



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO

El discurso narrativo de ficción como otro modo de entender la sociedad y al individuo

Propuesta Didáctica para Segundo año de Enseñanza Media

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

Profesora Guía: Eda Isolina Hurtado Pedreros

Alumno: Juan Pablo Hormazábal Peralta

Fecha: septiembre de 2015

A mi familia, por su correspondencia, apoyo y amor incondicional

A Alejandra, por tu cariño y compañía

A mis amigos, por la fidelidad y compañerismo

A la música y la literatura

Resumen

Adentrarse en los recónditos recovecos de la enseñanza de la Lengua y la Literatura suele ser una tarea monumental, ya que es ahí donde entran en juego los modos y métodos que posee el ser humano para expresar(se) y comunicar(se). Partiendo de tal premisa, la presente Propuesta Pedagógica se erige como un documento de consulta que expone y problematiza la realidad educacional chilena actual en torno al área en estudio -desde su enfoque y tratamiento-, así como también como un plan de trabajo estratégico para la aprehensión de nociones básicas y fundamentales para el desarrollo intelectual integral del estudiante, teniendo como centro de trabajo la valoración y análisis del texto narrativo de ficción, no solo como un producto de la actividad estético-creativa, sino que como un precedente cultural en el que se construyen identidades, tendencias, pero por sobre todo, de (re)resignificación de la realidad y la historia, esa historia eclipsada por la Historia que con mayúsculas se nos enseña en los manuales institucionalizados. Creemos que esta postura acercará el texto literario al estudiante, ya que lo deja en posición de crítico directo de una realidad no normativizada, siendo partícipe del proceso como evaluador y coautor de la ficción, con la herramienta indispensable que le proporciona el poseer diversas versiones de los hechos.

Índice

INTRODUCCIÓN	6
1. El estado de la literatura en la Enseñanza Media chilena	8
1.1 Enfoque por competencias en la enseñanza de lengua y literatura en el Marco Curricular Nacional	8
1.1.1 Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación.....	8
1.1.2 Marco Curricular y Actualización 2009 (funcionamiento 2011)	12
1.2 La enseñanza de la literatura como problema didáctico.....	19
2. Propuesta Pedagógica	27
2.1 El Problema Pedagógico: identificación y descripción	27
2.2 Estado del Arte: énfasis en materiales ministeriales, sitios educativos nacionales, textos escolares.	30
2.3 Descripción General de la Propuesta	35
2.3.1 Objetivos Generales del Proyecto	35
2.3.2 Objetivos Específicos del Proyecto.....	35
2.3.3 Nivel en que se inscriben los Aprendizajes Esperados	35
3. Marco Teórico de la propuesta y justificación en base a las habilidades del nivel seleccionado	37
4. Planificación de las sesiones (Esquema)	56
5. Secuencia Didáctica. Planificación de las sesiones	57
6. Sesiones narradas	74
7. Referencias Bibliográficas	88
8. Anexos	92

*...a otros enseñaron secretos que a ti no
a otros dieron de verdad
esa cosa llamada educación
ellos pedían esfuerzo
ellos pedían dedicación...*

*Los Prisioneros
“El baile de los que sobran”*

INTRODUCCIÓN

Adentrarse en los recónditos recovecos de la enseñanza de la Lengua y la Literatura suele ser una tarea monumental, ya que es ahí donde entran en juego los modos y métodos que posee el ser humano para expresar(se) y comunicar(se). Partiendo de tal premisa, la presente Propuesta Pedagógica se erige como un documento de consulta acerca, tanto de la realidad educacional chilena, entendiendo que tal realidad se proyecta a partir de ejes vertebradores específicos, que unifican los contenidos y habilidades que el estudiantado “debe” poseer al término de su proceso educativo obligatorio, así como también como un plan de trabajo estratégico para la aprehensión de las nociones básicas y fundamentales para el desarrollo intelectual del estudiante, teniendo como centro o motivo de trabajo la valoración y análisis del texto narrativo de ficción, no solo como un producto de la actividad estético-creativa, sino que como un precedente cultural sobre el cual se construyen identidades, gustos, tendencias, pero por sobre todo, la (re)presentación de nuestra historia, esa historia eclipsada por la Historia que con mayúsculas se nos enseña en los manuales institucionalizados, dicho de otro modo, pretendemos construir, a partir del texto literario, una perspectiva amplia, cuestionadora y develadora de los discursos largamente manoseados. Para lograr el cometido y, a su vez, cumplir con el tratamiento de las temáticas propuestas en el párrafo anterior, dividiremos el trabajo en tres momentos fundamentales, los cuales se proceden a describir en lo que sigue.

En primera instancia, se realiza un análisis pormenorizado de las políticas públicas que direccionan y orientan el tratamiento de la asignatura de Lenguaje y Comunicación a nivel nacional, es decir, se hace un seguimiento del estado de la literatura en la Enseñanza Media chilena, indagando en la conformación de la asignatura desde su Enfoque por Competencias propuesto en el Marco Curricular, el cual se pone en marcha el año 2011, conforme a la actualización del año 2009, tanto desde su formulación, así como también desde su fundamento, para posteriormente realizar una problematización didáctica sobre el tema, intentando dilucidar cuál es la cabida que tiene la literatura en un enfoque comunicativo-funcional.

En segunda instancia, se presenta la Propuesta Didáctica en sí, la cual consta de la identificación y descripción del Problema Pedagógico a abordar, la búsqueda y presentación de material en sitios y textos institucionales, lo que derivará en la formulación de Objetivos Generales y Específicos, contextualizados en un Segundo año Medio y su respectivo Marco Teórico y Justificación con base a las habilidades del nivel seleccionado. Cabe destacar, que si bien en el Marco Teórico se puntualizan y tratan diversos contenidos específicos para el nivel seleccionado, también se hace una ampliación funcional del concepto de literatura en virtud de la Novela Histórica, entendiendo que, por su carácter relativamente historiográfico, nos ayudará en demostrarle al estudiante, como la ficción se entremezcla con la realidad y viceversa, siendo él el evaluador directo de los textos.

En tercera instancia, se presenta la Planificación de las sesiones que dan vida a nuestra Propuesta Didáctica, la que se estructurará a partir de un esquema tipo síntesis de los contenidos a tratar, luego se ampliarán en su respectiva matriz, para terminar con una secuencia de tipo narrada, con la que se busca despejar dudas y extender un poco más la ampliación de los conceptos a abordar propuestos en el esquema.

Como entendemos que una propuesta no solamente es evidenciar los problemas que aquejan a un determinado flanco, incorporamos, a modo de anexos, cada uno de los materiales didácticos -con sus respectivos textos de apoyo-, necesarios para implementar la propuesta, proyectándola como una solución o un remedial al problema encontrado en la instancia dos (recién descrita).

1. El estado de la literatura en la Enseñanza Media chilena

1.1 Enfoque por competencias en la enseñanza de lengua y literatura en el Marco Curricular Nacional

1.1.1 Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación

Luego de 16 años de la publicación en el Diario Oficial de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), y aproximadamente a diez años de su ejecución efectiva, se promulga bajo un clima de presión social, la nueva Ley General de educación, la cual establece:

“principios y obligaciones, y promueve cambios en la manera en que los niños de nuestro país serán educados y está inspirada en los principios de:

- Universalidad y educación permanente: La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- Calidad de la educación: Todos los alumnos, independientemente de sus condiciones y circunstancias, deben alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.
- Equidad: Todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.
- Autonomía: El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos.
- Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos.
- Responsabilidad: Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.
- Participación: Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso.
- Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.
- Transparencia: La información del sistema educativo, incluyendo los ingresos, gastos y resultados académicos, debe estar a disposición de todos los ciudadanos.
- Integración: Se propone la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

- Sustentabilidad: Fomento al respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales.
- Interculturalidad: El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.” (Biblioteca Congreso Nacional de Chile s.f.)

Bajo esta lógica de actualización del sistema educacional, se hace evidente la necesidad de adaptación y reformulación del Currículo Educativo vigente. En este sentido, y bajo este contexto, nace en 2009 el Ajuste Curricular, el que según sus *Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación*, viene a “ordenar y clarificar aquellos aspectos que parecen difusos”, haciéndose “cargo de precisar los sentidos e intenciones que se declararon en ese proceso.”, renovando y ajustando el currículo educativo a las necesidades que la sociedad del siglo xxi requiere en todas las áreas del conocimiento que se imparten en el nivel escolar de forma transversal y general.

En cuanto al propósito y la fundamentación del Ajuste Curricular, específicamente para el sector de Lenguaje y Comunicación, se “apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo integral.” (MINEDUC, 2009;1), concibiendo el área de estudio como una “herramienta fundamental” al servicio de la “integración de las personas en una sociedad moderna” en todas sus dimensiones. Lo anterior se basa en la ampliación, mejoramiento y optimización de la comunicación oral y el acceso al lenguaje escrito desde la promoción desde la lectura y la escritura, adscribiendo o tomando como referente, un enfoque comunicacional o comunicativo funcional. No obstante y consecuente con un trabajo de continuación de los postulados dejados por la reforma de 1990, el presente Ajuste Curricular

“enfatisa las competencias discursivas –capacidad de producir textos- y las competencias pragmáticas – que ponen acento en elementos de comprensión, lectura crítica de las intenciones de los mensajes de los textos con los que interactúan, y adecuación cultural y social de sus propias emisiones, entre otras.” (p.3)

Competencias comunicativas que, a nuestro juicio, viene a proponer un sistema utilitario y subsidiario de la literatura, en servicio de la creación no literaria, es decir, se plantea la literatura como una de las herramientas por medio de la que se logrará la adquisición de otras habilidades necesarias para la adecuación a instancias de comunicación en las que se desenvuelve un determinado emisor, en este caso, un estudiante en formación y un posterior

sujeto social, es más, en el Ajuste se remite, expresamente, a tal continuación y a tal propósito, citando directamente el decreto que en 2005 marcaría la pauta:

Los principios que sostienen la propuesta aparecen declarados explícitamente en el currículum de la Reforma de Enseñanza Media: “El subsector de Lengua Castellana y Comunicación propone desarrollar al máximo las capacidades comunicativas de los estudiantes para que puedan desenvolverse con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que deben enfrentar (...). Para lograr estas finalidades, el subsector se organiza en torno a tareas de desarrollo de Comunicación Oral y Escrita, Lectura Literaria, y Medios Masivos de Comunicación, destinadas a favorecer la adquisición de conocimientos, técnicas y estrategias que permitan a los alumnos y alumnas alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse como eficientes receptores y productores de variados tipos de discurso y textos, en diferentes situaciones de comunicación (...). Este proceso formativo, que se ha venido desarrollando ininterrumpidamente durante los años de Educación Básica, se continuará en la Educación Media, para profundizar, afianzar y ampliar las habilidades adquiridas y estimular la adquisición de aquellas requeridas para enfrentar situaciones comunicativas, discursos y textos de mayor complejidad” (Decreto 220/98, 2005, p. 35)

Lo anterior, no deja de ser relevante, en tanto se procura la realización exitosa de entes que se desempeñen eficientemente como receptores y productores en diversas situaciones de comunicación –suponemos orientadas al discurso público y privado de intención no literaria más que literaria-.

A pesar del tratamiento subsidiario de la asignatura planteado en *Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación* hasta el momento, se observa un quiebre singular –e incluso inconexo- al momento de referirse explícitamente a la literatura. Tal quiebre dice relación con la forma de abordar la literatura, en tanto “obra artística”, signada por sus singularidades y peculiaridades inherentes a su valor histórico-estético:

[...] el Ajuste busca hacer un énfasis en cuanto a su presencia. La intención es que no aparezca descontextualizada y que se evite un uso utilitario al punto de ponerla exclusivamente al servicio de la enseñanza de las letras o conjuntos silábicos (como ocurre usualmente en primer ciclo de educación básica), ni de las teorías literarias o del estudio de los tipos de discurso (como se observa en la enseñanza media). (p.4)

Énfasis que a nuestro parecer, obra de buena fe más que de lineamiento, ya que se ha presentado, desde una tendencia comunicativo-funcional la asignatura, incorporando implícitamente todo el corpus contenido en el Marco Curricular y los Programas al servicio del manejo de habilidades discursivas del tipo no literarias, contenidas en un universo de

diálogo intencionado entre emisor y receptor de un mensaje estructurado sobre tipologías estables. Ahora bien, no siendo lapidarios, se logra un avance sustancial en la orientación y vuelco que tiene el carácter de la literatura en su dimensión progresiva y transversal a toda la educación escolar, incorporando niveles de complejidad contextualizados al avance del estudiante por curso. Creemos relevante destacar la noción de progresividad en este punto, ya que se involucra directamente con la intención de generar gusto e interés sobre la obra literaria como actividad liberadora, sino que “No se trata de enfocarla como mera entretenimiento, y menos como obligación escolar que asedia a estudiantes y profesores, sino sobre todo como posibilidad de enriquecimiento del mundo personal.” (p.4). Otra consideración importante a destacar, es la conciencia de imbricación que tendría –o más bien tiene- el texto literario, “incorporando paulatinamente elementos intratextuales, intertextuales y extratextuales que contribuyan a la construcción del sentido de lo leído”

Siguiendo en esta línea, los *Fundamentos* subsanan la necesidad de una formación integradora, proponiendo una estructura en 3 ejes (lectura, escritura y oralidad), pretendiendo un trabajo dinámico y aterrizado a un proceso simbiótico intentando que sean

“puestas en práctica permanentemente por los individuos en la vida cotidiana y como tales permiten describir los conocimientos, las habilidades y actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa en conexión permanente con la realidad del uso del lenguaje.” (p.8)

entendiendo el texto literario como pieza fundamental en el desarrollo identitario y cultural de la sociedad, aunque se sigue con la premisa de la “conexión permanente con la realidad del uso del lenguaje”, también se hace hincapié en que el tratamiento de la literatura no debería estar al servicio de otros fines, sino que como espacio desde donde se consigue aprendizaje, aunque en la práctica y en su mismo desglose, vemos que no se cumple el cometido, incluso desde la caracterización que se realiza de los ejes, a saber:

a. En el eje de Lectura, las dimensiones son: Características de los textos, Construcción del significado y Reflexión.

b. En el eje de Escritura: Características de los textos, Construcción del significado y Aspectos formales del lenguaje.

c. En el eje de Comunicación Oral: Construcción del significado a partir de textos orales y audiovisuales, Construcción del significado en la producción de textos orales y audiovisuales y Adecuación a diversas situaciones orales de comunicación.” (p.8)

como se puede apreciar, la bajada o especificación de cada eje de competencia, apunta directamente a la configuración y estructura textual, intencionando el trabajo hacia un saber mecanicista, incluso en su arista reflexiva, ya que parte de la base de características y no desde el contenido temático, textual o ideológico.

1.1.2 Marco Curricular y Actualización 2009 (funcionamiento 2011)

Como hemos venido planteando a lo largo de este texto, el desarrollo de la competencia literaria, en teoría, se piensa como un proceso de avance de las capacidades y destrezas alcanzadas por el alumno, el cual se manifiesta en la apropiación conjunta de diversos componentes que, a su vez, median sobre la valoración de la obra literaria. Los componentes antes expresados son tanto del tipo disciplinar, como también del tipo no disciplinar, encontrándose dentro de ellos, por ejemplo, los conocimientos literarios, las prácticas de lectura, el conocimiento previo y cultural-social, etc., los que están direccionados a la ampliación del conocimiento de mundo y valoración estética de la obra literaria como constructo social-cultural, trascendental y de goce o abstracción. Congruentemente con los fundamentos que delimitan el porqué de este ajuste, en el Marco Curricular se abordan de manera un poco menos sintética cada uno de los ejes anteriormente explicitados (Comunicación Oral, Lectura y Escritura), los cuales procederemos a revisar en lo que sigue:

a) Comunicación Oral:

El eje de Comunicación Oral se perfila como el eje de interacción en situaciones comunicativas. En él se incita a los estudiantes a involucrarse de manera directa con diversas manifestaciones lingüísticas, contextualizadas en situaciones personales, escolares y sociales, “Para ello se señala la necesidad de estimular en forma constante y sistemática a escuchar atenta, comprensiva y críticamente una variedad de textos literarios y no literarios, y a participar activa y creativamente en situaciones comunicativas espontáneas e intencionadas.” (32) lo cual, a fin de cuentas, funcionaría como una familiarización progresiva del estudiante con diversos tipos de texto orales como relatos e historias, pero que cumplen una función determinada para entender la realidad y no para crearla. Es interesante, en este punto, hacer notar que se toma como centro la comunicación espontánea e

intencionada, ya que es en la práctica y el diario vivir donde se echarían a andar todos los mecanismos de comprensión, lugar que ciertamente ocupa el texto de intención no literaria.

b) Lectura:

La lectura se plantea como una realidad progresiva en cuanto al nivel de complejidad, ya que se entiende como un proceso que va de lo particular lingüístico (el aumento gradual en extensión y uso) a lo específico conceptual (niveles de abstracción y contextualización). En este caso, la lectura se torna jerarquizada en su nivel estructural, es decir, se toma como centro la construcción textual desde los elementos narratológicos constitutivos de cada tipología –nótese el concepto-, como por ejemplo, temporalidad, espacio, narrador, etc. en el caso de texto literario. Además “la lectura de textos se orienta también a estimular la creatividad y a perfeccionar las habilidades expresivas de los estudiantes, necesarias para producir diversos tipos de texto relacionados con la experiencia de lectura.” (33), noción que sin duda se perfila como modelo de aprendizaje y comprobación del estilo personal.

c) Escritura:

Se aborda fundamentalmente la culminación de la familiaridad que el estudiante concibe con diversos tipos de textos, ajustándose flexiblemente a distintos registros, dependiendo del contenido, el propósito y la audiencia, impregnando el proceso de escritura de un estilo propio y, que a la vez, sea consecuente con la preocupación de adecuación que el enfoque comunicativo-funcional requiere, velando que se presente una progresiva complejidad de contenidos, estructuras, léxico variado y contextualización a una finalidad comunicativa dialógica.

Para lograr los cometidos propuestos por el Ajuste Curricular, los contenidos se han expresado en Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Fundamentales, los que se presentan singularizados por nivel y graduados desde lo más general a lo más particular, entendiendo el período de escolaridad como un continuum encadenado y cohesionado, por medio del que las habilidades se evaluarán contextualizadas por nivel y capacidad de abstracción y comprensión que el estudiantado manifiesta a lo largo de la escolaridad, es decir, se pretende una graduación hacia la obtención de habilidades de carácter superior. Estos Contenidos Mínimos Obligatorios y Objetivos Fundamentales son de carácter general,

pero ciertamente algunos se vinculan de manera más directa con la literatura que otros, por lo que procederemos a evidenciarlos mediante una tabla comparativa, en la que se muestran textuales y emparentados por variación temática y nivel escolar (primero a cuarto medio).

Cuadro comparativo de Objetivos Fundamentales por nivel (Marco Curricular)

Objetivos Fundamentales			
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
3. Producir textos orales de intención literaria y no literarios, bien estructurados y coherentes, para expresarse, narrar, exponer y argumentar, utilizando el registro de habla adecuado y un vocabulario variado y pertinente al tema, a los interlocutores y al contenido.	3. Producir textos orales de intención literaria y no literarios, bien estructurados y coherentes, para expresarse, narrar, exponer y argumentar, utilizando el registro de habla adecuado y un vocabulario variado y pertinente al tema, a los interlocutores y al contenido.	3. Producir textos orales de intención literaria y no literarios, bien estructurados y coherentes, para expresarse, narrar, exponer y argumentar, utilizando el registro de habla adecuado y un vocabulario variado, pertinente y preciso según el tema, los interlocutores y el contenido, para comunicar los mensajes con eficacia.	3. Producir textos orales de intención literaria y no literarios, bien estructurados y coherentes, para expresarse, narrar, exponer y argumentar, utilizando el registro de habla adecuado y un vocabulario variado, pertinente al contenido y preciso, y de manera flexible, una variedad de recursos verbales y de apoyo necesarios para comunicar los mensajes con eficacia.
4. Disfrutar de obras literarias significativas y representativas de diversos géneros y épocas, reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal y contrastándola con las visiones de realidad propias y ajenas.	4. Disfrutar la lectura de obras literarias de diversas épocas, géneros y culturas relacionadas con temas personales, sociales y culturales y que estimulen su capacidad crítica.	4. Disfrutar la lectura de obras literarias significativas, de distintos géneros, épocas y culturas, como una experiencia que permite ampliar su conocimiento, su visión de mundo y la de otros.	4. Disfrutar la lectura de obras literarias significativas por su capacidad para crear múltiples concepciones de mundo y el valor de ella para el conocimiento y comprensión de la diversidad humana, así como de la permanencia de valores estéticos y universales.
5. Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre sí mismo y los demás.	5. Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico, la sensibilidad social y la reflexión sobre el entorno cultural y social actual.	5. Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico, potenciando el conocimiento y la reflexión sobre sí mismo y el mundo.	5. Valorar con actitud crítica la lectura de obras literarias, vinculándolas con otras manifestaciones artísticas, para desarrollar el pensamiento analítico y la reflexión sobre aspectos significativos del ser humano y diversas concepciones de mundo.
7. Leer comprensivamente interpretando el sentido global del texto según las	7. Leer comprensivamente interpretando el sentido global del texto según las	6. Leer comprensivamente, con distintos propósitos, textos en soportes impresos y electrónicos, que aborden	6. Leer comprensivamente, con distintos propósitos, textos en soportes impresos y electrónicos, que aborden

<p>posibles perspectivas, evaluando lo leído.</p> <p>9. Producir, en forma manuscrita y digital, textos de intención literaria y no literarios, para expresarse, narrar, describir y exponer, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias y marcando con una variedad de recursos las conexiones entre ellas, según contenido, propósito y audiencia.</p> <p>13. Valorar la escritura como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar con diversas realidades y como una oportunidad para elaborar conscientemente una visión personal del mundo.</p>	<p>posibles perspectivas, evaluando lo leído.</p> <p>9. Producir, en forma manuscrita y digital, textos de intención literaria y no literarios, para expresarse, narrar, describir, exponer o argumentar, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias, y marcando con una variedad de recursos las conexiones entre ellas, según contenido, propósito y audiencia.</p> <p>13. Valorar la escritura como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar con diversas realidades y como una oportunidad para elaborar conscientemente una visión personal del mundo.</p>	<p>temas de diversos ámbitos, que le permitan construir diferentes visiones de mundo.</p> <p>8. Leer comprensivamente, interpretando y reinterpreto los sentidos globales de los textos, a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción.</p> <p>10. Producir, en forma manuscrita y digital, textos de intención literaria y no literarios, principalmente para expresarse, narrar, describir, exponer y argumentar, desarrollando varias ideas sobre un tema central en forma analítica y crítica, seleccionando recursos expresivos y cohesivos, según el contenido, propósito y audiencia.</p> <p>14. Valorar la escritura como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar con la sociedad y como una oportunidad para construir y plantear una visión personal del mundo.</p>	<p>temas de diversos ámbitos y que se abran a diferentes visiones de mundo.</p> <p>8. Leer comprensivamente, interpretando y reinterpreto los sentidos globales de los textos, a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción.</p> <p>10. Producir, en forma manuscrita y digital, textos de intención literaria y no literarios, para expresarse, narrar, exponer y argumentar, desarrollando varias ideas sobre un tema central en forma analítica y crítica, seleccionando flexiblemente recursos expresivos y cohesivos, según contenido, propósito y audiencia.</p> <p>14. Valorar la escritura como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar con la sociedad y como una oportunidad para construir y plantear una visión personal del mundo.</p>
---	--	---	--

Cuadro comparativo de Aprendizajes Esperados por nivel

Comprensión Oral

Primero Medio	Segundo Medio	Tercero Medio	Cuarto Medio
5. Producción oral, en situaciones comunicativas, de variados textos orales de intención literaria y no literarios, incorporando un vocabulario variado y pertinente al tema, a los interlocutores y al contenido, recursos de coherencia y el uso de modalidades discursivas para: • narrar hechos y secuencias de acciones;	5. Producción oral, en situaciones comunicativas, de variados textos orales de intención literaria y no literarios, incorporando un vocabulario variado y pertinente al tema, a los interlocutores y al contenido, recursos de coherencia y el uso de modalidades discursivas para: • narrar y describir hechos, procesos y secuencias de acciones;	4. Producción oral, en situaciones comunicativas significativas, de variados textos orales de intención literaria y no literarios, incorporando un vocabulario variado, pertinente y preciso según el tema, los interlocutores y el contenido, considerando recursos de coherencia necesarios para: • narrar y describir hechos, procesos y secuencias de acciones;	4. Producción oral, en situaciones comunicativas significativas, de variados textos orales de intención literaria y no literarios, utilizando un vocabulario variado, pertinente y preciso según el tema, los interlocutores y el contenido e incorporando con flexibilidad recursos de coherencia necesarios para: • narrar y describir hechos, procesos y secuencias de acciones;

Lectura

Objetivos Fundamentales			
Primero Medio	Segundo Medio	Tercero Medio	Cuarto Medio
6. Lectura de obras literarias significativas, incluyendo al menos seis obras narrativas (colecciones de cuentos y novelas), dos obras dramáticas y textos líricos, cuyos temas se relacionen con los intereses de la edad, la cotidianidad y lo fantástico, para reflexionar sobre ellos desde una concepción de mundo personal y la de otros, y su vinculación con diversas manifestaciones artísticas.	6. Lectura de obras literarias significativas, incluyendo al menos seis obras narrativas (colecciones de cuentos y novelas), dos obras dramáticas y textos líricos, vinculándolas con diversas manifestaciones artísticas, cuyos temas se relacionen con sus intereses, conflictos y proyectos, con el entorno social y cultural actual, que potencien su capacidad crítica y su sensibilidad social.	5. Lectura de obras literarias significativas, incluyendo al menos seis obras narrativas (colecciones de cuentos y novelas), dos obras dramáticas, textos líricos y ensayísticos, vinculándolas con diversas manifestaciones artísticas, cuyos temas se relacionen con las concepciones sobre el amor y la vida, las relaciones humanas y los valores, para potenciar el conocimiento y reflexión sobre sí mismo y sobre el mundo.	5. Lectura de obras literarias significativas, incluyendo al menos seis obras narrativas (colecciones de cuentos y novelas), dos obras dramáticas, textos líricos y ensayísticos, vinculándolas con diversas manifestaciones artísticas, cuyos temas se relacionen con aspectos significativos del ser humano: sentido de la existencia, soledad, incomunicación, entre otros, para comprender diversas concepciones de mundo.
7. Lectura comprensiva frecuente de textos con estructuras simples y complejas, en los que se encuentren predominantemente diálogos y que satisfagan una variedad de propósitos como el informarse, entretenerse, resolver	7. Lectura comprensiva frecuente de textos con estructuras simples y complejas, en los que se encuentre predominantemente la exposición y que satisfagan una variedad de propósitos como el informarse, entretenerse, resolver	7. Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, apoyándose en las marcas textuales, para evaluar la validez de los argumentos o planteamientos presentes en los textos: puntos de vista, efectos y recursos utilizados,	7. Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, apoyándose en la identificación y análisis reflexivo de las características y elementos distintivos de los textos a partir de sus énfasis y matices, ambigüedades y

<p>problemas y orientar opinión; integrando variados elementos complejos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • en textos literarios, distintos puntos de vista, alteraciones del tiempo, tipos de mundo representado, entre otros; <p>8. Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, para interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas.</p> <p>10. Identificación y reflexión, a partir de las marcas que presentan los textos leídos, vistos y/o escuchados de conceptos y recursos que permiten la comprensión de su sentido global: ficción, realidad; mundo representado, personas, personajes, tiempo, espacio, hechos clave, acción dramática, diálogo; ideas, puntos de vista y propósitos.</p> <p>11. Reflexión sobre la literatura como medio de expresión y comprensión de variados temas, problemas humanos, experiencias, preocupaciones e intereses, considerando el contexto sociocultural de su producción y potenciando su capacidad crítica y creativa.</p>	<p>problemas y formar opinión y juicios valorativos; integrando variados elementos complejos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • en textos literarios, alteraciones del tiempo y del espacio, distinciones entre la ficción y la realidad, entre otros; <p>8. Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura, para interpretar el sentido global del texto según las posibles perspectivas.</p> <p>10. Identificación y reflexión, a partir de las marcas que presentan los textos leídos, vistos y/o escuchados de conceptos y recursos que permiten la comprensión de su sentido global: ficción, realidad; mundo representado, voces, personas o personajes, tiempo, espacio, hechos clave, acción dramática, monólogo; ideas, puntos de vista, propósitos y perspectivas.</p> <p>11. Reflexión sobre la variedad de temas que se plantean en las obras literarias, tales como conflictos de la existencia, la marginalidad y lo real maravilloso, y su relación con los contextos históricos y sociales en que se producen y con diversas manifestaciones artísticas, desde una concepción personal, social y la de otros.</p>	<p>que potencian el sentido general de la obra.</p> <p>8. Reflexión e interpretación de las diversas imágenes de mundo y elementos constitutivos básicos de las obras literarias, tales como: narrador, hablante, tiempo, espacio, elementos simbólicos, para la comprensión de su sentido global y su vinculación con el contexto sociocultural de su producción.</p> <p>9. Reflexión sobre las diversas posiciones estéticas e ideológicas que se manifiestan en los textos leídos, a partir de los contenidos y marcas textuales, identificando tendencias, ideologías o movimientos literarios.</p> <p>10. Reflexión valórica sobre la capacidad de la literatura de crear múltiples mundos posibles y el valor de ella para el conocimiento y comprensión de la diversidad humana, así como de la permanencia de valores estéticos y universales.</p>	<p>contradicciones, evaluando su calidad y la pertinencia de su estilo.</p> <p>8. Identificación y análisis reflexivo de las características y elementos distintivos de las obras literarias contemporáneas: pluralidad de voces y puntos de vista; indeterminación de los hablantes; transgresión del tiempo y del espacio; mezcla de géneros; fragmentación de los discursos, enumeración caótica, corriente de la conciencia, reconociendo su función en la construcción de los sentidos de las obras leídas.</p> <p>9. Reflexión y comparación de las visiones de mundo en los textos leídos, apreciando similitudes y diferencias en los temas, modos de interpretar y representar la realidad.</p> <p>10. Reflexión sobre las diversas posiciones estéticas e ideológicas que se manifiestan en las obras literarias, a partir de sus contenidos temáticos, estructuras y elementos formales.</p>
---	--	--	---

Escritura

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
<p>13. Producción individual o colectiva, de textos de intención literaria y no literarios, manuscrita y digital, que expresen, narren, describan y expliquen diversos hechos, personajes, opiniones, juicios o sentimientos, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias y marcando con una variedad de recursos las conexiones entre ellas, tales como: expresiones que relacionan bloques de información, subtítulos, entre otros; según contenido, propósito y audiencia.</p>	<p>13. Producción individual o colectiva, de textos de intención literaria y no literarios, manuscrita y digital que expresen, narren, describan, expliquen o argumenten diversos hechos, personajes, opiniones, juicios o sentimientos, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias y marcando con una variedad de recursos las conexiones entre ellas, tales como: expresiones que relacionan bloques de información, pasajes explicativos, entre otros; según contenido, propósito y audiencia.</p>	<p>12. Producción individual y colectiva, de textos de intención literaria y no literarios, manuscrita y digital, que expresen, narren, describan, expliquen y argumenten desde un punto de vista determinado, sobre hechos, personajes, opiniones, juicios o sentimientos, desarrollando varias ideas sobre un tema central en forma analítica y crítica, seleccionando recursos expresivos y cohesivos, tales como: intervenciones retóricas, notas al pie, entre otros, según contenido, propósito y audiencia.</p>	<p>12. Producción individual y colectiva de textos de intención literaria y no literarios, en forma manuscrita y digital que expresen, narren, describan, expliquen y argumenten desde variadas perspectivas sobre diversos hechos, personajes, opiniones, juicios o sentimientos, desarrollando varias ideas sobre un tema central en forma analítica y crítica seleccionando flexiblemente recursos expresivos y cohesivos, tales como: citas y referencias a otros textos, epígrafe, entre otros; según contenido, propósito y audiencia.</p>
<p>14. Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel, que pueden incluir, por ejemplo: autorretratos, informes de lectura, afiches o anuncios publicitarios y propagandísticos, mensajes por correo electrónico, participaciones en foros coloquiales en internet, blogs personales, presentaciones audiovisuales.</p>	<p>14. Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel, que pueden incluir, por ejemplo: décimas, crónicas, artículos de opinión, reportajes, solicitudes formales, presentaciones multimediales sobre un tema de interés personal, mensajes por correo electrónico, blogs personales.</p>	<p>14. Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel, que pueden incluir, por ejemplo: reflexiones personales, ensayos, crítica literaria y de los medios, proclamas, sitios web temáticos, cartas al director, microcuentos, haikús, canto a lo divino y a lo humano.</p>	<p>14. Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel, que pueden incluir, por ejemplo: artículos editoriales, formularios, currículum vitae, manifiestos, autobiografías, presentaciones multimediales en que se investiguen temas de actualidad, entre otros.</p>
<p>18. Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.</p>	<p>18. Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas y elaborar una visión personal del mundo.</p>	<p>18. Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas, construir y plantear su propia visión de mundo.</p>	<p>18. Escritura individual y colectiva con énfasis en las capacidades de imaginar, organizar, expresar, reflexionar, compartir ideas, construir y plantear su propia visión de mundo.</p>

1.2 La enseñanza de la literatura como problema didáctico

Enfrentarse a la enseñanza de la literatura siempre ha sido un tema controversial, más aun cuando el diseño metodológico viene homogeneizado y direccionado hacia la adquisición de competencias comunicativas de índole lingüística por sobre las literarias. Partimos de la base de que las disposiciones metodológicas están orientadas de esa manera comprobando, desde el primer momento, el giro que tendrá el sector a lo largo de los doce años que comprende la enseñanza básica y media en Chile, nos referimos primeramente al nombre que la asignatura tiene, es decir, “Lenguaje y Comunicación”. Creemos necesario aclarar este punto, ya que si como dijera Vicente Huidobro (1916) “el adjetivo, cuando no da vida, mata” por extensión, para este caso, podríamos decir que “el sustantivo, cuando no da vida, mata”. En efecto, existe un problema didáctico desde la génesis del subsector aquí analizado, en tanto las categorías literarias se presentan subsidiarias, ya sea desde la omisión explícita o desde la particular forma en que se abordan en el Marco Curricular y su consecuente aterrizaje en los Programas ministeriales al servicio de la adecuación y la competencia comunicativa.

Lo anterior salta a la vista desde el instante en que el sector se plantea desde el enfoque comunicacional o comunicativo funcional, entendiendo tal enfoque como un modelo didáctico que pretende capacitar al estudiante para una comunicación real-inmediata, direccionando las prácticas de lectura, escritura y comunicación oral a las particularidades estructurales de la composición en detrimento de la especificidad literaria, es decir, se pone énfasis en la adquisición de habilidades lingüísticas tipológicas que devienen del texto, más que a la función del trabajo analítico que conlleva enfrentarse a una obra literaria. Con lo anterior, no ponemos en tela de juicio la capacidad comunicativo-referencial que posee el texto literario, en tanto puede vehiculizar la aprehensión de la competencia comunicativa, ya que al igual que cualquier otro tipo de texto, el literario también forma parte del juego comunicativo (uso de las categorías lingüísticas) que crea el lenguaje, no obstante, tiene sus propios códigos y significaciones que van más allá del simple uso cotidiano del lenguaje. Entonces ¿dónde estribaría el conflicto?, desde nuestra perspectiva, el conflicto estriba en que hay una confusión en la utilización de los conceptos desde donde se plantean el Marco Curricular y los Programas de la asignatura, ya que bajo la lógica estructuralista imperante

en tales documentos, se homologan indiscriminadamente dimensiones, como por ejemplo las de género y tipología, así como también se establece un tratamiento subsidiario de la literatura con fines meramente lingüísticos, tendencia que se perfila como perjudicial y nociva para el entendimiento de las prácticas de lectura, escritura y comprensión textual. Realizada esta pequeña interpretación de la panorámica general acerca del tratamiento y enseñanza de la literatura en la educación chilena y, aclarado el punto de su carácter subsidiario desde su planteamiento inicial, procederemos a analizar detenida los problemas pedagógico-metodológicos que se manifiestan al momento de enfrentarse al texto literario en el aula.

Por años, la práctica de la enseñanza de la literatura se ha manifestado desde una variante historicista, entendiendo el análisis literario como un cúmulo de categorías, recursos y periodizaciones. Narrador, mundos posibles, tiempo, espacio, son algunas de las formas prototípicas de abordar la obra literaria en la escuela, teniendo como culminación la intención del texto y su consiguiente clasificación genérica –clasificación de géneros aristotélica, ampliada por la lingüística textual en la década del 70- en narración, descripción, argumentación, explicación y diálogo. Cabe destacar que si bien esta mirada no está del todo mal, se aprecia un halo extremadamente restrictivo de la riqueza textual, extratextual e intratextual que la obra literaria porta. Es interesante prestar atención a esta práctica ya que, como formula Héctor Manni (2006), el estudiante solo realiza operaciones de reconocimiento o identificación, aprendiendo formatos, secuencias, modelos, etc., lo que se traduce en un modelo de lectura, escritura y comprensión textual *aplicacionista*, modelo que el autor distingue como insuficiente a la hora de formar estudiantes críticos y analíticos. El porqué de la insuficiencia de la tendencia *aplicacionista*, se relaciona directamente con la regularidad con que se establecen las categorías en las que se basan las tipologías textuales, obviando la realidad compleja y heterogénea del texto en su dimensión textual. Para Manni, una posible salida a esta tendencia estructuralista se encuentra en lo que Adam (1992) denomina *Teoría de las secuencias textuales*, donde se plantea abandonar parcialmente las teorías tipológicas y evaluar, desde un nivel menos complejo, los rasgos estructurales y genéricos de los textos, es decir, se propone que el texto en su complejidad, es un entramado de diversas secuencias -tanto literarias como no literarias- que se imbrican funcionalmente, pero extendiendo el predominio a la secuencia de mayor envergadura. En este punto, la propuesta de Adam se

torna valedera para el contexto educacional chileno –y el discurso en general- en cuanto se entiende el texto como una estructura recursiva, con la propiedad de ensamblar y ajustar diversas secuencias en una unidad de significación mayor, es decir, discurso.

El discurso, forma parte integral de la vida y la praxis humana, ya que en él se encuentran contenidos los sentidos que posee un texto en todas sus dimensiones –sicosociodiscursiva-. Desde esta perspectiva, cabe planearse, como lo hiciera Mijail Bajtín allá por los años 30, el cómo definir los distintos tipos de discursos que circulan en la sociedad. El teórico propone las categorías de géneros discursivos, entendiéndolos como tipos relativamente estables de enunciados, que se elaboran en esferas del uso de la lengua, en palabras del autor:

En cualquier esfera existen y se aplican sus propios géneros [...]; a los géneros les corresponden diferentes estilos. Una función determinada (científica, técnica, periodística, oficial, cotidiana) y unas condiciones determinadas, específicas para cada esfera de la comunicación discursiva, generan determinados géneros, es decir unos tipos temáticos, composicionales y estilísticos de enunciados relativamente estables (Bajtín, 1979: 252)

La presente cita no es inocente, y pretende graficar la multiplicidad de géneros que se articulan desde los enunciados. Ahora bien, cabe destacar que de la afirmación anterior, se desprende un problema esencial: encontrar la naturaleza común del enunciado, por lo que Bajtín agrupa los enunciados en dos bloques -homogéneos dentro de la heterogeneidad- :

“a) géneros primarios (simples), constituidos en la comunicación discursiva inmediata; b) géneros secundarios (complejos) -a saber, novelas, dramas, investigaciones científicas, grandes géneros periodísticos, etc.- surgen en condiciones de la comunicación cultural más compleja, relativamente más desarrollada y organizada, principalmente escrita: comunicación artística, científica, sociopolítica, etc.” (Bajtín, 1979:250)

La diferencia entre ambos conglomerados de géneros no es meramente funcional, ya que se plantea que los géneros secundarios, poseen la particularidad de reabsorber y reelaborar los géneros primarios, perdiendo estos últimos, su relación con la realidad inmediata. Con esto, queremos hacer énfasis en que, una percepción subsidiaria de la obra literaria –como la presentada por el MINEDUC-, cercenaría el valor que tiene el texto literario en su inmanencia, en tanto se utiliza como un repertorio de ejemplos para la secuenciación lingüística y no como ese carácter complejo y abstracto que en primera instancia posee. Otro

avance significativo planteado por Bajtín, es la correlación social que el texto implica, ya que si es parte de esferas de la comunicación, pertenecerá a un contexto determinado de circulación y producción, marcas que ayudan o direccionan el devenir del potencial de significado presente en los enunciados (carga semántico-ideológica y contextual).

Siguiendo esta línea, Amalia Gerbaudo (2006) nos recuerda que: “la fijación rutinaria de etapas de lectura que ni los lectores expertos ejecutan cuando leen (podríamos agregar la fijación rutinaria de escritura –el paréntesis es nuestro–), la taxonomía rígida de los tipos de textos como constructos puros y la banalización del concepto de ‘género discursivo’ obedecen, en muy buena medida, a la introducción acrítica de mucha de la bibliografía española que respondía de modo puntual a los nuevos requerimientos de contenidos propuestos por los entonces recién impresos programas de estudios [...]”, inserción acrítica que no ha estado exenta de revisión, como por ejemplo, la que efectúa Pampa Arán (citada en Gerbaudo 2006), donde se realiza una reactualización de las categorías que hemos venido tratando hasta el momento, proponiendo que el texto puede ser leído creativamente en nuestro contexto social, cuestión que, para Arán, estimula la transferencia didáctica de la *negociación del sentido* en torno al objeto, puesto que *no existe enunciado neutral*. De este modo, la comprensión interactiva de todo enunciado, cargará el texto de una función dialógica -no inmediata- a las categorías de géneros secundarios, lo cual

“instaura la posibilidad de observarlos en una cadena compleja de enunciados que ‘responden’, problematizando, apoyando, imitando o parodiando a los objetos tematizados por ciertos géneros y su ‘aureola estilística’. Así podría rastrearse, por ejemplo, la evolución de la payada de la gauchesca a la payada en *Las crónicas del ángel gris* de Dolina en una cadena discursiva que no cesa nunca porque los géneros tienen ‘memoria cultural’ y es ésta la que activa su dialogismo creativo.” (Arán, 2001:40).

Como vemos, esta propuesta no es menor, entendiendo que en el sistema educativo actual, la negociación del sentido está dictada por patrones estables de aspectos formales y adecuación al contexto de producción, dejando de lado la calidad interpretativa de la validez y actualización de las formas del lenguaje y su incidencia en la aportación de sentidos, ya que no basta con entender la disposición estructural del texto literario ni esbozar críticas sobre el momento en el que se da tal o cual expresión, sino que se necesita entender que el texto literario, es una herramienta de significación y resignificación constante de cómo el ser

humano percibe su entorno tanto inmediato, como también el no inmediato. Para ejemplificar el problema planteado, recurriremos a la relectura que hace Gerbaudo del texto *Lingüística y Poética* de Roman Jakobson (1958) y su aplicación esquemática, no siempre acertada, en los manuales y textos para el estudiante. La autora plantea las propuestas como “no siempre acertadas” aludiendo al modo en cierta medida “estereotipado” de representación de los modelos que la oferta editorial hace. Tal estereotipado se produce por la manera categorial aplicable que se adopta al momento de enfrentarse a un texto, privilegiando el mero reconocimiento de los “factores que constituyen todo hecho discursivo en cualquier acto de comunicación verbal” (Jakobson, 1958:352), teniendo como resultado, prácticas de identificación de las “funciones del lenguaje”, simplificando desde la omisión, el carácter de predominancia que tienen una función entre todas las posibilidades que presenta un texto, es decir, se incurre en el mismo error, ya develado, de la inmutabilidad de las categorías y la clasificación totalizante del texto. Consecuente con lo expuesto, vemos que en la práctica, la omisión de la imbricatura de las funciones es un hecho generalizado en la enseñanza de la literatura en el sistema escolar nacional, pero su trascendencia vincula no solo las maneras didácticas a las que el docente recurre, sino que es un tema que viene planteado de esta manera desde los documentos oficiales que circulan como ayuda al docente, entre los que encontramos las *Guías didácticas de Comunicación Oral* (MINEDUC 2011) y los textos para los estudiantes y profesores de distintas casas editoriales, donde se presentan los contenidos como conceptos particulares, identificables y tipificables en su relación con la intención global del texto y no como un constructo de carácter recursivo, lo que plantea un problema mayor en torno a cómo se transmite el conocimiento, involucrando tanto a las casas editoriales, así como también las maneras de leer con las que se trabaja en el aula.

Aceptar, como lo hemos planteado hasta aquí, que un texto es una práctica sicosociodiscursiva, implica que debemos entender la obra literaria como un dispositivo que, ineludiblemente, se inscribe en lo que Roger Chartier (1993, 1999) denomina *prácticas culturales*, las cuales se “realizan en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer”. Desde esta perspectiva, las prácticas culturales “no son acciones aisladas que registramos; presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con lo escrito, de otorgarle sentido a los textos”, lo cual plantea un

estatuto vinculante entre el texto y los tres ejes que el Ministerio de Educación plantea como determinantes para el sector; lectura de textos (contenido y materialidad) – evaluación de la escritura de los estudiantes – evaluación de la comprensión de los estudiantes. Entonces, si las prácticas culturales presuponen una continuidad cultural en las maneras de otorgarle sentido al texto, cabría preguntarse si, como lectores, podemos inferir, desde la manera de abordar el texto propuesta por el Ajuste, los datos suficientes para formar un panorama completo de la identidad y propuesta del texto en estudio. Para Elsie Rockewell (2001), siguiendo a Chartier, una posible respuesta para el contexto escolar está en que “las prácticas no se pueden inferir directamente de las prescripciones del programa establecido o de los manuales escolares, por lo que es necesario estudiar la distancia que existe entre los materiales, como instrumentos normativos, y lo que sucede en el aula.” En palabras de Chartier:

“Por un lado, a través de los textos impresos se fijan y transmiten las normas pedagógicas, y por otro, los... textos manuscritos producidos por los estudiantes o alumnos vinculan la fijación impresa de la norma pedagógica a su propia producción. Esto nos permite adentrarnos en lo más complejo, que es la relación o la distancia entre la práctica pedagógica y todos los textos que intentan seleccionar, limitar o definir tales normas (1999:10).”

A la luz de la cita, se hace evidente que la elección del material didáctico-literario con el que se trabajará en el aula, es una de las decisiones más trascendentales en cuanto a cuál será el modelo que los estudiantes tendrán como referente al momento de enfrentarse solos a la lectura y la escritura (no incluimos el eje de comprensión porque creemos que es transversal a los otros dos).

Lo anterior es relevante y nos propone varios conflictos al enfrentarse con el texto literario, ya sea desde cómo se plantea en el *Marco Curricular*, así como también desde el acceso al texto y los protocolos de lectura y escritura que se crean en el contexto “sala de clases”. En primera instancia, el *Marco Curricular*, como documento en donde se sitúan los contenidos mínimos obligatorios para todos los niveles de escolaridad, nos propone que la lectura de textos literarios, debe ser de textos significativos y de estructura simple y compleja, sugiriendo en sus Bases Curriculares un sinnúmero de temas y lecturas, lo que a nuestro juicio presenta tres problemáticas: a) desde dónde se construye el canon y la adecuación de tales lecturas para que sean significativas; b) hasta dónde llega la autonomía del docente en la

construcción de su propio canon; c) si como ya hemos mencionado, los textos literarios son por esencia textos complejos, a qué se refiere con estructura simple. En segunda instancia, debemos poner atención a los protocolos de lectura que se integran en el aula, es decir, se debe prestar atención a las maneras de cómo lee el estudiantado, y si estas maneras se condicen con la idea de “buen lector” que se plantea como perfil para el estudiante. Por último, debemos prestar atención a las tendencias editoriales, disponibilidad y materialidad de los textos que se ocuparán en la enseñanza. A nuestro juicio, tales conflictos tomarán un rol preponderante en la adquisición de habilidades y destrezas que los estudiantes deberán manejar para enfrentarse de buena manera al texto literario, ya que será el canon de literatura que traten, aquel modelo desde el cual evaluarán la pertinencia de tal o cual abordaje del texto. En este sentido, creemos que las prescripciones aplicacionistas que tanto los documentos ministeriales, así como también los materiales que se entregan, son insuficientes, ya que solo se prepara al estudiante para identificar y no interactuar con la literatura.

¿Por qué sucede lo anterior?, Valeria Sardi y Sergio Frugoni nos dan una pista para entender el problema. Los autores, nuevamente, remiten el problema al enfoque desde el que se aborda el texto literario, arguyendo que “en ciertos espacio educativos [...] la narración es un discurso devaluado o, en el peor de los casos, ignorado como herramienta de aprendizaje. Esto se debe, fundamentalmente, a la existencia de un discurso hegemónico que decreta que el único discurso posible es el académico, discurso que acrecienta la exclusión y escenifica la brecha entre las prácticas de escritura de los alumnos y las prácticas de escritura académica que se pretende.” (2005:113), sustentando tal afirmación en el marco teórico de los programas de la asignatura, los que parten de la base lingüística de raigambre comunicativa, los cuales, según Sardi, están vinculados de manera directa con los postulados psicologicistas de origen piagetiano que señalan que “el conocimiento abstracto solo estaba presente en formas lógico-matemáticas y no en la narración.”, obviando grotescamente que “la narración modela nuestra forma de estar en el mundo, según cómo narremos nuestra experiencia vital podremos saber cómo somos [...] Somos sujetos atravesados por la narración que nos modela y esculpe a su imagen y semejanza.”, lo que para nosotros, es una actividad intelectual y de abstracción de los niveles más complejos. Lo interesante de la propuesta de Sardi y Frugoni, radica en la vinculación que la narración hace entre lo personal y lo cognitivo-conceptual, donde confluye la experiencia con el conocimiento en una experiencia *democratizadora* que

hace partícipe al estudiante de la construcción de subjetividades, más allá de los discursos hegemónicos -podríamos agregar estáticos-. Desde esta arista, se desprende que el estudiante, al enfrentarse al texto literario, ya sea escribiendo o leyendo, no solo evidencia los conocimientos adquiridos, sino que también enlaza tales conocimientos con la experiencia personal, imprimiendo su propio sello e identidad social, teniendo como resultado la estimulación del andamiaje. Cruzando la propuesta de Sardi y Frugoni con el currículo vigente, repararemos que hasta el momento existe una correlación mínima, en tanto la producción de textos no está exenta de la marca personal del estudiante, ya que en ambas propuestas la intención es que el alumno se aproxime a la escritura vinculándola con la experiencia personal, sus gustos y tendencias, pero hay un hecho particular que las distancia. Por un lado, las nociones de escritura que se presentan en el currículo, están signadas por elementos estructurales y formales, delimitando elementos tipológicos como herramientas para su buen manejo, en cambio, la propuesta de la autora, recupera, a partir de Maite Alvarado y los grupos Grafein y OuLiPo, la noción de consignas de escritura, la cual no restringiría la escritura a aspectos meramente formales, sino que funcionarían como valla, en tanto plantea una restricción retórica sobre la cual se debe trabajar, pero a la vez trampolín, en tanto plantea el desafío de adecuación al tema del cual se está tratando (pretexto). La diferencia de estas dos perspectivas, se grafica en cuanto la primera sirve de marco regulador normativo y la segunda como marco performativo (como lo entiende Derrida) de la escritura, con lo que el texto se carga de sentido, se aproxima al estudiante y permite reexaminar lo obvio, propiciando, como lo estipula Frugoni “la entrada de los significados culturales constituyentes a todos los sujetos, saberes sobre la lengua y la literatura que todas las personas poseen por ser parte de una sociedad y participar de la lengua en diferentes “esferas de uso”.

2. Propuesta Pedagógica

2.1 El Problema Pedagógico: identificación y descripción

Como ya hemos mencionado anteriormente, el *Marco Curricular* vigente para el área de Lenguaje y Comunicación está determinado por el sello del enfoque comunicativo, desde donde se insta a que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa bajo un paradigma explícitamente lingüístico-pragmático por sobre una competencia netamente literaria. De lo anterior se desprenden varias interrogantes acerca del rol que cumple la literatura en la formación de los estudiantes, así como también acerca del rol o funcionalidad que juega en el marco de dicha propuesta, como por ejemplo, ¿es posible compatibilizar el enfoque comunicativo-funcional con la enseñanza de la literatura?, ¿en qué medida la lectura del texto literario contribuye a la formación de lectores modelo o en contrapunto funcionales? o ¿cuál es la base para entender el texto literario desde un enfoque comunicativo-funcional? Si bien es cierto, la literatura como contenido tiene un carácter preponderante y juega un rol importante en el sector, ya que considera aproximadamente tres cuartos del tiempo estipulado en la totalidad del año escolar, además de poseer un perfil transversal pues, en ella se pueden caracterizar los tres ejes conceptuales a explorar a lo largo de la asignatura -a saber: leer, escribir y comprender-, encontramos como asunto en extremo problemático el entender de qué manera y en qué medida efectivamente se encuentra presente.

Bajo nuestra perspectiva, el rol de la literatura en la asignatura ha tendido a concebirse como un saber de paso, mecanizado y al servicio de habilidades o competencias de carácter procedurales, estructurales y normativas más que a posicionarse como un instrumento de significación u objeto de estudio en sí misma. En este sentido, podemos intuir que la literatura se proyecta en función de un algo o un saber distinto, que en este caso, preponderantemente lingüístico, como por ejemplo el conocimiento de la lengua, las convenciones de su uso en determinados contexto extraliterarios y su funcionalidad, es más, la vinculación de los Contenidos Mínimos Obligatorios con los Aprendizajes Esperados se concretiza en la relación que existe entre el texto literario y la composición de los mismos, poniendo en relieve aspectos formales y conceptos como estructura, recursos retóricos, personajes, voces del relato, temas, géneros, periodizaciones en contexto y un sinfín de elementos de

identificación historicista y aplicacionista, por encima del análisis detenido de los aspectos significativos que el texto literario aporta como instrumento simbólico de la realidad, con lo que indefectiblemente, la negociación de interpretaciones culturales queda subsumida a variantes tipológicas y de conocimiento enciclopédico de datos vacíos y sin valor, repercutiendo en que el hecho literario, como observara Liliana Zimmermann, “[el hecho literario] se presenta como una realidad desfasada de la vida que viven los alumnos y, en consecuencia, ellos la sienten remota, ajena, no encuentran lugar donde representarse” (2006:73), por tanto creemos prioritario que la enseñanza de la literatura quiebre dicha tendencia desfasada y se adentre en dilucidar qué función cumple, tanto como objeto estético, así como también objeto en la conformación de la identidad, la memoria y la historia de la sociedad, logrando un acercamiento directo con el estudiante, entendiendo que la realidad que el texto literario puede ser extrapolable o comparable con su propia realidad, pero con una condición ventajosa específica, la posición que le da el capital cultural por sobre las normas conclusivas del texto.

Concordante con lo expuesto, nuestra propuesta pretende elevar el concepto “literatura” –y en particular la de narrativa- a la categoría de foco discursivo elemental en la configuración de sociedad, en tanto se perfila como medio de (re)presentación de la realidad, es decir, se pretende entender el texto literario como el remanente, reflejo, complemento y posibilidad (de)constructiva de los discursos oficiales. Para lograr nuestro cometido, partiremos de la base de que la historia –y por ende su tratamiento discursivo- es una construcción subjetiva, que tendrá tantas versiones como visiones haya sobre tal o cual proceso, por lo que la literatura, en su carácter representacional de hitos, procesos y en general de la historia, desde una subjetividad declarada y encarnada en la figura del autor, un artefacto de consulta y problematización. Creemos que esta postura, acercará el texto literario al estudiante, ya que lo deja en posición de crítico directo de una realidad no normativizada, siendo partícipe en la (re)significación de la realidad como co-autor de la ficción, la cual se apoya en el “pacto de verosimilitud” o “pacto de lectura” contextualizado en un momento determinado de la historicidad, pero con la herramienta indispensable que le proporciona el poseer diversas versiones (oficial y no oficial). Para llegar a buen puerto con nuestro propósito, resaltaremos la noción de contexto tanto referencial-histórico, así como también el narrativo, con el fin de contrastar la “realidad real” con la “realidad literaria”. Además, se

tomará como referencia las aportaciones de la teoría del Nuevo Historicismo propuesta por Stephen Greenblatt y la teoría Tropológica de Hayden White, así como también de sus variaciones críticas desde otros autores que siguen la misma línea, las cuales postulan que todo discurso resulta de la intención, consciente o inconsciente, de representar la realidad de manera no literal, ya que no existe discurso alguno que represente la realidad de manera literal como estatuto de exactitud.

Con lo anterior, nuestra propuesta busca diseñar actividades que presenten texto y contexto como realidades indisolubles y que ayuden al estudiante a utilizar el conocimiento cultural como estrategia de interpretación textual y, simétricamente, la lectura de los textos como fuente de información cultural representa toda una aventura. Discurso y texto, cultura y lengua, conocimiento previo e ideología, individuo y sociedad, aparecen como facetas de un mismo cuadro, es decir, de una misma realidad. La razón de este posicionamiento tiene que ver con la potencialidad del texto literario para visibilizar y concretar en la conciencia del alumno esa confluencia cultural y discursiva, contextual y textual, que sintetiza de manera privilegiada lo que es el mundo, el cual, desde ahora en adelante, podrá evaluar, interpretar y modificar desde su propia perspectiva en conjunto y complicidad con un texto de ficción, que a la vez es un producto cultural. Cabe señalar, que además de realizarse un ejercicio evaluativo e interpretativo de la obra literaria, sino que también se realiza un ejercicio de autoevaluación del capital cultural por parte del mismo estudiante, con lo que se busca evidenciar fortalezas y debilidades, a la vez que ir tratando de subsanarlas.

2.2 Estado del Arte: énfasis en materiales ministeriales, sitios educativos nacionales, textos escolares.

A lo largo de la historia de la didáctica para la enseñanza, los textos literarios y, por extensión, la literatura, han jugado un papel un tanto controversial. Desde la hegemonía del texto literario en los métodos tradicionales, en tanto medio para la inducción de conocimientos extraliterarios -mas no extratextuales-, hasta su rol subsidiario de la demostración de elementos tipológicos (estructuro-globales), el tema de lo literario ha pasado a un segundo plano. La línea efectiva de concepciones didácticas, para el área de Lenguaje y Comunicación, están por lo general, asociadas a la formación de un hablante/oyente – escritor/lector instrumental o funcional, por lo que los contenidos están orientados hacia ese fin. Lo anterior se grafica en el rastreo de material didáctico en torno a la literatidad, sus componentes y lo que a nosotros nos importa, el contexto.

Si bien, el Ministerio de Educación ha puesto a disposición del docente una serie de herramientas relacionadas con los contenidos que debe *enseñar* en el aula, no obstante, es el profesional de la educación quien debe manipular estos instrumentos y adecuarlos al contexto sociocultural en el que se desenvuelve. El Ministerio de Educación ofrece en su portal enlaces a recursos didácticos, dirigidos no solo al profesor, sino que también a los padres/apoderados y a los estudiantes. Asimismo, se observa en la página web que los contenidos son variados: ofrece noticias de interés educacional, información respecto del SIMCE, resultados de investigaciones, entre otros. Pese a ello, los materiales ministeriales que están a disposición para los profesionales de la educación respecto del desarrollo de la oralidad y la enseñanza de la poesía – incluyendo la educación literaria – son limitados. El Ministerio de Educación ofrece en su página web una serie de documentos educacionales que apoyan la labor docente, pero que no necesariamente están ligadas a este contenido, sino que más bien son de carácter general.

En cuanto a los sitios educativos, encontramos varios fundamentales o básicos como herramientas pedagógicas para el docente y como alternativas de estudio para los estudiantes, donde se aprecia un deplorable estado en torno a la enseñanza de la literatura. Ejemplos existen muchos, pero solo tomaremos tres, extraídos de Educarchile:

Educarchile: El contexto sociocultural de la comunicación [En línea]

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=225513>

Hablar una misma lengua no significa señalar que la usemos todos de igual manera. De hecho, las personas de edades diferentes hablan distinto. Esto también sucede con los sujetos de niveles socioculturales diferentes o de distinta procedencia geográfica.

El contexto sociocultural de la comunicación

1. Variables lingüísticas

Hablar una misma lengua no significa señalar que la usemos todos de igual manera. De hecho, las personas de edades diferentes hablan distinto. Esto también sucede con los sujetos de niveles socioculturales diferentes o de distinta procedencia geográfica. Por ejemplo, si bien hablamos la misma lengua que argentinos y peruanos, hay ciertos elementos en la pronunciación y en el léxico que la hacen variar de un lugar a otro. Dentro de un mismo país o de una misma ciudad, existen variaciones. En definitiva, la variación lingüística está relacionada con los condicionamientos que los contextos socioculturales ejercen sobre las formas y la eficacia de la comunicación. Estos condicionamientos son de diverso tipo y pueden afectar a la totalidad del lenguaje o solamente a una parte de él, como el léxico o la pronunciación. Los principales factores que producen esta variación son etarios (variación diacrónica), geográficos (variación diatópica), sociales (variación diastrática) y situacionales (variación diafásica).

2. Registro de habla y relación entre los hablantes

Por otra parte, existe la necesidad de adaptar el lenguaje a la situación comunicativa en que uno se encuentra. Así, cuando un sujeto está en una situación formal se expresa con un uso más correcto y estandarizado de la lengua. Por el contrario, si la situación es coloquial (informal) habla de manera informal. Estas diferentes formas de expresarse se denominan registros de habla.

2.1. Situaciones formales:

Se caracteriza por un uso cuidado del lenguaje a partir de la norma estándar, que se da en aquellas situaciones comunicativas que requieren de formalismo o protocolos especiales en el aspecto de la comunicación. Por ejemplo, una entrevista de trabajo, una solicitud escrita, una conversación con relación asimétrica, etc.

2.2. Situaciones informales:

Son aquellas en que podemos hacer uso de un lenguaje más coloquial, con estructuras más simple, con menor acervo léxico, con uso de diminutivos o expresiones coloquiales. Por ejemplo, una conversación entre amigos, un diálogo entre camaradas o compañeros en un ambiente distendido, etc.

Sin embargo, es posible que uno utilice un registro informal en situaciones donde la relación entre los hablantes es asimétrica. Por ejemplo, muchas personas se vinculan coloquialmente con sus papás, sin embargo, la relación no es simétrica. Es decir, que la formalidad e informalidad dependen en gran medida de la confianza que existe entre los interlocutores.

3. Registro de habla y relación entre los hablantes

Por otra parte, existe la necesidad de adaptar el lenguaje a la situación comunicativa en que uno se encuentra. Así, cuando un sujeto está en una situación formal se expresa con un uso más correcto y estandarizado de la lengua. Por el contrario, si la situación es coloquial (informal) habla de manera informal. Estas diferentes formas de expresarse se denominan registros de habla.

3.1 Situaciones formales: Se caracteriza por un uso cuidado del lenguaje a partir de la norma estándar, que se da en aquellas situaciones comunicativas que requieren de formalismo o protocolos especiales en el aspecto de la comunicación. Por ejemplo, una entrevista de trabajo, una solicitud escrita, una conversación con relación asimétrica, etc.

3.2 Situaciones informales: Son aquellas en que podemos hacer uso de un lenguaje más coloquial, con estructuras más simple, con menor acervo léxico, con uso de diminutivos o expresiones coloquiales. Por ejemplo, una conversación entre amigos, un diálogo entre camaradas o compañeros en un ambiente distendido, etc.

Sin embargo, es posible que uno utilice un registro informal en situaciones donde la relación entre los hablantes es asimétrica. Por ejemplo, muchas personas se vinculan coloquialmente con sus papás, sin embargo, la relación no es simétrica. Es decir, que la formalidad e informalidad dependen en gran medida de la confianza que existe entre los interlocutores.

Educarchile: Literatura y contexto [En línea]

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=133280>

Si bien existen conceptos como las figuras literarias para ayudarnos a comprender y dar distintos sentidos a un texto, hay otro tipo de elementos que debemos considerar. Las obras literarias han sido creadas en un determinado momento histórico y en una sociedad específica y estos aspectos se pueden detectar en el texto. Por ejemplo, si lees una obra de principios del siglo XX, probablemente no encontrarás allí televisores o computadores, pero sí puedes hallar tranvías, trenes o periódicos, pues son elementos propios de ese momento histórico.

De la misma manera, si leemos un poema mapuche, por ejemplo, es probable que podamos descubrir muchas características de esa cultura a través del texto. Al momento histórico-cultural en que se sitúa una obra, lo denominamos contexto. La importancia del contexto, entonces, está en la posibilidad de encontrar en la literatura visiones de mundo y procesos históricos propios de una cultura y una época específicas; conocer esta información puede resultar un aporte para una interpretación más acabada del texto.

De la misma manera, la literatura de un periodo es un buen referente para descubrir características de una época.

Así como un grupo de personas, que vive en un mismo contexto, comparte algunos rasgos socioculturales e históricos, varios escritores que viven más o menos en la misma época comparten una visión de mundo y, más específicamente, del arte y la literatura. Ello provoca que sus creaciones presenten características similares y que, debido a ello, los estudiosos de la literatura se refieran a ellos como un “movimiento literario”. Conocer acerca de estos movimientos, por lo tanto, es importante para comprender mejor la obra de un autor o los diferentes textos literarios de una misma época, detectando las características que se repiten en todos ellos, así como sus diferencias. Si quieres conocer más acerca de algunos movimientos, puedes consultar los sitios *Historia y movimientos de la Literatura Española*, *El poder de la palabra* y *Arte Historia*.

¿Te das cuenta de que es importante investigar cuando lees? Conociendo el contexto en que se produjo la obra y el movimiento en el que ha sido clasificada, puedes compararla con la época en que tú vives, notando las diferencias y entendiendo la manera en que una época y una cultura se expresan a través de un texto literario.

Una obra artística, y por supuesto la literatura no se escapa a ello, no es independiente de su contexto de producción. Este determina la visión de mundo del autor, su postura hacia temas fundamentales como el hombre, la vida, la muerte, la religiosidad, el amor, etc.

Texto para el estudiante Segundo Medio; Ediciones SM, 2013 pág. 48

¿Qué es el contexto de producción?

Ideas previas: ¿Qué crees que es el contexto de producción?

1. ¿Cómo era la época que imaginaste mientras leías el fragmento de Frankenstein?
2. ¿En qué partes del texto era posible reconocer una época?
3. ¿Qué crees tú que puede significar la frase “contexto de producción”?

Estrategia: El contexto de producción y cómo reconocerlo

Entenderemos por contexto de producción a la realidad cultural que existe cuando se crea una obra literaria. Es decir, el conjunto de elementos sociales, políticos, históricos, así como las corrientes estéticas que imperan cuando se escribe una obra.

Para identificar el contexto de producción al leer una obra, debemos:

1. Identificar las marcas textuales que revelan elementos como lugar y época. Para ello conviene preguntarse: ¿Qué momento histórico nos revelan los elementos que utilizan los personajes? ¿Qué lugares se mencionan? ¿Qué adelantos científicos se incluyen? Por ejemplo, en el caso de Frankenstein, se señala el uso de velas para la iluminación y de diligencias como medio de transporte.

2. Identificar acontecimientos sociales y políticos relevantes. En algunas obras se mencionan expresamente personajes o hechos históricos que pertenecen a épocas distintas a la nuestra.

3. El pensamiento de la época. A veces es posible reconocer creencias, religiones, ideas científicas importantes. Por ejemplo: en la literatura de la Antigüedad es fácil reconocer las religiones predominantes a partir de los seres mitológicos presentes (Zeus, Poseidón, por ejemplo). En el caso de Frankenstein es posible reconocer, a través del protagonista, la disputa entre el avance de la ciencia y la religión, además de la creencia de que la electricidad podía devolver la vida.

4. Quizás lo más difícil de reconocer acerca del contexto de producción es el contexto estético, vale decir, las ideas estéticas imperantes en la época de producción de una obra. En la época que se publica Frankenstein, predominaba un período estético conocido como el Romanticismo.

Además del contexto de producción, existe el contexto de recepción, que remite a la época o momento histórico cuando una obra es leída. Como una obra puede ser leída en distintas épocas, el contexto de recepción siempre es variable; además influye en cómo el lector interpreta la obra. Por ejemplo: Si hubieses leído Frankenstein en el siglo XIX a lo mejor habrías creído que la historia era posible.

2.3 Descripción General de la Propuesta

2.3.1 Objetivos Generales del Proyecto

1. Comprender y valorar las relaciones históricas entre historia y ficción existentes en el mundo occidental en tanto proceso vinculante contextual a partir de la lectura de textos literarios.
2. Conocer y comprender el discurso literario como un espacio de (re)significación del acontecer histórico.
3. Conocer los recursos literarios que permiten poner en diálogo a la literatura y la historia a partir de la noción de contexto.

2.3.2 Objetivos Específicos del Proyecto

1. Adquirir herramientas de análisis crítico-literario.
2. Reflexionar sobre los múltiples mensajes y temáticas planteadas, tomando una posición crítica frente a las mismas.
3. Develar la coautoría del texto literario en tanto actualización y (re)significación analítica.
4. Generar espacios de discusión en torno a los procedimientos narratológicos y su aplicación efectiva

2.3.3 Nivel en que se inscriben los Aprendizajes Esperados

a. Contenidos:

Los contenidos a tratar en la presente propuesta didáctica serán los siguientes:

- Noción de género discursivo (Bajtín)
- La narración como discurso/ la literatura como narración de ficción
 - Narración, historia y relato

- Formas de narrar
- Elementos narratológicos de forma
 - Narración y descripción / Narración y comentario
 - Narrador: tipos, voz y focalización
 - Personajes: jerarquía y rol temático
 - Tiempo: orden, frecuencia y duración (propuesta de Gerard Genette)
- Elementos narratológicos de fondo
 - Contexto: producción, recepción y referencial-histórico
 - Tema y problemática presente en el texto
 - Realidad-ficción, verosimilitud, autoría y coautoría
 - Intertextualidad (Julia Kristeva)

b. Destinatarios:

El nivel seleccionado para elaborar el presente propuesta pedagógica en el área de literatura es Segundo año Medio, el cual se ubica en el décimo año de escolaridad chilena. Este curso se estructura a partir de 4 unidades temáticas –narrativa, drama, texto no literario, poesía- que se distribuyen en 42 semanas de período lectivo efectivo, dando como resultado un total de 204 horas pedagógicas anuales en sala. Los contenidos planteados en las unidades se distribuyen de manera tal, que se intenta favorecer –o en teoría tiende a favorecer- el tópico literario, teniendo tres cuartos del tiempo total de la distribución anual, centrándose específicamente en el análisis y evaluación de obras literarias de diversa índole y período histórico. En este sentido, el desarrollo de la competencia literaria se piensa como un proceso de avance de las capacidades y destrezas alcanzadas por el alumno, el cual se manifiesta en la apropiación conjunta de diversos componentes que median, a su vez, sobre la valoración de la obra literaria. Los componentes antes expresadas son tanto del tipo disciplinar como no disciplinar, encontrándose dentro de ellos, por ejemplo, los conocimientos literarios, las prácticas de lectura, el conocimiento previo o “Capital Cultural”, etc., los que están direccionados a la ampliación del conocimiento de mundo y valoración estética de la obra literaria como constructo social-cultural, trascendental, de abstracción y deconstrucción de la realidad.

3. Marco Teórico de la propuesta y justificación en base a las habilidades del nivel seleccionado

Acerca del imaginario colectivo: construcción de una identidad literaria

Pensar o imaginar Latinoamérica es enfrentarse con un coloso de diversas significaciones, tensiones e ideologías. A lo largo de la historia occidental del continente, ya sea desde el “descubrimiento” hasta nuestros días, la voluntad de crear sobre, en y desde Latinoamérica ha ocupado un lugar primordial en la construcción de lo que se denomina latinoamericanidad. Vasto ha sido el camino que han transitado las letras en el “nuevo mundo”, en el que sin duda alguna, la panorámica creativa e idealizante ha sufrido cambios considerables. Partiendo con lo que Edmundo O’Gorman (1958) denominó la “invención” de Latinoamérica iniciada en las postrimerías del siglo XV y erigida desde las llamadas Cartas de Relación y las Crónicas de Indias –escritas mayoritariamente por colonos y navegantes europeos- hasta la narrativa más reciente, la preocupación por mostrar y configurar al ser latinoamericano se tornó en un tema transversal, tomando como núcleo creativo y objeto representacional el acontecer histórico, ya sea desde su arista tanto ficcional, así como también la no ficcional. En lo que nos confiere en este Marco Teórico, nos referiremos a la vertiente ficcional, entendiéndola como la narrativa producida en el continente y que refleja el posicionamiento histórico-social de un determinado momento, ya sea sincrónica o diacrónicamente.

A pesar del poco tiempo que las letras propiamente latinoamericanas han visto la luz –básicamente dos siglos-, no han estado exentas del ajetreteado acontecer histórico, político, económico, social y cultural del continente. Efectivamente, las letras latinoamericanas han sido una de las espectadoras privilegiadas y atentas de cada uno de los procesos acaecidos en la conformación de la sociedad en que vivimos. Remanente a veces directo, a veces indirecto, ha capturado la esencia de la idiosincrasia y los caprichos de un continente fragmentario y en ciernes, atribulado de muñequeros de poder, contiendas ideológicas y proyectos programáticos de carácter nacional institucional u oposicional conclusos e inconclusos. Lo cierto es, que desde siempre hemos tenido este ente vigilante alternativo a la Historia oficial, esa historia que la Historia con mayúscula ha eclipsado. El ente vigilante al que nos referimos

son aquellas manifestaciones que guardan memoria de un hecho, un presente, un pasado, la historia, pero la historia concebida como un mecanismo abarcador de todas las perspectivas que han aportado en el proceso de edificación de nuestras sociedades.

Partiendo de lo anterior, creemos de vital importancia entender o por lo menos resaltar que, junto a la narrativa historiográfica y los discursos políticos y jurídicos, la literatura -y en particular su versión novelada histórica- se ha desempeñado como un asistente importante en la edificación del diseño, desarrollo y consolidación de lo que Benedict Anderson (1993) denominara las “comunidades imaginarias” y su historia. En general, se podría afirmar que toda novela es histórica, puesto que, en cierta forma, cada una de ellas se presenta como un reflejo del contexto social que rodea a sus personajes, hechos y lugares, semantizando y direccionando claramente una lectura del terreno al cual se ha volcado, es decir, su contexto específico inherente. Lo anterior se debe, bajo nuestra perspectiva, a que la novela es un testigo de los procesos de un momento específico, no necesariamente directo, pero en cualquier caso influenciado por el contexto, por tanto (re)construye, desde la perspectiva del narrador, instantes determinados de la historia. Los primeros acercamientos con esta (re) construcción se dio en Latinoamérica con la Novela Histórica, la cual surge de la mano de expresiones derivadas del romanticismo, el naturalismo y el realismo, donde se pretende cartografiar, de manera eminentemente mimética y documentalista, la realidad sociocultural y política del nacimiento de las incipientes naciones, quedando tal tarea a cargo de los intelectuales multifacéticos de la época. En consecuencia, la Novela Histórica Tradicional será una negociación entre la posibilidad de confluencia entre literatura e historia, entendiendo dicha negociación como la manera en que la historia se hace parte del contenido narrativo en su trascendencia y en cuanto al desarrollo posterior de los acontecimientos de un grupo social. De esta manera, creemos que la trayectoria de la novela histórica ha sido decisiva en cuanto a la formulación y reconocimiento del estado social y cultural en el que se desenvuelve un conglomerado social a lo largo de la historia, ya que ésta (la Novela Histórica) siempre se escribe desde una posición para algo o alguien, ya sea en favor o en contra. En términos generales, el nacimiento del género responde a las grandes transformaciones histórico-sociales que han obligado al individuo a tomar posición sobre aquel proceso reconocido por la colectividad como hechos de notoriedad, denominado memoria. Tal posición tendrá como resultado una redefinición de la calidad de identidad

cultural del conglomerado frente a un pasado y presente histórico. En el caso latinoamericano, argumenta el crítico argentino Noe Jitrik (1995), el nacimiento de la Novela Histórica estará signado por el fin de las guerras de independencia y la creación de las incipientes naciones como polo caótico generado por la postindependencia, ya que es ahí donde urge la búsqueda de una identidad nacional y la legitimación del proceso de independencia, constituyéndose, por un lado, en instrumentos didácticos complementarios a la historiografía típicos de la novela clásica, base o fundamento del discurso de legitimación ideológico liberal; y por otro, como fundadora y creadora de la historia de las nacientes repúblicas, las cuales, por su reciente conformación, no la poseen.

Siguiendo atentamente la lectura que hace Antonia Viu (2005) de la progresión de las representaciones simbólicas que trae a colación la Novela Histórica, encontraremos, como ya se ha estipulado, que la ficción historiográfica convencional remite, de cierta manera, al período representado desde la fe ciega al origen y consolidación de los proyectos nacionales propuestos por la clase dominante, en consecuencia, su función será legitimarlos. Lo anterior se torna sobresaliente en tanto, su punto de partida es como valor en la narratividad, la “representación de acontecimientos reales que surge del deseo de que los acontecimientos sean conclusivos” desde un deseo moralizante:

“La historiografía tradicional, que sirve de referente a las novelas históricas a partir del siglo XIX, representa los hechos del pasado mediante narrativas bien articuladas, en las que es posible identificar un tema, ver la causalidad que va articulando los hechos, distinguir a los personajes entre buenos y malos, protagónicos y secundarios, y ver la elección de un acontecimiento determinado como cierre de la narrativa en virtud de una sanción moral que resulta evidente (...) De lo anterior se desprende que la novela histórica tradicional, como advirtió Bajtín sobre gran parte de la novela occidental anterior a Dostoievski, es monológica” (124)

La Novela Histórica, desde este precepto se consolidaría bajo una presumible objetividad casi histórica, con lo que se le dará fidelidad relativamente documental a la configuración de una historia nacional. Se podría agregar que en su afán moralizante, se le suma un componente reformista de quiebre con la concepción antigua de nación ya que, al hacerse cargo de la conformación de nación, impulsa un programa ideológico liberal metropolitano de independencia, por tanto, se regula por medio de las letras la normalización de la nación desde personajes que resaltan los valores y antivalores sociales modernos (emulando lo que

podría ser un prócer) mediante nudos amorosos, familiares, políticos y sociales y lugares sacralizados (lugares como espacios tanto geográfico, así como también social y psicológico).

Con la llegada del siglo XX la escritura de Novela Histórica se verá mermada por la aparición de los movimientos modernista y vanguardista. Si en el siglo XIX la preocupación será generar un estado ciudadano consolidado y homogéneo, además de una historia particular, en el siglo XX la tendencia se mostrará a la sazón de los principios de ruptura y relativización que promulgan los Ismos, así como también el afán de denuncia y binarización civilización-barbarie presente en los movimientos teluristas, los que reconstruyen de manera inmediata las relaciones de poder en su entorno, por lo cual, el pasado es, valga la redundancia, pasado. El otro movimiento literario que toma protagonismo y que desplaza casi totalmente a la Novela Histórica se hará presente, básicamente, entre las décadas de 1950 y 1970, nos referimos al denominado *Boom* de la narrativa latinoamericana, el cual, desde la tradición, se ha vislumbrado como un movimiento o, para ser más precisos, un momento literario que buscaba la autonomía de las letras en el “nuevo mundo”, abordando temáticas como la identidad y originalidad, las cuales se proyectan desde su fundamento, como un desafío primigenio, autónomo y mitificador del continente. En palabras de Julio Cortázar, se propone la literatura producida bajo ésta etiqueta como:

Resueltamente orientada hacia una búsqueda de nuestras raíces auténticas y de nuestra verdadera identidad en todos los planos, desde el económico hasta el político y el cultural. [...] en la segunda mitad del siglo los escritores latinoamericanos han entrado en una madurez histórica que antes sólo se daba excepcionalmente. En vez de imitar modelos extranjeros, en vez de basarse en estéticas o en “ismos” importados, los mejores de entre ellos han ido despertando poco a poco a la conciencia de que la realidad que les rodeaba era su realidad, y que esa realidad seguía estando en gran parte virgen de toda indagación, de toda exploración por las vías creadoras de la lengua y la escritura, de la poesía y la invención ficcional (1984:68).

La literatura del *Boom* fue aquella literatura que combinaba la experimentación moderna con elementos distintivos de la vida y la cultura latinoamericanas. La selva, el mito, la tradición oral, la presencia indígena, la política y la búsqueda de una identidad, se integraron en novelas monumentales cuyo lenguaje lograba captar muchas de las expresiones y experiencias contradictorias y “mágicas” de América Latina, las que en su exotismo formaron

una cotidianidad en la que todo puede ser, convirtiendo lo sorprendente en indiferente. Los nombres que encarnan este grupo de escritores provenientes de la región sur de América son variados, entre los que encontramos a Julio Cortázar, Mario Vargas Llosa y Carlos Fuentes (por nombrar algunos), pero sin duda es la figura de Gabriel García Márquez la que más causó revuelvo con su libro *Cien años de soledad*, libro desde el cual se definió a groso modo el –verdadero- Realismo Mágico, lo cual, luego de un tiempo en circulación sentaría las bases de la macondización de América (Esta tendencia excede nuestro eje temático, por lo que solo lo mencionamos con el fin de no dejar lagunas temporales en la progresión que se viene realizando).

La elipsis parcial sufrida por la tendencia netamente historicista de la narrativa a manos de esta nueva narrativa (ya que cabe recordar que toda novela será en algún grado histórica) tendrá fecha de caducidad, volviendo a cobrar fuerza, según Seymour Menton en el año 1979. Para efectos prácticos del presente trabajo, propondremos fijar tal fecha de caducidad bajo la lectura y propuesta de Idelver Avelar (2000) quien plantea la caída del *Boom* y, por extensión, el nuevo auge de la ahora reformulada “Novela Histórica” actual en el 11 de septiembre de 1973. ¿Por qué esta fecha? La respuesta estriba en que con la caída del último bastión del “gran proyecto social alternativo latinoamericano”, es decir, el gobierno de la Unidad Popular en Chile bajo la presidencia de Salvador Allende Gossens – por supuesto exceptuando Cuba-, se inaugurará el irreversible proceso en que las dictaduras militares y las guerras civiles se instaurarán en el continente, dando paso desahogado y definitivo a la tecnificación, la automatización, la pujanza del capitalismo y la persecución política e ideológica. En palabras de Avelar:

La caída de Salvador Allende emblematiza, alegóricamente, la muerte del *Boom*, porque la vocación histórica del boom, es decir, la tensa reconciliación entre modernización e identidad, pasó a ser irrealizable. Después de los militares ya no hay modernización que no implique integración en el mercado global capitalista (30).

Como podrá apreciarse, la fecha no es al azar y fue escogida entendiendo que la novela de cuño histórica es la formulación de un testimonio acerca de procesos de (de)formaciones institucionales y las coyunturas demandantes de una revisión. Ahora bien, si en primera instancia la Novela Histórica obedecía a la concentración y propaganda de un proyecto programático nacional, esta nueva fase, entendida, según Antonia Viu (2005), como la

“Novela Histórica actual” será diametralmente opuesta. Desde este momento y con una estética cargada a la irreverencia y el gesto irónico, se procederá a recusar el pasado y la memoria mediante las prácticas intertextuales, procurando realizar una hazaña crítica y deconstructiva, poniendo en tela de juicio las concepciones de identidad, historia y nación jerarquizadas y legitimadas hasta el momento.

Paralelamente a las transformaciones político-económicas de las décadas de los 70 y 80, María Cristina Pons (1999) nos recuerda que se gesta un apasionado “debate sobre la validez de los grandes discursos del siglo XIX que dominaron la historia [...] desde la llamada condición posmoderna, entendiendo la presente condición como una nueva sensibilidad estética, una nueva corriente de pensamiento y un nuevo estado de ánimo que responde a una nueva realidad social: el agotamiento o crisis de una modernidad inconclusa”. La manifestación posmoderna, cualquiera que sea, afectará de manera directa a la Novela Histórica “no solo porque una de las corrientes cuestionadas sea la historia misma, sino que también se cuestiona la conclusividad del proyecto moderno, proyecto que la Novela Histórica venía afirmando”. Como ejemplo de lo anterior, se puede citar la afirmación de una burguesía letrada y el pensamiento liberal, por lo que se pregona necesario actualizar la etiqueta de la Novela Histórica como fijadora de un proyecto programático nacional y dar paso a una Novela Histórica problematizadora de las representaciones, procesos y consecuencias de la modernidad inconclusa en los países de la región. Si bien es cierto, la Novela Histórica actual guarda relación con su predecesora decimonónica en cuanto al impuso develador e indagatorio de hechos acontecidos en un contexto referencial-histórico determinado, se distanciará de la anterior en cuanto a su calidad interpretativa y la posibilidad de recusación –en el amplio sentido de la palabra- que le da el trecho histórico, el escepticismo y el revisionismo inherente a la época posmoderna como acto de resistencia, en palabras de Ángel Rama (1984): “contra el aislamiento impuesto por el poder, el discurso histórico aparece como un recurso subversivo” (86). Así la configuración de la ficción en la actual Novela Histórica, tratará de presentar, mediante evidentes tergiversaciones, anacronismos, magnificaciones, fantasías, intertextualidad y alusiones a personajes, hitos históricos principales o secundarios como polo de atracción.

Salta a la luz, entonces, que en lo que concierne a esta Novela Histórica, la incuestionabilidad de la Historia y la inalterable certidumbre de los discursos producidos desde la versión oficial, y por tanto hegemónica o fundadora, queda obsoleta. La posibilidad de la Novela Histórica tradicional de significar la identidad no solo propia, sino que también la del otro en el juego de dominación parece al encontrarse, directamente, con la interpretación posmoderna y el referente anti heroico del pasado como símbolo base de la Novela Histórica actual. Lejos de representar lo presuntamente glorioso del pasado, así como a los grandes vencedores, la novela de cuño histórica actual pretende presentar las derrotas, fracasos, errores y lugares subalternos olvidados por los grandes relatos. Para lo anterior, se hace importante el tratamiento de los espacios y personajes principales de la obra, los cuales ya no serán la encarnación del ya mencionado héroe valórico-moralizante, sino que será el sujeto otro, eclipsado por la colectividad homogenizante de los relatos escritos hasta el momento. Volviendo a las palabras de María Cristina Pons, nos describe que

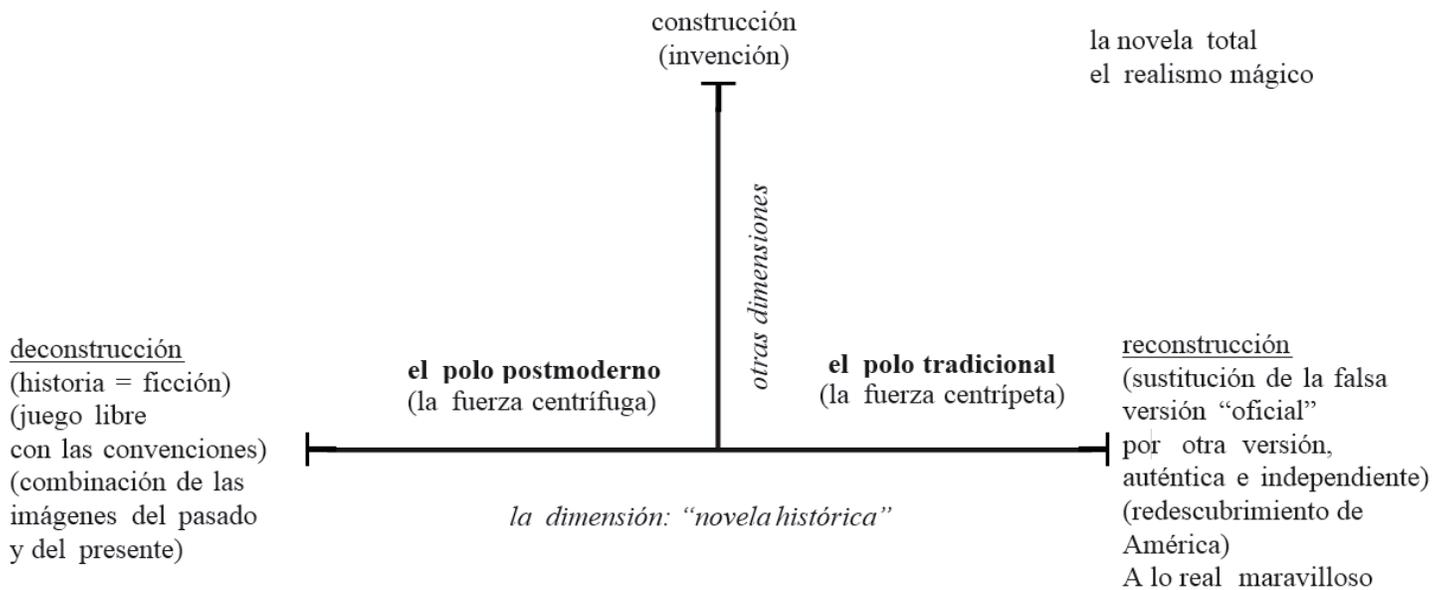
“Lo antiheroico o antiépico de la reconstrucción del pasado resulta no sólo de una recuperación de los silencios o del lado oculto en torno a las grandes figuras de la historia sino también en tanto se enfocan en aspectos, figuras o acontecimientos marginales, desconocidos, olvidados o ignorados por las historias oficiales. [...] Pero también son varias las novelas cuyos protagonistas o narradores, más que secundarios u olvidados, son personajes socialmente desclasados, lumpen, aventureros, outsiders.” (155)

No obstante, cabría agregar que en las novelas, las situaciones, lugares y personajes pueden basarse tanto en hechos históricamente comprobables, así como también desde la reconstrucción del pasado mediante elementos de representación ficticios, es decir, elementos tejidos como si hubieran sido producidos realmente dentro de un contexto históricamente reconocibles, ya que lo interesante se encuentra en el equilibrio entre la dimensión real-histórica y la dimensión simbólica de lo narrado, o como lo planteara Pierre Menard en su lectura de la historia del Quijote: “la verdad histórica, para él, no es lo que sucedió; es lo que juzgamos que sucedió” (Borges, 1974:449).

Como vemos, la Novela Histórica actual, en resumidas cuentas, no se aparta completamente de su genérica fundadora en cuanto a la figuración de los hechos en la trama del relato, sino que se distancia en el fin último, que sería la (re)construcción crítica de un pasado inconcluso, fragmentado y desgastado, resaltando lo excluido, lo silenciado, como

diría Beatriz Sarlo, los “márgenes”. Este tipo de novelas propone recuperar lo heterogéneo y particular de un tiempo pasado movible e inacabado, por medio de la reescritura de la historia. La posibilidad de reconstrucción se haya en la eventualidad de cuestionar y problematizar la recuperación objetiva de un hecho, ya que como propone Hayden White, -y como ya lo advertiéramos en la cita de Borges- cada hecho o versión de un hecho, está mediatizado por la invención total o parcial de su autor, donde entran en juego desde disposiciones interpretativas, de memoria selectiva u omisiones.

A modo de síntesis



Cuadro extraído de *Las trampas del concepto "la nueva novela histórica" y de la retórica de la historia postoficial* Lukasz Grützmacher

Las características definitorias de este tipo de novela histórica se pueden resumir según Seymour Menton en seis rasgos (pp. 42-44):

1. La recreación histórica de un determinado periodo está subordinado a tres ideas de Borges:

a) La imposibilidad de establecer la verdadera naturaleza de la realidad o la historia;

b) La naturaleza cíclica de la historia;

c) Su impredecibilidad.

2. La consciente distorsión de la historia a través del anacronismo, las omisiones o hipérbolos.
3. La utilización como protagonistas de figuras históricas de primer rango.
4. La presencia de la metaficción.
5. La importancia de las referencias intertextuales.
6. La manifestación de aspectos relacionados con lo dialógico, lo carnavalesco y la heteroglosia.

Otro estudioso de este tipo de novelas, Fernando Aínsa, advierte del peligro de generalizar demasiado al intentar buscar un único modelo cuando se trata de una producción novelística que aglutina a tantos escritores de países muy diferentes en busca de sus propias señas de identidad. Para él son diez los rasgos que definen este tipo de novela histórica:

1. Relectura de la historia desde una visión crítica del pasado y el deseo de ir a la semilla de la nacionalidad.
2. Ataque a la legitimidad y la versión oficial.
3. Multiplicidad de perspectivas, lo que implica la inexistencia de “una verdad”.
4. Abolición de la distancia épica –Bajtín- y la alteridad del acontecimiento –Ricoeur-
5. La nueva novela se acerca al acontecimiento real, pero toma distancia en relación a la historiografía oficial.
6. En ella se da la superposición de distintos tiempos históricos.
7. Documentación disimulada y pura invención conviven en el texto.

8. Las modalidades expresivas son múltiples: la metaficción se instala en las “falsas” crónicas. Se puede glosar el texto auténtico o fluctuar entre la hipérbole o lo grotesco.
9. La parodia, como fruto de una relectura distanciada por parte del narrador, suele ser una constante.
10. El humor y la mayor preocupación por el lenguaje son la muestra de que el *Boom* pasó por la literatura hispanoamericana.

“No existe arte sin una formulación identificable”

Posicionarse ante una obra literaria exige, por lo menos, poseer un conocimiento mínimo del campo cultural, social e histórico que la rodea, ya que será este conocimiento, es decir, el “capital cultural” del individuo (Bourdieu: 1997), el agente evaluador de la pertinencia del texto al cual se enfrenta. Como apunta White, la narración es definida como “un metacódigo” un universal humano sobre cuya base pueden transmitirse mensajes transculturales acerca de la naturaleza de una realidad común” (1987:17), por tanto, toda narración se constituirá como un entramado o tejido de múltiples versiones, lo que posibilita tantas posibles interpretaciones como posibles lectores hubieren. Desde esta perspectiva se hace indispensable la noción y aportación de contexto que el lector tenga, por lo que procederemos a caracterizarlos brevemente.

El modelo triádico de Gerard Genette

El análisis narratológico actual es un compendio de disposiciones literarias, para efectos prácticos de nuestro trabajo y el entendimiento de los estudiantes, proponemos seguir la línea de Gerard Genette, en cuanto a la disposición de los conceptos básicos. El autor distingue, en el texto narrativo, tres instancias:

- **La historia** es el conjunto de los hechos o acontecimientos narrados, presentados de acuerdo a un orden lógico y cronológico -en el cual jamás podrían sucederse, ya que algunos hechos ocurrirán simultáneamente, pero la narración no permite

dar cuenta de ello. La historia no es un objeto sino un concepto que señala el significado o contenido narrativo.

- **El relato** es el discurso oral o escrito que materializa la historia, es decir, el texto narrativo concluido que conforma un todo significativo. Las teorías de análisis del discurso lo denominan enunciado o texto.
- **La narración** es el hecho o acción verbal que convierte a la historia en relato; es el hecho narrativo productor y, por extensión, la situación real o ficticia en que se produce el acto narrativo. En los textos narrativos es una situación ficcional.

La historia y la narración no existen, para el lector, si no es por mediación del relato.

Los actuales estudios narratológicos, que se dedican especialmente a la elucidación de la construcción del sentido en los textos, privilegian la aplicación del modelo triádico de Genette como metodología conceptual básica para este tipo de análisis. Desde esta perspectiva se mantiene el concepto estructuralista a partir del cual el sentido se construye al identificar las relaciones entre los distintos niveles. Por lo tanto, en su teoría, afirma que la articulación entre los niveles de la historia con el relato, la narración con el relato y la historia con la narración se puede estudiar mediante la observación y el análisis de tres instancias o categorías que surgen de las relaciones anteriores:

- Tiempo, que expresa las relaciones posibles entre el Relato y la Historia.
- Modo o modalidades de la “representación” narrativa en que se expresan las relaciones entre la Narración y el Relato.
- Voz: se refiere a la forma cómo se encuentra implicada, en el Relato, la propia Narración como instancia narrativa. En ella se encuentran sus dos protagonistas: el narrador y su destinatario, real o ficticio. La Voz designa una relación con el sujeto (y, de forma más general, la instancia) de la enunciación.

Por lo tanto, estas categorías (Tiempo, Modos y Voz) se relacionan con las anteriores (Historia, Relato y Narración) de la siguiente forma: Tiempo y Modo funcionan en el nivel de las relaciones de Historia y Relato; mientras que la Voz designa las relaciones entre Narración y Relato y entre Narración e Historia. Las categorías de Tiempo, Modo y Voz – que expresan, a su vez, las relaciones entre Historia, Relato y Narración- pueden ser observadas únicamente en el Relato, ya que es este el objeto concreto. Como mencionábamos

anteriormente, “la historia y la narración no existen, para el lector, si no es por mediación del relato”.

- Tiempo

Genette propone analizar el tratamiento del Tiempo en el Relato a partir de las alteraciones que se presentan de acuerdo a las relaciones entre el Tiempo de la Historia (TH) y el Tiempo del Relato (TR); y, por otra parte, entre el TR y el Tiempo de la Narración (TN). Las alteraciones producidas siempre estarán en función de producir un determinado efecto de sentido. Las alteraciones son agrupadas en tres tipos diferentes: distorsiones de orden, de velocidad y de frecuencia.

- Distorsiones de Orden

Tienen que ver con la decisión del narrador de alterar la secuencia cronológica de la historia. Puede adelantar acontecimientos o interrumpir el fluir de los hechos para evocar un hecho anterior, es decir, producir anacronías temporales.

Las anacronías son las diferentes formas de discordancia entre el orden de la H y el orden del R. La posibilidad de incorporar al relato anacronías supone la existencia de una especie de grado cero, que sería un estado de perfecta coincidencia temporal entre el tiempo de la H y el tiempo del R. Hablaremos del alcance de la anacronía, de acuerdo a su relación con el presente; y de amplitud, de acuerdo a la duración de la historia que abarque.

- Analepsis: es un relato segundo realizado en forma retrospectiva. Puede estar a cargo del narrador extradiegético o de cualquiera de los personajes de la Historia.
- Prolepsis: es una alteración en el orden temporal del Relato que implica un adelanto, una anticipación de sucesos en relación con los que se narran en el tiempo base. Es un relato segundo prospectivo. La anticipación es menos usual. Se presenta, no obstante en los textos predictivos o apocalípticos. Como en el caso anterior.

- Distorsiones de velocidad o duración

En el análisis de la velocidad, los dos tiempos que actúan como referentes son el TH y el TR. El narrador puede presentar los hechos que han ocurrido durante diez años consecutivos en

una sola frase; o detallar minuciosamente, a lo largo de varias páginas, un gesto que tuvo lugar en un instante. Genette propone analizar la relación entre TH y TR comparando el lapso temporal al que alude la historia y la cantidad de espacio físico –en el texto, es decir, páginas, renglones o palabras –que el relato le adjudica. Este tipo de discordancia entre la velocidad del TH y el TR da lugar a cuatro clases de alteraciones de duración: escena, pausa descriptiva, resumen o sumario y elipsis. Genette hablará de la existencia de cuatro formas fundamentales del movimiento narrativo. Los extremos son la elipsis y la pausa descriptiva; y los intermedios, la escena -la mayoría de las veces, dialogada (con un movimiento determinado, al menos en principio)- y el sumario o resumen, entendido como forma de movimiento variable que abarca con gran flexibilidad de régimen todo el campo comprendido entre la escena y la elipsis.

- Distorsiones de Frecuencia

La frecuencia narrativa se refiere a las relaciones de frecuencia (o más sencillamente, de repetición) entre los hechos sucedidos y los hechos narrados. Las posibilidades de frecuencia pueden reducirse a cuatro tipos virtuales: acontecimiento repetido o no; enunciado repetido o no.

- Relato Singulativo: se narra una vez lo que ha ocurrido una vez en el nivel de la historia (1R/1H);
- Relato Singulativo anafórico: contar n veces lo que ha ocurrido n veces (nR/ nH);
- Relato Iterativo: contar n veces lo que ha ocurrido una vez (nR/1H);
- Relato Repetitivo: contar una vez lo que ha ocurrido n veces (1R/nH).

***Narrador y personajes en Guías de Contenidos n° 4 y 5 (ver anexos)**

Géneros

“El género constituye una constelación de potencialidades de convenciones discursivas, sustentada por los conocimientos previos de los hablantes/escritores y oyentes/lectores (almacenados en la memoria de cada sujeto), a partir de constricciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos. Dicho conocimiento –construido sociocognitivamente– se articula de modo operativo a través de representaciones mentales altamente dinámicas.

Así, el género –como potencialidad de recursos- se instancia en conjuntos de selecciones convencionalizadas, las que presentan determinadas regularidades sincrónicamente identificables, pero que también son factibles de ser observadas a modo de variaciones diacrónicas, pues no son entidades de modo estático sino altamente dinámicas...” (Parodi, 2008: 26)

Secuencias textuales:

Todo texto es el resultado de un entramado de ideas que se vinculan para producir una secuencia que da a conocer un tema o contenido. El vocablo latino “textus” significa “tejido”, ya que los elementos lingüísticos se organizan, al igual que las fibras en un telar, conformando estructuras complejas que implican el significado del párrafo y, finalmente, del texto. Como ya se ha señalado, los textos se encuentran determinados por la situación de comunicación, los propósitos con que se emiten y los temas abordados. Como ya hemos visto, los textos, de acuerdo a los propósitos y la manera en que se ven reflejados en su estructura, se clasifican en diversos géneros. No obstante, como resulta casi imposible que pertenezcan a un solo tipo de texto, puesto que utilizan diferentes secuencias textuales (diálogos, narraciones, descripciones y argumentaciones), se realiza una clasificación de partes del texto que termina por articular el macrotexto o, mejor dicho, su totalidad.

Tipos de secuencias textuales

Una secuencia corresponde a la forma de organización de grupos oracionales. Si bien ellas conforman el texto, se las puede aislar para comprender la organización de este. Un texto puede estar organizado totalmente por una secuencia, pero, generalmente, es frecuente la combinación de varias de ellas. La que predomina recibe el nombre de secuencia envolvente y las que se integran coexistiendo con ella reciben el nombre de secuencias incrustadas.

Secuencia expositiva

- Su finalidad es informar objetivamente acerca de un tema.
- Sus temas suelen ser abstractos o conceptuales.

- El lenguaje es denotativo, evitando la expresión de los puntos de vista del emisor.
- Se utiliza la tercera persona gramatical y las formas verbales impersonales.

Secuencia descriptiva

- Representa y refiere a aspectos del mundo, persona, objeto, proceso o lugar.
- Utiliza el lenguaje en el plano denotativo y connotativo reflejando o no los puntos de vista del emisor según lo estime.
- Atribuyen, de manera organizada, características y peculiaridades a personas, objetos, espacios o ideas.

Secuencia argumentativa

- Pretende convencer o persuadir al receptor de un punto de vista en particular.
- Su organización parte con una tesis o afirmación sobre un tema polémico defendida por una serie de argumentos. El lenguaje refleja la posición del emisor.
- Privilegia el uso de conectores de causa, consecuencia, condicionalidad y oposición.

Secuencia narrativa

- Su finalidad es dar a conocer una serie de acontecimientos.
- Se organiza en una secuencia o sucesión de acciones desarrolladas en el tiempo.
- Las acciones se dan en un marco de tiempo y espacio.
- Predominan los tiempos del pasado del modo indicativo y los conectores temporales.

Secuencia dialógica

- Se articula como un proceso de intercambio verbal entre dos o más interlocutores.
- Los participantes se identifican a través de los nombres o pronombres.
- Se encuentra en textos literarios, entrevistas, publicidad, entre otros.

Inserción y dominancia (adaptación)

Como hemos visto hasta el momento, los géneros no son elementos completamente puros, sino que pueden mezclarse o fusionarse, con el fin de tener un mejor texto. A este proceso de mezcla que sufren los textos (lo que acabamos de comprobar con los textos revisados hasta el momento y con tu propia creación) le llamaremos **inserción y dominancia**, la cual refiere a la predominancia de una de las secuencias en la combinación

Inserción:

Narrativo	-	explicativo	-	narrativo
Narrativo	-	científico	-	narrativo

Dominancia:

Narrativo	>	explicativo
Narrativo	>	Científico

El contexto:

Así como ocurre en el resto de los géneros literarios, una obra narrativa no sólo consiste en el argumento y en la sucesión de acontecimientos en sí, sino que está enmarcada dentro de ciertos aspectos que la circunscriben, como por ejemplo una dimensión de tiempo y espacio específico. La narración necesariamente está determinada por ciertos factores externos que influyen tanto en el proceso de escritura como en la recepción e interpretación de la misma. En este sentido, la situación en la que se encuentra la obra, tanto en el momento en el que es escrita como en la instancia en la que es publicada y leída, es un factor que juega un rol importante en la consideración de un cuento, novela, mito o cualquier tipo de relato, como producto final.

a) Contexto de producción:

Así como su nombre lo indica, el contexto de producción de una obra narrativa o literaria alude a la instancia en la que una obra es producida, o en otros términos escrita. Es la situación global en la que se encuentra el autor; tanto su dimensión personal (edad, madurez, género,

oficio, situación familiar, estado civil, experiencias determinantes de vida, etc.) como aquellos factores sociales y colectivos que enmarcan al escritor (año, lugar, época histórica, ideologías y visiones de la época, acontecimientos importantes, características políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad, etc.)

b) Contexto de recepción:

Está relacionado con el receptor o audiencia lectora de la obra narrativa. Es la situación histórica, social y cultural en la que se encuentran los lectores en el momento en el que enfrentan una determinada obra, pero también el estado personal, intelectual y emocional en el que están cuando reciben o leen un cuento o novela. La posición del lector es tan importante para la apreciación global de una obra, que incluso la teoría literaria considera a la audiencia lectora como colaboradora de la misma en el sentido de que una narración, por ejemplo, no solo será la forma en que está escrita, definida y orientada por el autor, sino que además es lo que los lectores perciben e interpretan que es.

c) Contexto referencial-histórico (Tiempo referencial-histórico)

Es el contexto o tiempo que corresponde a la realidad histórica misma, es decir, al tiempo al que hacen alusión los acontecimientos narrados, independiente que la historia en sí sea de ficción. Esto es, dicho de otro modo, que aun cuando el relato es una invención, el tiempo histórico donde se sitúa la fantasía sí es real

Pacto de lectura y verosimilitud

Según Alejandra Sánchez, el pacto de lectura es un pacto entre autor y lector real, donde ambos se transforman en entes liminares que forman parte de un sistema de comunicación concreta. Es dentro de este círculo, el cual corresponde a la realidad concreta de la experiencia natural, donde se describe el contexto de producción de la obra, se analiza su *dispositio* (estructura), los intertextos que en ella se presenten, a la vez que se determina la fábula y las secuencias narrativas, todo lo cual nos permite tanto la apertura de horizontes, como el establecimiento de un macrotexto.

- *La Literatura y la Realidad*

Como ya se ha estipulado, la literatura es una posible representación de la realidad, por lo tanto al ser “representación” estamos frente a algo “no real”, pero que busca reflejar lo que verdaderamente sucede. Viéndolo de esta forma, literatura no es compatible con el concepto de realidad concreta, sin que esto implique que la literatura falsee la realidad. Lo que pretende la literatura es establecer un espacio aparte, un estadio diferente donde se desarrollen los hechos de esta creación; donde exista una verdad específica, adecuada para la representación de mundo que ha efectuado el autor y esta realización puede ser a través de una novela, de un cuento o microcuento, así como por medio de la lírica y sus manifestaciones o de las dramatizaciones. Es importante comprender que un hecho real, que vivimos de modo cotidiano, no necesariamente será igual en la representación literaria, ya que existe una diferencia fundamental entre ambos hechos y es que éstos poseen distintas categorías; esto se refiere a que la situación “real” es efectivamente real e irrefutable. Por otro lado, la situación expresada en la literatura es una creación, que busca ser un reflejo de la situación “real”, que efectivamente ha acontecido y la toma como referencia para estructurar su propia verdad. Otra diferencia es que en la ficción es posible agregar o quitar sucesos, según lo establezca el autor, ya que tiene absoluta libertad creativa, pues es él quien da origen a un mundo literario, donde puede crear a partir de lo concreto, pero alejarse de la realidad y originar una realidad específica – llamada ficción -, que es a la que se refiere el texto.

- *Carácter ficticio de la literatura*

Tomando en cuenta lo anterior, podemos decir que la literatura es un mundo independiente del real, pero que alude a él; mundo que se halla en la imaginación del autor y que contienen elementos de la realidad de éste, sea su tendencia, el momento histórico en el que escribe o la cultura a la que pertenezca, entre otros factores determinantes. Pero para que los lectores puedan comprender qué es lo que quiere reflejar el autor es necesario que el emisor utilice ciertos referentes conocidos por los destinatarios y que le acerquen a la lectura. Esto no implica que la realidad literaria sea aplicable a la realidad “real” y concreta, sino que la primera es una posibilidad que plantea el escritor y por ello la literatura posee un carácter ficticio, pues es algo potencial, probable de suceder, pero que no obligadamente será. Para

que la literatura cobre existencia es imprescindible que haya un lector que les dé “vida”, ya que un libro cerrado no permite la recreación de los mundos posibles. Y cuando se adentra en la lectura permite que los mundos narrados se concreten en su imaginación.

- *Verosimilitud en la literatura*

Para que el lector pueda concretar los mundos creados, por medio de su imaginación, se hace indispensable saber que la literatura es una ficción que responde a un pacto de verosimilitud. Esto tiene que ver con que el lector sabe que lo que está leyendo es una fantasía, pero “juega” a que no lo sabe y continúa la lectura de la obra. Está consciente que se plantean y representan situaciones que no son verdaderas, pero que, sin embargo, responden a acontecimientos conocidos por él y esto le permite no tener prejuicios ante determinados hechos que podrían resultar dudosos o calificados como irreales. El lector sólo imagina y se compromete y adentra en los mundos planteados, por ello se habla de “pacto”, ya que el receptor no tiene interés por comprobar si lo que lee es tal cual como él lo podría vivenciar en la cotidianeidad, generando una relación de complicidad entre lector y obra literaria. A pesar que el lector está claro que el mundo que se halla en el libro es una ficción, lee como si fuera real y esa es la actitud que mantiene a lo largo de las líneas del texto, no juzgando hechos increíbles o poco factibles en la realidad misma, sino entregándose a la historia.

4. Planificación de las sesiones (Esquema)

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
<p>La narración:</p> <p>El arte de contar cosas</p> <p>El texto narrativo: historia y relato</p>	<p>Género</p> <p>El problema de los géneros discursivos (Bajtín)</p> <p>Teoría de las secuencias textuales (Adam)</p> <p>Guía de contenidos</p>	<p>La narración convive con otros componentes:</p> <p>- Narración y descripción</p> <p>- Narración y comentario</p>	<p>El narrador:</p> <p>- Tipos</p> <p>- Voz</p> <p>- Focalización</p>	<p>Personajes:</p> <p>- Jerarquía</p> <p>- Rol temático</p>	<p>Tiempo:</p> <p>Propuesta de Gerard Genette</p> <p>- Orden</p> <p>- Frecuencia</p> <p>- Duración</p>
Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12
<p>Contextos:</p> <p>- Producción</p> <p>- Recepción</p> <p>- Referencial-histórico</p>	<p>El texto narrativo como fuente de información y problematización histórica</p> <p>El lector como coautor del texto literario</p> <p>- Ficción / realidad</p> <p>- Verosimilitud</p> <p>- Coparticipación e interacción</p>	<p>Intertextualidad:</p> <p>- Concepto de Julia Kristeva</p>	<p>Lectura analítica:</p> <p>- Modelado de lectura analítica</p> <p>- Utilización de conceptos narratológicos revisados hasta el momento</p>	<p>Análisis guiado:</p> <p>- Análisis de texto literario simple, guiado por preguntas dirigidas</p>	<p>Análisis particular:</p> <p>- Análisis autónomo de texto literario simple (elementos narratológicos vistos hasta el momento)</p>
			Lectura analítica y crítica literaria		

5. Secuencia Didáctica. Planificación de las sesiones

Sesión	Aprendizajes Esperados	Objetivos de la clase	Contenidos	Actividades	Materiales anexos	Evaluación
Sesión n° 1:	<p>Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sus niveles narratológicos <p>Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - destacando la idea central de su interpretación 	<p>Analizar, interpretar y crear textos literarios breves delimitando sus niveles narratológicos: narración, historia y relato</p>	<p>Conceptuales: La narración: el arte de contar cosas</p> <p>El texto narrativo: historia y relato</p> <p>Procedimentales: - Reconocer, distinguir y evaluar los niveles narrativos</p> <p>Actitudinales: -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué es narrar?, ¿Cuándo narras?, ¿Alguna vez has narrado? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de narración (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades, en conjunto docente-alumnos, revisan el concepto de narración y sus implicancias. Terminada la revisión, los estudiantes proceden a la problematización del siguiente refrán: "Hasta que los leones tengan sus propios historiadores, las historias de cacería seguirán glorificando al cazador" (Galeano 1997). La secuencia continúa la distinción entre historia y relato, la cual se discutirá a partir de un fragmento de la historia de Don Quijote, relatado de tres maneras distintas. Los estudiantes evalúan las semejanzas y diferencias. Para terminar el desarrollo de la sesión, se les pide a los estudiantes que imaginen que son una persona que viene del pasado y debe contarnos de forma original y mediante un texto escrito el episodio de la matanza del seguro obrero. Para motivar la</p>	<p>Guía de contenidos y actividades</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=WVA8XF-tyRM Postales: Matanza del Seguro Obrero</p>	<p>Formativa</p>

				<p>lectura, se proyecta el nanometraje acerca del episodio realizado por Postales de Chilevisión.</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes [5 minutos].</p>		
<p>Sesión n° 2</p>	<p><i>Evaluar la pertinencia de la clasificación tipológica o genérica de un texto</i></p> <p>Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas: - procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto</p>	<p>Reconocer y evaluar la conformación y estructura del género discursivo/literario</p>	<p>Conceptuales: El problema de los géneros discursivos (Bajtín)</p> <p>Teoría de las secuencias textuales (Adam)</p> <p>Procedimentales: - Reconocer, distinguir y evaluar géneros discursivos y secuencias textuales - Escribir texto de intención literaria utilizando a lo menos dos géneros discursivos</p> <p>Actitudinales:</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Todas las narraciones son iguales? ¿Qué tipos de narraciones conocemos? ¿Qué significa género? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de género discursivo / literario (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades, en conjunto docente-alumnos, revisan el concepto de género desde la perspectiva de Bajtín. Para ejemplificar las implicancias de la noción de género propuesta, se leen tres fragmentos, cada uno correspondiente a un género distinto, con el fin de que los estudiantes los logren distinguir. La actividad está guiada por preguntas que siguen a la lectura y,</p>	<p>Guía de contenidos y actividades</p>	<p>Formativa</p>

			<ul style="list-style-type: none"> -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento 	<p>además un solucionario en formato narrativo que debe socializarse (ver anexo clase 2). Posteriormente, se le pide a los estudiantes que reescriban el cuento “Historia verídica” de Julio Cortázar. Para finalizar el desarrollo de la sesión, se presenta, en forma de apéndice, el concepto de secuencias textuales propuesto por Adam, con la finalidad de entender las nociones de inserción y dominancia. Esta última etapa cimentará o adelantará los contenidos a revisarse en la clase siguiente.</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 3	<p>Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diversas secuencias textuales <p>Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:</p>	Analizar e interpretar la funcionalidad de la inserción de secuencias descriptivas y comentativas en el texto literario	<p>Conceptuales: La narración convive con otros componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narración y descripción - Narración y comentario <p>Procedimentales: - Reconocer, distinguir y evaluar secuencias textuales</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿La narración pertenece a un género en particular? ¿Cómo reconocemos una narración? ¿Son lo mismo historia y relato? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos]</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de narración desde la premisa: “La narración convive con</p>	Guía de contenidos y actividades	Formativa

	- procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto		- Escribir texto de intención literaria utilizando al menos dos secuencias Actitudinales: -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento	otros componentes” (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades, en conjunto docente-alumnos, revisan niveles de imbricación entre narración - descripción y narración – comentario. El reconocimiento de la imbricación de secuencias será a partir de la selección de textos propuestas en la guía de contenidos y actividades (ver anexo clase 3). Consecutivamente, se plantean dos actividades; la primera es de reconocimiento a partir de un fragmento de <i>Cien años de soledad</i> de Gabriel García Márquez; la segunda actividad es de escritura creativa mediatizada por restricciones. Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)		
Sesión n° 4	Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando: - Narrador Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones	Analizar e interpretar la función del narrador, considerando su tipo, voz y focalización en distintos textos literarios cortos	Conceptuales: El narrador: - Tipos - Voz - Focalización Procedimentales: - Reconocer, distinguir y evaluar las características y	Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién es el narrador? ¿Qué función cumple? ¿Es un personaje? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos]. Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de narrador	Guía de contenidos y actividades Tipos de narradores educarchile: http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=217480	Formativa

	<p>leídas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto 		<p>roles que cumple el narrador</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir texto de intención literaria siguiendo instrucciones <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento 	<p>(guiada por el docente). Seguidamente, por medio de la guía de contenidos y actividades, el docente hace una somera caracterización del narrador. Luego, se proyecta el video “yo también te quiero... solo como amigos” con el que podrán resolver la primera actividad de reflexión y diferenciación de la guía. Posteriormente, se presentan los tipos, grados y voz del narrador (en esta instancia el docente puede optar por seguir la caracterización de la guía de contenidos y actividades o el Power Point adjunto). Cabe destacar que cada uno de los tipos revisados tiene un fragmento donde los estudiantes lo reconocerán. Esta fase de la sesión finaliza con el reconocimiento textual en diversos fragmentos. Para terminar el desarrollo de la sesión, se presenta el foco o focalización del narrador y una actividad de creación literaria (todo está explícito y secuenciado tanto en la guía como en el Power Point)</p> <p>Cierre:</p> <p>Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>	<p>Video yo también te quiero... solo como amigos https://www.youtube.com/watch?v=Fdw42278kRc</p> <p>Power Point</p>	
<p>Sesión n° 5:</p>	<p>Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:</p>	<p>Analizar e interpretar la función de los personajes, considerando su</p>	<p>Conceptuales: Personajes: Jerarquía / rol temático</p>	<p>Inicio:</p> <p>Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué es un personaje literario? ¿Cuál es su función? ¿Cómo lo diferencio? Finalmente, se presenta</p>	<p>Guía de contenidos y actividades</p>	<p>Formativa</p>

	<p>- Personajes</p> <p>Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:</p> <p>- procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto</p>	jerarquía y rol temático en el texto literario.	<p>Procedimentales:</p> <p>- Reconocer, distinguir y evaluar las características y roles que cumple los personajes</p> <p>- Escribir texto de intención literaria siguiendo instrucciones</p> <p>Actitudinales:</p> <p>-Participación</p> <p>-Respeto</p> <p>-Desarrollo del pensamiento</p>	<p>los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de personajes (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades, en conjunto docente-alumnos, y a modo de recordatorio, se revisa el concepto de personaje desde la tipología referente a principales, secundarios e incidentales, para posteriormente ampliar el concepto desde un punto de vista o tipología funcional, es decir, se presentan los personajes desde sus roles temáticos en la obra, a saber: históricos, alegóricos, referenciales, embrague, mitológico y tipo o arquetipo. Para finalizar el desarrollo de la sesión, los estudiantes proceden a la resolución de las actividades finales de la guía; la primera es de reconocimiento textual sobre un fragmento de “El matadero” de Esteban Echeverría; la segunda es de creación literaria restrictiva.</p> <p>Cierre:</p> <p>Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 6:	Analizar e interpretar	Analizar e interpretar la	Conceptuales: Tiempo:	Inicio:	Presentación Power Point	Formativa

	<p>novelas y textos narrativos breves, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiempo del relato 	<p>función de los recursos temporales al momento de interpretar una obra literaria</p>	<p>Propuesta de Gerard Genette</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orden - Frecuencia - Duración <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer, distinguir y evaluar las alteraciones temporales presentes en textos seleccionados <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento 	<p>Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Cómo organizamos las historias que contamos? ¿Qué es el tiempo? ¿Cómo medimos el tiempo? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de género (guiada por el docente) mediante la analogía con la trilogía <i>Volver al futuro</i> (imágenes en anexo). Posteriormente, por medio de la presentación Power Point asignada para la clase, en conjunto docente-alumnos, revisan el concepto de tiempo del relato, sus diferencias con el de la historia y el de la narración. Esta revisión se hará a partir de la distinción propuesta por Gerard Genette y estará ejemplificada mediante fragmentos representativos de cada tipo y subclasificación de tiempo. En esta etapa de la sesión, las clasificaciones deben ser socializadas y discutidas por los estudiantes mediante preguntas guiadas del docente del tipo ¿es pertinente la distinción? ¿Se entiende el fondo y a forma de la distinción? Considerando que los contenidos son extensos, se adjunta una guía de contenidos a modo de síntesis con una actividad de reconocimiento, la cual debe ser resuelta por los estudiantes al finalizar el desarrollo de la sesión. La actividad de reconocimiento se</p>	<p>Guía de contenidos y actividades</p>	
--	---	--	--	---	---	--

				<p>hará a partir del cuento “Conducta en los velorios” de Julio Cortázar.</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 7:	<p>Evaluar los textos leídos considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contexto de producción - Contexto de recepción - Contexto referencial – histórico 	<p>Reconocer y evaluar los diferentes tipos de contextos y su rol funcionalidad al momento de enfrentar una obra literaria</p>	<p>Conceptuales: Contextos: - Producción - Recepción - Referencial-histórico</p> <p>Procedimentales: - Reconocer, distinguir y evaluar las nociones de contexto dadas - Analizar textos de carácter literario desde los tres tipos de contextos</p> <p>Actitudinales: - Participación - Respeto - Desarrollo del pensamiento</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué es un contexto? ¿Pensamos igual ahora que, por ejemplo, hace 100 años? ¿Para qué nos sirve? ¿Es necesario saber de él? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de género (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades, en conjunto docente-alumnos, revisan el concepto de contexto, su definición y categorías. Esta sesión es de suma importancia, por lo que se propone como una secuencia progresiva, donde se partirá del concepto general de literatura, hasta la particularidad de los contextos de producción, recepción y referencial-histórico. Cada una de las concepciones de contextos</p>	<p>Guía de contenidos y actividades</p> <p>Cuento “La compuesta número 12”</p> <p>Fragmento de la película <i>Subterra</i> Compuerta número 12 https://www.youtube.com/watch?v=ZshB_sdmBv4</p> <p>Biografía de Baldomero Lillo https://www.youtube.com/watch?v=LzUxJG0pZYQ</p>	<p>Formativa</p>

				<p>debe ser explicada por el docente y socializadas por los estudiantes, con el fin de monitorear el avance de los estudiantes. Para finalizar el desarrollo de la sesión, se presenta la biografía en formato audiovisual de Baldomero Lillo, seguida del fragmento referente a “La compuerta número 12” de la película <i>Subterra</i>, la cual está basada en el libro del mismo nombre. Desde la lectura de los textos audiovisuales el estudiante procederá a la resolución de las actividades contenidas en la guía.</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 8:	<p>Evaluar los textos leídos considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verosimilitud - Coautoría 	<p>Distinguir y comprender e carácter verosímil y de coparticipación autoral en el texto literario</p>	<p>Conceptuales: El texto narrativo como fuente de información y problematización histórica</p> <p>El lector como coautor del texto literario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ficción / realidad - Verosimilitud - Coparticipación e interacción 	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué significa leer? ¿Saben qué se entiende por verosímil? ¿Qué es ficción? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de género (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades,</p>	<p>Guía de contenidos y actividades</p>	<p>Formativa</p>

			<p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer, distinguir y evaluar las consideraciones de ficción, realidad, verosimilitud y coautoría - Analizar textos literarios simples considerando su virtualidad y contraste con la realidad <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento 	<p>en conjunto docente-alumnos, revisan los conceptos de literatura, ficción y realidad. La revisión consta de un plenario guiado por las nociones que afloran desde la problematización en conjunto con las “definiciones” o aclaraciones propuestas en la guía. Seguidamente y a modo de ejercicio, el estudiante reconoce por medio de una reflexión en torno al cuento “Continuidad de los parques” de Julio Cortázar, desde donde se tratará de deslindar los límites de ficción y realidad. Luego se plantea el concepto de verosimilitud, el cual debe ponerse en perspectiva con el texto leído para sacar conclusiones acerca de la ficcionalización de los hechos, además se propone hacer el mismo ejercicio, pero con la serie <i>Pablo Escobar: el patrón del mal</i>, donde los estudiantes reconocerán hasta qué punto se imbrican los conceptos revisados. Para finalizar, se integra la noción de coautoría del texto, entendiendo que un texto debe actualizarse y es el lector quien tiene la potestad de hacerlo, evaluando su pertinencia y niveles de apropiación del texto. Para entender lo anterior, se propone analizar la imagen-resumen de la Caverna de Platón, desde donde se homologará la incidencia del lector en la formulación de hipótesis de lectura y su participación en la creación de conocimiento, a saber: etapa de lector decodificador (primer estado en la caverna), etapa de lector superficial (segunda etapa en la caverna), lector entrenado (tercera etapa en</p>	
--	--	--	---	--	--

				<p>la caverna) y lector analítico (salida de la caverna y visión total de mundo). Esta actividad es de suma importancia, ya que el estudiante se verá interpelado y alentado por su eventual condición. Cabe señalar que esta actividad debe ser orientada por el docente, pero es el estudiante quien debe proponer sus interpretaciones. En caso de no concordar con la analogía de la caverna, el docente puede suplirla o cambiarla por una homologación con las tres transformaciones del ser humano propuestas por Friedrich Nietzsche en <i>Así habló Zaratustra</i>, a saber: Camello (quien lleva solo la carga – decodifica-), león (quien ruge en el desierto – lector empoderado-) y niño (quien tiene capacidad de asombro y su función es aprender de lo que percibe –lector entrenado y analítico-)</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 9:	Evaluar los textos leídos considerando: - Relación con otros textos (intertextualidad)	Explicar los temas, problemáticas y puntos de vista presentes en el texto, apoyándose	<p>Conceptuales: Intertextualidad: - Concepto de Julia Kristeva</p> <p>Procedimentales:</p>	Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Todos los textos son únicos? ¿Qué sucede cuando un texto nos habla de otro texto? ¿Qué entendemos por intertexto? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión,	<p>Guía de contenidos y actividades.</p> <p>Canción “Penélope” de</p>	Formativa

		<p>en pasajes relevantes.</p> <p>Comparar y comentar las relaciones entre las problemáticas presentadas en los textos y el contexto sociocultural en el que fueron producidos.</p>	<p>- Reconocer, distinguir y evaluar las relaciones de intertextualidad presentes en tres textos de intención literaria en distintos soportes</p> <p>Actitudinales: -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento</p>	<p>vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes realizan una pequeña problematización del concepto de género (guiada por el docente). Posteriormente, por medio de la guía de contenidos y actividades, en conjunto docente-alumnos, revisan el concepto de intertextualidad. Como la intertextualidad no es un concepto tan extenso para ser explicado, la clase se sostiene en el reconocimiento desde diversos soportes las relaciones de intertextualidad. Para lo anterior, se utilizarán, en primera instancia solo imágenes, las cuales deberán ser interpretadas y calificadas por los estudiantes. Luego se presenta tres textos que abordan la historia de Penélope (personaje de <i>La odisea</i>) –extracto de <i>La odisea</i> de Homero, “La tela de Penélope o quién engaña a quién” de Augusto Monterroso, dos imágenes alusivas intercaladas y la canción “Penélope” de Joan Manuel Serrat. La idea de proponer esta actividad es develar, a grandes rasgos, que todos los discursos producidos en la sociedad son el remanente histórico de algún otro ya emitido. La actividad está orientada con preguntas focalizadas, pero el docente puede variar y proponerla como una clase por descubrimiento a modo de plenario.</p> <p>Cierre:</p>	<p>Joan Manuel Serrat</p>	
--	--	--	--	---	---------------------------	--

				Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)		
Sesión n° 10:	<i>Analizar e interpretar y evaluar textos narrativos breves, considerando todos los elementos vistos en clases</i>	Expresar opiniones durante la discusión acerca de un texto narrativo breve	<p>Conceptuales: Lectura analítica: - Modelado de lectura analítica - Utilización de conceptos narratológicos revisados hasta el momento</p> <p>Procedimentales: - Emplear los conceptos narratológicos básicos revisados a lo largo de la secuencia</p> <p>Actitudinales: -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién fue José Victorino Lastarria? ¿Cuál fue su obra? ¿Cuál es su importancia para el país? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: El desarrollo de la presente sesión es netamente de modelado. Como ya se ha trabajado el análisis textual diferenciado, es decir, diseccionado en partes para que sean más fáciles de reconocer en texto prototipo, en esta sesión se hace el modela de un análisis completo de una obra literaria corta (un cuento), atendiendo a todos los elementos revisados hasta el momento. La idea es que el docente, en todo momento, leve el control de lo que se está analizando, aunque es de suma importancia que vaya cotejando su análisis con las impresiones de los estudiantes y las discuta. Para lograr el modelado, se presenta el cuento “Rosa, episodio histórico” de José Victorino Lastarria, el cual debe ser leído en conjunto y a viva voz por los estudiantes. Posteriormente, el docente presenta el power</p>	<p>Guía de actividades</p> <p>Presentación Power Point</p> <p>Cuento “Rosa” de José Victorino Lastarria</p> <p>Video Batalla de Chacabuco https://www.youtube.com/watch?v=xOClnkzhKeE</p>	Formativa

				<p>point, donde se contendrán las respuestas a cada uno de los puntos a analizar, además del contexto de producción y el de recepción. Es de suma importancia que el docente tenga el material de apoyo solo como eso, es decir, que se denote manejo de los contenidos y su vinculación entre la triada contextual y sus implicancia, ya que si denota inseguridad perderá la credibilidad de lo que dice y de su interpretación [55 minutos]. Para terminar el desarrollo de la sesión, se hace una pequeña puesta en abismo acerca de la temática, en tanto se puede evidenciar un carácter cíclico de los problemas tratados. Para lograr lo anterior, los estudiantes proponen alguna lucha ideológica y hacen el paralelo en forma de plenario [20 minutos]. *si el nivel de lectura y agilidad de los estudiantes es óptimo, el cuento “Rosa” puede ser reemplazado por “El mendigo” para lo cual, el docente debe dejar de tarea para la casa su lectura, ya que por su extensión, no se lograría leer en la sesión.</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 11:	<i>Analizar e interpretar y</i>	Expresar opiniones durante	Conceptuales: Análisis guiado:	Inicio:	Guía de actividades	Formativa

	<p><i>evaluar textos narrativos breves, considerando todos los elementos vistos en clases</i></p>	<p>la discusión acerca de un texto narrativo breve</p>	<p>- Análisis de texto literario simple, guiado por preguntas dirigidas</p> <p>Procedimentales: - Emplear los conceptos narratológicos básicos revisados a lo largo de la secuencia</p> <p>Actitudinales: -Participación -Respeto -Desarrollo del pensamiento</p>	<p>Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién fue Nicomedes Guzmán? ¿Cuál fue su obra? ¿Cuál es su importancia para el país? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo: La presente sesión es un módulo de aplicación guiado a partir de la lectura de un fragmento de <i>Los hombres oscuros</i> de Nicomedes Guzmán, por lo que el desarrollo de se dividirá en dos fases. La primera fase es de lectura comprensiva, donde es el estudiante deberá leer el texto e identificar contextos, problemática y hacer una interpretación. Cabe destacar que los contextos deben ser extraídos por el estudiante de forma inferencial y en base a su capital cultural [25 minutos]. La segunda fase es de actualización mediante la presentación del contexto de producción, el cual se dará desde la biografía del autor y su afinidad con el movimiento literario realista. En esta fase, se proponen preguntas guiadas que deben ser resueltas por los estudiantes, con las que el estudiante se verá en pie de realizar una crítica literaria acerca del fragmento. Para efectos de interacción, los estudiantes podrán socializar sus impresiones en forma de plenario, el cual será moderado por el docente. *La crítica literaria realizada por los estudiantes debe contener todos los</p>	<p>Fragmento de <i>Los hombres oscuros</i> de Nicomedes Guzmán</p>	
--	---	--	---	--	--	--

				<p>elementos narratológicos revisados a lo largo de las sesiones [40 minutos]. Para finalizar la sesión, el docente pedirá a estudiantes al azar que lean sus críticas, las cuales se someterán a escrutinio público [15 minutos]. *si el nivel de lectura y agilidad de los estudiantes es óptimo, el fragmento de “Los hombres oscuros” puede ser reemplazado por el cuento “El delincuente” de Manuel Rojas para lo cual, el docente debe dejar de tarea para la casa su lectura, ya que por su extensión, no se lograría leer en la sesión.</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
Sesión n° 12:	<i>Analizar e interpretar y evaluar textos narrativos breves, considerando todos los elementos vistos en clases</i>	Expresar opiniones durante la discusión acerca de un texto narrativo breve	<p>Conceptuales y procedurales: Análisis particular: - Análisis autónomo de texto literario simple (elementos narratológicos vistos hasta el momento)</p> <p>Actitudinales: -Participación -Respeto</p>	<p>Inicio: Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién fue José Miguel Varas? ¿Cuál fue su obra? ¿Cuál es su importancia para el país? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].</p> <p>Desarrollo:</p>	<p>Guía de actividades</p> <p>Grilla de evaluación</p> <p>Cuento “Pikinini” de José Miguel Varas</p>	Sumativa

			<p>-Desarrollo del pensamiento - Capacidad de búsqueda autónoma de información</p>	<p>La presente sesión es un módulo de aplicación personal, por lo que el docente, para esta clase, presentará una breve síntesis de lo aprendido a lo largo de las 11 sesiones anteriores por medio de una presentación Power Point titulada “introducción al texto literario – síntesis- [15 minutos]. Posteriormente presentará los objetivos, instrucciones, grilla de evaluación [10 minutos], el material a analizar (cuento “Pikinini”) y la biografía José Miguel Varas. Cabe destacar que los estudiantes tienen la clase plena libertad para esta actividad, ya que se basa en la evaluación de los conocimientos adquiridos [55 minutos]</p> <p>Cierre: Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes (5 minutos)</p>		
--	--	--	--	---	--	--

6. Sesiones narradas

Sesión 1

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué es narrar?, ¿Cuándo narras?, ¿Alguna vez has narrado? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de narración, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la activación de conocimientos previos **[5 minutos]**. Posteriormente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual se leerá en conjunto (profesor-estudiantes). La guía está estructurada en dos fases; la primera consta del concepto de narración, implicancias y soporte; esta fase debe ser guiada de manera reflexiva, realizando pausas de intervención y monitorio de los conocimientos adquiridos; la fase termina con una pequeña actividad de reflexión moderada por el profesor, pero resuelta por los estudiantes (ver anexo de la clase) **[25 minutos]**; la segunda parte consta de una somera distinción entre narración, historia y relato (ya que será trabajada en profundidad en las siguientes sesiones), la cual debe ser inducida por el docente. Cabe destacar que, a diferencia de la fase anterior, en esta se intercala la actividad en el desarrollo de la fase, en la que se plantea un reconocimiento a partir de fragmentos entregados **[35 minutos]**. Para efectos prácticos, cada de las actividades planteadas hasta el momento - las cuales deberán ser resueltas por los estudiantes en la misma guía o sus cuadernos- deberán ser resueltas en un período de 10 minutos y socializadas en un plenario de 5 minutos. Para finalizar el desarrollo de la sesión el profesor presenta el nanometraje producido por Postales de Chilevisión acerca del episodio de la matanza del seguro obrero, lo cual servirá como disparador de la escritura. Para lo anterior, los estudiantes deben imaginar que son una persona que viene del pasado y que debe contarnos, de una forma original, el episodio expuesto en el video, por lo que tendrán la restricción de la historia, pero a la vez la libertad en la formulación del relato **[15 minutos]**.

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

Sesión 2**Inicio:**

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Todas las narraciones son iguales? ¿Qué tipos de narraciones conocemos? ¿Qué significa género? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la entrega de la guía de contenidos preparada para la clase. Desde la guía, y atendiendo a las nociones entregadas por los estudiantes en la activación de conocimientos previos, se realiza una pequeña problematización del concepto de género y la inducción de “El problema del género” planteado por Mijaíl Bajtín. Para lo anterior, el docente presenta el problema y lo vincula con la actividad de reconocimiento realizada la sesión anterior (esta vinculación está explícita en la guía de contenidos) **[20 minutos]**. La guía está estructurada en dos fases; la primera, que llamaremos “Género”, consta de los contenidos específicos de la clase, es decir, el concepto de género; la segunda parte, la cual llamaremos “Secuencias”, consta de un pequeño apéndice donde se presenta el concepto de “Secuencias Textuales”, el cual presenta una adaptación de la noción de *inserción y dominancia*. En la fase “Géneros”, luego de la problematización y el andamiaje del concepto, los estudiantes proceden a su identificación y reconocimiento mediante 3 fragmentos (una definición, de un artículo y de una novela). Esta actividad estará dirigida por las siguientes preguntas: ¿Qué intención se persigue en el texto? ¿Qué etiqueta le pondrías al texto –definición, novela, ensayo, crónica, etc.-? ¿Cuál de los tres es el más literario?, las cuales deberán ser contestadas en la misma guía (tienen espacio asignado) y socializadas en un plenario moderado por el docente, pero realizado por los estudiantes **[20 minutos]**.

Posteriormente, se presenta una síntesis de lo hecho hasta el momento y se insta a la segunda actividad, la que consiste en la reescritura de un fragmento de “Historia verídica” de Julio Cortázar [20 minutos]. Para finalizar el desarrollo de la clase, se procederá con la segunda fase “Secuencias” de la guía, la cual está planteada a modo de apéndice y dice relación con la noción de secuencias textuales, inserción y dominancia. Esta fase se hace importante en tanto refuerza el sentido de heterogeneidad de los textos. Cabe destacar que esta fase debe ser moderada por el docente en su totalidad, aunque puede ir haciendo preguntas dirigidas con el fin de anclar las nociones [20 minutos]

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes [5 minutos].

Sesión 3

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿La narración pertenece a un género en particular? ¿Cómo reconocemos una narración? ¿Son lo mismo historia y relato? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos]

Desarrollo:

Ya recordada la distinción entre historia y relato, en el inicio de la clase, además de haber atisbado que la narración no es necesariamente pura, sino que dependiendo de la intención puede tener un carácter “híbrido”, el docente escribe en la pizarra la siguiente afirmación: “La narración convive con otros componentes”, desde donde los estudiantes comentan sus impresiones en voz alta con el resto del curso [10 minutos]. Seguidamente, el profesor introduce, por medio de la guía de contenidos, los conceptos de “narración y descripción” y “narración y comentario”, explicando que, para el primer concepto (descripción), en el relato,

puede cumplir una función decorativa –ralentar- o explicativa –revelar- y, para el segundo (comentario), la introducción de un juicio u observación. En cuanto al encuentro entre “narración y descripción” nos enfocaremos en la funcionalidad denotativa de la descripción. En cambio en el encuentro entre “narración y comentario” nos centraremos en la identificación de elementos temporales a nivel gramatical (tiempos verbales). Luego los estudiantes proceden a la resolución de la guía de contenidos adjunta, la cual consta de dos actividades. La primera es de reconocimiento textual y la segunda de creación restrictiva [**65 minutos**]

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes [**10 minutos**].

Sesión 4

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién es el narrador? ¿Qué función cumple? ¿Es un personaje? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [**5 minutos**].

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de narrador, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la activación de conocimientos previos [**5 minutos**]. Posteriormente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual se leerá en conjunto (profesor-estudiantes). La guía está estructurada en tres fases; la primera consta del concepto de narrador, sus implicancias y voces gramaticales, para terminar con una pequeña actividad de reflexión en torno a un video, moderada por el profesor, pero actualizada por los estudiantes (ver anexo de la clase) [**15 minutos**]; la segunda fase consta de la caracterización del narrador desde su punto de vista y grado de conocimiento. El profesor se apoyará en el material adjunto, pero debe socializar

las ideas con los estudiantes, con el fin de hacerlos partícipes de la creación de conocimiento. Para terminar la presente fase se presenta una actividad de reconocimiento textual, la cual debe ser resuelta, de manera autónoma por el estudiante **[35 minutos]** (**si la clase se hace muy tediosa, se puede presentar un video síntesis de los conceptos realizado por educarchile:** <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=217480>. Además se adjunta una presentación Power Point con el resumen de la materia). Para efectos prácticos, cada de las actividades planteadas hasta el momento -las cuales deberán ser resueltas por los estudiantes en la misma guía o sus cuadernos- deberán ser resueltas en un período de 10 minutos y socializadas en un período de 5 minutos. Para finalizar el desarrollo de la sesión el profesor presenta la tercera fase, la cual consta de una inserción en forma de apéndice, acerca del foco narrativo. Cabe destacar que esta inserción es somera, ya que los contenidos de la clase están planteados desde los contenidos antes revisados, y esta actividad es de actualización y ampliación de conocimientos generales. Posteriormente se procede a la resolución de las últimas actividades de la guía, las que consisten en realizar escrituras por consignas y restricciones **[25 minutos]**.

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

Sesión 5

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué es un personaje literario? ¿Cuál es su función? ¿Cómo lo diferencio? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de personaje, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la

activación de conocimientos previos [**5 minutos**]. Posteriormente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual se leerá en conjunto (profesor-estudiantes). La guía está estructurada en tres fases; la primera fase se presenta como una revisión del concepto de personaje y su tipología jerárquica (protagonista, antagonista, secundarios e incidentales), ya que es la tipología que el estudiantado debería manejar. Cabe destacar que esta fase estará organizada desde el reconocimiento, por parte de los estudiantes, de los personajes de Batman (apoyo de fotografías y dibujos en anexo guía 5) [**15 minutos**]; la segunda fase consta de la caracterización del personaje desde un punto de vista o tipología funcional, es decir, se presentan los personajes desde sus roles temáticos en la obra, a saber: históricos, alegóricos, referenciales, embrague, mitológico y tipo o arquetipo. La presente fase está mediada por la lectura de pequeños fragmentos de obras, donde se evidencian claramente las características de cada tipo de personaje. Ahora bien, es importante que cada uno de los tipos de personajes vistos en la actualización, sea mediada por el profesor, así como también se realice una problematización de cada categoría con preguntas guiadas del tipo: ¿Creen que sea pertinente esta clasificación? ¿Son adecuados los nombres propuestos? ¿Te imaginabas su funcionalidad con el nombre que reciben? [**40 minutos**]. Para finalizar el desarrollo de la sesión el profesor presenta la tercera fase, la cual consta de dos actividades, La primera es de reconocimiento textual de personajes en un fragmento del cuento “El matadero” de Esteban Echeverría; la segunda es de creación, donde el estudiante tiene como valla y trampolín una pequeña restricción en la formulación de los personajes. [**20 minutos (5 minutos para la primera actividad – 10 minutos para la segunda actividad)**].

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes [**5 minutos**].

Sesión 6

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Cómo organizamos las historias que contamos? ¿Qué es el tiempo? ¿Cómo medimos el tiempo?

Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de tiempo, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la activación de conocimientos previos **[5 minutos]**. Posteriormente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual será un documento-síntesis de los contenidos vistos en clases, ya que la presente sesión girará en torno a una presentación Power Point que será socializado entre profesor y estudiantes. La clase está estructurada en tres fases; la primera consta del recuento o recuerdo del concepto de tiempo revisado por los estudiantes hasta el momento, es decir, las relaciones de orden desde la concepción de alteraciones temporales **[10 minutos]**. La segunda fase, se entiende como una actualización del concepto de tiempo desde la propuesta de Gerard Genette, es decir, se revisarán las relaciones “faltantes” de frecuencia y duración, logrando cerrar el círculo conceptual “tiempo”. La clasificación propuesta está mediada la ejemplificación y reconocimiento a partir de fragmentos seleccionados del libro **[40 minutos]**; la segunda fase consta del trabajo de reconocimiento de los conceptos revisados en clases desde la lectura del cuento “Conducta en los velorios” de Julio Cortázar, **[25 minutos]**.

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

Sesión 7

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué es un contexto? ¿Pensamos igual ahora que, por ejemplo, hace 100 años? ¿Para qué nos sirve? ¿Es

necesario saber de él? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de contexto, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la activación de conocimientos previos **[5 minutos]**. Consecutivamente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual se leerá en conjunto (profesor-estudiantes). La guía está estructurada de manera secuencial, partiendo de lo general (concepto de literatura propuesto por la RAE) a lo más particular (conceptos de contexto de producción, recepción y referencial-histórico). Cabe destacar que cada uno de los conceptos propuestos en la guía de contenidos debe ser socializado y no solo leído, ya que la guía es solo un material de apoyo y no supe el rol del docente como mediador. La idea de la revisión del concepto de contexto es, en primera instancia, poner en relieve una estructura tripartita para el análisis contextual del texto literario como posibilidad; en segunda entender que “no existe arte sin energía social”, por lo que cada obra de arte estará mediada y direccionada por los contextos que se identifican en la obra literaria, como posibilidad de reconocimiento histórico y de registro de cada texto **[40 minutos]**; Posteriormente se pone en práctica lo aprendido en el devenir de la clase mediante una actividad asociativa. La actividad está pensada sobre la base de un cuestionario dirigido, el cual podrá ser resuelto por los estudiantes a partir del cuento “La compuerta número 12” de Baldomero Lillo y su vinculación con su biografía. Evidentemente, la actividad se hace muy extensa para el poco tiempo que queda de sesión, por lo que el cuento no será leído, sino que será reproducido desde un extracto de la película *Subterra* de Mauricio Ferrari, y que está basada en el libro de Lillo. En cuanto a la biografía del autor, se proyectará de forma audiovisual (Links en el anexo clase 7) **[35 minutos]**.

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

Sesión 8

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Qué significa leer? ¿Saben qué se entiende por verosímil? ¿Qué es ficción? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [**5 minutos**].

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de realidad, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la activación de conocimientos previos [**5 minutos**]. Posteriormente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual se leerá en conjunto (profesor-estudiantes). La sesión está estructurada en dos fases, cada una con su respectiva actividad; la primera consta del concepto de pacto de lectura y verosimilitud de la obra literaria, sus implicancias e impactos al momento de enfrentarse a la lectura, por lo que el foco de esta fase, se encontrará en demarcar el carácter ficticio de la literatura, entendiéndola como un hecho que parte de la imaginación, pero atravesada por la noción de verosimilitud que plantea el texto. Para lo anterior, se presentan los contenidos expresados en ejes temáticos (subapartados de la guía) intercaladas con pequeñas actividades de reflexión guiadas a partir de imágenes y referencias al mundo cotidiano y representado (ver anexo clase 8). Seguidamente, se presenta una actividad de reflexión en torno al cuento “Continuidad de los parques” de Julio Cortázar, donde se tratará de deslindar el carácter ficticio de la obra y su cruce con la realidad real contenida en el texto [**40 minutos**]. La segunda fase gravita en la problematización del concepto de autor y la participación del lector-receptor de la obra, en tanto coautor de esta. Lo anterior se hace sumamente importante, ya que el estudiante tendrá la posibilidad de plantearse como un sujeto activo de su lectura, comprendiendo que el texto literario no es solo un artefacto que se debe decodificar, sino que es un ente móvil y con significación que debe ser reconstruido por el receptor, con el fin de encontrar un sentido cabal de lo que se está planteando. Para entender lo anterior, se propone analizar la imagen-resumen de la Caverna de Platón, desde donde se homologará la incidencia del lector en la formulación de hipótesis de lectura y su participación en la creación de conocimiento, a saber: etapa de lector decodificador (primer estado en la caverna), etapa de lector superficial (segunda etapa en la caverna), lector

entrenado (tercera etapa en la caverna) y lector analítico (salida de la caverna y visión total de mundo). Esta actividad es de suma importancia, ya que el estudiante se verá interpelado y alentado por su eventual condición. Cabe señalar que esta actividad debe ser orientada por el docente, pero es el estudiante quien debe proponer sus interpretaciones. En caso de no concordar con la analogía de la caverna, el docente puede suplirla o cambiarla por una homologación con las tres transformaciones del ser humano propuestas por Friedrich Nietzsche en *Así habló Zaratustra*, a saber: Camello (quien lleva solo la carga – decodificación-), león (quien ruge en el desierto –lector empoderado-) y niño (quien tiene capacidad de asombro y su función es aprender de lo que percibe –lector entrenado y analítico-) [35 minutos].

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes [5 minutos].

Sesión 9

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Todos los textos son únicos? ¿Qué sucede cuando un texto nos habla de otro texto? ¿Qué entendemos por intertexto? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [5 minutos].

Desarrollo:

El desarrollo de la sesión inicia con la problematización del concepto de intertextualidad, el cual estará orientado a partir de los conocimientos previos que los estudiantes manifestaron en la activación de conocimientos previos [5 minutos]. Posteriormente, el profesor entrega la guía de contenidos, la cual se leerá en conjunto (profesor-estudiantes). La guía está

estructurada en tres fases; la primera fase se presenta como una revisión del concepto de intertextualidad propuesto por Julia Kristeva, ya que la transtextualidad es contenido de cuarto medio. En esta fase, se vincula el concepto de intertextualidad con el de dialogismo propuesto por Bajtín, con lo que los estudiantes podrán actualizar los conocimientos desde su interpretación y capital cultural. Aquí se presenta una clasificación de las relaciones intertextuales de carácter básico, las cuales deben ser orientadas por el docente, pero discutidas por los estudiantes. La segunda fase de la sesión es de reconocimiento intertextual pictórico. Lo anterior se hace relevante, en tanto posibilita una la vinculación de la teoría con su medio más directo; al igual que en la fase anterior, las nociones y preguntas deben ser dirigidas por el docente, pero discutidas por los estudiantes. La tercera y última fase, consta de la puesta en abismo de los conceptos revisados a lo largo de la clase, con diferentes manifestaciones artísticas, es decir, se propone como actividad encontrar las marcas intertextuales entre 4 artefactos, a saber, *La odisea* de Homero, “La tela de Penélope o quién engaña a quién” de Augusto Monterroso, dos imágenes alusivas intercaladas y la canción “Penélope” de Joan Manuel Serrat. La idea de proponer esta actividad es develar, a grandes rasgos, que todos los discursos producidos en la sociedad son el remanente histórico de algún otro ya emitido. La actividad está orientada con preguntas focalizadas, pero el docente puede variar y proponerla como una clase por descubrimiento a modo de plenario.

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes [**5 minutos**].

Sesión 10

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién fue José Victorino Lastarria? ¿Cuál fue su obra? ¿Cuál es su importancia para el país? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes [**5 minutos**].

Desarrollo:

El desarrollo de la presente sesión es netamente de modelado. Como ya se ha trabajado el análisis textual diferenciado, es decir, diseccionado en partes para que sean más fáciles de reconocer en texto prototipo, en esta sesión se hace el modelo de un análisis completo de una obra literaria corta (un cuento), atendiendo a todos los elementos revisados hasta el momento. La idea es que el docente, en todo momento, leve el control de lo que se está analizando, aunque es de suma importancia que vaya cotejando su análisis con las impresiones de los estudiantes y las discuta. Para lograr el modelado, se presenta el cuento “Rosa, episodio histórico” de José Victorino Lastarria, el cual debe ser leído en conjunto y a viva voz por los estudiantes. Posteriormente, el docente presenta el power point, donde se contendrán las respuestas a cada uno de los puntos a analizar, además del contexto de producción y el de recepción. Es de suma importancia que el docente tenga el material de apoyo solo como eso, es decir, que se denote manejo de los contenidos y su vinculación entre la triada contextual y sus implicancias, ya que si denota inseguridad perderá la credibilidad de lo que dice y de su interpretación **[55 minutos]**. Para terminar el desarrollo de la sesión, se hace una pequeña puesta en abismo acerca de la temática, en tanto se puede evidenciar un carácter cíclico de los problemas tratados. Para lograr lo anterior, los estudiantes proponen alguna lucha ideológica y hacen el paralelo en forma de plenario **[20 minutos]**. ***si el nivel de lectura y agilidad de los estudiantes es óptimo, el cuento “Rosa” puede ser reemplazado por “El mendigo” para lo cual, el docente debe dejar de tarea para la casa su lectura, ya que por su extensión, no se lograría leer en la sesión.**

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

Sesión 11

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién fue Nicomedes Guzmán? ¿Cuál fue su obra? ¿Cuál es su importancia para el país? Finalmente, se

presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

La presente sesión es un módulo de aplicación guiado a partir de la lectura de un fragmento de *Los hombres oscuros* de Nicomedes Guzmán, por lo que el desarrollo de se dividirá en dos fases. La primera fase es de lectura comprensiva, donde es el estudiante deberá leer el texto e identificar contextos, problemática y hacer una interpretación. Cabe destacar que los contextos deben ser extraídos por el estudiante de forma inferencial y en base a su capital cultural **[25 minutos]**. La segunda fase es de actualización mediante la presentación del contexto de producción, el cual se dará desde la biografía del autor y su afinidad con el movimiento literario realista. En esta fase, se proponen preguntas guiadas que deben ser resueltas por los estudiantes, con las que el estudiante se verá en pie de realizar una crítica literaria acerca del fragmento. Para efectos de interacción, los estudiantes podrán socializar sus impresiones en forma de plenario, el cual será moderado por el docente. *La crítica literaria realizada por los estudiantes debe contener todos los elementos narratológicos revisados a lo largo de las sesiones **[40 minutos]**. Para finalizar la sesión, el docente pedirá a estudiantes al azar que lean sus críticas, las cuales se someterán a escrutinio público **[15 minutos]**. ***si el nivel de lectura y agilidad de los estudiantes es óptimo, el fragmento de “Los hombres oscuros” puede ser reemplazado por el cuento “El delincuente” de Manuel Rojas para lo cual, el docente debe dejar de tarea para la casa su lectura, ya que por su extensión, no se lograría leer en la sesión.**

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

Sesión 12 “Evaluación sumativa”

Inicio:

Activación de conocimientos previos por medio de preguntas guiadas del tipo: ¿Quién fue José Miguel Varas? ¿Cuál fue su obra? ¿Cuál es su importancia para el país? Finalmente, se presenta los objetivos de la sesión, vinculándolos con las respuestas de los estudiantes **[5 minutos]**.

Desarrollo:

La presente sesión es un módulo de aplicación personal, por lo que el docente, para esta clase, presentará una breve síntesis de lo aprendido a lo largo de las 11 sesiones anteriores por medio de una presentación Power Point titulada “introducción al texto literario – síntesis- **[15 minutos]**. Posteriormente presentará los objetivos, instrucciones, grilla de evaluación **[10 minutos]**, el material a analizar (cuento “Pikinini”) y la biografía José Miguel Varas. Cabe destacar que los estudiantes tienen la clase plena libertad para esta actividad, ya que se basa en la evaluación de los conocimientos adquiridos **[55 minutos]**

Cierre:

Se realiza un plenario con preguntas guiadas sobre el contenido de la clase, con el fin de identificar qué aprendieron los estudiantes. En esta instancia se resuelven dudas, además de monitorear el avance de los contenidos en los estudiantes **[5 minutos]**.

7. Referencias Bibliográficas

Bibliografía Crítica

- Achugar, H. (1998). Leones, cazadores e historiadores: A propósito de las políticas de la memoria y del conocimiento. *Papeles de Montevideo no. 2*, 1059.
- Adam, J. M. (1996). «(Proto)Tipos: La estructura de la composición en los textos», *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 10, pp. 9-22.
- _____. (1997). «Los textos: heterogeneidad y complejidad». En Cantero, F.J., Mendoza, A. y Romea, C. (eds.). *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona: Universitat de Barcelona, pp. 3-12.
- Aínsa, Fernando. (1991) “La reescritura de la historia en la nueva narrativa latinoamericana”, en Cuadernos Americanos, vol. 4, n° 28, México, pp. 13-31.
- Anderson, Benedict. (1993). *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Avelar, Idelber. (2000). *Alegorías de la derrota: La ficción postdictatorial y el trabajo del duelo*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- Bajtín, Mijaíl. “El problema del género”. *Estética de la creación verbal*. Ed. Siglo Veintiuno editores. México, 1998, pp. 248-90
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Ed. Siglo XXI.
- Chartier, Roger. (2000). *Entre poder y placer*. Trad. Alejandro Pescador. Madrid: Ed. Cátedra.
- Cortázar, Julio y Saúl Yurkievich. (1984). *Argentina: años de alambradas culturales*. Muchnik.
- De Certeau, Michel. (1995) *La escritura de la historia*. México. Ed. U. Iberoamericana
- De Unamuno, M., & Navarro, A. (1964). *Vida de don Quijote y Sancho*. Ed. del ministerio de instrucción pública y previsión social.
- Frugoni, S. (2005) La escritura de invención como práctica cultural: su papel en la didáctica de la lengua y la literatura. *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, 3(3), 80-95.

- Gerbaudo, A. (2006). Funciones del lenguaje, tipologías textuales y géneros del discurso. Revisiones y malentendidos didácticos. En *Los alumnos, los docentes y los textos: comprender y producir escritos en el aula*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Genette, G. (1989). "Figuras III". *Discurso del relato*. 75-327.
- Grützmacher, L. (2006). Las trampas del concepto "la nueva novela histórica" y de la retórica de la historia postoficial. *acta Poética*, 27(1), 141-167.
- Jakobson, R. (1980). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Siglo XXI.
- Jitrik, Noé. (1995). *Historia e imaginación literaria. Las posibilidades de un género*. Buenos Aires: Biblos.
- Ley General de Educación. (s.f). Recuperado el 12 de mayo de 2015, de <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>
- Lillo, Baldomero. (2008) "La compuerta número 12". Obra completa. Ignacio Álvarez y Hugo Bello Maldonado (eds.). Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Manni, H. (2006). Los supuestos básicos para la enseñanza de la comprensión lectora. En *Los alumnos, los docentes y los textos: comprender y producir escritos en el aula*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Menton, S. (1993): *La nueva novela histórica de la América Latina: 1979-1992*. México: Fondo de cultura económica.
- MINEDUC (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- _____ (2009). *Fundamentos del Ajuste Curricular en el sector de Lenguaje y Comunicación*. [En línea]. Disponible en: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/ajuste_curricular/Fundamentos_Lenguaje.pdf
- _____ (2011). *Lengua y Literatura, Programa de Estudio Segundo año Medio*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- O'Gorman, Edmundo. *La invención de América. Investigación de la estructura histórica del nuevo mundo y del sentido de su devenir*. México: Fondo de Cultura Económica, Cultura SEP, 1984

- Parodi, G. (2008). Géneros académicos y géneros profesionales. Ediciones universitarias de Valparaíso, Chile.
- Pons, M. C. (1999). La novela histórica de fin del siglo XX: de inflexión literaria y gesto político a retórica de consumo. *Perfiles latinoamericanos: revista de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede México*: p. 139-169.
- Rama, Ángel. (1984). “El ‘Boom’ en perspectiva”, en Ángel Rama (comp.), *Más allá del boom: literatura y mercado*, Buenos Aires, Folio. pp. 51-110.
- Rockwell, E. (2005). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, 3(3), 12-31.
- Sardi, V. (2005). Prácticas de escritura, narración e imaginación y su relación con la apropiación del conocimiento. *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, 3(3), 112-121.
- Taine, H. (1960). *Filosofía del arte*. Espasa-Calpe.
- Viu, Antonia. (2005). *La representación en la novela histórica chilena reciente (1985-2003)* (Doctoral dissertation, Tesis Doctoral de Literatura, Universidad de Chile. Santiago de Chile).
- White, Hayden. (1992). *El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica*. Trad. Jorge Virgil Rubio. Barcelona / B. Aires: Paidós.
- Zimmermann, L. (2006). Diversidad cultural en las prácticas de enseñanza de la lectura. En *Los alumnos, los docentes y los textos: comprender y producir escritos en el aula*. Santa Fe Universidad Nacional del Litoral.

Bibliografía Literaria

- Aguinis, M. (2003). *Elogio de la culpa*. Planeta.
- Baroja, P. (2001). *La lucha por la vida: La busca*. Bibliotex. Madrid.
- Borges, J. L., & Guerrero, M. (1979). “La esfinge”. *El libro de los seres imaginarios*. Bruguera Alfaguara.

- Borges, Jorge Luis. "Pierre Menard, autor del Quijote". *Obras completas, 1923-1957*. Ed. Carlos V. Farías. Buenos Aires: Emecé Editores, 1974. 444-50.
- Cervantes, M. (2015). *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* (Vol. 1). Ganna Kovalova.
- Cortázar, J. (1994). "Continuidad de los parques". *Cuentos completos*. Alfaguara.
- _____. (2014). "Historia verídica". *Historias de cronopios y de famas*. Alfaguara.
- _____. (2004) "Conducta en los velorios". *Historias de cronopios y de famas*. Alfaguara.
- Dostoievski, F. M. (1985). Crimen y castigo [1866]. *Trad. Juan López-Morillas*. Madrid, Alianza.
- Echeverría, E. (1993). El Matadero.[1871]. *Madrid: Alianza*.
- García Márquez, Gabriel. (1989). *El general en su laberinto*, México. Ed. Diana _____ (2005) *Cien años de soledad*. Ed. De Bolsillo. Chile.
- Guzmán, N. (1995). *Los hombres oscuros*. Lom Ediciones. Chile.
- Homero. (s.f). *La odisea*. Traducción de Luis Segalá y Estalella. Prólogo de Manuel Alcalá. 2a. edición. Rústica, 8.
- Huidobro, Vicente. "Arte Poética". *El espejo de agua*, 1916. Ed.Orión
- Láinez, M. M., & Ravassi, A. (1990). *El hombrecito del azulejo*. Editorial Sudamericana.
- Lastarria, José Victorino (s.f). "Rosa: episodio histórico". En Menton, S. (2005). *El cuento hispanoamericano: antología crítico-histórica* (Vol. 33). Fondo de cultura económica.
- Llosa, M. V. (2013). *La casa verde*. Alfaguara.
- Monterroso, A., & Ullán, J. M. (1996). *Cuentos, fábulas y lo demás es silencio*. Alfaguara.
- Serrat, J. M. (2000). "Penélope". *Cancionero Serrat*. Aguilar.
- Varas. J. M. et all. (2000). "Pikinini". *Cuentos Chilenos*. Ediciones Lom. Chile.

8. Anexos



Guía de Trabajo N°1

Aprendizaje esperado:

- Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando: sus niveles narratológicos
- Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas: destacando la idea central de su interpretación

Objetivo de la clase:

Analizar, interpretar y crear textos literarios breves delimitando sus niveles narratológicos: narración, historia y relato

Tema: Narración

Nombre: _____ **Fecha:** _____

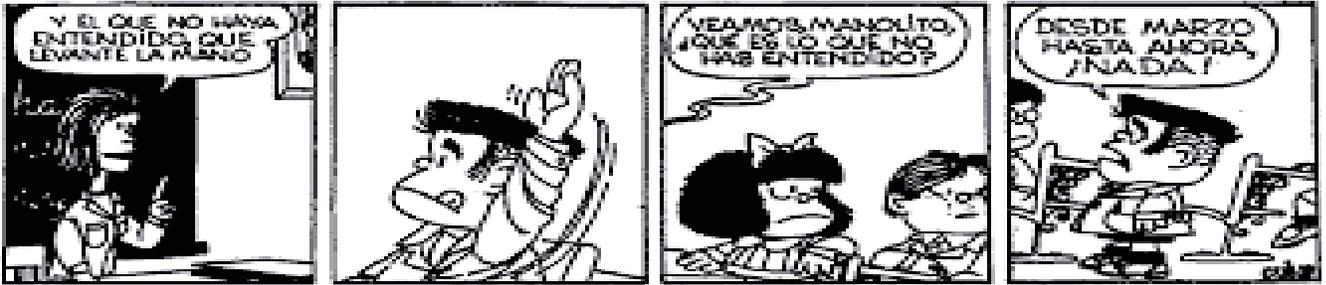
¿Qué es la narración?

La narración es el arte de contar hechos reales o ficticios, siendo lo más común utilizar el tiempo pasado para presentar esos hechos, aunque también se puede utilizar el presente y el futuro. Una narración puede ser muy breve y referirse a actos de una manera muy rápida y general. Por ejemplo: “Ayer tardé dos horas en llegar a Santiago” o pueden constituir escritos de muchas páginas como ocurre con las novelas.

Como lo habrán notado, la narración convive con nosotros de diversas formas. Desde que somos niños nos cuentan o contamos historias acerca de cualquier cosa que suceda, como por ejemplo, cuando le contamos a nuestra madre que el profesor nos puso buena nota por participar activamente en su clase o cuando alguien nos cuenta cómo éramos cuando niños.

Como ya dijimos, una narración es el relato de un suceso, un hecho, un acontecimiento o una historia real o ficticia, a lo que podemos agregar que se transmite de manera oral o escrita, por lo que encontramos narraciones en la televisión, la radio, los diarios, el cine, los libros, etc. etc. etc...

Cada uno de los elementos recién nombrados son soportes de transmisión de las narraciones y cada uno determina variables, como son la extensión, los usos del lenguaje y las estructuras que se utilizarán.



La narración tiene su origen en la palabra hablada, ya que el ser humano desarrolló esta competencia antes de la escritura. De hecho, el registro escrito se convierte en una necesidad cuando el grupo humano crece y se requiere dejar un registro de todo lo que pasa, pero... ¿Qué implica que la narración tenga un origen oral? Implica que las historias se transmitían de generación en generación.



Con el tiempo, la escritura permitió recoger y fijar gran parte de la tradición oral. Es lo que ocurrió con las narraciones más antiguas de occidente, las que datan del siglo VIII a. C., como por ejemplo *La Ilíada* de Homero. Sin embargo, la escritura no impidió que se siguiera practicando la oralidad hasta nuestros días, es más, las narraciones de carácter oral nos acompañan en nuestro día a día en forma de chistes, anécdotas, cuentos como los de terror que contamos alrededor de una fogata, mitos y muchas otras manifestaciones.

La masificación de las narraciones escritas (cuentos, novelas, poemas, etc.) surge primero con la invención de la imprenta, pero se hace relevante cuando la gente común tiene mayor acceso a educarse y aprende a leer.

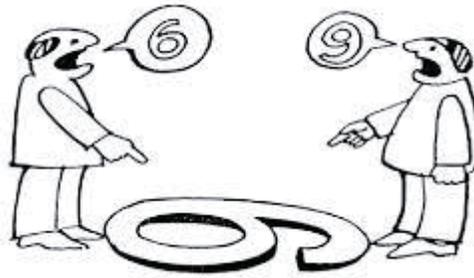


Con el correr de los años y junto con el avance tecnológico, surgen distintos soportes mediante los cuales se puede narrar, como por ejemplo los videos y las historietas.



En síntesis, la narración es uno de los recursos más antiguos que el ser humano tiene para comunicarse y se presenta de diversas maneras y en diversos soportes. Además se encuentra presente en casi todos los tipos de discursos que existen, como por ejemplo en el periodístico, en el cinematográfico, en el histórico, en el literario y muchos más.

La intención de la narración cambia dependiendo de lo que queramos transmitir, por lo que será distinta en extensión, soporte y tema las veces que sea necesario, es más, habrá tantas narraciones de un mismo hecho como tantos autores tenga cada texto.



Actividad:

Con el siguiente refrán crea una narración corta:

"Hasta que los leones tengan sus propios historiadores, las historias de cacería seguirán glorificando al cazador" (Galeano 1997)

El texto narrativo: historia y relato

Un texto narrativo es aquel en el que un narrador relata una historia presentada de cierta manera. Toda historia es una serie de acontecimientos lógicos y cronológicamente relacionados que unos personajes causan y experimentan.

Dicho de otro modo, el material de una historia está compuesto simultáneamente por acontecimientos, personajes, tiempo y espacio, y se constituye en un texto narrativo cuando la historia es relatada por alguien (el narrador) que a veces cede la palabra a los personajes. Por ende, en un texto narrativo se presentan dos aspectos: la **historia** y el **relato**. La historia es el conjunto de acontecimientos. El relato es la manera como el narrador eligió hacernos conocer esos acontecimientos.

Veamos ejemplos

“Es, pues, de saber, que este sobredicho hidalgo, los ratos que estaba ocioso (que eran los más del año) se daba a leer libros de caballerías con tanta afición y gusto, que olvidó casi de todo punto el ejercicio de la caza, y aun la administración de su hacienda; y llegó a tanto su curiosidad y desatino en esto, que vendió muchas hanegas de tierra de sembradura, para comprar libros de caballerías en que leer; y así llevó a su casa todos

cuantos pudo haber dellos; y de todos ningunos le parecían tan bien como los que compuso el famoso Feliciano de Silva: porque la claridad de su prosa, y aquellas intrincadas razones suyas, le parecían de perlas; y más cuando llegaba a leer aquellos requiebros y cartas de desafío, donde en muchas partes hallaba escrito: la razón de la sinrazón que a mi razón se hace, de tal manera mi razón enflaquece, que con razón me quejo de la vuestra fermosura, y también cuando leía: los altos cielos que de vuestra divinidad divinamente con las estrellas se fortifican, y os hacen merecedora del merecimiento que merece la vuestra grandeza. Con estas y semejantes razones perdía el pobre caballero el juicio, y desvelábase por entenderlas, y desentrañarles el sentido, que no se lo sacara, ni las entendiera el mismo Aristóteles, si resucitara para sólo ello.”

Miguel de Cervantes, *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*



César Bruto – Oski, “El Quijote”

3. La ociosidad y un amor desgraciado de que hablaré más adelante le llevaron a darse a leer libros de caballerías con “tanta afición y gusto que olvidó casi de todo punto el ejercicio de la caza y aun la administración de la hacienda y hasta vendió muchas hanegas de tierra de sembradura para comprar libros de caballerías”, pues no sólo de pan vive el hombre. Y alimentó su corazón con hazañas y proezas de aquellos esforzados caballeros que, desprendidos de la vida que pasa, aspiraron a la gloria que queda. El deseo de a gloria fue su resorte de acción.

(...) “Vino a perder el juicio”. Por nuestro bien lo perdió; para dejarnos eterno ejemplo de generosidad espiritual. ¿Con juicio hubiese sido tan heroico? Hizo en aras de su pueblo el más grande sacrificio: el de su juicio.

Miguel de Unamuno, *Vida de Don Quijote y Sancho*

Responde:

- ¿Qué narran los tres fragmentos? (historia)
- ¿Están relacionados entre sí?
- ¿Qué diferencia tienen?
- ¿Cómo se narra en los tres fragmentos? (relato)
- ¿Cuál crees que es la historia y el relato?

Parte de la historia en los tres textos es la misma, pero la manera en que está relatada es diferente. Según un estudioso de la literatura, Tzvetan Todorov (Bulgaria, 1939), “No son los acontecimientos los que cuentan, sino la manera como el narrador nos lo hace conocer”.

En el primer texto, fragmento de una novela *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*, que sirve de fuente para los otros dos textos, la narración ficcional en prosa detalla los acontecimientos y las razones por las cuales el personaje principal, es decir Don Quijote, pierde el juicio. En el segundo, surge una narración humorística con lo caricaturesco de los dibujos y el juego lingüístico que apunta a parodiar la novela de referencia. Por último, el tercer texto es una narración, específicamente un ensayo literario, que aplica el recurso de la glosa de la novela fuente para interpretarla y comentarla.

Los tres textos permiten, a los lectores, abordar en diferentes relatos un acontecimiento común: la causa por la que Don Quijote pierde la cordura. Cada relato aporta un punto de vista distinto frente a la misma historia y un tipo de texto narrativo particular: el puramente ficcional (la novela), el humorístico gráfico (la historieta) y el crítico literario (el ensayo).

Actividad:

Imagina que eres una persona que viene del pasado y que debes contarnos, de una forma original, qué pasó en el episodio de “La matanza del seguro obrero”, recién visto en el video. Para lo anterior debes ocupar la historia, pero tienes plena libertad en la formulación del relato (8 líneas mínimo – 10 máximo)



Guía de Trabajo N°2

Aprendizaje esperado:

- Evaluar la pertinencia de la clasificación tipológica o genérica de un texto
- Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas: procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto

Objetivo de la clase:

Reconocer y evaluar la conformación y estructura del género discursivo/literario

Tema: Género

Nombre: _____ **Fecha:** _____

El género

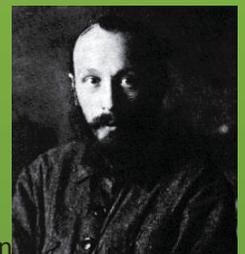
Sabemos que a través de nuestras representaciones y conocimientos podemos reconocer un conjunto de enunciados, como por ejemplo, el conjunto de enunciados de un género discursivo particular. Así, reconocemos si un texto es narrativo, periodístico o científico de entre muchos otros gracias a diversas marcas, como las que nos instan a intuir que tal o cual texto nos cuenta una historia ficticia, que tal o cual texto es una declaración jurídica, una instrucción, una noticia, o cualquier otro asunto.

Como habrás podido concluir, existen muchos y muy variados géneros. Una explicación a lo anterior se puede encontrar en lo que Mijaíl Bajtín, allá por la década del 50, propuso como una posible solución. El teórico proponía que los géneros son “tipos relativamente estables de enunciados”, es decir, tienen rasgos que se mantienen de manera más o menos constante en cada esfera de la sociedad. Estos enunciados varían en contenido, estilo y estructura.

¿Recuerdas la guía anterior?... ¿Cómo se trataba la locura de Don Quijote dependiendo de cada texto?...

Si bien los géneros son enunciados relativamente estables, que se dan en distintas esferas de la práctica humana, se puede advertir que no necesariamente son puros, sino que un género puede contener dentro de su estructura, otros

Ensayista, crítico y teórico literario de origen ruso, nacido en Orel en 1895 y fallecido en Moscú en 1975. Durante algún tiempo, firmó algunas de sus obras con el pseudónimo de Voloshinov. Estudioso y difusor de la teoría de la enunciación -que constituye el eje en torno al cual se articulan todas sus propuestas teóricas-, está considerado como uno de los críticos más influyentes en los estudios filológicos de la segunda mitad del siglo XX.



Mijaíl Bajtín

géneros. En el caso de los textos de Don Quijote vistos la clase pasada, teníamos tres géneros, el género novela, el género historieta y el género artículo científico o crítica. El primero era puramente literario, el segundo mezclaba las imágenes con lo literario (que refuerza a la imagen) y en tercero se mezclaba el científico con el literario, donde el literario se insertaba como citas textuales.

Tratemos de ejercitar

Lee atentamente los siguientes fragmentos y responde las preguntas:

- 1- Miedo: sensación de angustia provocada por la presencia de un peligro real o imaginario. Sentimiento de desconfianza que impulsa a creer que ocurrirá un hecho contrario a lo que se desea.
- 2- Cuando un niño se somete a las órdenes de un padre severo y amenazador –porque le teme demasiado para proceder de otra manera-, se transforma en un “buen” chico. Al tiempo que se adapta a las necesidades de la situación, hay algo que le ocurre dentro de sí mismo. Puede desarrollar una intensa hostilidad hacia su padre, y reprimirla, puesto que sería peligroso expresarla o aun tener conciencia de ella. Puede crear un nuevo miedo y conducir así a una sumisión aún más profunda; puede hacer surgir una vaga actitud de desafío, no dirigida hacia nadie en particular, sino más bien hacia la vida en general.
- 3- Cada vez que salía, se veía obligado a pasar por delante de la puerta de la cocina, que daba a la escalera y estaba casi siempre abierta de par en par. En esos momentos experimentaba invariablemente una sensación ingrata de vago temor, que le humillaba y daba a su semblante una expresión sombría. Debía una cantidad considerable a la patrona y por eso temía encontrarse con ella. No es que fuera un cobarde ni un hombre abatido por la vida. Por el contrario, se hallaba desde hacía algún tiempo en un estado de irritación, de tensión incesante, que rayaba en la hipocondría.

a) ¿Qué intención se persigue en cada texto?

b) ¿A qué género discursivo crees que pertenece cada uno?

c) ¿Cuáles de los tres consideras que es más literarios? ¿Por qué?

d) ¿Son textos puros o están escritos desde más de un género?

Posiblemente la pregunta que más les costó responder fue la b), dada la variedad de géneros discursivos que conviven dentro de la literatura. Este problema con el que se han enfrentado es un planteamiento frecuente dentro de los estudios críticos y teóricos acerca de los textos literarios. A este problema, los especialistas, lo denominan el **problema del género**.

Como tal vez les ocurrió, se puede ubicar con más facilidad el fragmento de la novela de Fiódor Dostoievski dentro del género narrativo literario. Pero es más complejo determinar su género discursivo dentro de la literatura, esto es, si se trata de un cuento infantil, realista o fantástico; si es una novela filosófica o policial. Esto no les ocurre solo a ustedes; los críticos literarios también debaten cuando determinan géneros discursivos. Por ejemplo, en el caso del fragmento de *Crimen y Castigo* recién visto, los críticos la han clasificado de diferentes maneras. Para los lectores y críticos estadounidenses es una novela policial, para otros, es una novela puramente política contra los llamados nihilistas (jóvenes rebeldes rusos de la década de 1860), en cambio, para los representantes de la emigración rusa, *Crimen y Castigo* es un tratado filosófico en forma de novela.

Ninguno puso en duda su pertenencia al género literario novela, pero ante la búsqueda de un encuadre preciso, cada crítico persiguió y concibió una especie de combate para clasificarla como un discurso específico. Si leemos la novela por completo, advertiremos que cada discurso específico está presente. Es por eso que, recuperando el concepto de género discursivo planteado por Bajtín, creemos pertinente y más fructífero para la interpretación de los textos literarios que estudiaremos en la presente unidad, un análisis abierto y sin intención de asignar rótulos fijos a los géneros dentro de la literatura, sino que aproximativos y cuestionables, aunque si veremos generalidades y las posibilidades que el universos narrativo nos proporciona para cuestionar o recusar la historia.

**Apéndice*

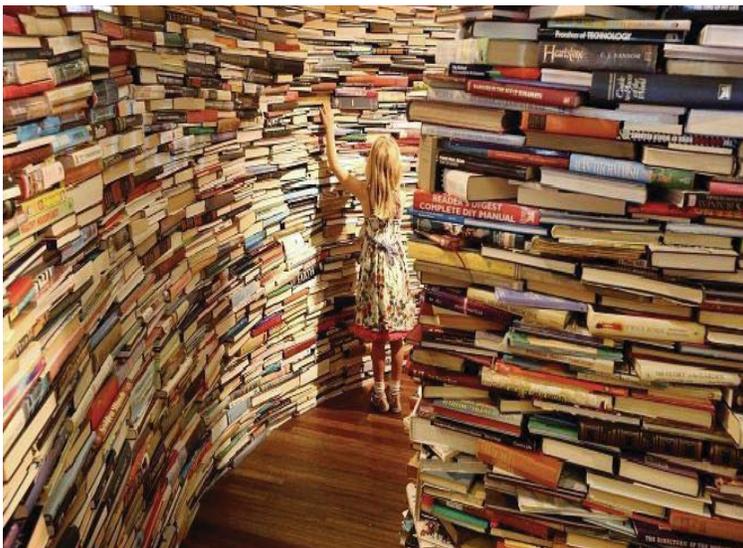
Las secuencias textuales

Todo texto es el resultado de un entramado de ideas que se vinculan para producir una secuencia que da a conocer un tema o contenido. El vocablo latino “textus” significa “tejido”, ya que los elementos lingüísticos se organizan, al igual que las fibras en un telar, conformando estructuras complejas que implican el significado del párrafo y, finalmente, del texto. Como ya se ha señalado, los textos se encuentran determinados por la situación de comunicación, los propósitos con que se emiten y los temas abordados. Como ya hemos visto, los textos, de acuerdo a los propósitos y la manera en que se ven reflejados en su estructura, se clasifican en diversos géneros. No obstante, como resulta casi imposible que pertenezcan a un solo tipo de texto, puesto que utilizan diferentes secuencias textuales (diálogos, narraciones, descripciones y argumentaciones), se realiza una clasificación de partes del texto que termina por articular el macrotexto o, mejor dicho, su totalidad.

Tipos de secuencias textuales

Una secuencia corresponde a la forma de organización de grupos oracionales. Si bien ellas conforman el texto, se las puede aislar para comprender la organización de este.

Un texto puede estar organizado totalmente por una secuencia, pero, generalmente, es frecuente la combinación de varias de ellas. La que predomina recibe el nombre de secuencia envolvente y las que se integran coexistiendo con ella reciben el nombre de secuencias incrustadas.



Secuencia expositiva

- Su finalidad es informar objetivamente acerca de un tema.
- Sus temas suelen ser abstractos o conceptuales.
- El lenguaje es denotativo, evitando la expresión de los puntos de vista del emisor.
- Se utiliza la tercera persona gramatical y las formas verbales impersonales.

Secuencia descriptiva

- Representa y refiere a aspectos del mundo, persona, objeto, proceso o lugar.
- Utiliza el lenguaje en el plano denotativo y connotativo reflejando o no los puntos de vista del emisor según lo estime.
- Atribuyen, de manera organizada, características y peculiaridades a personas, objetos, espacios o ideas.

Secuencia argumentativa

- Pretende convencer o persuadir al receptor de un punto de vista en particular.
- Su organización parte con una tesis o afirmación sobre un tema polémico defendida por una serie de argumentos. El lenguaje refleja la posición del emisor.
- Privilegia el uso de conectores de causa, consecuencia, condicionalidad y oposición.

Secuencia narrativa

- Su finalidad es dar a conocer una serie de acontecimientos.
- Se organiza en una secuencia o sucesión de acciones desarrolladas en el tiempo.
- Las acciones se dan en un marco de tiempo y espacio.
- Predominan los tiempos del pasado del modo indicativo y los conectores temporales.

Secuencia dialógica

- Se articula como un proceso de intercambio verbal entre dos o más interlocutores.
- Los participantes se identifican a través de los nombres o pronombres.
- Se encuentra en textos literarios, entrevistas, publicidad, entre otros.

Inserción y dominancia (adaptación)

Como hemos visto hasta el momento, los géneros no son elementos completamente puros, sino que pueden mezclarse o fusionar, con el fin de tener un mejor texto. A este proceso de mezcla que sufren los textos (lo que acabamos de comprobar con los textos revisados hasta el momento y con tu propia creación) le llamaremos **inserción y dominancia**, la cual refiere a la predominancia de una de las secuencias en la combinación

Inserción:

Narrativo	-	explicativo	-	narrativo
Narrativo	-	científico	-	narrativo

Dominancia:

Narrativo	>	explicativo
Narrativo	>	Científico



Guía de Trabajo N°3

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:

- Diversas secuencias textuales

Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:

- procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto

Objetivo de la clase:

Analizar e interpretar la funcionalidad de la inserción de secuencias descriptivas y comentativas en el texto literario

Tema: La narración convive con otros componentes

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Si una historia se puede relatar de diferentes maneras, entonces ¿puede la narración convivir con otros componentes?

Un texto narrativo no consiste solamente en una narración. En él pueden incluirse pasajes descriptivos o comentarios. Desde el punto de vista del estilo, el texto narrativo no es homogéneo, ya que las distintas voces (narrador o personajes) que aparecen pueden corresponder a “estilos diferentes”

Narración y descripción

Todo texto narrativo comprende la representación de acciones y de acontecimientos que constituyen **la narración propiamente tal** de la historia, ya la representación de objetos o personajes, que es la **descripción**.

Las descripciones cumplen dos funciones en el relato, que podemos advertir a partir de los siguientes fragmentos:

“Se sentaron en dos esteras, bajo una lámpara de kerosene colgada del techo que, al mecerse, rescataba de las paredes de adobe sumidas en la penumbra, fugaces rajaduras, inscripciones, y una hornacina ruinosa en la que, a los pies de una Virgen de yeso con el Niño en brazos, había un candelero vacío. José encendió la vela de la hornacina y, a su luz, el recorte de periódico mostró la silueta amarillenta de un general, una espada, muchas condecoraciones.”

Mario Vargas Llosa, *La casa verde*

Como podemos observar, el detalle concreto que crea la ilusión de que lo que se cuenta es “real” y son los detalles lo que lo connotan. Este es un ejemplo de la descripción con **función decorativa**, que cumple un papel puramente estético, ya que los detalles descritos extendidamente generan una pausa y una recreación en el relato.

Veamos este otro ejemplo:

“El hombrecito del azulejo es un ser singular. Nació en Francia, en Desvres, departamento del Paso de Calais, y vino a Buenos Aires por equivocación. Sus manufactureros, los Fourmaintraux, no lo destinaban aquí, pero lo incluyeron por error dentro de uno de los cajones rotulados para la capital argentina, e hizo el viaje, embalado prolijamente el único distinto de los azulejos del lote. Los demás, los que ahora lo acompañan en el zócalo, son azules como él, con dibujos geométricos estampados cuya tonalidad se deslía hacia el blanco del centro lechoso, pero ninguno se honra con su diseño: el de un hombrecito azul, barbudo, con calzas antiguas, gorro de duende y un bastón en la mano derecha.”

Manuel Mujica Láinez, “El hombrecito del azulejo”

En este fragmento, la descripción cumple una **función explicativa**. Los retratos físicos, así como las descripciones de vestimentas y amoblado, tienden a revelar y a componer la psicología de los personajes y su época.

Narración y comentario

Sabemos que un comentario es la expresión de un juicio o una observación que realiza el narrador acerca de una persona, cosa o situación. Todo comentario modifica la situación entre el narrador, que opina, y el lector, que queda comprometido a tomar una posición.

Los discursos tienen marcas o huellas que nos permiten identificar la intencionalidad del narrador. Reconocemos las marcas de la narración y el comentario por las formas verbales recurrentes. Decimos recurrentes, porque las formas verbales integran una especie de constelación donde predomina un tiempo o grados de tiempos: el pasado, el condicional, el presente o el futuro.

Si examinamos textos correspondientes a diversos géneros discursivos, podremos comprobar que el tiempo dominante es el presente (amo, temo, parto) o el pretérito perfecto simple (amé, temí, partí) asociado con el pretérito imperfecto (amaba, temía, partía).

En los casos en los que se incluye un comentario, los **tiempos comentativos** en relación con el presente son el pretérito perfecto (he amado, fe temido, he partido) y el futuro (amaré, temeré, partiré).

Cuando no se comenta, sino que se narra, los tiempos narrativos son pretérito perfecto simple (amé, temí, partí), pretérito imperfecto (amaba, temía, partía), el pretérito pluscuamperfecto (había amado, temido o partido; hubiera o hubiese amado, temido o partido), el pretérito anterior (hube amado, temido, partido) y el condicional (amaría, temería, partiría; habría amado, temido, partido).

Veamos el ejemplo:

“Durante su infancia en el Hogar una hermana del papá se había ocupado mucho de ella. Muchos fines de semana los había pasado en su casa. La tía también había labrado una estrecha relación con nosotros. Acordamos con Luz que lo mejor para ella sería poder vivir en su casa. Pero a la hora de nuestra charla con la tía nos manifestó que le era imposible llevársela por razones económicas y familiares. Sin embargo con el tiempo logramos llegar a un acuerdo y tras casi dos años en el Hogar pudo irse a vivir con ella. (Párrafo 1)

Todo este tiempo con los adolescentes fue difícil. Un tiempo que nos corroboró sin embargo que nuestra política de trabajo paralelo con los padres o familiares era adecuado. Los chicos evidentemente no podían ser hijos del Hogar, sobre todo, si había algún lazo afuera que podíamos recatar. En estos casos habíamos llegado tarde. (Párrafo 2)

Fue también la primera vez que nos corrimos de nuestro lugar suponiendo que podíamos asumir la paternidad. Nuevamente volvimos a confirmar que nuestra función era hacer puente entre ellos y la realidad externa (Párrafo 3)

Para saber más

En el comentario, el pretérito perfecto representa la **retrospección**; el futuro, la **prospección**; el presente, el **grado cero**.

En la narración, el pretérito pluscuamperfecto y pretérito anterior expresan la **retrospección**; el condicional, la **prospección** (es decir, la información aun no sancionada por la acción), y tanto el pretérito imperfecto como el pretérito perfecto simple, el **grado cero**.

El pretérito imperfecto es, en la narración, el tiempo del segundo plano, y el pretérito perfecto simple, el del primer plano

Sin embargo años después tuvimos la emoción de asistir al casamiento de Luz y posteriormente conocer a sus dos hijas. Verla mamá y esposa de una familia muy linda que había logrado formar fue el mejor premio a nuestro esfuerzo. (Párrafo 4)

Son historias que giran en un laberinto buscando una salida. Caminos que otra vez se vuelven sobre sí mismos. Cercos que limitan la visión del horizonte. Puertas espejadas que reproducen infinitamente la propia imagen. (Párrafo 5)

Harry Hochstaet, “Historia de un laberinto”

Desde el párrafo 1 al 4 podemos observar claramente el uso del pretérito pluscuamperfecto del indicativo y el pretérito perfecto simple, donde se narran los acontecimientos de la vida de Luz y sus médicos.

En cambio, en el párrafo 5 se utiliza el tiempo presente para el comentario que se refiere a esos acontecimientos en forma explicativa y global

Por la aplicación de los tiempos verbales, podemos decir que en este caso hay un grado cero o grado de simultaneidad entre la narración y el comentario.

Ejercitemos:

- 1- Lee el siguiente fragmento y marca los pasajes descriptivos y/o comentativos que encuentres, procurando etiquetar según corresponda.

“Muchos años después, frente al pelotón de fusilamiento, el coronel Aureliano Buendía había de recordar aquella tarde remota en que su padre lo llevó a conocer el hielo. Macondo era entonces una aldea de veinte casas de barro y cañabrava construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos. El mundo era tan reciente, que muchas cosas carecían de nombre, y para mencionarlas había que señalarlas con el dedo. Todos los años, por el mes de marzo, una familia de gitanos desarrapados plantaba su carpa cerca de la aldea, y con un grande alboroto de pitos y timbales daban a conocer los nuevos inventos. Primero llevaron el imán. Un gitano corpulento, de barba montaraz y manos de gorrión, que se presentó con el nombre de Melquíades, hizo una truculenta demostración pública de lo que él mismo llamaba la octava maravilla de los sabios alquimistas de Macedonia. Fue de casa en casa arrastrando dos lingotes metálicos, y todo el mundo se espantó al ver que los calderos, las pailas, las tenazas y los anafes se caían de su sitio, y las maderas crujían por la desesperación de los clavos y los tornillos tratando de desenclavarse, y aun los objetos perdidos desde hacía mucho tiempo aparecían por donde más se les había buscado, y se arrastraban en desbandada turbulenta detrás de los fierros mágicos de Melquíades. "Las cosas tienen vida propia — pregonaba el gitano con áspero acento—, todo es cuestión de despertarles el ánima." José Arcadio Buendía, cuya desaforada imaginación iba siempre más lejos que el ingenio de la



Guía de Trabajo N°4

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:

- Narrador

Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:

- procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto

Objetivo de la clase:

Analizar e interpretar la función del narrador, considerando su tipo, voz y focalización en distintos textos literarios cortos

Tema: Género

Nombre: _____ **Fecha:** _____

El narrador

Introducción (para recordar)

El modo en que el narrador cuenta la historia y nos va presentando distintos elementos, repercute en que se despierte nuestra curiosidad por seguir sabiendo más sobre lo que se nos relata y es el autor quien decide cual es la mejor manera en que el narrador puede presentar su obra.



El narrador

De acuerdo con la *Real Academia de la Lengua Española*, **narrar** es “contar, referir lo sucedido”. El **narrador**, entonces, es quien cuenta o refiere una historia o un relato (ficticia o real).

El autor es quien decide cómo será su narrador. En este sentido, la primera gran decisión que debe de tomar quien escribe una **novela**, un **cuento** o un **relato** es elegir cómo será su **narrador**, es decir, cómo será la voz que contará la historia que se desea dar a conocer. Se trata de una decisión inicial pero, a la vez, fundamental pues la mayor parte de las veces, de allí depende el éxito o el fracaso del texto y, además, el valor estético que el autor imprime a su trabajo.

Como debes de intuir, el autor tendrá la posibilidad de elegir entre varias **voces narrativas**. La decisión dependerá, en algunos casos, de la necesidad de manejar una visión parcial para quien cuenta la historia o de ampliarla hasta convertirlo en una suerte de dios que todo lo sabe. Pero también está en la necesidad de contar el relato en primera o tercera persona, por ejemplo.

Voz narrativa

La **voz narrativa** es aquella que adopta el narrador para contar la historia que el autor trae entre manos: **la voz narrativa se elige**, no se trata de algo fortuito. De hecho, lo que hace el autor cuando traza a su narrador es perfilar y dar carácter a una suerte de personaje que podrá o no aparecer en la historia (puede intervenir y ser el protagonista, por ejemplo, o puede ser solamente la voz que observa y luego relata sin nunca involucrarse en la historia).



Así, durante el desarrollo de la llamada “Obra Negra” de una novela, hay muchos autores que experimentan hasta encontrar la voz narrativa que habrá de contar la historia. Piensa, por ejemplo, en un programa de radio en el que se va a leer un relato. El productor del programa escuchará muchas voces hasta que elija aquella que crea que es la que mejor le queda a la historia que quiere transmitir. Algo similar ocurre en este caso. La colosal diferencia es que el autor es quien decide los matices de la voz que contará la historia y, desde luego, lo hace por escrito.

En términos generales se puede decir que una historia puede contarse desde la **primera** (yo), **segunda** (tú) o **tercera** persona (él o ella) gramatical. Es bueno que sepas que de acuerdo a la posición que el narrador ocupa en torno a la historia que cuenta, cada narrador recibe distintos nombres:

Si el narrador forma parte de la historia e interviene en los sucesos, se trata de un narrador **homodiegético** (homo: igual; diégesis: historia), generalmente su intervención es en primera o segunda persona gramatical.

Si el narrador no forma parte de la historia y cuenta los hechos desde fuera, se trata de un narrador **heterodiegético** (hetero.-: diferente/distinta; diégesis: historia), generalmente su intervención es en tercera persona gramatical.

Actividad

Tomando en cuenta lo anterior observa el cortometraje “Yo también te quiero...solo como amigos” <https://www.youtube.com/watch?v=Fdw42278kRc> y responde:

1. ¿Quién narra la historia?

2. ¿Desde qué voz narrativa el personaje cuenta la historia?

3. ¿Este narrador sabe todo lo que ocurre u ocurrirá en la historia? ¿Cómo lo sabes?

4. ¿Por qué crees que el director de la película eligió esta forma de contar la historia?
Respuesta abierta. Opciones (puede haber más)

Punto de vista del narrador

Es importante decir que la decisión del autor en torno a que el narrador cuente la historia desde la primera, segunda o tercera persona, no es la única elección que debe de hacer. De hecho, deberá de definir cuál es el **conocimiento de la historia** que tiene ese narrador y, además, cuál es el **foco (alcances visuales)** que dará al testigo de los hechos.

Entonces, además de que el autor elige el tipo de narrador; homodiegético o heterodiegético debe elegir los “privilegios” que tendrá el narrador, es decir, las limitaciones visuales que tiene o el conocimiento global o parcial que posee sobre la historia que está contando, así como la posibilidad de estar en un solo lugar o de transportarse a otros casi simultáneamente. Dependiendo de estas características podemos hablar del narrador: *protagonista, testigo, personaje; omnisciente* y el *de conocimiento relativo u objetivo*. Desde luego, estos narradores deberán hacerlo desde una voz gramatical. Lo más común es lo siguiente:

Tipos de narradores homodieéticos

- *El narrador protagonista*: cuenta los hechos en primera persona y generalmente cuenta su propia historia.

“Ese domingo, frente al arco, miré al arquero a los ojos. Miré a mis compañeros. Pensé en mi familia y en mis pichangas de infancia. Si anotaba ese penal, se cumpliría el sueño de mi vida. Y así fue. Disparé mi zurda infalible en el costado del arco. Éramos campeones.”

- *El narrador testigo* también narra en primera persona, pero asume un rol de espectador de los hechos que le ocurren a otras personas.

“Cuando el DT le pidió a Iván que dispara el penal, nos asustamos un poco, últimamente su zurda le había fallado. Abrazados rezábamos para que le achuntara. No quise mirar, y cuando abrí los ojos, todos corrían hacia Iván para llevarlo en andas. Iván era nuestro héroe.”

- *El narrador personaje* es un personaje secundario que narra lo que le acontece al personaje principal o protagonista, pero participa de la acción, no como el narrador testigo. Aunque no es el centro de esa acción.

“Sentados en las tribunas del estadio, podíamos sentir la tensión de los 22 jugadores en la cancha mientras nuestro campeón, se preparaba para anotar ese penal decisivo bajo la atenta mirada de sus compañeros. Anotó justo en uno de los ángulos del arco, y el estadio se vino abajo. Éramos los campeones”.

Tipos de narradores heterodieéticos:

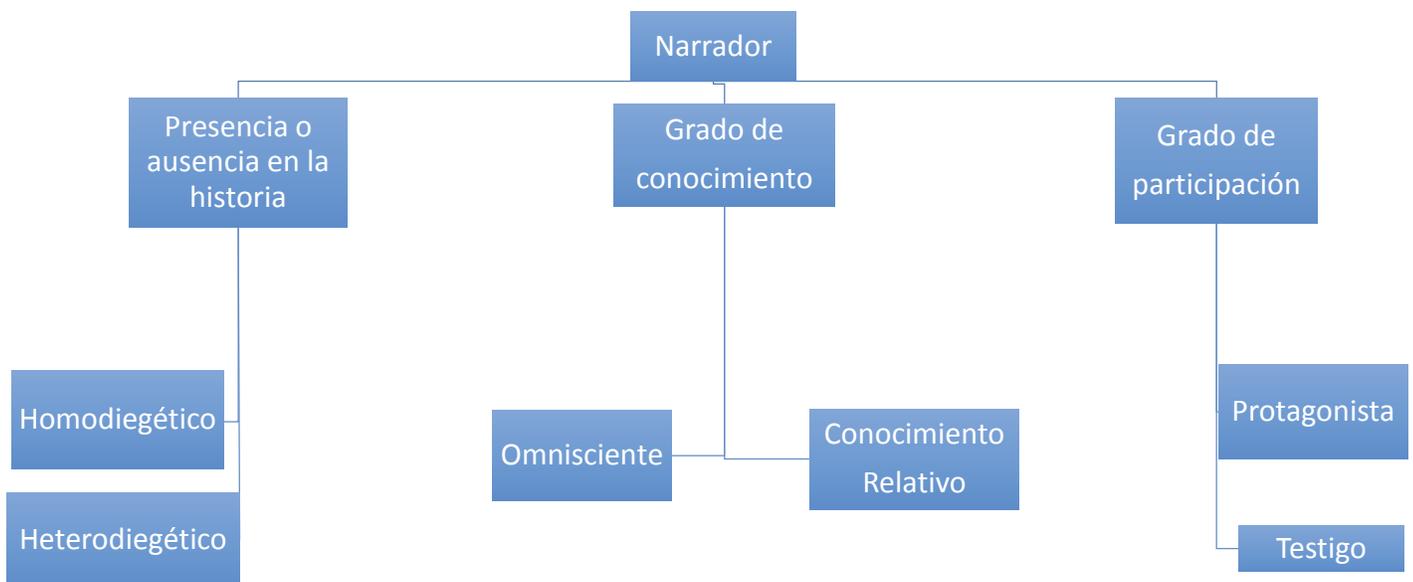
- *Narrador omnisciente*, como una especie de dios que sabe todo lo que sucede, y lo que piensan los personajes.

“Antes de anotar, Iván recordó a su familia y sus pichangas de infancia. Sabía que si anotaba ese penal, se cumpliría el sueño de su vida. Podrían vender su pase a un equipo europeo. Y así fue. Con una zurda reventó en el ángulo izquierdo del arco. Por primera vez su equipo era campeón nacional.”

•*Narrador de conocimiento relativo u objetivo.* Aquí, como si fuere una cámara de televisión registra sólo lo que pasa a nivel externo del universo representado. Este narrador da datos concretos, describe las acciones de los personajes. No se mete ni con los pensamientos, ni con los sentimientos de los personajes.

“Ese domingo, frente al arco, Iván miró al arquero a los ojos. Se dio vuelta y miró por última vez a sus compañeros. Antes de anotar, se detuvo y observó el pasto por un segundo. Con una zurda reventó en el ángulo izquierdo del arco. Los espectadores saltaban cantando sin cesar. Por primera vez su equipo era campeón nacional.”

A modo de síntesis



ACTIVIDAD

A continuación encontrarás fragmentos de narraciones, léelas con atención. Después indica a qué voz narrativa corresponde cada una y elige algunos fragmentos que apoyen tu respuesta.

Aura

Tocas en vano con esa manija, esa cabeza de perro en cobre, gastada, sin relieves: semejante a la cabeza de un feto canino en los museos de ciencias naturales. Imaginas que el perro te sonríe y sueltas su contacto helado. La puerta cede al empuje lev simo, de tus dedos, y antes de entrar miras por última vez sobre tu hombro, frunces el ceño porque la larga fila detenida de camiones y autos gru e, pita, suelta el humo insano de su prisa. Tratas, inútilmente de retener una sola imagen de ese mundo exterior indiferenciado.

Cierras el zaguán detrás de ti e intentas penetrar la oscuridad de ese callejón techado —patio, porque puedes oler el musgo, la humedad de las plantas, las raíces podridas, el perfume adormecedor y espeso—. Buscas en vano una luz que te guíe. Buscas la caja de fósforos en la bolsa de tu saco pero esa voz aguda y cascada te advierte desde lejos: — No... no es necesario. Le ruego. Camine trece pasos hacia el frente y encontrará la escalera a su derecha. Suba, por favor. Son veintidós escalones. Cu ntelos.

Carlos Fuentes, *Aura (fragmento)*

1.  En qué voz gramatical está narrado el fragmento anterior?

2. Retoma fragmentos del texto leído que ejemplifique la respuesta que escribiste en la pregunta anterior

“La autopista del sur”

Al principio la muchacha del Dauphine había insistido en llevar la cuenta del tiempo, aunque al ingeniero del Peugeot 404 le daba ya lo mismo. Cualquiera podía mirar su reloj pero era como si ese tiempo atado a la muñeca derecha o el bip bip de la radio midieran otra cosa, fuera el tiempo de los que no han hecho la estupidez de querer regresar a París por la autopista del sur un domingo de tarde y, apenas salidos de Fontainebleau, han tenido que ponerse al paso, detenerse, seis filas a cada lado (ya se sabe que los domingos la autopista está íntegramente reservada a los que regresan a la capital), poner en marcha el motor, avanzar tres metros, detenerse, charlar con las dos monjas del 2HP a la derecha, con la muchacha del Dauphine a la izquierda, mirar por retrovisor al hombre pálido que conduce un Caravelle, envidiar irónicamente la felicidad avícola del matrimonio del Peugeot 203 (detrás del Dauphine de la muchacha) que juega con su niñita y hace bromas y come queso, o sufrir de a ratos los desbordes exasperados de los dos jovencitos del Simca que precede al Peugeot 404, y hasta bajarse en los altos y explorar sin alejarse mucho (porque nunca se sabe en qué momento los autos de más adelante reanudarán la marcha y habrá que correr para que los de atrás no inicien la guerra de las bocinas y los insultos), y así llegar a la altura de un Taunus delante del Dauphine de la

muchacha que mira a cada momento la hora, y cambiar unas frases descorazonadas o burlonas con los hombres que viajan con el niño rubio cuya inmensa diversión en esas precisas circunstancias consiste en hacer correr libremente su autito de juguete sobre los asientos y el reborde posterior del Taunus, o atreverse y avanzar todavía un poco más, puesto que no parece que los autos de adelante vayan a reanudar la marcha, y contemplar con alguna lástima al matrimonio de ancianos en el ID Citroën que parece una gigantesca bañadera violeta donde sobrenadan los dos viejitos, él descansando los antebrazos en el volante con un aire de paciente fatiga, ella mordisqueando una manzana con más aplicación que ganas.

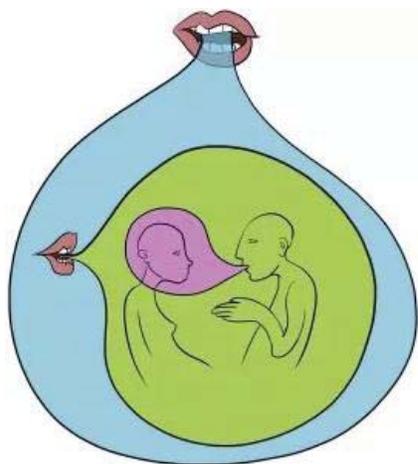
Julio Cortázar, "La autopista del sur" (fragmento)

1. ¿En qué voz gramatical está narrado el fragmento anterior?

2. Retoma fragmentos del texto leído que ejemplifique la respuesta que escribiste en la pregunta anterior

Foco narrativo

El narrador es quien cuenta la historia. Se trata, en consecuencia, de un testigo privilegiado, de una voz que al relatar se **enfocará** o concentrará en una parte de esa realidad literaria desde la que cuenta la historia. Esto significará que es el foco el que limita aquello de lo que puede o no hablar. Veamos.



Pensemos en dos personajes que se encuentran sentados en la banca de un parque, permanecen allí, casi estáticos. Imaginemos ahora que hay un narrador que cuenta la historia de aquellos personajes. Se trata de un narrador que está fuera de la historia; que ve y sabe todo. Es pues, **un narrador omnisciente**. Este narrador puede moverse por donde sea y puede, incluso, entrar en la cabeza de los personajes o, de pronto, desaparecer para trasladarse a otro lugar.

Ahora pensemos en un **narrador en tercera persona**, pero que permanece todo el tiempo a espaldas de los

personajes. Podrá narrar única y exclusivamente lo que ve desde esa perspectiva limitada. El narrador no podrá ver por encima de los personajes ni podrá trasladarse a otro momento, en la mayor parte de los casos, tampoco podrá introducirse en los pensamientos de los personajes. Simplemente describirá sus reacciones. Será un testigo que observa una parte limitada de la realidad literaria.

Finalmente, pensemos que uno de los personajes narra la historia. Lo hace desde su visión y su particular forma de ver las cosas. Observa al otro y reflexiona. Ve lo que puede desde su perspectiva y desde allí desarrolla su narraciones.

Estas posibilidades visuales constituyen el **foco de la narración**. Y parten, como ya se mencionó, de la intención del narrador por dotar a su narrador de ciertas características específicas. Lo formidable de todo esto es que el autor utiliza al narrador como un recurso para dotar a su historia de una magia especial, de una forma específica de transmitir el relato y una manera peculiar de contar una historia.

Actividad final

1. Escribe un relato, de una cuartilla en el que cuentes, desde la primera persona, el trayecto que debes de recorrer desde tu casa hasta la escuela. Incluye en tu relato todo lo que pensaste cuando hiciste el recorrido. Por favor avanza en la historia poco a poco siguiendo la secuencia de tus actos (lo que hiciste primero, qué hiciste después, etcétera. De esta manera, todo será más sencillo).
2. Escribe un segundo relato en el que te conviertas en un narrador omnisciente y cuentes una escena de lo que ocurrió en el transporte en el que llegaste a la escuela. Describe, genera diálogos y “métete” en la cabeza y el pensamiento de varios de los personajes que viajaban contigo.
3. Recuerda cuidar la redacción de tus ideas y la ortografía.

TIPOS DE NARRADORES

SEGÚN SU PARTICIPACIÓN EN LOS ACONTECIMIENTOS

NARRADOR PERSONAJE

- También se le conoce con el nombre de narrador homodiegético (ubicado dentro de la diégesis, o historia). En este caso, un personaje asume el papel de narrador y narra desde su perspectiva, por lo cual conoce los hechos desde su propia experiencia, como participante en ellos. De esta manera, su grado de conocimiento del mundo
- narrativo es parcial. Se reconocen tres tipos: protagonista, secundario, y testigo

TIPOS DE NARRADOR PERSONAJE:

- **Narrador protagonista:** El narrador protagonista es un narrador personaje que desempeña el rol principal del relato.
- **Narrador secundario:** El narrador secundario es un narrador personaje sin la relevancia del protagonista.
- **Narrador testigo:** El narrador testigo es un narrador pasivo, observador de los hechos. Puede ser un personaje que no participa de la acción o que narra los hechos luego de ocurridos, según lo que ve, escucha o le han contado. Su conocimiento de los hechos es limitado. Puede narrar utilizando una tercera persona gramatical, sin que desaparezca la primera, que lo posiciona como personaje.

NARRADOR NO PERSONAJE

- También se conoce con el nombre de narrador heterodiegético (ubicado fuera de la diégesis, o historia). Narra en tercera persona gramatical. Se reconocen dos tipos: narrador omnisciente y narrador objetivo.

SEGÚN LA PERSONA GRAMATICAL QUE UTILICE

NARRADOR EN PRIMERA PERSONA:

- El narrador ocupa la primera persona gramatical, el yo, y habla de sí mismo.

Ejemplo:

"No es nada fácil para mí, desde la cama metálica reluciente de la clínica y bajo la doble vigilancia de la mirilla y del ojo de Bruno, reconstruir la humareda perezosa de los fuegos de hojarasca cachubas y los rayos oblicuos de una lluvia de octubre. Si no tuviera mi tambor, que, tratado con paciencia y habilidad, me va dictando todos los pormenores necesarios para verter al papel lo esencial, y si no contara además con la autorización del establecimiento para tocarlo de tres a cuatro horas diarias, sería yo ahora un pobre hombre sin abuelos conocidos."

Günter Grass, *El tambor de hojalata* (fragmento)

NARRADOR EN SEGUNDA PERSONA:

- El narrador se refiere a una segunda persona, tú, vosotros, usted, ustedes.

Ejemplo:

"Y mirá que apenas nos conocíamos y ya la vida urdía lo necesario para desencontrarnos minuciosamente. Como no sabías disimular para darme cuenta enseguida de que para verte como yo quería era necesario empezar por cerrar los ojos..."

Julio Cortázar, *Rayuela* (fragmento)

NARRADOR EN TERCERA PERSONA

- El narrador alude a la tercera persona, él o ella, ellos o ellas.

Ejemplo:

"Nadie lo vio desembarcar en la unánime noche, nadie vio la canoa de bambú sumiéndose en el fango sagrado, pero a los pocos días nadie ignoraba que el hombre taciturno venía del Sur y que su patria era una de las infinitas aldeas que están aguas arriba, en el flanco violento de la montaña, donde el idioma zend no está contaminado de griego y donde es infrecuente la lepra."

Jorge Luis Borges, "Las ruinas circulares" (fragmento)

SEGÚN SU GRADO DE CONOCIMIENTO DEL MUNDO

NARRADOR DE CONOCIMIENTO TOTAL (U OMNISCIENTE)

Asume la posición de un dios que todo lo sabe y, por ello, es capaz de dar a conocer lo que los personajes sienten, ven, oyen, piensan o desean, y aun lo que ellos como personajes ignoran sentir o desear. Conoce simultáneamente los pensamientos de varios personajes. La superioridad del narrador omnisciente se manifiesta también en el conocimiento que posee del pasado y del futuro de los personajes.

Se puede distinguir dos tipos históricos de narrador omnisciente que coexisten en la literatura contemporánea: **Narrador omnisciente tradicional** y **Narrador omnisciente personal**.

NARRADOR OMNISCIENTE TRADICIONAL:

- característico de la época clásica, que narra con un conocimiento total los avatares del mundo humano, pero de forma distante y desapegada, sin emitir juicio alguno acerca de los hechos que relata.

Ejemplo:

"Se miró las manos llenas de arañazos. Se miró las piernas flacuchentas y los pies enormes en los zapatos de tenis. (...) y se avergonzó de sí misma. Un impulso la hizo correr a la casa, con el

corazón aturdiéndola por el golpeteo sordo de la emoción. Llegó a su pieza anhelante (...), ardiendo las mejillas, deslumbrados los ojos."

Marta Brunet, *Francina* (fragmento)

NARRADOR OMNISCIENTE PERSONAL:

• característico de la novela del siglo XIX, que emite frecuentes juicios y largas digresiones acerca de las circunstancias del mundo narrado.

Ejemplo:

"A los padres de la niña les interesaban mucho los espíritus de los muertos y alrededor de ellos mantenían largas conversaciones con otros aficionados. En cambio las almas de los vivos no les despertaban la menor curiosidad. Para ellos sus hijos, sus criados, sus peones y sus amigos eran como si no tuviesen alma."

Carmen Lyra, Los diez "viejitos" de Pastor(fragmento)

NARRADOR DE CONOCIMIENTO PARCIAL O LIMITADO:

También se puede distinguir dos tipos de narrador de conocimiento parcial o limitado según su participación en los acontecimientos:

- **Personaje (homodiegético):** Es un narrador personaje, ya sea personaje protagonista, secundario o pasivo, como es el caso del narrador testigo. En todos estos casos, siendo personaje del mundo, su conocimiento es relativo al aquí y ahora de su existencia en el mundo, y por tanto es parcial o limitado.
- **No personaje (heterodiegético):** es un narrador objetivo, que como una voz en off describe los actos de los personajes, pero ignora sus pensamientos y la historia previa a los hechos. Sólo es capaz de informar aquello que ve o escucha, como una cámara de cine.

Ejemplo:

"Ya de regreso en la casa de la abuela, Lucas se tiende cerca del seto del jardín, a la sombra de los zarzales. Espera. Un vehículo del ejército se detiene delante de la casamata de los guardias fronterizos. Unos militares descienden de él y depositan en el suelo un cuerpo envuelto en un toldo de camuflaje. Un sargento sale del barracón, hace una señal y los soldados desenvuelven el toldo."

Agota Kristof, La prueba(fragmento)

SEGÚN SU FOCALIZACIÓN O PERSPECTIVA

Las características de un relato están condicionadas por la perspectiva o focalización escogida por el narrador para contar los hechos, esto es, el lugar en que se ubica con respecto a los acontecimientos que va a narrar, su foco, o ángulo de visión.

Se llama perspectiva o focalización narrativa al modo de regulación de la información que procede de la elección (o no) de un «punto de vista» restrictivo.

Voz que narra:

¿Quién narra?

Perspectiva que orienta el relato

¿Desde qué punto de vista se narra?

Los puntos de vista, o focalizaciones, usados por el hablante narrativo pueden ser:

- Su propia perspectiva.
- La perspectiva de uno o más personajes.
- Fuera de toda perspectiva (desde una conciencia neutra).

FOCALIZACIÓN CERO:

Se identifica con el narrador omnisciente, con la «visión por detrás», el narrador se sitúa por encima del mundo narrado. Se simboliza mediante la fórmula **Narrador > Personaje**, en que el narrador sabe más que el personaje o, dicho con mayor precisión, dice más de lo que sabe personaje alguno.

Ejemplo:

"Para siempre habría de recordar el instante en que hubo de abandonarla. Cada vez que la recordaba, sentía que su mundo interior se desplomaba y la angustia inundaba su ser".

FOCALIZACIÓN INTERNA

Es la perspectiva en que Narrador = Personaje. El narrador no dice sino lo que sabe tal personaje: es el relato con «punto de vista» o con «campo limitado», es la «visión con». El relato puede estar escrito en primera, segunda o tercera persona siempre y cuando corresponda a lo que el personaje puede percibir, pensar o sentir. La focalización interna puede ser **fija**, **variable** o **múltiple**

FOCALIZACIÓN INTERNA FIJA

La focalización interna puede corresponder a la ubicación de un único personaje.

Ejemplo:

"Lucio salió al camino y orinó interminablemente, a la luz de la luna, que ya casi tocaba el horizonte sobre las lomas de Coslada. A sus espaldas oía cerrarse la puerta de Mauricio, y cuando echó a andar de nuevo ya había desaparecido el rectángulo de luz que salía de la venta."

Rafael Sánchez Ferlosio, *El Jarama*(fragmento)

FOCALIZACIÓN INTERNA MÚLTIPLE:

Varios personajes describen, desde sus particulares perspectivas, el mismo acontecimiento.

"Por primera vez he visto un cadáver. Es miércoles, pero siento como si fuera domingo porque no he ido a la escuela y me han puesto este vestido de pana verde que me aprieta en alguna parte (...)

No he debido traer al niño. No le conviene este espectáculo. A mi misma, que voy a cumplir treinta años, me perjudica este ambiente enrarecido por la misma presencia del cadáver (...)

Vine. Llamé a los cuatro guajiros que se han criado en mi casa. Obligué a mi hija Isabel a que me acompañara. Así el acto se convierte en algo más familiar, más humano, menos personalista y desafiante que si yo mismo hubiera arrastrado el cadáver por las calles del pueblo hasta el cementerio"

Gabriel García Márquez "La Hojarasca"

FOCALIZACIÓN INTERNA VARIABLE

• diversos personajes dan sucesivamente diversas perspectivas para relatar **distintos acontecimientos** de la historia.

Ejemplo:

"No sé cómo alcancé a decirle que era lo mismo, algo así, y escuché el ruido de la puerta al cerrarse y entonces me tapé la cabeza con las frazadas y qué le iba a hacer, a pesar de los cólicos me mordí las dos manos y lloré tanto que nadie, nadie puede imaginarse lo que lloré mientras la maldecía y la insultaba y le clavaba un cuchillo en el pecho cinco, diez, veinte veces, maldiciéndola cada vez y gozando de lo que sufría y de cómo me suplicaba que la perdonase por lo que me había hecho.

• Es lo de siempre, che Suárez, uno corta y abre, y en una de esas la gran sorpresa. Claro que ala edad del pibe tiene todas las chances a su favor, pero lo mismo le voy a hablar claro al padre, no sea cosa que en una de esas tengamos un lío. Lo más probable es que haya una buena reacción, pero ahí hay algo que falla, pensá en lo que pasó al comienzo de la anestesia: parece mentira en un pibe de esa edad. Lo fui a ver a las dos horas y lo encontré bastante bien si pensás en lo que duró la cosa. Cuando entró el doctor De Luisi y estaba secándole la boca al pobre, no terminaba de vomitar y todavía le duraba la anestesia pero el doctor lo auscultó lo mismo y me pidió que no me moviera de su lado hasta que estuviera bien despierto."

Julio Cortázar, *La señorita Cora* (fragmento)

FOCALIZACIÓN EXTERNA:

Se simboliza mediante la fórmula **Narrador < Personaje**. El narrador dice menos de lo que sabe el personaje: es el relato "objetivo" o "conductista", que corresponde a la «visión desde fuera». El héroe actúa ante nosotros sin que en ningún momento se nos permita conocer sus pensamientos ni sus sentimientos.

Ejemplo:

"- Ven acá, Héctor, que aquí te espero - gritó, rojo de furor, Aquiles.
- Ya voy, por los dioses que ya voy - replicó Héctor mientras retrocedía velozmente.

Entonces Aquiles arrojó su broncea lanza, la cual atravesó el escudo y la armadura del troyano, el cual cayó de rodillas en el campo, arrojando lejos de sí su espada."

Homero, *La Ilíada* (fragmento)



Guía de Trabajo N°5

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:

- Personajes

Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:

- procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto

Objetivo de la clase:

Analizar e interpretar la función de los personajes, considerando su jerarquía y rol temático en el texto literario.

Tema: Género

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Los personajes

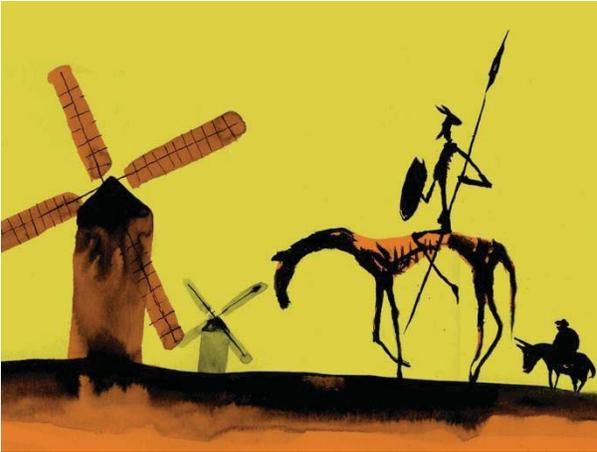
PARA RECORDAR

Cuando un lector se asoma para disfrutar una novela, lo que pide es que el narrador le cuente una **historia**. Para hacerlo, quien escribe deberá retomar una anécdota que valga la pena ser contada y la irá recreando, poco a poco, valiéndose –entre otros elementos- de descripciones, diálogos y personajes.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, **personaje** es "cada uno de los seres humanos, sobrenaturales, simbólicos, etcétera, que intervienen en una obra literaria, teatral o cinematográfica".

Es útil puntualizar que los personajes pueden ser descritos, tienen **características específicas** y, obviamente, tienen ciertas cualidades o debilidades. Sin embargo, éstas no se pueden definir exclusivamente a partir de su aspecto físico (imagen), sino también a partir de lo que hacen y de la manera cómo actúan.

Cuando se habla de **personajes literarios**, si bien hay que pensar en seres humanos, simbólicos o sobrenaturales, es importante tomar en cuenta que el narrador será el que le dará **cualidades** y **características** a ese personaje. Esto significa que cada vez que vemos el retrato o dibujo de un personaje literario es, en realidad, la representación de éste, pues el personaje literario será **moldeado** y **definido** por el narrador, a través de la **palabra escrita**.



La clasificación más difundida es la que probablemente has estudiado a lo largo de los años en el colegio, y es la de personajes principales, secundarios y terciarios o incidentales. Según esta clasificación sabemos que:

Los **personajes principales** son aquellos personajes que sostienen la trama, que participan a lo largo de ella con mucha frecuencia y que incluso la cuentan (cuando se trata de una narración en primera persona). Siempre estarán más caracterizados y mejor definidos por el narrador. De ellos sabemos muchas cosas, lo que permite imaginarlos. A la vez, estos personajes se pueden subdividir en dos tipos: **protagonistas y antagonistas**.

<p>Protagonista: Es el personaje más importante y quién representa una de las fuerzas que normalmente existen en la obra o relato y que se encuentran en conflicto. Lo común es que éste siempre trata de buscar la solución del conflicto de buena manera.</p>		<p>Antagonista: Es también un personaje importante, y representa la otra fuerza que lucha. Es, entonces, quien se opone al protagonista, está en contra de que él logre sus fines. Dicho de un modo familiar, el antagonista es como el malo de la historia. Él retrasa la solución del conflicto, y los lectores generalmente, no estamos de su lado, no queremos que triunfe.</p>
--	--	---

Los personajes secundarios son aquellos que acompañan, que aparecen incidentalmente o que simplemente auxilian a los personajes principales en algún momento de la historia. Suelen no ser tan definidos, las descripciones son más débiles e incluso desaparecen de la trama casi sin previo aviso.



Los personajes incidentales son los de menor peso o participación en las acciones de la narración. Su aparición es esporádica.

PARA ACTUALIZAR

Sabemos que la noción de personaje no es exclusivamente literaria, por eso puedes ver, en las imágenes, personajes que corresponden a una película, ya que están caracterizados con sus vestimentas o trajes y los puedes identificar; es así como otros sistemas discursivos, como el teatro, el cine o la historieta, también ponen en escena personajes. En todos los casos, podemos ampliar la categoría recién revisada, teniendo en cuenta no sólo su nivel de actuación, sino las funciones que tienen en el discurso. Veamos ejemplos.

“Mi padre, Elio Afer Adriano, era un hombre abrumado de virtudes. Su vida transcurrió en administraciones sin gloria; su voz no contó jamás en el Senado (...) Carecía de ambición y alegría; como tantos otros hombres que se van eclipsando de año en año, había llegado a ocuparse con maniática minucia de las insignificancias a las cuales se dedicaba. También yo he conocido esas honorables tentaciones de la minucia y del escrúpulo. La experiencia había desarrollado en mi padre un extraordinario escepticismo sobre los seres humanos, y en él me incluía siendo yo apenas un niño.”

Marguerite Yourcenar, *Memoria de Adriano*

Como sabemos, Adriano fue uno de los emperadores más importantes del imperio romano. La novela presenta a Adriano como narrador y personaje de su autobiografía. Es así un ejemplo de lo que conocemos como **personaje histórico**. Estos personajes tienen la

propiedad de ser referenciales en tanto remiten a un sentido pleno y fijo, inmovilizado por la cultura.

En cambio, en el siguiente fragmento:

“A mí, la Culpa –así como en el Renacimiento a la Locura-, se me tiene presente y se me atribuyen muchas calamidades. Pero diría que, en general, se sabe poco y mal de mis características esenciales y casi nada de mis méritos.

Fíjense. Cuando una persona está triste, en los ambientes impregnados de psicologismo no falta quien le dispare a quemarropa la interpretación de que “siente culpa”, por eso está como está. Cuando uno se hunde en la psicosis melancólica, entonces varios le diagnostican un empacho de culpas. Si tiene remordimiento, ¿qué otra cosa estaría perturbándole sino la culpa? (...) La Culpa siempre tiene la culpa.”

Marcos Aguinis, *Elogio de la culpa*

Como podemos comprobar con la lectura de Marcos Aguinis, la Culpa es personaje y narrador. En la literatura, muchas veces el amor, el odio, la sabiduría, la esperanza, entre otros, se presenta como personajes animados. A estos, técnicamente los conocemos como **personajes alegóricos**. Son también **personajes referenciales** en tanto se hacen patentes en el discurso por medio de una metáfora extendida, un sentido directo y otro figurado, que entendemos extratextualmente.

Veamos el siguiente:

“¿Cuál de los tres relojes estaba en lo fijo? ¿Cuál de aquellas tres máquinas para medir el tiempo tenía la exactitud en sus indicaciones? El autor no puede decirlo, y lo siente, porque el tiempo es, según algunos graves filósofos, el cañamazo en donde bordamos las tonterías de nuestra vida, y es verdaderamente poco científico el no poder precisar con seguridad en qué momento empieza el cañamazo de este libro. Pero el autor lo desconoce: solo sabe que en aquel minuto, en aquel segundo, hacía ya rato que los caballeros de la noche galopaban por el cielo”

Pío Baroja, *La busca*

En el texto, se marca la presencia del autor como personaje que interviene para disculparse ante la imprecisión de la hora en la que se desarrolla la historia. No es el actante, es una presencia que amortigua y, en algunos casos, precisa la percepción de los hechos. A estos personajes los llamamos **personajes embragues**, debido a que funcionan en el discurso como presencia que une o separa los acontecimientos de la historia.

Revisemos el siguiente ejemplo

“La esfinge griega tiene cabeza y pechos de mujer, alas de pájaro, y cuerpo y pies de león. Otros le atribuyen cuerpo de perro y cola de serpiente. Se refiere que desolaba el país de Tebas, proponiendo enigmas a los hombres (pues tenía voz humana) y devorando a quienes no sabían resolverlos. A Edipo, hijo de Yocasta, le preguntó: —¿Qué ser tiene cuatro pies, dos pies o tres pies, y cuantos más tiene es más débil?1 Edipo contestó que era el hombre, que de niño se arrastra en cuatro pies, cuando es mayor anda en dos y a la vejez se apoya en un báculo. La esfinge, descifrado el enigma, se precipitó desde lo alto de su montaña.”

Jorge Luis Borges, *El libro de los seres imaginados*, “La esfinge”

En la cita, las dos oraciones iniciales describieron la Esfinge de la mitología griega con un discurso informativo. Posteriormente, la Esfinge y Edipo son personajes de un breve relato. Ambos son ejemplos de **personajes mitológicos**, actantes en narraciones literarias que reactualizan los mitos.

Veamos este último ejemplo antes de poner en práctica lo aprendido:

Aguedita Paz era una criatura entregada a Dios y a su santo servicio. Monja fracasada por estar ya pasadita de edad cuando le vinieron los hervores monásticos, quiso hacer de su casa un simulacro de convento, en el sentido decorativo de la palabra; de su vida algo como un apostolado, y toda, toda ella se dio a los asuntos de iglesia y sacristía, a la conquista de almas, a la mayor honra y gloria de Dios, mucho a aconsejar a quien lo hubiese o no menester, ya que no tanto a eso de socorrer pobres y visitar enfermos.

De su casita para la iglesia y de la iglesia para su casita se le iba un día, y otro, y otro, entre gestiones y santas intriguillas de fábrica, componendas de altares, remontas y zurcidos de la indumentaria eclesiástica, *toilette* de santos, barrer y exornar todo paraje que se relacionase con el culto.

Tomás Carrasquilla, *San Toñito* (Fragmento)

En el texto anterior, encontramos a dos personajes que pueden ser caracterizados por su colectividad, es decir, por las características que lo vinculan a algún grupo social o un tipo de hombre determinado. A estos personajes los denominamos **personaje tipo o arquetípico**.

Actividad:

Lee atentamente el siguiente cuento e identifica los personajes que aparecen, según todas las tipologías vistas en la presente guía.

El matadero

Matasiete era hombre de pocas palabras y de mucha acción. Tratándose de violencia, de agilidad, de destreza en el hacha, el cuchillo o el caballo, no hablaba y obraba. Lo habían picado: prendió la espuela a su caballo y se lanzó a brida suelta al encuentro del unitario.

Era éste un joven como de veinticinco años, de gallarda y bien apuesta persona, que mientras salían en borbotón de aquellas desaforadas bocas las anteriores exclamaciones, trotaba hacia Barracas, muy ajeno de temer peligro alguno. Notando, empero, las significativas miradas de aquel grupo de dogos de matadero, echa maquinalmente la diestra sobre las pistoleras de su silla inglesa, cuando una pechada al sesgo del caballo de Matasiete lo arroja de los lomos del suyo tendiéndolo a la distancia boca arriba y sin movimiento alguno.

-¡Viva ¡Matasiete! exclamó toda aquella chusma cayendo en tropel sobre la víctima como los caranchos rapaces sobre la osamenta de un buey devorado por el tigre.

Atolondrado todavía, el joven fue, lanzando una mirada de fuego sobre aquellos hombres feroces, hacia su caballo que permanecía inmóvil no muy distante, a buscar en sus pistolas el desagravio y la venganza. Matasiete, dando un salto le salió al encuentro, y con fornido brazo asiéndolo de la corbata lo tendió en el suelo tirando al mismo tiempo la daga de la cintura y llevándola a su garganta.

Una tremenda carcajada y un nuevo viva estertorio volvió a victoriarlo.

¡Qué nobleza de alma! ¡Qué bravura en los federales! Siempre en pandilla cayendo como buitres sobre la víctima inerte.

-Degüéllalo, Matasiete: quiso sacar las pistolas. Degüéllalo como al toro.

-Pícaro unitario. Es preciso tusarlo.

-Tiene buen pescuezo para el violín.

-Tocale el violín.

-Mejor es resbalosa.



Esteban Echeverría (Fragmento)



Guía de Trabajo N°6

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar novelas y textos narrativos breves, considerando:

- Tiempo del relato

Objetivo de la clase:

Analizar e interpretar la función de los recursos temporales al momento de interpretar una obra literaria

Tema: Tiempo del relato

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Reconstruyendo la historia

Contar historias es una actividad que a todos nos gusta y es por eso que encontramos historias orales, escritas, visuales; en este material centraremos la atención en las historias de ficción, es decir, aquellas que por la forma en que se cuenta producen, además de emoción, interés y expectación, un disfrute estético. Cabe señalar que las historias de ficción también se proponen producir vivencias que impactan nuestro intelecto.

Las historias literarias disponen de recursos de composición de muy larga tradición que han sido puestos en práctica por muchos escritores a lo largo del tiempo, algunos de estos recursos se refieren a **quién** cuenta la historia; otros, al **tiempo** y espacio donde ésta ocurre; también los hay para producir un efecto de realidad, o de fantasía, o de ensueño; algunos otros recursos se orientan a causar intriga, suspenso o miedo. Este conjunto de recursos constituyen una técnica cuyo propósito es hacer que la historia sea recibida por el lector como una historia que él mismo está viviendo y no como algo ajeno.

Esta vivencia de la **historia** a través de la cual el lector se identifica con lo leído forma parte del llamado *efecto estético* propio del texto literario, es decir, del *trabajo artístico* que hace el escritor de los recursos técnicos, también llamados retóricos o estilísticos.

Por ahora no nos ocuparemos de los recursos técnicos, y sólo nos limitaremos a *distinguir la historia del relato*. En resumen diremos que:

Historia es lo que se cuenta, la reconstrucción cronológica de los acontecimientos narrados, contar una historia de principio a fin.

Relato es la manera de contar la historia, los acontecimientos como los expone el escritor.

Un ejemplo puede ser contar una historia empezando por el final; otro, contar la historia a saltos entre el presente y el pasado; y uno más, es contarla mezclada con la descripción del lugar dónde ocurre y de los personajes que participan.

PARA RECORDAR

El tiempo en la narración se puede analizar de diversas formas, ya sea por su función o caracterización externa (tiempo referencial-histórico) o interna (tiempo de la historia y tiempo de la narración). Cuando se analiza el tiempo de la narración conviene tener en cuenta esta distinción, ya que nos dará pistas de cómo está construida una obra.

Probablemente, en cursos anteriores, has visto o estudiado el tiempo en la narración

1. EL TIEMPO EXTERNO O REFERENCIAL HISTÓRICO: Es la época o momento en que se sitúa la narración. Puede ser explícito o deducirse del ambiente, personajes, costumbres, etc.

2. EL TIEMPO INTERNO: Es el tiempo que duran los acontecimientos narrados en la historia. Puede ser toda una vida o varios días. El autor selecciona los momentos que juzga interesantes y omite (elipsis =saltos temporales) aquellos que considera innecesarios.

2.1. Dentro de este **tiempo interno** tendremos que distinguir entre el **tiempo de la historia y tiempo del relato**

- **Tiempo de la historia:** Es el tiempo de la realidad narrada, el significado. Se define atendiendo a la sucesión cronológica de los acontecimientos y al tiempo que estos abarcan.
- **Tiempo del relato:** Se trata del tiempo del discurso narrativo, del significante. Será el orden en que se narran esos acontecimientos y lo que ocupan.

La relación entre el tiempo de la historia y el del discurso marca el ritmo narrativo. En ocasiones, **el tiempo de la historia y el tiempo del discurso se equilibran** pero, generalmente, **el tiempo narrado es mucho más amplio que el tiempo de la narración.**

Esta relación habrá que analizarla atendiendo a tres conceptos: el orden, la duración y la frecuencia.

1. **ORDEN:** Relaciones entre orden temporal de los sucesos en la historia y el orden temporal de su disposición en el discurso.
2. **DURACIÓN:** Relaciones entre la duración variable de los sucesos y la duración (=extensión del texto) de su relato en el discurso.
3. **FRECUENCIA:** Relación entre el número de veces que un suceso aparece en la historia y el número de veces que se narra en el discurso.

ORDEN

Las discordancias o alteraciones que existen entre el orden de la historia y el del relato se denominan anacronías. Las principales relaciones temporales basadas en el orden son la **analepsis** y la **prolepsis**.

Analepsis o retrospección es cualquier evocación, después del suceso, de un acontecimiento anterior al momento en el que se narra en el discurso.

Prolepsis o anticipación consiste en contar o evocar por adelantado un suceso posterior.

DURACIÓN

La velocidad del discurso se definirá como la relación entre la duración de la historia (en minutos, días, meses, años) y la extensión que se le dedica en el texto (en líneas y páginas). Así, tomando como referencia una velocidad igual, existen dos formas de cambio (**anisocronías**): la **aceleración** y la **desaceleración**.

- Desaceleración: Se produce cuando se dedica un segmento largo del texto a un periodo breve de la historia.
- Aceleración: Se trata del procedimiento opuesto, se dedica un segmento corto del texto a un periodo largo de la historia.

El narrador utiliza diversas técnicas para manipular el ritmo. Entre ellas se destacan las siguientes

- **Escena:** el tiempo del relato y el de la historia son iguales. Se consigue gracias al predominio del diálogo.
- **Resumen:** acelera el ritmo de la narración. Se narra un periodo largo de tiempo en pocas líneas.
- **Elipsis:** partes de la historia, no relevantes para el narrador, que se omiten en el discurso.
- **Pausas de tipo descriptivo o digresivo** que hacen mucho más morosa la narración porque consume texto, pero no tiempo

La presencia de estos fenómenos está ligada al significado de la narración e indica la **relevancia que el narrador quiere dar a un determinado suceso o a un determinado personaje**.

FRECUENCIA

Se refiere a las relaciones de repetición entre el discurso y la historia. En realidad un suceso repetido nunca es el mismo, como tampoco es el mismo un segmento del enunciado repetido, puesto que su localización en un contexto diferente necesariamente lo cambia.

Las relaciones de repetición entre elementos narrados y enunciados narrativos pueden tomar cuatro formas:

- a) **Relato singulativo:** Contar una vez lo que pasa una vez (es la forma narrativa más común).
Ej.: “El domingo fui a dormir temprano.”

- b) **Relato anafórico:** Contar “n” veces lo que ha pasado “n” veces
Ej.: “El domingo fui a dormir temprano, el lunes fui a dormir temprano, el martes fui a dormir temprano, etc.”

- c) **Relato repetitivo:** Contar “n” veces lo que pasó una vez.
Ej.: “El domingo fui a dormir temprano. Temprano dormí el domingo. Este domingo me acosté a dormir anticipadamente, era muy temprano.”

- d) **Relato iterativo:** Contar una vez lo que pasó “n” veces (implica condensación).
Ej.: “Cada día iba a dormir temprano.”

ACTIVIDAD:

Lee el siguiente cuento de Julio Cortázar y subrayando cada una de las marcas de orden, duración y frecuencias que encuentres. Para lo anterior, debes etiquetar, como gustes, cada recurso empleado por el autor.

“Conducta en los velorios”

No vamos por el anís, ni porque hay que ir. Ya se habrá sospechado: vamos porque no podemos soportar las formas más solapadas de la hipocresía. Mi prima segunda, la mayor, se encarga de cerciorarse de la índole del duelo, y si es de verdad, si se llora porque llorar es lo único que les queda a esos hombres y a esas mujeres entre el olor a nardos y a café, entonces nos quedamos en casa y los acompañamos desde lejos. A lo sumo mi madre va un rato y saluda en nombre de la familia; no nos gusta interponer insolentemente nuestra vida ajena a ese diálogo con la sombra. Pero si de la pausada investigación de mi prima surge la sospecha de que en un patio cubierto o en la sala se han armado los trípodes del camelo,

entonces la familia se pone sus mejores trajes, espera a que el velorio esté a punto, y se va presentando de a poco pero implacablemente.

En Pacífico las cosas ocurren casi siempre en un patio con macetas y música de radio. Para estas ocasiones los vecinos condescienden a apagar las radios, y quedan solamente los jazmines y los parientes, alternándose contra las paredes. Llegamos de a uno o de a dos, saludamos a los deudos, a quienes se reconoce fácilmente porque lloran apenas ven entrar a alguien, y vamos a inclinarnos ante el difunto, escoltados por algún pariente cercano. Una o dos horas después toda la familia está en la casa mortuoria, pero aunque los vecinos nos conocen bien, procedemos como si cada uno hubiera venido por su cuenta y apenas hablamos entre nosotros. Un método preciso ordena nuestros actos, escoge los interlocutores con quienes se departe en la cocina, bajo el naranjo, en los dormitorios, en el zaguán, y de cuando en cuando se sale a fumar al patio o a la calle, o se da una vuelta a la manzana para ventilar opiniones políticas y deportivas. No nos lleva demasiado tiempo sondear los sentimientos de los deudos más inmediatos, los vasitos de caña, el mate dulce y los Particulares livianos son el puente confidencial; antes de media noche estamos seguros, podemos actuar sin remordimientos. Por lo común mi hermana la menor se encarga de la primera escaramuza; diestramente ubicada a los pies del ataúd, se tapa los ojos con un pañuelo violeta y empieza a llorar, primero en silencio, empapando el pañuelo a un punto increíble, después con hipos y jadeos, y finalmente le acomete un ataque terrible de llanto que obliga a las vecinas a llevarla a la cama preparada para esas emergencias, darle a oler agua de azahar y consolarla, mientras otras vecinas se ocupan de los parientes cercanos bruscamente contagiados por la crisis. Durante un rato hay un amontonamiento de gente en la puerta de la capilla ardiente, preguntas y noticias en voz baja, encogimientos de hombros por parte de los vecinos. Agotados por un esfuerzo en que han debido emplearse a fondo, los deudos amenguan en sus manifestaciones, y en ese mismo momento mis tres primas segundas se largan a llorar sin afectación, sin gritos, pero tan conmovedoramente que los parientes y vecinos sienten la emulación, comprenden que no es posible quedarse así descansando mientras extraños de la otra cuadra se afligen de tal manera, y otra vez se suman a la deploración general, otra vez hay que hacer sitio en las camas, apantallar a señoras ancianas, aflojar el cinturón a viejitos convulsionados. Mis hermanos y yo esperamos por lo regular este momento para entrar en la sala mortuoria y ubicarnos junto al ataúd. Por extraño que parezca estamos realmente afligidos, jamás podemos oír llorar a nuestras hermanas sin que una congoja infinita nos llene el pecho y nos recuerde cosas de la infancia, unos campos cerca de Villa Albertina, un tranvía que chirriaba al tomar la curva en la calle General Rodríguez, en Bánfield, cosas así, siempre tan tristes. Nos basta ver las manos cruzadas del difunto para que el llanto nos arrase de golpe, nos obligue a taparnos la cara avergonzados, y somos cinco hombres que lloran de verdad en el velorio, mientras los deudos juntan desesperadamente el aliento para igualarnos, sintiendo que cueste lo que cueste deben demostrar que el velorio es el de ellos, que solamente ellos tienen derecho a llorar así en esa casa. Pero son pocos, y mienten (eso lo sabemos por mi prima segunda la mayor, y nos da fuerzas). En vano acumulan los hipos y los desmayos, inútilmente los vecinos más solidarios los apoyan con sus consuelos y sus

reflexiones, llevándolos y trayéndolos para que descansen y se reincorporen a la lucha. Mis padres y mi tío el mayor nos reemplazan ahora, hay algo que impone respeto en el dolor de estos ancianos que han venido desde la calle Humboldt, cinco cuadras contando desde la esquina, para velar al finado. Los vecinos más coherentes empiezan a perder pie, dejan caer a los deudos, se van a la cocina a beber grapa y a comentar; algunos parientes, extenuados por una hora y media de llanto sostenido, duermen estertorosamente. Nosotros nos relevamos en orden, aunque sin dar la impresión de nada preparado; antes de las seis de la mañana somos los dueños indiscutidos del velorio, la mayoría de los vecinos se han ido a dormir a sus casas, los parientes yacen en diferentes posturas y grados de abotagamiento, el alba nace en el patio. A esa hora mis tías organizan enérgicos refrigerios en la cocina, bebemos café hirviendo, nos miramos brillantemente al cruzarnos en el zaguán o los dormitorios; tenemos algo de hormigas yendo y viniendo, frotándose las antenas al pasar. Cuando llega el coche fúnebre las disposiciones están tomadas, mis hermanas llevan a los parientes a despedirse del finado antes del cierre del ataúd, los sostienen y confortan mientras mis primas y mis hermanos se van adelantando hasta desalojarlos, abreviar el último adiós y quedarse solos junto al muerto. Rendidos, extraviados, comprendiendo vagamente pero incapaces de reaccionar, los deudos se dejan llevar y traer, beben cualquier cosa que se les acerca a los labios, y responden con vagas protestas inconsistentes a las cariñosas solicitudes de mis primas y mis hermanas. Cuando es hora de partir y la casa está llena de parientes y amigos, una organización invisible pero sin brechas decide cada movimiento, el director de la funeraria acata las órdenes de mi padre, la remoción del ataúd se hace de acuerdo con las indicaciones de mi tío el mayor. Alguna que otra vez los parientes llegados a último momento adelantan una reivindicación destemplada; los vecinos, convencidos ya de que todo es como debe ser, los miran escandalizados y los obligan a callarse. En el coche de duelo se instalan mis padres y mis tíos, mis hermanos suben al segundo, y mis primas condescienden a aceptar a alguno de los deudos en el tercero, donde se ubican envueltas en grandes pañoletas negras y moradas. El resto sube donde puede, y hay parientes que se ven precisados a llamar un taxi. Y si algunos, refrescados por el aire matinal y el largo trayecto, traman una reconquista en la necrópolis, amargo es su desengaño. Apenas llega el cajón al peristilo, mis hermanos rodean al orador designado por la familia o los amigos del difunto, y fácilmente reconocible por su cara de circunstancias y el rollito que le abulta el bolsillo del saco. Estrechándole las manos, le empapan las solapas con sus lágrimas, lo palmean con un blando sonido de tapioca, y el orador no puede impedir que mi tío el menor suba a la tribuna y abra los discursos con una oración que es siempre un modelo de verdad y discreción. Dura tres minutos, se refiere exclusivamente al difunto, acota sus virtudes y da cuenta de sus defectos, sin quitar humanidad a nada de lo que dice; está profundamente emocionado, y a veces le cuesta terminar. Apenas ha bajado, mi hermano el mayor ocupa la tribuna y se encarga del panegírico en nombre del vecindario, mientras el vecino designado a tal efecto trata de abrirse paso entre mis primas y hermanas que lloran colgadas de su chaleco. Un gesto afable pero imperioso de mi padre moviliza al personal de la funeraria; dulcemente empieza a rodar el catafalco, y los oradores oficiales se quedan al pie de la tribuna, mirándose

y estrujando los discursos en sus manos húmedas. Por lo regular no nos molestamos en acompañar al difunto hasta la bóveda o sepultura, sino que damos media vuelta y salimos todos juntos, comentando las incidencias del velorio. Desde lejos vemos cómo los parientes corren desesperadamente para agarrar alguno de los cordones del ataúd y se pelean con los vecinos que entre tanto se han posesionado de los cordones y prefieren llevarlos ellos a que los lleven los parientes.



Volver al futuro...

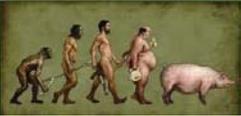


¶ Cuando se analiza el tiempo de la narración conviene tener en cuenta esta distinción:

- ¶ 1. EL TIEMPO EXTERNO O REFERENCIAL-HISTÓRICO: Es la época o
- ¶ 2. EL TIEMPO INTERNO: Es el tiempo que duran los acontecimientos narrados en la historia. Puede ser toda una vida o varios días. El autor selecciona los momentos que juzga

Esta clase veremos el Tiempo Interno de la narración

<h2 style="text-align: center;">El tiempo interno</h2> <ul style="list-style-type: none"> • Es el tiempo que duran los acontecimientos narrados en la historia. Puede ser toda una vida o un momento. El autor selecciona los instantes que juzga interesantes y omite • Dentro de este tiempo, distinguiremos dos tipos de tiempo 	<table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <h3>Tiempo de la historia</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Es la progresión lineal-secuencial de los acontecimientos • Las acciones están ordenadas de forma cronológica, es decir, relacionadas de acuerdo a causas y efectos. • El tiempo de la historia no necesariamente coincide con el tiempo del relato </td> <td style="vertical-align: top;"> <h3>Tiempo del relato o</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Es la disposición estilística de los ▫ El narrador puede romper con la secuencialidad de la historia, alterando la cronología y disponiéndolos hechos de forma aleatoria mediante elementos de </td> </tr> </table>	<h3>Tiempo de la historia</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Es la progresión lineal-secuencial de los acontecimientos • Las acciones están ordenadas de forma cronológica, es decir, relacionadas de acuerdo a causas y efectos. • El tiempo de la historia no necesariamente coincide con el tiempo del relato 	<h3>Tiempo del relato o</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Es la disposición estilística de los ▫ El narrador puede romper con la secuencialidad de la historia, alterando la cronología y disponiéndolos hechos de forma aleatoria mediante elementos de
<h3>Tiempo de la historia</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Es la progresión lineal-secuencial de los acontecimientos • Las acciones están ordenadas de forma cronológica, es decir, relacionadas de acuerdo a causas y efectos. • El tiempo de la historia no necesariamente coincide con el tiempo del relato 	<h3>Tiempo del relato o</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Es la disposición estilística de los ▫ El narrador puede romper con la secuencialidad de la historia, alterando la cronología y disponiéndolos hechos de forma aleatoria mediante elementos de 		



<ul style="list-style-type: none"> ▫ La relación entre el tiempo de la historia y el del relato marca el ritmo narrativo. En ocasiones, el tiempo de la historia y el tiempo del discurso se equilibran pero, generalmente, el tiempo de la historia es mucho más amplio que el tiempo del relato por su carácter inconclusivo. ▫ Esta relación habrá que analizarla atendiendo a tres conceptos: el orden, la duración y la frecuencia. ▫ 1.-ORDEN: Relaciones entre orden temporal de los sucesos en la historia y el orden temporal de su disposición en el relato. ▫ 2. DURACIÓN: Relaciones entre la duración variable de los sucesos y la duración (=extensión del texto) de su relato. ▫ 3. FRECUENCIA: Relación entre el número de veces que un suceso aparece en la historia y el número de veces que se narra en el relato. 	<h2 style="text-align: center;">Relaciones de orden</h2> <p style="text-align: center;">Un repaso – un recuerdo – un recuerdo</p>
--	---

<h2 style="text-align: center;">disposición</h2> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Ab-ovo (desde el huevo - inicio): <ul style="list-style-type: none"> • Este tipo disposición coincide con el tiempo de la historia y el • In media res (en medio del asunto): <ul style="list-style-type: none"> ▫ El relato se inicia en un momento intermedio de la historia, en un hecho específico, desde el cual se va hacia el pasado, para • In extrema res (en el final del asunto): <ul style="list-style-type: none"> • El relato se inicia en el final de la historia, es decir, el narrador nos presenta de inmediato el desenlace de la obra, y luego vuelve 	<h2 style="text-align: center;">Alteraciones temporales</h2> <h3 style="text-align: center;">Analepsis: Saltos temporales al pasado</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Flashback <ul style="list-style-type: none"> ▫ Se rompe la continuidad cronológica mediante una vuelta fugaz al pasado. Generalmente ese regreso está enlazado por un objeto, visión o situación que recuerda o rememora un <p>“Al menos eso había visto en Sayula, todavía ayer a esta misma hora. Y había visto también el vuelo de las palomas rompiendo el aire quieto, sacudiendo sus alas como si se desprendieran del día. Volaban y caían sobre los tejados, mientras los gritos de los niños revoloteaban y parecían teñirse de azul en el cielo del atardecer. Ahora estaba aquí, en este pueblo sin ruidos”.</p>
--	---

Racconto

- ▮ Se rompe con la continuidad cronológica mediante una vuelta extensa al pasado, recordando episodios o sucesos de

El Túnel de Ernesto Sábato: relata la historia del asesinato de María a través de su asesino Juan Pablo Castel mediante el uso de

"Bastará decir que soy Juan Pablo Castel, el pintor que mató a María Iribarne; supongo que el proceso está en el recuerdo de todos y que no se necesitan mayores explicaciones sobre mi persona. [...] Como decía, me llamo Juan Pablo Castel. Podrán preguntarse qué me mueve a escribir la historia de mi crimen (no sé si ya dije que voy a relatar mi crimen)..."

Prolepsis: saltos temporales al futuro

Flashforward

- ▮ Es una anticipación violenta al futuro de un personaje o personajes, por lo tanto también constituye un quiebre de la secuencialidad

"Clara, inmóvil sobre el cajón, no pudo dejar de mirar hasta el final. (...) Se

quedó hasta que la rellenaron con emplastos de embalsamador y la cosieron con una aguja curva de colchonero. Se quedó hasta que el doctor Cuevas se lavó en el fregadero y se enjuagó las lágrimas, mientras el otro limpiaba la sangre y las vísceras. (...) El silencio la ocupó enteramente y no volvió a hablar hasta nueve años después, cuando sacó la voz para anunciar que se iba a casar."

Premonición

- ▮ Se trata de una alteración en la secuencia cronológica con una visión al futuro de personajes o directamente de hechos de

Está bien, si tenemos que terminar, así será. Terminamos. Pero ni loca pienses que voy a devolvértelo todo. Las risas que te saqué en el Parque Forestal no te las devuelvo ni muerto. El puñado de orgasmos en los moteles de Marín, tampoco.

Neal Jaque, *Derecho a réplica*

Relaciones de duración

- ▮ La velocidad del relato se definirá como la relación entre la duración de la historia (en minutos, días, meses, años) y la extensión que se le dedica en el texto (en líneas y páginas). Así, tomando como referencia una velocidad igual, existen dos formas de cambio (anisocronías): la aceleración y la desaceleración.

- ▮ **Desaceleración:** Se produce cuando se dedica un segmento largo del texto a un periodo breve de la historia.

- ▮ **Aceleración:** Se trata del procedimiento opuesto, se dedica un segmento corto del texto a un periodo largo de la historia.

El narrador utiliza diversas técnicas para manipular el ritmo.

La presencia de estos fenómenos está ligada al significado de la narración e indica la relevancia que el narrador quiere dar

Elipsis: partes de la historia, no relevantes para el

- "Pocos días después del regreso, al final de un agrio consejo de gobierno, tomó del brazo al

• Gabriel García Márquez, *El general en su*

Pausas de tipo descriptivo o digresivo que hacen mucho más morosa la narración porque consume

- El general Montilla llevó además una poltrona de terciopelo de la casa de gobierno, e hizo construir un galpón de bahareque para los granaderos de la guardia. La casa era fresca por dentro a las horas de más sol, y menos húmeda en todo tiempo que la del marqués de Valdehoyos, y tenía cuatro dormitorios a todo viento por donde se paseaban las iguanas. El insomnio era menos árido en la madrugada, oyendo las explosiones instantáneas de las guanábanas maduras al caer de los árboles. Por las tardes, sobre todo en los tiempos de grandes lluvias, se veían pasar los cortejos de pobres llevando a sus ahogados para velarlos en el convento.

Gabriel García Márquez, *El general en su laberinto*

Relaciones de frecuencia

- Se refiere a las relaciones de repetición entre el discurso y la historia. En realidad un suceso repetido nunca es el mismo, como tampoco es el mismo un segmento del enunciado repetido, puesto que su localización en un
- Las relaciones de repetición entre elementos narrados

Relato singulativo: Contar una vez lo que pasa una

- Desde el día en que el general hizo su testamento el médico agotó con él los paliativos de su ciencia: sinapismos en los pies, frotaciones en la espina

Gabriel García Márquez, *El general en su laberinto*

Relato anafórico: Contar "n" veces lo que ha pasado "n" veces

- José Palacios, su servidor más antiguo, lo encontró flotando en las aguas depurativas de la bañera, desnudo y con los ojos abiertos, y creyó que se había ahogado. Sabía que ése era uno de sus muchos modos de meditar, pero el estado de éxtasis en que yacía a la deriva parecía de alguien que ya no era de este mundo.
- Lo encontró flotando bocarriba en las aguas fragantes de la bañera, sin la asistencia de José Palacios, y si no creyó que estuviera muerto fue porque muchas veces lo había visto meditando en aquel estado de gracia.
- Cuando se sumergió en la bañera estaba tiritando hasta la médula, pero entonces no era de fiebre ni de frío, sino de rabia.

Gabriel García Márquez, *El*

Relato repetitivo: Contar “n” veces lo que pasó una vez

«No tengo amigos», dijo él. «Y si acaso me quedan algunos ha de ser por poco tiempo».

- «Pues están ahí afuera, velando para que no lo maten», dijo ella.
- Fue así como el general se enteró de lo que toda la ciudad sabía: no uno sino varios atentados se estaban fraguando contra él, y sus últimos partidarios aguardaban en la casa para tratar de impedirlos.

***En referencia al ardid, encontramos más adelante en la novela una cita que ya conocen...

“porque él era sordo a los avisos de una confabulación para matarlo, de la que todo el mundo hablaba y en la que sólo él no creía”

Se repite más de una vez el mismo hecho: que se fragua una conspiración.

Gabriel García Márquez, *El general en su laberinto*

Relato iterativo: Contar una vez lo que pasó “n”

Una de las tantas veces en que el general pensó

renunciar, le había dicho a Santander que se iba tranquilo de la presidencia, porque «lo dejo a usted, que es otro yo,

Gabriel García Márquez, *El*



Guía de Trabajo N°7

Aprendizaje esperado:

Evaluar los textos leídos considerando:

- Contexto de producción
- Contexto de recepción
- Contexto referencial – histórico

Objetivo de la clase:

Reconocer y evaluar los diferentes tipos de contextos y su rol funcionalidad al momento de enfrentar una obra literaria

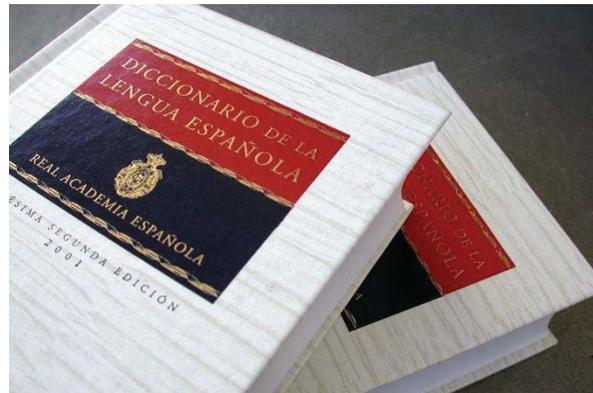
Tema: Contextos

Nombre: _____ **Fecha:** _____

“No existe arte sin energía social”

La literatura

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, la literatura es un arte que emplea como medio de expresión una lengua, pero además, es una creación de carácter ficcional que tiene como base la realidad, es decir, una interpretación humana de la realidad a partir de una invención estética, como puede ser un cuento, un poema, una novela o una leyenda. En esta definición podemos notar que toda obra literaria no es ajena a la realidad, sino



que ésta es una recreación e interpretación de un escritor, así la obra adquiere nuevos significados al momento de llegar al lector. En este sentido, podemos considerar a la literatura como un proceso social de gran conflictividad que adquiere sentido y significado desde la visión del autor y desde la realidad que viven los lectores, distribuidores, críticos literarios, los medios de difusión y hasta los poderes políticos y sociales. Cada obra literaria, por su pertenencia a comunidades políticas presenta problemas y tradiciones particulares. Por eso, a veces, en algunas obras puede predominar el factor lingüístico, en otras, el sociológico o el ideológico. Sin embargo, habría que reconocer que toda obra de arte aspira a la universalidad, con el propósito de llegar a un mayor número de espectadores.

Lenguaje literario

Toda obra de arte tiene su propio medio de expresión, la literatura se vale de la palabra. Por ello, el lenguaje de la literatura es independiente del lenguaje común y este se halla ligado al marco de la historia, repartido en la casuística de autores, obras, escuelas o épocas. Así, el escritor, autor o artista hace uso del lenguaje literario a partir de su propio léxico y gramática. Valiéndose del lenguaje “estándar”, pone en tensión sus posibilidades para implicar y llenar de connotaciones subjetivas a la obra literaria. Mediante el lenguaje verbal, la literatura produce imágenes de manera oral o escrita, empleando licencias y figuras para atraer la atención sobre la forma del mensaje, por lo cual se sirve de frases expresivas que atrapan al lector desde un inicio. Ejemplos de lo anterior hay muchos, pero cercano a lo que hemos venido trabajando, se encuentran las formas de descripción que se hacen al momento de narrar.

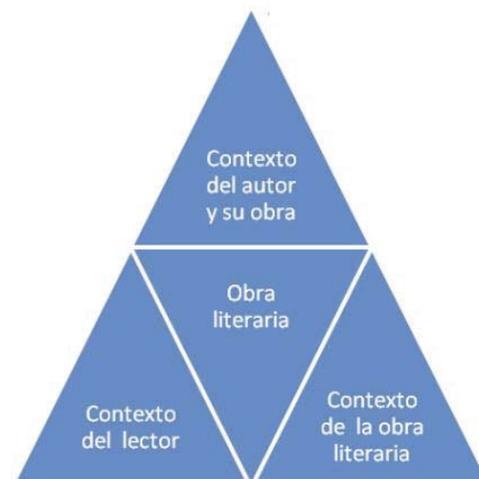
Contexto de la obra literaria

Al momento de interpretar la obra literaria, el lector se enfrenta a una serie de indicios o pistas que le permiten una mayor significación de la obra en sí. Razón por la cual es importante tener claro los contextos de la obra literaria. El contexto es el ámbito de referencia de un escrito. Se refiere a todo aquello a lo que puede hacer referencia la obra, como son la cultura, la realidad circundante, las ideas dominantes, las convenciones sociales, las normas éticas, etcétera.

Dice el profesor Manuel Camarero (2005) en cuanto a que no es lo mismo el contexto en que se produce un texto que el contexto en el que se interpreta. “Si nos ceñimos a los textos literarios escritos, como mínimo cabe distinguir entre el contexto del autor y el contexto del receptor. Más aún, no es posible hablar de los lectores como una entidad abstracta, porque son seres individuales, cuyos contextos son asimismo diferentes, por muy pequeña que sea la diferencia”. Podríamos agregar, que debemos estar atentos al contexto referencial-histórico al que se hace referencia en el texto.

Contextos que determinan el sentido y significado de la obra literaria

Sin duda, es importante reconocer que toda obra literaria ha sido creada en un determinado momento histórico y en una sociedad específica y estos aspectos se pueden detectar en la obra literaria. Por ejemplo, si lees una obra de principios del siglo XX, probablemente no encontrarás allí televisores o computadoras, pero sí tranvías, trenes o periódicos, puesto que son elementos propios de ese momento histórico. De la misma manera, al leerse un poema dadaísta, es probable descubrir características de esa corriente literaria a través del texto. En el momento histórico-cultural en que se sitúa la



obra o contexto de la obra literaria, está la posibilidad de encontrar en la literatura visiones del mundo y procesos históricos propios de una cultura y una época específica. Del mismo modo en que un grupo de personas, en un mismo contexto comparten algunos rasgos socioculturales e históricos, varios escritores que viven en la misma época comparten una visión de mundo y más específicamente del arte y la literatura. Ello provoca que sus creaciones presenten características similares y que, a la vez, los estudiosos de la literatura se refieran a ellos como un movimiento literario, escuela literaria o corriente literaria. Conocer acerca de estos movimientos permite comprender mejor la obra de un autor o los diferentes textos literarios de una misma época, detectando las características que se repiten en todos ellos, así como sus diferencias.

Elementos del contexto de la obra literaria

Posicionarse ante una obra literaria exige, por lo menos, poseer un conocimiento mínimo del campo cultural, social e histórico que la rodea, ya que será este conocimiento, es decir, el “capital cultural” del individuo (Bourdieu), el agente evaluador de la pertinencia del texto al cual se enfrenta. Como apunta White, la narración es definida como “un metacódigo” un universal humano sobre cuya base pueden transmitirse mensajes transculturales acerca de la naturaleza de una realidad común” (1987:17), por tanto, toda narración se constituirá como un entramado o tejido de múltiples versiones, lo que posibilita tantas posibles interpretaciones como posibles lectores hubieren. Desde esta perspectiva se hace indispensable la noción y aportación de contexto que el lector tenga, por lo que procederemos a caracterizarlos brevemente.

El contexto:

Así como ocurre en el resto de los géneros literarios, una obra narrativa no sólo consiste en el argumento y en la sucesión de acontecimientos en sí, sino que está enmarcada dentro de ciertos aspectos que la circunscriben, como por ejemplo una dimensión de tiempo y espacio específico. La narración necesariamente está determinada por ciertos factores externos que influyen tanto en el proceso de escritura como en la recepción e interpretación de la misma. En este sentido, la situación en la que se encuentra la obra, tanto en el momento en el que es escrita como en la instancia en la que es publicada y leída, es un factor que juega un rol importante en la consideración de un cuento, novela, mito o cualquier tipo de relato, como producto final.

Contexto de producción

Así como su nombre lo indica, el contexto de producción de una obra narrativa o literaria alude a la instancia en la que una obra es producida, o en otros términos escrita. Es la situación global en la que se encuentra el autor; tanto su dimensión personal (edad, madurez, género,

oficio, situación familiar, estado civil, experiencias determinantes de vida, etc.) como aquellos factores sociales y colectivos que enmarcan al escritor (año, lugar, época histórica, ideologías y visiones de la época, acontecimientos importantes, características políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad, etc.)

Para conocer aún más la obra literaria, es importante abordar la temática y la época histórica de producción de la obra en sí. Para ello, es necesario identificar algunas marcas que aparecen diseminadas en la obra, éstas permitirán determinar, en parte, el contexto de producción.

“Cuando oigo que un hombre tiene el hábito de la lectura, estoy predispuesto a pensar bien de él.”

Nicolás de Avellaneda (1837-1885)



Contexto de producción		
Dimensión personal	Cultural	Literario
Biografía completa del autor	año, lugar, época histórica, ideologías y visiones de la época, acontecimientos importantes, características políticas, económicas, sociales y culturales de la sociedad, etc.	Movimientos literarios imperantes en la época



Conociendo el contexto en que se produjo la obra y el movimiento en el que ha sido clasificada, puedes compararla con la época en que tú vives, notando las diferencias y entendiendo la manera en que una época y una cultura se expresan a través de un texto literario.



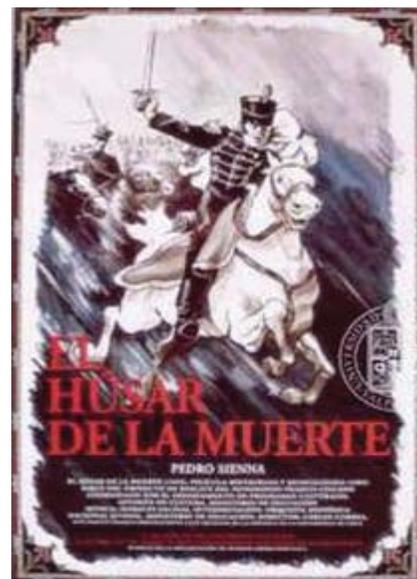
Contexto de recepción:

Así como su nombre lo indica, el contexto de recepción está relacionado con el receptor o audiencia lectora de la obra narrativa. Es la situación histórica, social y cultural en la que se encuentran los lectores en el momento en el que enfrentan una determinada obra, pero también el estado personal, intelectual y emocional en el que están cuando reciben o leen un cuento o novela. La posición del lector es tan importante para la apreciación global de una obra, que incluso la teoría literaria considera a la audiencia lectora como colaboradora de la misma en el sentido de que una narración, por ejemplo, no solo será la forma en que está escrita, definida y orientada por el autor, sino que además es lo que los lectores perciben e interpretan que es. El contexto de recepción, en definitiva, es el ya nombrado “capital cultural” que posee el lector.



Contexto referencial-histórico (Tiempo referencial-histórico)

Es el contexto o tiempo que corresponde a la realidad histórica misma, es decir, al tiempo al que hacen alusión los acontecimientos narrados, independiente que la historia en sí sea de ficción. Esto es, dicho de otro modo, que aun cuando el relato es una invención, el tiempo histórico donde se sitúa la fantasía sí es real. Existen casos donde la realidad del contexto referencial histórico se vuelve real solo en el texto, ya que el mundo creado no tiene un referente comprobable en la realidad. Un ejemplo de lo anterior se encuentra en las narraciones pertenecientes al mundo onírico. Por el contrario, existen casos en los que sí es posible encontrar un referente explícito a lugares y fechas específicas, como es el caso de la Novela Histórica o la Nueva Novela Histórica.



Contexto	Características que determinan el contexto referencial histórico
Socio-económicos	Se hace referencia a todos aquellos signos (casa, auto, viajes, ropa, alhajas, hospital, escuela, entre otros) que permiten determinar las condiciones y/o situación social y económica que viven los personajes en la obra. Con éstos se deduce si son pobres o ricos, clase media o alta, de acuerdo a una jerarquía social.
Históricos	Se hace referencia a fechas, movimientos sociales, algún instrumento o aparato usado en tal época. Esta marca puede aparecer en una placa de automóvil, un calendario, una fiesta tradicional, por mencionar algunos.
Político y religioso	Se refiere a los signos que dan cuenta de la situación o preferencias político/religiosas que viven los personajes en la obra. Se puede identificar por los santos que se nombran, la oración, la iglesia, la encomienda, e ideas políticas predominantes.
Cultural	En este se identifica parte del nivel cognitivo de los personajes, se puede determinar por el manejo de datos de cultura general, como la lectura de un libro, interpretación de mapas, ejecución de un instrumento musical, recitar un poema o frase célebre, entre otros.
Psicológico	Hace referencia a los sentimientos y conductas que experimentan los personajes en la historia. Se pueden identificar por las palabras: tristeza, lloró, enamorado, enfurecido, en su soledad, alegría, agresivo, etc....

LA NATURALEZA DE LA OBRA DE ARTE DESDE HIPÓLITO TAINE

Para entender la Obra de Arte, Hipólito Taine nos explica, en su teoría literaria, que una obra de arte no está aislada, pues pertenece a la obra total del artista, y el artista, a una familia de artistas. A su vez, ambos pertenecen a un conjunto más amplio del cual dependen y los explica, es el estado de las costumbres y del espíritu. Las costumbres, ideas, religión, de una época determinada in-uye en el carácter del artista para crear obras de arte semejantes a su realidad y, en el caso del artista literario, personajes parecidos a los hombres que le rodean. Todos los personajes del artista literario, por consiguiente, tienen actitudes y pensamientos muy parecidos y, éstos son semejantes a los personajes de otros artistas pertenecientes a una misma corriente literaria, porque les tocó vivir los mismos sucesos históricos. Hipólito Taine, también expone, que el hombre que emite un texto, su autor, - guardaba como el objetivo último del estudio de sus obras, junto a su época, y así lo deja escrito en dos de los párrafos que aparecen en su libro *La naturaleza de la obra de arte*: «Los artistas, siendo diferentes de raza, de espíritu y de educación, son impresionados diferentemente por el mismo objeto; cada uno destaca un carácter distinto; cada uno se forma una idea original de ello, y esta idea, manifestada en la nueva obra, levanta de pronto en la galería de las formas ideales una nueva obra maestra (...)

«...la dicha y la tristeza, la razón sana y el sueño místico, la fuerza activa, o la sensibilidad delicada, las elevadas miradas del espíritu inquieto o la dilatación amplia de la alegría animal, todos los grandes asuntos resueltos con respecto a la vida tienen un valor. Siglos y pueblos enteros se han empleado en sacarlos a la luz; lo que ha manifestado la historia, el arte lo resume, y así como las diferentes criaturas naturales, sean cuales fueren su estructura y sus instintos, encuentran su puesto en el mundo y su explicación en la ciencia, del mismo modo las diversas obras de la imaginación humana, sea cual fuere el principio que las anima y la dirección que manifiesten, hallan su justificación en la simpatía crítica y su puesto en el arte.»

ACTIVIDAD

1. A partir de los videos recién vistos reflexione sobre la vida de este escritor y cómo él logra mejorar su condición social.
2. Discute brevemente con tu compañero de banco acerca del en que se escribió esta obra.
3. ¿Le ayudó conocer aspectos de la vida del autor para comprender mejor el texto? Fundamente su respuesta.

4. ¿Qué aspectos de la vida del autor se evidencian en el fragmento?

5. Señale tres características del contexto de producción de la obra

6. Señale tres características del contexto referencial-histórico de la obra

7. ¿Qué problemática se plantea en el texto?

8. ¿Cuán amplio era tu capital cultural acerca del tema? ¿Conocías el libro? ¿Sabías algo acerca de la realidad minera carbonífera de principios del siglo XX en Lota/Coronel? ¿Dónde queda Lota/Coronel?

9. ¿Se amplió tu capital cultural?

Biografía de Baldomero Lillo

<https://www.youtube.com/watch?v=LzUxJG0pZYQ>

Compuerta número 12

https://www.youtube.com/watch?v=ZshB_sdmBv4



Guía de Trabajo N°8

Aprendizaje esperado:

Evaluar los textos leídos considerando:

- Verosimilitud
- Coautoría

Objetivo de la clase:

Distinguir y comprender el carácter verosímil y de coparticipación autoral en el texto literario

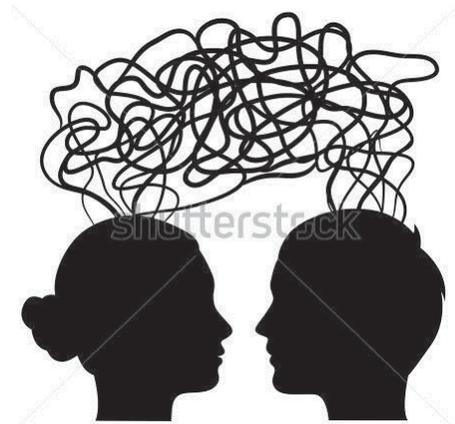
Tema: Verosimilitud

Nombre: _____ **Fecha:** _____

El lector como coautor del texto literario

Pacto de lectura y verosimilitud

El pacto de lectura es un pacto entre autor y lector real, donde ambos se transforman en entes liminales que forman parte de un sistema de comunicación concreta. Es dentro de este círculo, el cual corresponde a la realidad concreta de la experiencia, donde se describe el contexto de producción de la obra, se analiza su *dispositio* (estructura), los intertextos que en ella se presenten, a la vez que se determina las secuencias narrativas, todo lo cual nos permite tanto la apertura de horizontes, como el establecimiento de un macrotexto.



- La Literatura y la Realidad

Como ya se ha estipulado, la literatura es una posible representación de la realidad, por lo tanto al ser “representación” estamos frente a algo “no real”, pero que busca reflejar lo que verdaderamente sucede. Viéndolo de esta forma, literatura no es compatible con el concepto de realidad concreta, sin que esto implique que la literatura falsee la realidad. Lo que pretende la literatura es establecer un espacio aparte, un estadio diferente donde se desarrollen los hechos de esta creación; donde exista una verdad específica, adecuada para la representación de mundo que ha efectuado el autor y esta realización puede ser a través de una novela, de un cuento o microcuento, así como por medio de la lírica y sus manifestaciones o de las dramatizaciones. Es importante comprender que un hecho real, que vivimos de modo

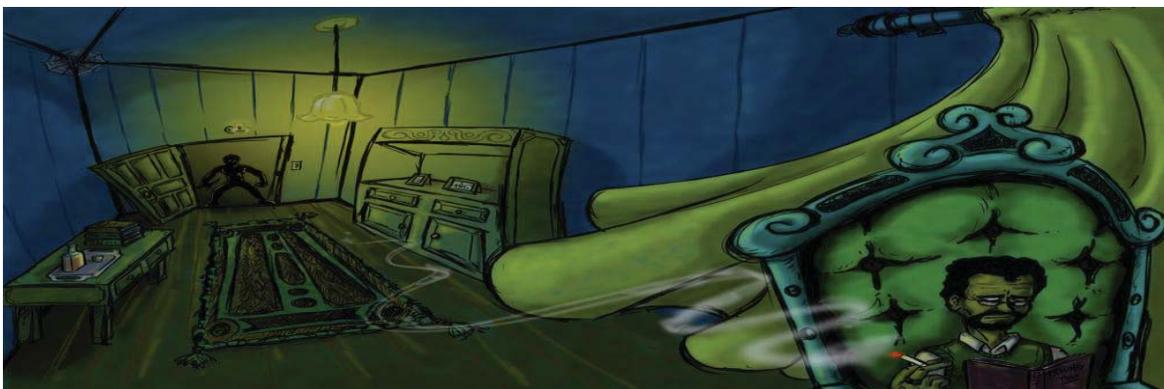
cotidiano, no necesariamente será igual en la representación literaria, ya que existe una diferencia fundamental entre ambos hechos y es que estos poseen distintas categorías; esto se refiere a que la situación “real” es efectivamente real e irrefutable. Por otro lado, la situación expresada en la literatura es una creación, que busca ser un reflejo de la situación “real”, que efectivamente ha acontecido y la toma como referencia para estructurar su propia verdad. Otra diferencia es que en la ficción es posible agregar o quitar sucesos, según lo establezca el autor, ya que tiene absoluta libertad creativa, ya que es él quien da origen a un mundo literario, donde puede crear a partir de lo concreto, pero alejarse de la realidad y originar una realidad específica – llamada ficción -, que es a la que se refiere el texto.



¿Encuentras alguna diferencia?

- *Carácter ficticio de la literatura*

Tomando en cuenta lo anterior, podemos decir que la literatura es un mundo independiente del real, pero que alude a él; es un mundo que se halla en la imaginación del autor y que contiene elementos de la realidad de éste, sea su tendencia ideológica, el momento histórico en el que escribe o la cultura a la que pertenezca, entre otros de los factores determinantes - vistos la clase pasada-. Pero para que los lectores puedan comprender qué es lo que quiere reflejar el autor, es necesario que el emisor utilice ciertos referentes conocidos por los destinatarios y que le acerquen a la lectura. Esto no implica que la realidad literaria sea aplicable a la realidad “real” y concreta, sino que la primera es una posibilidad que plantea el escritor y por ello la literatura posee un carácter ficticio, pues es algo potencial, probable de suceder, pero que no obligadamente será. Para que la literatura cobre existencia es imprescindible que haya un lector que les dé “vida”, ya que un libro cerrado no permite la recreación de los mundos posibles. Y cuando se adentra en la lectura permite que los mundos narrados se concreten en su imaginación.



Leamos el siguiente cuento de Julio Cortázar y discutamos:

“Continuidad de los parques”

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restañaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

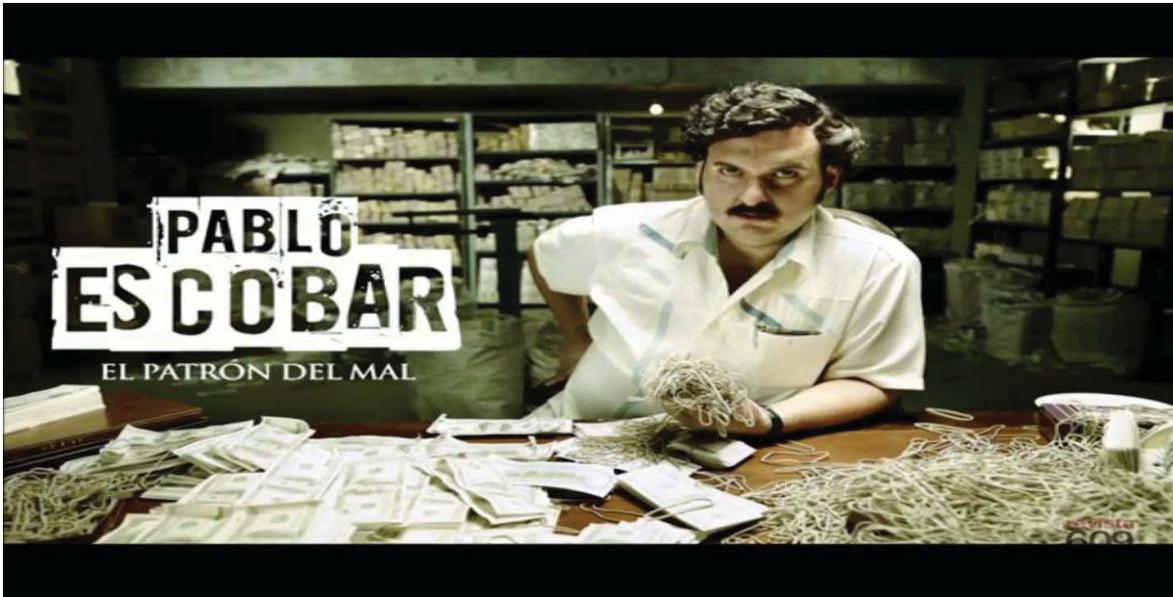
Sin mirarse ya, atados rígidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.

Julio Cortázar

- ✚ ¿Cuál es el límite entre lo real y lo ficticio en el cuento?
- ✚ ¿Qué sensación te causó el cuento?

- *Verosimilitud en la literatura*

Para que el lector pueda concretar los mundos creados, por medio de su imaginación, se hace indispensable saber que la literatura es una ficción que responde a un **pacto de verosimilitud**. Esto tiene que ver con que el lector sabe que lo que está leyendo es una fantasía, pero “juega” a que no lo sabe y continúa la lectura de la obra. Está consciente que se plantean y representan situaciones que no son necesariamente verdaderas, pero que sin embargo, responden a acontecimientos conocidos por él y esto le permite no tener prejuicios ante determinados hechos que podrían resultar dudosos o calificados como irreales. El lector sólo imagina, se compromete y adentra en los mundos planteados, por ello se habla de “**pacto**”, ya que el receptor no tiene interés por comprobar si lo que lee es tal cual como él lo podría vivenciar en la cotidianeidad, generando una relación de complicidad entre lector y obra literaria. A pesar de que el lector está claro en que el mundo que se halla en el libro es una ficción, lee como si fuera real y esa es la actitud que mantiene a lo largo de las líneas del texto, no juzgando hechos increíbles o poco factibles en la realidad misma, sino entregándose a la historia.

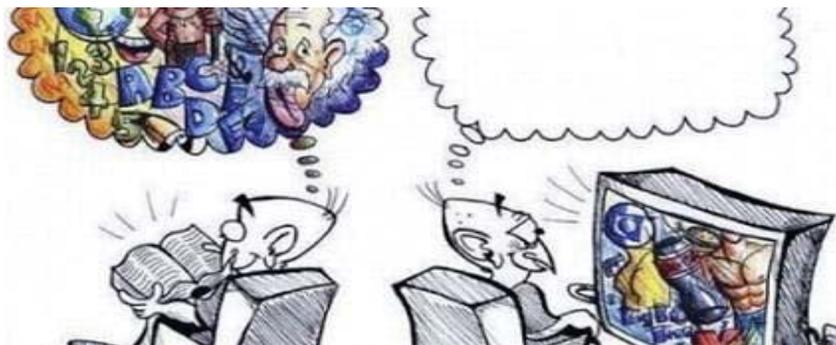


¿Viste la serie *Pablo Escobar, el patrón del mal*? ¿En algún momento pensaste que lo que pasó ahí era mentira? ¿Por qué?

¿Podrías contar una anécdota que te haya pasa, pero que sabes que nadie te creería?

Tú eres un coautor

Se ha pensado siempre que leer literatura puede ser tomado como un pasatiempo, en la medida en que permite descansar la mente, que no implica un esfuerzo grande, que es "un don del espíritu y no un fruto del pensamiento o del estudio", pero... ¿dónde queda entonces el papel del lector? ¿tan solo decodifica el texto? Es importante saber que leer no es como ver televisión donde todo está listo y tú solo debes mirar: el lector tiene la tarea de colaborar y participar con atención en el proceso literario, y esta participación se resume en el hecho de reescribir –en el sentido figurado– el texto, ofrecerle un significado propio.





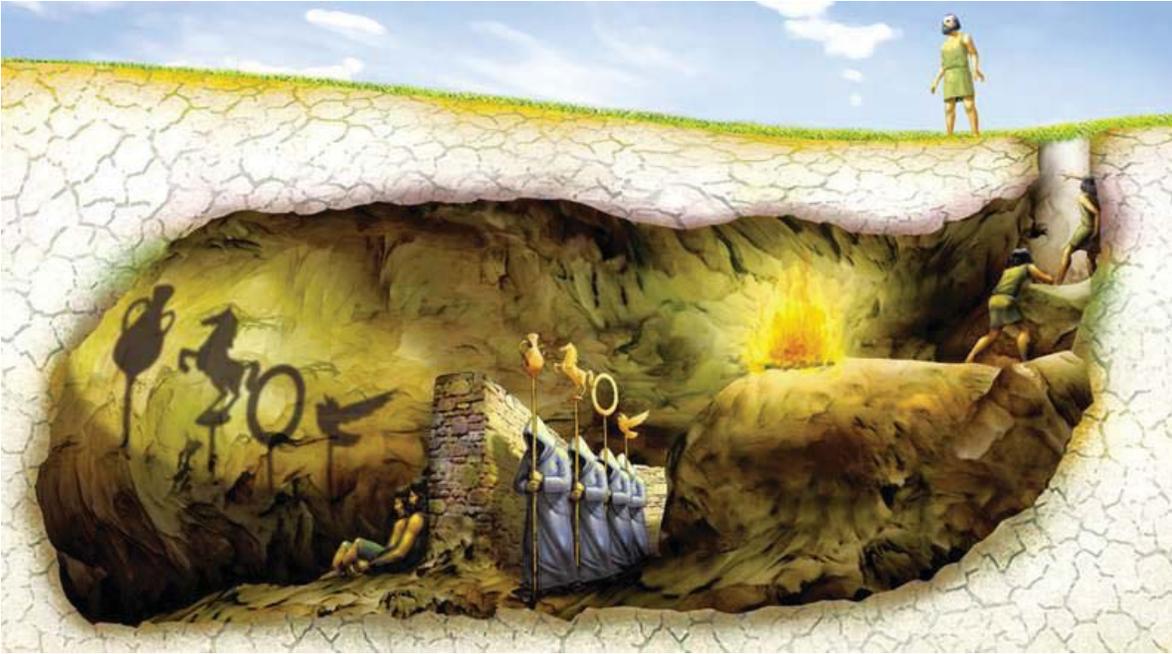
"Leer no es recibir, consumir, adquirir. Leer es trabajar" (ZULETA: 192), y ese trabajar entendido no como hacer un esfuerzo sobrenatural por encontrar la voz del artista y saber lo que se proponía con la obra, sino hacer equipo con él, ser su "cómplice" y participar activamente en ese proceso de comunicación, en el cual se acerca a un texto como un aventurero, ansioso por descubrir cosas nuevas, incluso diferentes a las que otros lectores del mismo texto pudieron percibir, porque las obras literarias permanecen casi siempre abiertas, poseen infinidad de interpretaciones y todas dependen directamente de la experiencia lectora de cada individuo.

A este respecto encontramos también, que el lector como coautor, necesita de una competencia lectora que le permita llevar a cabo procesos complejos de análisis, síntesis, y sobre todo de interpretación, para poder producir significado. Cuando un lector se dispone a adentrarse en el mundo de una narración, debe tener la voluntad de digerir esos signos por los que atraviesa y no "pasarlos por alto". Un buen lector es aquel que no está interesado en terminar rápido el texto, aquel que mastica lentamente el contenido, que no se apresura, que disfruta de esa experiencia; quien, a pesar de su apetito voraz, sabe que es mejor deleitarse con ese buen momento que la obra literaria le comparte.

Considerando pues todo lo anterior, descubrimos que un lector de literatura no debe ser pasivo, debe recrear el texto y reescribirlo a partir de su propia experiencia lectora, de sus propios intereses. Tiene que actuar en el proceso de recepción que de la comunicación con el escrito resulta: debe saber que si bien es receptor, no debe permanecer a la espera. Él también debe trabajar, decodificar, interpretar; pero también, debe ser capaz de perderse dentro del texto.

HAGAMOS UNA ANALOGÍA

Discutamos acerca de la siguiente imagen y en qué se parece al proceso lector.



“La caverna” (Platón, *La República*)

La literatura es como la imagen que tienes ante tus ojos. Posee un sentido literal, un sentido colectivo y el último sentido, el del estadio mayor del conocimiento, el de la interpretación personal.



Guía de Trabajo N°9

Aprendizaje esperado:

Evaluar los textos leídos considerando:

- Relación con otros textos (intertextualidad)

Objetivo de la clase:

- Explicar los temas, problemáticas y puntos de vista presentes en el texto, apoyándose en pasajes relevantes.
- Comparar y comentar las relaciones entre las problemáticas presentadas en los textos y el contexto sociocultural en el que fueron producidos.

Tema: Intertextualidad

Nombre: _____ **Fecha:** _____

El texto como posibilidad de diálogo



¿Qué diferencias y similitudes encuentras?

Sin que parezca exagerado, es posible asegurar que cada uno de nuestros textos (discursos y enunciaciones) está cruzado o mediatizado por otros muchos y variados discursos que, a lo largo de nuestra vida, hemos ido conociendo y asimilando —consciente e inconscientemente— como parte de nuestra propia identidad crítica.

El mundo, su cultura, que es nuestra, no nació con nosotros, pero necesita de nosotros para permanecer, para desarrollarse, para evolucionar. En nuestra naturaleza está la capacidad y la necesidad de, como verdaderas esponjas, absorber información y conocimiento, los que

transformamos y hacemos parte de nuestra identidad. Estamos influenciados/as por ellos, somos lo que resulta de esa influencia.

Pero qué sucede cuando, por ejemplo, en una novela, cuento, poema o película esa relación entre un discurso y otro, entre un texto y otro, sucede y somos capaces de reconocerla y entender que entre una y otra se establece un diálogo que, a su vez, hace posible la constitución de una nueva obra. Estas relaciones las denominaremos, relaciones de **intertextualidad**.

La palabra **intertextualidad** fue creada por la teórica búlgara Julia Kristeva en 1967, a partir del concepto de “dialogismo” planteado por Mijaíl Bajtín. Él –Bajtín- plantea que en un texto se hacen presentes la sociedad, su historia y su cultura, que también pueden considerarse como textos que dialogan o participan de los textos escritos, es decir, se amplía el concepto de texto a toda la cultura y sus productos. En este sentido, el escritor, mediante su creación, está de acuerdo o en oposición a estos “textos” que hablan de la historia, la moral de la sociedad, de la cultura, de la literatura misma y todo lo que tenga alguna orientación y le puede servir de trampolín a su escritura.

Entonces...

Entenderemos por **intertextualidad** a la relación que establece un texto con partes o elementos de otros textos culturales o literarios, ya que, como nos recuerda otro teórico búlgaro llamado Tzvetan Todorov, “no hay ningún texto que no se relacione con otros textos, y eso es esencia”.

Podríamos decir, entonces, que la intertextualidad consiste en la presencia de un texto determinado de expresiones, temas y características estructurales, estilísticas, etc., procedentes de otros textos y que han sido incorporados a una obra a través de citas, alusiones, parodias, polémicas, influencia, intratextualidad (cuando el autor recurre a sus textos anteriores), el plagio, etc.

RECAPITULEMOS

La **intertextualidad** es la relación o relaciones explícitas o implícitas que contiene una obra de arte con otras obras de arte. La relación establecida puede ser muy variada y dependerá de las intenciones que tengan el emisor y el ojo agudo del receptor.

Desde el punto de vista del receptor, la intertextualidad da la posibilidad de realizar una lectura múltiple, atendiendo a las vinculaciones que puede establecer entre los textos que están en juego.

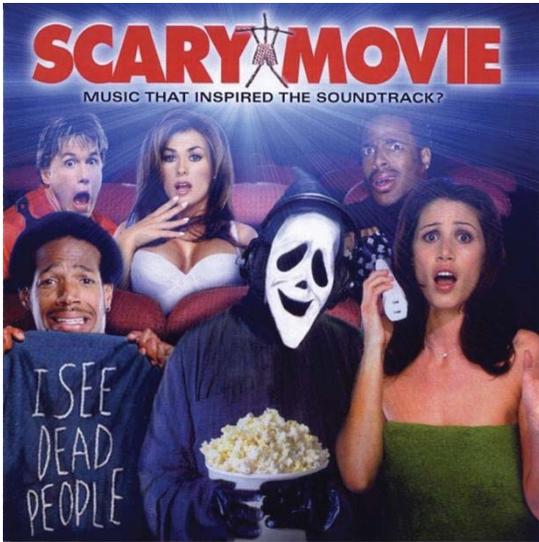
*plagiar. (Del lat. *plagiāre*).*

1. tr. Copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias.

RECUERDA QUE ESTA PRÁCTICA ESTÁ PENADA POR LA LEY

Algunos tipos de intertextualidad

Tipo	Característica
Plagio	Es una copia literal de un texto sin indicar la fuente de procedencia. EN CHILE ESTÁ PENADO POR LA LEY
Parodia	Es una imitación burlesca de una obra o del estilo del autor
Influencia	Se refiere a la formación cultural y artística que ha adquirido el autor que influirá en su propia creación artística
Intratextualidad	Es la relación que establece un texto con otro texto producido por el mismo autor



Las Meninas Velázquez



Las Meninas Picasso

EJERCITEMOS

CANTO XIX

LA ESCLAVA EURICLEA RECONOCE A ODISEO

(Odiseo disfrazado de forastero, habla con Penélope quien no lo reconoce. Ella le cuenta la angustia que le produce la ausencia de su marido)

Y le respondió la prudente Penélope: «Forastero, en verdad los inmortales destruyeron mis cualidades -figura y cuerpo- el día en que los argivos se embarcaron para Ilión y entre ellos estaba mi esposo, Odiseo. Si al menos volviera él y cuidara de mi vida, mayor sería mi gloria y yo más bella. Pero ahora estoy afligida, pues son tantos los males que la divinidad ha agitado contra mí; pues cuantos nobles dominan sobre las islas, en Duliquio y Same, y la boscosa Zacinto, y los que habitan en la misma Ítaca, hermosa al atardecer, me pretenden contra mi voluntad y arruinan mi casa. Por esto no me cuido de los huéspedes ni de los suplicantes y tampoco de los heraldos, los ministros públicos, sino que en la nostalgia de Odiseo se consume mi corazón. Éstos tratan de apresurar la boda, pero yo tramo engaños. Un dios me inspiró al principio que me pusiera a tejer un velo, una tela sutil e inacabable, y entonces les dije: "Jóvenes pretendientes míos, puesto que ha muerto el divino Odiseo, aguardad mi boda hasta que acabe un velo -no sea que se me destruyan inútiles los hilos-, un sudario para el héroe Laertes, para cuando le alcance el destino fatal de la muerte de largos lamentos; no vaya a ser que alguna entre el pueblo de las aqueas se irrite contra mí si es enterrado sin sudario el que tanto poseyó." Así les dije, y su ánimo generoso se dejó persuadir. Entonces hilaba sin parar durante el día la gran tela y la deshacía durante la noche, poniendo antorchas a mi lado. Así engañé y persuadí a los aqueos durante tres años, pero cuando llegó el cuarto y se sucedieron las estaciones en el transcurrir de los meses -y pasaron muchos días-, por fin me sorprendieron por culpa de mis esclavas -¡perras, que no se cuidan de mí!- y me reprendieron con sus palabras. Así que tuve que terminar el velo y no voluntariamente, sino por la fuerza. «Ahora no puedo evitar la boda ni encuentro ya otro ardid. Mis padres me impulsan a casarme y mi hijo se indigna cuando devoran nuestra riqueza, pues se da cuenta, que ya es un hombre muy capaz de guardar su casa y Zeus le da gloria. Pero, con todo, dime tu linaje y de dónde eres, pues seguro que no has nacido de una encina de antigua historia ni de un peñasco.»

Homero, fragmento de *La Odisea*



Leamos el siguiente texto

“La tela de Penélope o quién engaña a quién”

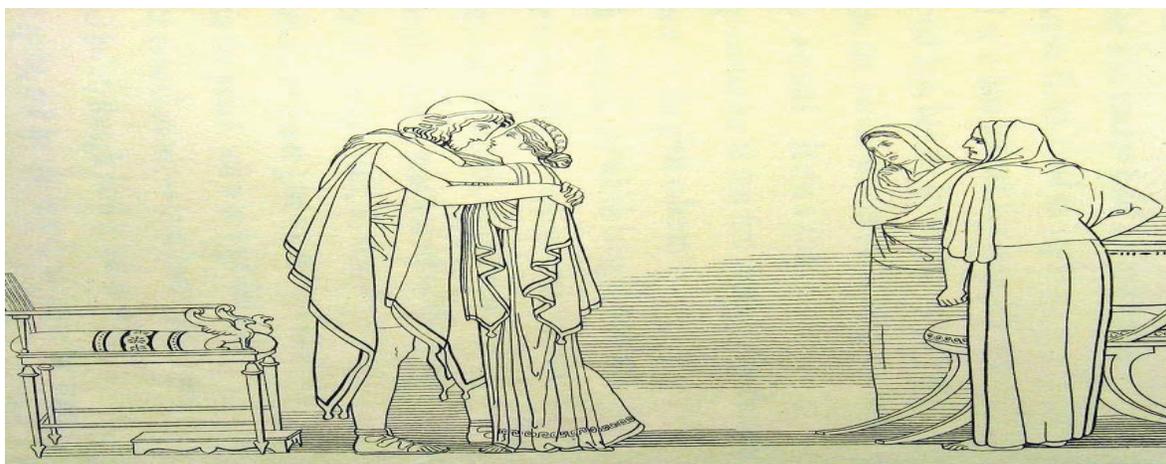
Hace muchos años vivía en Grecia un hombre llamado Ulises (quien a pesar de ser bastante sabio era muy astuto), casado con Penélope, mujer bella y singularmente dotada cuyo único defecto era su desmedida afición a tejer, costumbre gracias a la cual pudo pasar sola largas temporadas.

Dice la leyenda que en cada ocasión en que Ulises con su astucia observaba que a pesar de sus prohibiciones ella se disponía una vez más a iniciar uno de sus interminables tejidos, se le podía ver por las noches preparando a hurtadillas sus botas y una buena barca, hasta que sin decirle nada se iba a recorrer el mundo y a buscarse a sí mismo.

De esta manera ella conseguía mantenerlo alejado mientras coqueteaba con sus pretendientes, haciéndoles creer que tejía mientras Ulises viajaba y no que Ulises viajaba mientras ella tejía, como pudo haber imaginado Homero, que, como se sabe, a veces dormía y no se daba cuenta de nada.

FIN

Augusto Monterroso, *Cuentos, fábulas y lo demás es silencio*



Ahora mientras escuchamos una canción de Joan Manuel Serrat titulada... Penélope, sigue la lectura y subraya los pasajes que te parezcan interesantes o intertextuales.

<p>Penélope, con su bolso de piel marrón y sus zapatos de tacón y su vestido de domingo. Penélope se sienta en un banco en el andén y espera que llegue el primer tren meneando el abanico.</p> <p>Dicen en el pueblo que un caminante paró su reloj una tarde de primavera. "Adiós amor mío no me llores, volveré antes que de los sauces caigan las hojas. Piensa en mí volveré a por ti..."</p>	<p>Pobre infeliz se paró tu reloj infantil una tarde plomiza de abril cuando se fue tu amante. Se marchitó en tu huerto hasta la última flor. No hay un sauce en la calle Mayor para Penélope.</p> <p>Penélope, tristes a fuerza de esperar, sus ojos, parecen brillar si un tren silba a lo lejos. Penélope uno tras otro los ve pasar, mira sus caras, les oye hablar, para ella son muñecos.</p>	<p>Dicen en el pueblo que el caminante volvió. La encontró en su banco de pino verde. La llamó: "Penélope mi amante fiel, mi paz, deja ya de tejer sueños en tu mente, mírame, soy tu amor, regresé".</p> <p>Le sonrió con los ojos llenitos de ayer, no era así su cara ni su piel. "Tú no eres quien yo espero". Y se quedó con el bolso de piel marrón y sus zapatitos de tacón sentada en la estación.</p>
--	---	--

Responde con tu compañero de banco:

1. En la obra de Homero, Ulises era astuto, ya que tenía ideas geniales para salir de los problemas. ¿Consideras que siguió siendo astuto en el cuento de Monterroso? ¿Por qué?
2. ¿Por qué razón Penélope tejía de día y destejía de noche?
3. ¿Qué aspectos del personaje Penélope rescató Serrat de la obra de Homero?
4. El título del texto de Monterroso ¿Da pistas para poder hacer una interpretación antes de leerlo? ¿Por qué?
5. ¿Cómo explica el narrador de "La tela de Penélope o quién engaña a quién" que homero tenga otra versión sobre el tejido de ella?
6. ¿Qué opinión de Homero se presenta en la versión de Monterroso?
7. Aparte de los personajes, ¿encuentras alguna otra relación intertextual? ¿Cuál? Justifica tu respuesta.



Guía de Trabajo N°10

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar y evaluar textos narrativos breves, considerando todos los elementos vistos en clases

Objetivo de la clase:

Expresar opiniones durante la discusión acerca de un texto narrativo breve

Tema: Lectura analítica

Nombre: _____ Fecha: _____

ROSA EPISODIO HISTÓRICO

I

El 11 de febrero de 1817 la población de Santiago estaba dominada de un estupor espantoso. La angustia i la esperanza, que por tantos dias habían ajitado los corazones, convertíanse entónces en una especie de mortal abatimiento que se retrataba en todos los semblantes. El ejército independiente acababa de descolgarse de los nevados Andes i amenazaba de muerte al ominoso poder español: de su triunfo pendía la libertad, la ventura de muchos, i la ruina de los que, por tanto tiempo, se habían señoreado en el pais; pero ni unos ni otros se atrevían a descubrir sus temores, porque solo el indicarlos podría haberles sido funesto.

La noche era triste: un calor sofocante oprimía la atmósfera, el cielo estaba cubierto de negros i espesos nubarrones que a trechos dejaban entrever tal cual estrella empañada por los vapores que vagaban por el aire. Un profundo silencio que ponía espanto en el corazón i que de vez en cuando era interrumpido por lejanos i tétricos ladridos, anunciaba que era jeneral la consternación. La noche, en fin, era una de aquellas en que el alma se oprime sin saber por qué, le falta un porvenir, una esperanza; todas las ilusiones ceden: no hai amigos, no hai amores, porque el escepticismo viene a secarlo todo con su duda cruel; no hai recuerdos, no hai imágenes, porque el alma entera está absorta en el presente, en esa realidad pesada, desconsolante con que sañuda la naturaleza nos impone silencio i nos entristece. Temblamos sin saber lo que hacemos, el zumbido de un insecto, el vuelo de una ave nocturna nos hiela de pavor i parecen presajiarlos un no sé qué de siniestro, de horrible...

Eran las diez, las calles estaban desiertas i oscuras; solo al pié de los balcones de un deforme edificio se descubría, envuelto en un ancho manto, un hombre que, a veces apoyado en la muralla i otras moviéndose lentamente, semejaba estar en acecho.

De repente hiere el aire el melodioso prelude de una guitarra, pulsada como con miedo, i luego una voz varonil, dulce i apagada deja entender estos acentos:

*¿Qué es de tu fe, qué se ha hecho
El amor que me juraste,
Rosa bella,
Acaso alienta tu pecho
Otro amor i ya olvidaste
Mi querella?
¿No recuerdas, linda Rosa,
Que al separarte jurabas,
Sollozando,
Amarme siempre, i donosa
Con un abrazo sellabas
Tu adiós blando?
Como entonces te amo ahora,
Porque en mi pasada ausencia,
A mi lado,
Te soñaba encantador,
Compartiendo la inclemencia
De mi hado.
Torna, pues, a tus amores,
No deseches mi quebranto.
¿Que muriera,
Si ultrajaras mis dolores,
Si desdeñaras mi llanto!
¡Hechicera...!*

Pone fin a las endechas un lijero ruido en los balcones i un suave murmullo que, al parecer, decia:

—¡Cárlos, Cárlos! ¿Eres tú?

—Si, Rosa mía, yo que vuelvo a verte, a unirme a tí para siempre.

—¡Para siempre! ¿Nó es una ilusión?

—No: hoi que vuelvo trayendo la libertad para mi patria i un corazon para tí, alma mia, tu padre se apiadará de nosotros: yo le serviré de apoyo para ante el gobierno independiente, i él me considerará como un marido digno de su hija...

—¡Ah, no te engañes, Cárlos, que tu engaño es cruel! Mi padre es pertinaz; te aborrece porque defiendes la independencia, tus triunfos le desesperan de rabia...

—Yo le venceré, si tú me amas; prométeme fidelidad, i podré reducirle...

—¡Espera un instante, que en ese sitio estás en peligro!

El diálogo cesó. Después de un tardío silencio, se ve entrar al caballero del manto por una puerta escusada del edificio, la cual tras él volvió a cerrarse.

Pero la calle no queda sin movimiento; a poco rato se vislumbra un embozado que sale con tiento de la casa, desaparece veloz, i luego vuelve con fuerza armada, i ocupa las avenidas

del edificio: voces confusas de alarma, de súplica, ruido de armas, varios pistoletazos en lo interior, turban por algunos momentos el silencio de la ciudad.

Una brisa fresca del sur habia despejado la atmósfera, las estrellas brillaban en todo su esplendor i la luna aparecia coronando las empinadas cumbres de los Andes; su luz amortiguada i rojiza, contrastaba con la oscura sombra de las montañas i les daba apariencias gigantescas i siniestras.

El chirrido de los cerrojos de la cárcel i de sus ferradas puertas resonó en la plaza: un preso es introducido a sus calabozos...

II

A la una del dia doce, estaba sentado a la mesa con toda su familia el marques de Aviles. Uno de los empleados del gobierno real acaba de llegar.

—¿Qué nos dice de nuevo el señor asesor? —pregunta el marques.

—Nada de bueno: los insurjentes trepaban esta mañana a las siete la cuesta de Chacabuco: nuestro ejército los espera de este lado, i en este momento se está decidiendo la suerte del reino, señor marques. Entre tanto, ¿V. S. no ha leído la *Gaceta del Rei*?

—No, léala usted i veamos.

—Trae la misma noticia que acabo de dar a V. S. i este párrafo importante.

El Asesor lee:

“Anoche ha sido aprehendido, en una casa respetable de esta ciudad, el coronel insurjente Cárlos del Rio. Se sabe de positivo que este facineroso ha sido el vencedor de nuestras avanzadas en la cordillera; i que juzgando el insolente San Martin que podía sacar gran ventaja de la audacia i sagacidad de este oficial le ha mandado a Santiago con el objeto de ponerse de concierto con los traidores que se ocultan en esta ciudad. Pero la providencia divina, que protege la causa del Rei, nuestro señor, puso en manos del gobierno el hilo de esta trama infernal, i uno de los mejores servidores de S. M. entregó anoche al insurjente, el cual se había atrevido a violar el asilo de aquel señor con un objeto bien sacrílego. S. M. premiará a su debido tiempo tan importante servicio, i el traidor espíará hoi mismo su crimen en un patíbulo, a donde le seguirán sus cómplices...”

Aquí llegaba la lectura del Asesor, cuando Rosa, que estaba al lado de su padre el marques, cae desmayada, lanzando un grito de dolor. Todos se alarman, la marquesa da voces, el Asesor se turba, unos corren, otros llegan; solo el marques permanecía impassible, i diciendo al Asesor:

—No se fije usted en esta loca, yo he sido quien ha prestado al Rei ese servicio, yo hice aprehender aquí, en mi casa, a ese insurjente que me traia inquieta a Rosa de mucho tiempo atras; qué quiere usted ¡casi se criaron juntos! La frecuencia del trato, ¿eh?... El muchacho se inquietó, con los insurjentes, yo le arrojé de mi presencia i hoy ha vuelto a hacer de las suyas!

Después de algunos momentos, merced a los ausilios de la marquesa, Rosa vuelve en sí: sus hermosos ojos humedecidos, su color enrojecido, sus labios trémulos, su cabellera

desarreglada, sus vestidos alterados, todo retrata el dolor acerbo que desgarrar su corazón: es un ángel que pide compasión i que solo obtiene por respuesta una sonrisa fría, satánica!...

—¡Padre mio, dice arrodillada a los pies del marques, yo juro no unirme jamás a Cárlos, pero que él viva!...

¡Un sollozo ahoga su voz!

—Que él muera, replica el anciano friamente, porque es traidor a su Rei.

—¿No os he dado gusto, padre mio? ¿No me he sacrificado hasta ahora por respetaros? Me sacrificaré mas todavía, si es posible, pero que él viva!

—¡Vivirá i será tu esposo, si reniega de esa causa maldita de Dios que ha abrazado, si vuelve a las filas de su Rei... El anciano se conmovió al decir estas palabras.

Rosa se levanta con una gravedad majestuosa, i como dudando de lo que oye, fija en su padre una mirada profunda de dolor i de despecho, i concluye exclamando con acento firme:

—¡Nó, señor! Quiero mas bien morir de dolor, i que Cárlos muera también con honra por su patria, por su causa: yo no le amaría deshonorado...

Desapareció. Un movimiento de espanto, como el que produce el rayo, ajitó a todos los circunstantes.

Las tinieblas de la noche iban venciendo ya el crepúsculo, que hacia verlo todo incierto i vago.

Habia gran movimiento en el pueblo, el susto i el contento aparecían alternativamente en los semblantes, nadie sabe lo que hai, todos preguntan, se inquietan, corren, huyen; el tropel de los caballos i la algazara de los soldados de la guarnicion lo ponen todo en alarma. La jente se apiña en el palacio, el Presidente va a salir, no se sabe a dónde: allí están el marques, la marquesa, el asesor i otros muchos de los principales.

Rosa aprovecha la turbación jeneral, sale de su casa disfrazada con un gran pañolón: oye vivas a la patria, sabe luego que los independientes han triunfado en Chacabuco, i corre a la cárcel a salvar a su querido: llega, ve todas las puertas abiertas, no halla guardias, todo está en silencio, los calabozos desiertos; corre despavorida, llama a Cárlos, solo le responde el eco de las ennegrecidas bóvedas. Penetra al fin en un patio: allí está Cárlos, el pecho cruelmente desgarrado, la cabeza inclinada i atado por los brazos a un poste del corredor... ¡Una hora ántes lo habían asesinado los cobardes satélites del Rei!

Rosa toma entre sus manos aquella cabeza que conservaba todavía la bella expresión del alma noble, intelijente, del bizarro coronel; quiere animarla con su aliento... se hiela de horror... vacila i cae de rodillas... Una mano de fierro la levanta, era la del marques que con voz trémula i los ojos llorosos le dice: —¡Respetar la voluntad de Dios!

III

Era el 12 de febrero de 1818: el ruido de las campanas, las salvas de artillería, las músicas del ejército, los vivas del pueblo que llena las calles i plazas, todo anuncia que se está jurando la independencia de Chile!

¡La patria es libre, gloria a los héroes que en cien batallas tremolaron victoriosos el tricolor! ¡Prez i honra eterna a los que derramaron su sangre por la libertad i ventura de Chile!...

En el templo de las Capuchinas pasaba en ese instante otra escena bien diversa: las puertas estaban abiertas, los altares iluminados, algunos sacerdotes celebrando; una que otra mujer piadosa oraba. Las monjas entonaban el oficio de difuntos, su lúgubre campana heria el aire con sones plañideros. En el centro del coro se divisaba, al través de los enrejados, un ataud...

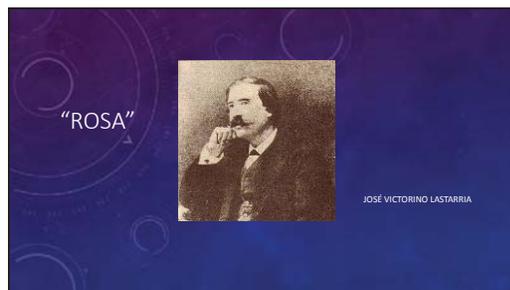
Ese ataud contenia el cadáver de la hija del marques de Aviles, estaba bella i pura como siempre, i su frente orlada con una guirnalda de rosas.

José Victorino Lastarria, "Rosa" (1847)

PARA DISCUTIR

1. ¿Qué sabemos del 12 de febrero de 1817?
2. ¿Cuáles son los bandos?
3. ¿Quién fue José Victorino Lastarria?
4. ¿Qué nos dice el texto recién leído?

Diapositiva 1



Diapositiva 2

JOSÉ VICTORINO LASTARRIA (CONTEXTO DE PRODUCCIÓN)

- José Victorino Lastarria fue uno de los más grandes motores que impulsó la educación en Chile. Se instruyó bajo el alero de José Joaquín de Mora, quien además de enseñarle las disciplinas tradicionales, dedicó horas extras para la filosofía y las ideas liberales. Esto mismo lo traspasó, años más tarde, a sus alumnos, dentro de los que destacan Aníbal Pinto y Domingo Santa María (quienes luego serían presidentes de Chile).
- Estaba convencido de que la labor educacional debía ser impartida por un Estado laico, para lo cual fundó la Sociedad de Instrucción Primaria en 1836, institución destinada a crear escuelas gratuitas que hasta hoy sostiene en distintas ciudades del Chile.
- Mientras el país era regido por conservadores, sus ideas liberales fueron perseguidas, por lo que debió inventar una forma de transmitirlos sin que ofendiera a la cúpula política. Es así como descubrió la literatura como medio de escape y refugio.
- Formó parte del "Movimiento Literario de 1842", más conocido como la "Generación del 42". Uno de los objetivos de este grupo era crear una literatura propia del país, la que incluyera elementos criollos como base del relato y así contribuir en la formación de la identidad nacional. De esta forma pretendían hacer la literatura accesible para todos, y no sólo para la aristocracia. En 1843 fundó El Crepúsculo, la primera revista literaria del país.

Diapositiva 3

- Predicó con el ejemplo, ya que sus obras estaban llenas de personajes y hechos que mezclaban la realidad nacional con la ficción. Como ejemplo está su primera obra, El Mengido en la cual es posible encontrar similitudes con la batalla de Rancagua.
- Por sus ideas liberales y su participación en la Sociedad de la Igualdad, fue deportado dos veces. Se refugió en Perú y a su regreso se dedicó a trabajar como abogado y a escribir en diferentes medios como El Siglo y la Revista de Santiago.
- Finalmente, tras la Guerra Civil de 1851 triunfó en su intención de establecer las ideas liberales mediante una vía institucional y pacífica.
- Gracias a él todos los chilenos nos podemos informar día a día qué leyes son promulgadas en el país, ya que en 1876 cuando ocupaba el cargo de ministro del Interior del presidente Aníbal Pinto, reemplazó el existente Araucano por el Diario Oficial.
- Juró como Ministro de la Corte Suprema de Justicia en 1883 y un año después falleció a causa de una neumonía.

Diapositiva 4

LA BATALLA DE CHACABUCO (CONTEXTO REFERENCIAL HISTÓRICO)

- Con la ayuda de José de San Martín, Bernardo O'Higgins organizó el Ejército Libertador, compuesto por unos 5.000 hombres quienes cruzaron la Cordillera de los Andes desde Argentina, en enero de 1817. Con O'Higgins al mando, atacaron a los realistas en el Campo de Chacabuco, vencéndolos y ocupando la capital. Luego, es nombrado Director Supremo de Chile, cargo que asume en febrero de 1817.

• <https://www.youtube.com/watch?v=0Clukzh8EE>



Diapositiva 5

NARRADOR

- Narrador heterodiegético, de conocimiento relativo u objetivo / focalización: tercera persona
- "El ejército independiente acababa de descolarse de los nevados Andes i amenazaba de muerte al oneroso poder español: de su triunfo pendía la libertad, la ventura de muchos, i la ruina de los que, por tanto tiempo, se habían diferenciado en el país; pero ni unos ni otros se atrevían a descubrir sus temores, porque solo el indicarlos podría haberles sido funesto."

Diapositiva 6

PERSONAJES

Principales:
Rosa – Marqués Avilés

Secundarios:
Asesor – Carlos del Río

- Todos son personajes arquetipo

Incidental
Marquesa

Diapositiva 7

TIEMPO

Orden	Relaciones de	
	Duración	Frecuencia
Secuencial sin anacronías	- Aceleración - Resumen y elipsis	Relato singulativo

Diapositiva 8

COMENTARIO (ADAPTACIÓN DEL COMENTARIO CRÍTICO DE SEYMOUR MENTON)

- En "Rosa" todos los elementos del cuento están estructurados de forma esquemática y de simple identificación
 - 1) Época histórica: la independencia chilena
 - 2) Conflicto histórico: los insurgentes contra los realistas
 - 3) Conflicto personal: el amor imposible entre un héroe insurgente y la hija de un realista empedernido
 - 4) Escenario: la ciudad de Santiago y la presencia de los Andes gigantescos
 - 5) Ambiente romántico: la noche siniestra, los embozados, el calabozo, el desmayo y el ataúd. Hasta en la última frase, "guirnalda de rosas".

Diapositiva 9

- Por medio de las letras, José Victorino Lastarria, logra poner en evidencia la lucha llevada a cabo por los agentes independentistas Chilenos. Su contexto de referencia así lo demuestra.
- Por otro lado, y refiriéndonos a su contexto de producción, encontramos que se crea bajo una perspectiva de ordenamiento de la insipiente patria, por lo que se vuelve totalmente importante para la construcción de un pensamiento libertario entre sus compatriotas. Además, contar la historia desde un cuento funciona como un gancho para la gente no letrada de la época, así como registro para la posteridad de la influencia y rol de ciertos sucesos.
- En cuanto al contexto de recepción, podemos plantear que significa un precedente de las luchas independentistas nacionales. Además, haciendo una retrospectiva, encontramos que los conflictos políticos ideológicos nacionales entre "izquierda" y "derecha" se remontan, incluso a los primeros años de nuestro país, por lo que podemos hacer analogías con las discusiones que se desarrollan cuando hay que votar una ley en el congreso o, en su defecto, los enfrentamientos que tienen manifestantes con carabineros, en tanto los manifestantes son los liberales que quieren cambiar el sistema y los carabineros se perfilan como el estado represor y la no movilidad del sistema, por lo que el texto, en resumidas cuentas, tiene plena vigencia el día de hoy.
- Por último, "Rosa", es un texto bastante prototípico, entendiendo la temática constante del amor imposible, ese amor que posibilita el motivo de la historia, pero que sirve solo como disparador de las acciones, ya que el tema central se encuentra en la lucha entre las dos fuerzas enfrentadas.



Guía de Trabajo N°11

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar y evaluar textos narrativos breves, considerando todos los elementos vistos en clases

Objetivo de la clase:

Expresar opiniones durante la discusión acerca de un texto narrativo breve

Tema: Aplicación

Nombre: _____ Fecha: _____

Aplicando lo aprendido

1. Lee el siguiente fragmento, poniendo atención a las palabras, frases y marcas que te llamen la atención y te den pistas del contexto referencial histórico, márcalas de alguna forma.
2. Luego contesta las preguntas en tu cuaderno

Los hombres oscuros

El conventillo, mirado así, a primera vista, da la impresión de un ser extático, dentro del cual la vida se agitara con una calma y serenidad de océano en reposo. Sin embargo, no es difícil imponerse de la distinta realidad que aquí bulle. En primer lugar, se dijera que, imitando a los chiquillos, la miseria jugara a las bolitas, al trompo, al volantín con la humanidad de este pequeño mundo proletario. El hambre, por consiguiente, no anda ausente, y se pasea por más de algún cuarto, haciendo chascar por los vientres su fusta de gamonal. Fuera de esto, surgen muchos inconvenientes que, como peñascazos, quiebran definitivamente la frágil visión de calma reflejada en la retina de la imaginación. Si el odio tiene en el conventillo una verdadera expresión, esta converge, desde todas las almas, hacia doña Auristela, la mayordoma. Doña Auristela es una gorda morbosa, rica en ademanes, presta a las palabras rebuscadas y meticulosas como solo ella puede serlo. Pero, esto es lo de menos; doña Auristela es una especie de fiera caprichosa e indomable. Amiga de ciertas autoridades, no considera circunstancias ni atiende al sentido humano, cuando se propone desalojar a los arrendatarios. A menudo el barrio es testigo de su impiedad; y la tierra suelta de la calle se ha habituado al gusto amargo de las lágrimas y el aire ha hecho duros sus tímpanos para recibir el duro golpe de las injurias, toda vez que una familia es expulsada por

atrasarse en sus pagos. Doña Auristela se siente orgullosa y se contonea como una pava imperial, porque don Andrés, el propietario, un burgués de tongo, bastón y puro, le da la mano cuando la visita, a fin de recibir la renta de la propiedad. De paso, puede decirse que doña Auristela tiene una hija que, si bien es hermosa, posee mucho del amaneramiento y de la meticulosidad de su madre. En cierta ocasión, la mayordoma llegó al extremo de hacer desalojar por medio de los carabineros, a dos ancianas, una de las cuales estaba agonizante y hubo de ser recogida por una vecina caritativa.

Hace largo tiempo que doña Auristela tiene a su cargo el conventillo. Su marido, un italiano de pérfidos instintos, antiguo mayordomo, fue asesinado por un rufián, a quien, por moroso, arrojara sus cachivaches a la calle, descerrajando la puerta de su pieza, mientras él se encontraba ausente. Desde la muerte de su marido, o de su “hombre”, como ella aún lo llama, doña Auristela hace pesar su arbitraria y aguda política de mayordoma.

- ¡A estos rotos -dice- hay que tratarlos así, a trompadas!... ¡De lo contrario, se la pitan a una!...

¡Seré mujer, pero aquí mando yo!... ¡Qué se habrán figurado estos facinerosos! A los chiquillos les está prohibido jugar en el patio. Y por mucha consideración las lavanderas pueden tender alambres para colgar ropa. Pretende, según se dice, convertir el conventillo en una “cité decente”. Pero, materialmente, ningún adelanto se divisa. Y don Andrés se embolsa los pesos, muy satisfecho de la política que, en beneficio de sus intereses, despliega la mayordoma, como la cosa más acertada y humana que en el mundo pueda existir. El conventillo está habitado por gente de la más baja condición social: obreros, peones, mozos, costureras que se amanecen pedaleando, lavanderas que consumen su vida curvadas sobre la artesa, rateros y putas (...).

He dicho que si del odio hay una expresión en el conventillo, esta converge, desde todas las almas, hacia la mayordoma. No quiere decir esto que entre los arrendatarios no medien sentimientos divergentes. No. Se trenzan, a menudo, en rencillas cuyos resultados se definen con la aparición de dos o más carabineros, que arrean con el culpable o con todos los peleadores y, muchas veces, hasta con los curiosos. Las mujeres se disgustan por nimiedades. Y los hombres, que, por las tardes, regresan cansados de la faena, abatidos por las rudas jornadas que embotados por unos tragos de vino, se topan al entrar a su cuarto con las quejas de la mujer. Ocurre a veces que no hacen caso. Pero por lo común, tratan de arreglar las cosas así. De este modo, es el hombre el que se perjudica casi siempre. En otras ocasiones, molestos por las majaderías, terminan por golpear a la hembra, en medio de la algarabía de los chiquillos.

Nicómedes Guzmán, *Los hombres oscuros* (fragmento)

- a. ¿En qué lugar se ambienta la obra?
- b. ¿Cuál es la problemática que presenta?
- c. ¿Qué puedes interpretar del texto?

A continuación te presentamos la biografía del autor y una reseña de la corriente literaria en la que se clasifica. La idea es que tengas el contexto de producción y puedas contrastar tus primeras impresiones con las que pueden surgir teniendo estos datos.

Nicomedes Guzmán (25 de junio de 1914-26 de junio de 1964).



Se crió en la pobreza del Santiago de los años 20. Su padre realizó múltiples trabajos menores y su madre fue empleada doméstica. Tuvo una escolaridad irregular y terminó de estudiar en el liceo nocturno Federico Hanssen (Liceo de Aplicación). En su vida desempeñó múltiples trabajos, pero luego del reconocimiento que tuvieron sus primeras obras, fue contratado por el Ministerio de Hacienda para trabajar en el Departamento de Cultura. Se preocupó de resaltar y afianzar las tradiciones nacionales, así como de impulsar el trabajo de

escritores inéditos. Entre sus obras más conocidas están *Los hombres oscuros* y *la Sangre y la esperanza*. Literariamente se le incluye en la generación del 38, marcada por la fuerte influencia ideológica del marxismo y la influencia artística del **Naturalismo** europeo, tanto en la escritura, como en los temas. La obra de Guzmán se caracterizó por desarrollar una literatura en que se presenta el mundo de la pobreza a través de historias centradas en la dimensión humana y social de personajes tomados de la realidad. Historias contadas con un lenguaje directo, que buscaba ser fiel reflejo del contexto, en un intento (totalmente logrado) por mostrar las miserias e injusticias sociales. En el caso de Nicomedes Guzmán, él mismo había experimentado en carne propia la vivencia de la pobreza y la marginalidad en su infancia y juventud.

El Naturalismo es un movimiento artístico, sobre todo literario, surgido en Europa a fines del siglo XIX. Las obras naturalistas tenían como fin, reproducir la realidad tal cual es, tanto en sus aspectos más sublimes como en su vulgaridad, sin ocultar nada. Para ello se utilizaba un lenguaje directo, en ocasiones haciendo uso de términos groseros o formas vulgares, con el propósito de dar más realismo a lo contado. Los escritores naturalistas consideraban la obra artística como un medio para hacer las denuncias sociales del momento. El escritor francés Emile Zola, es considerado su precursor. En Chile, además, de Nicomedes Guzmán están Baldomero Lillo y Augusto D'Halmar.

1. A partir de lo leído reflexione sobre la vida de este escritor y cómo él logra mejorar su condición social.
2. Conversa con tu compañero de banco sobre el momento en que se escribió esta novela.
3. ¿Le ayudó conocer aspectos de la vida del autor para comprender mejor el texto? Fundamente su respuesta.
4. ¿Qué aspectos de la vida del autor se evidencian en el fragmento?
6. Con qué propósito se relata en el texto: «En cierta ocasión, la mayordoma llegó al extremo de hacer desalojar por medio de los carabineros, a dos ancianas, una de las cuales estaba agonizante y hubo de ser recogida por una vecina caritativa».
7. ¿Qué problemática se plantea en el texto?
8. ¿Qué elementos del Naturalismo puede reconocer en el fragmento leído? Señale con algún ejemplo.
9. ¿Cuáles son las características del narrador, personajes y tiempo? ¿Son relevantes para entender el texto y formar una opinión?

Luego de responder a las preguntas, elabora un texto de no más de 10 líneas haciendo una pequeña crítica o comentario (como lo hicimos la clase pasada al terminar la secuencia de diapositivas)



Guía de Trabajo N°12

Aprendizaje esperado:

Analizar e interpretar y evaluar textos narrativos breves, considerando todos los elementos vistos en clases

Objetivo de la clase:

Expresar opiniones durante la discusión acerca de un texto narrativo breve

Tema: Aplicación

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Aplicando lo aprendido

Trabajo de investigación

Cuando lees una novela es común que te sientas identificado con lo que le pasa al protagonista de la historia o a cualquier otro de los personajes. A veces pensamos en un final alternativo o en la manera en la que nosotros hubiéramos actuado al estar en una situación similar a la que se narra.

A partir de lo que la novela nos genera a nivel emocional y/o intelectual comenzamos a cuestionarnos cosas propias y a ser empáticos con la trama que se relata. Esto nos permite reflexionar en torno a los diferentes temas que se abordan y así formarnos una opinión respecto a lo que más nos haya impactado de la novela.