



**Trabajo de titulación para optar al grado de licenciado
en educación y al título de Profesor de Castellano y
comunicación**

Propuesta didáctica para Primer Año medio

**“Análisis y reflexión de formas de desigualdad en la
sociedad, comparación entre literatura social y el mundo
actual”**

Profesora Guía:

Dra. Claudia Sobarzo Arizaga

Alumno:

Diego Pineda Cornejo

Viña del Mar, 26 de Diciembre de 2016

Índice

1. PROBLEMÁTICA	3
2. ESTADO DEL ARTE	6
2.1 Diversidad cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula	6
2.2 Texto del estudiante 1° Medio Editorial Santillana (2014)	8
2.3 Texto del estudiante 1° Medio Editorial Santillana (2012)	9
2.4 Recursos digitales Lenguaje 1° Medio	10
2.5 Lenguaje y comunicación: Guiones didácticos y guías para el estudiante 1° Medio (2015)	12
3. CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA	14
3.1 Ubicación en los programas de estudio	14
3.2 Descripción general de la propuesta	14
3.3 Objetivo general de la propuesta	16
3.4 Conocimientos previos necesarios para el desarrollo de la propuesta	16
3.5 Número de sesiones	19
3.6 Objetivos de Aprendizaje secuenciados	18
4. MARCO TEÓRICO	19
4.1 Modelo pedagógico: Constructivismo social	20
4.2 Enfoque de la enseñanza: Comunicativo cultural	21
4.3 Enfoque didáctico: método por descubrimiento	22
4.4 Herencia cultural	24
4.5 Eje Lectura	25
4.6 Géneros literarios	26
4.7 Narrativa	27
5. SECUENCIAS DIDÁCTICAS	29
6. PROYECCIONES	45
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
8. ANEXOS	48

1. Problemática

En el sistema educativo Chileno existen varios saberes que han quedado al debe en la instrucción pedagógica a lo largo de los años. Esta es un razón por la cual constantemente se deben actualizar los contenidos y saberes que enseña la escuela. Es en este sentido que se hace fundamental una relectura de los programas de estudio actualizándose así a la realidad educativa de nuestros días que, si bien tiene muchos puntos en común, hay mucho por lo que avanzar; sobretodo, si consideramos el cambio de enfoque predominante en la escuela de acuerdo a los nuevos estudiantes y su relación con el mundo en que viven.

Si en primera instancia el objetivo de la educación primaria y secundaria era que todos pudieran tener acceso a ella, hoy el objetivo ha cambiado centrándose en las habilidades que la escuela puede entregar en la formación de ciudadanos que desarrollen *“competencias comunicativas que involucren conocimientos, habilidades y actitudes (Mineduc, 2012: 35)*. En el afán de ir mejorando la educación chilena el ministerio de educación elabora las Bases curriculares del año 2012 las cuales guían en base a orientaciones didácticas (para séptimo hasta segundo medio en el segundo ciclo) el desarrollo de habilidades y aprendizajes de los alumnos, cambiando así el enfoque anterior presente en el ajuste del año 2009 (comunicativo- funcional) por un enfoque comunicativo cultural (2012). Es decir, el estudiante mediante la adquisición de habilidades y contenidos en la escuela se convierte en miembro de una comunidad cultural, Las bases curriculares lo destacan de la siguiente manera :

*“La enseñanza formal refuerza la apropiación del patrimonio cultural oral y escrito, que forma parte de un bagaje común en que reconocemos nuestra **identidad** y nos abrimos a la complejidad del mundo. Durante el proceso educativo los estudiantes comprenden que **la lengua construye una cultura de la cual forman parte, que está en permanente***

transformación y que ha creado obras de significado profundo para ellos y para la sociedad.” (Mineduc, 2012:34)

La creación de las bases curriculares propone una nueva forma de trabajar en la escuela adecuándose a los nuevos tiempos, para ello incluso se cambia terminología de la escuela en relación con los nuevos objetivos que crea el plan de estudios. Así, lo que anteriormente era llamado Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y los Aprendizajes Esperados (AE) se fusionan y vienen a convertirse en los nuevos Objetivos de Aprendizaje (OA). El Curriculum se presenta de esta manera más centrado en el aprendizaje y se orienta al desarrollo del pensamiento del estudiante como primera aproximación hacia un pensamiento crítico-reflexivo.

A pesar de que las Bases Curriculares del año 2012 vienen a subsanar un problema hereditario de la educación chilena, estas, solamente comprenden hasta Segundo Medio y se presentan como orientaciones generales a la hora de realizar clases. En el caso de las actividades propias que se desarrollan en el aula son muchas las instituciones que siguen basándose en los programas del año 2009 elaborados en el marco de la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) que es la antigua ley de enseñanza propia del proceso de vuelta a la democracia y no a la LGE (Ley General de Educación) ley que rige actualmente la educación chilena. La elección de estas instituciones ocurre debido a que las nuevas orientaciones no especifican el Cómo debe realizarse una actividad en clase, sino que solamente otorga lo que se espera que aprenda un estudiante en cuanto a habilidades. Es en este punto en que se presenta un problema de tipo pedagógico debido al diferente enfoque que tiene cada uno, las Bases Curriculares comunicativo/cultural y los Programas del área comunicativo/funcional.

El nuevo enfoque educativo propuesto que corresponde a un enfoque comunicativo cultural tiene el interés de situar al estudiante en un lugar del mundo, es decir, promueve la formación de estudiantes conscientes de que viven insertos en una cultura que interactúa con otra y es dinámica. El conocimiento de la lengua además, otorga la *“oportunidad para que estudiantes conozcan y hagan suyo el Patrimonio Cultural que se ha construido con la palabra, desarrollen el hábito de la lectura y el goce estético al leer” (MINEDUC: 2012)*

En el caso de literatura se pretende formar lectores habituales a quienes les guste leer, que reflexionen y adquieran conocimientos, se pretende que a través de la literatura los jóvenes puedan comprender su propia cultura en contraposición con las demás, sean capaces de *“usar su conocimiento de los textos y del contexto histórico y cultural para acceder a diferentes niveles de comprensión, empatizar y **construir su identidad**”* (MINEDUC: 2012). Sin embargo, a la hora de la transposición didáctica son muy escasos los elementos que sirven para guiar estas habilidades en el proceso de clases y se presentan mayormente como orientaciones generales.

Entendiendo los “vacíos” existentes en la planificación de clases debido a la nueva metodología de trabajo, la siguiente propuesta tiene por objetivo organizar la unidad de Narrativa, específicamente de Primero Medio, de acuerdo a las orientaciones del enfoque Comunicativo/ Cultural de las nuevas Bases Curriculares, trabajando diferentes lecturas de tipo social en las que reconozcan el mundo cercano a sus experiencias y comprendan lo ajeno como una manera diferente de relacionarse con el entorno. Así, realizando tareas centradas en el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y comunicación oral transversalmente se pretende que los estudiantes reflexionen sobre la desigualdad social inmersa en la concepción de Herencia Cultural, para desarrollar un plan de clases coherente con los Objetivos de Aprendizaje que cada eje desarrolla y pretende que los estudiantes aprendan.

Para justificar la propuesta se trabajará tomando como foco principal a cumplir y desarrollar el siguiente Objetivo de Aprendizaje correspondiente al eje de Lectura:

“Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno” (MINEDUC, 2012: 66).

Mediante la lectura de narraciones que demuestren problemáticas sociales se logrará que los estudiantes entiendan su grado de pertenencia a tal o cual grupo, considerando la historia como un elemento de transmisión cultural y las narraciones como la voz de un grupo marginado, esto, con actividades de lectura, escritura y comunicación oral como

modo de recopilar los avances que se manifiesten en relación con el conocimiento de la realidad expuesta en relación con la propia.

2. Estado del arte

“De esta manera se observa que la realización de estados del arte permite la circulación de la información, genera una demanda de conocimiento y establece comparaciones con otros conocimientos paralelos a este, ofreciendo diferentes posibilidades de comprensión del problema tratado; pues brinda más de una alternativa de estudio” (Molina 2005).

Esta sección del trabajo de título pretende mostrar cómo ha sido tratado el problema pedagógico planteado, con fin de identificar dentro del material didáctico hallado en distintas plataformas (texto del estudiante, páginas web, manuales docentes) elementos afines con el Objetivo de Aprendizaje desarrollado en la propuesta (lecturas, actividades, CMO, AE).

“Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno” (MINEDUC: 2012; 66).

La elección corresponde a una recolección centrada en la presentación de materiales didácticos en diferentes tipos de formatos, para así analizar las relaciones existentes entre uno y otro y tener de esta manera una visión panorámica sobre cómo se trata la literatura dependiendo de la plataforma utilizada en relación con el contexto en que se da y con los objetivos de la misma. El primer material analizado es:

2.1 Diversidad cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula

Cecilia Kaluf

Este manual fue elaborado por la UNESCO para Latinoamérica y el Caribe, como un modelo que facilite la enseñanza en la escuela. Se encuentra dividido en cinco unidades centradas en la diferenciación entre sujetos considerando la pluralidad posible de culturas dentro de la región. La división se realizó de la siguiente manera:

1. ¿Qué es la diversidad cultural?
2. De la diversidad cultural al pluralismo cultural
3. Estereotipos, prejuicios y discriminación
4. Diversidad cultural y educación, tres vectores para el análisis: pertinencia, convivencia y pertenencia
5. Diversidad Cultural y mejoramiento de la calidad de la enseñanza

Todas las unidades se encuentran divididas en un marco conceptual, material de análisis y actividades para trabajar en aula.

El material de apoyo a la enseñanza aquí expuesto, se presenta como una ayuda en el cambio de pensamiento de los docentes y sus prácticas educativas en torno a cómo se enfrenta en la escuela el fenómeno de la diversidad cultural. A medida que se avanza en las distintas unidades el estudiante va profundizando en temas como ¿qué es la diversidad cultural?, ¿Qué es la identidad?, ¿qué se considera raza y etnia en la cultura?, etc. Todo esto considerando trabajar transversal e interrelacionadamente las diferentes áreas de estudio. El aporte de este material es coherente con lo planteado en las bases curriculares de 2013 aportando con una guía al profesor e incluso con actividades en torno al enfoque comunicativo- cultural planteado, generando en los estudiantes una apropiación de la cultura de manera más amplia y en relación directa con la comunicación como facilitadora de ella.

Sin embargo, en relación con el Objetivo de aprendizaje a utilizar en la propuesta didáctica surgen muchas dudas en cómo abordar la lectura de textos literarios, esto, debido a que el modelo de actividades propuesto por la UNESCO utiliza mayoritariamente textos no literarios como cartas, noticias, artículos y reseñas dejando de lado la literatura en pos de relacionar áreas de estudio frente a un mismo tópico.

A pesar de trabajar con textos no literarios, la división que propone el material es novedosa y concuerda con la necesidad de la propuesta de incluir la cuestión social en el aula. Por ejemplo, el apartado N°3 “*Estereotipos, prejuicios y discriminación*” se relaciona directamente con la lectura sobre problemáticas sociales, razón por la cual puede ser un complemento importante a la lectura narrativa como material ejemplificador de los tópicos a tratar.

2.2 Texto del estudiante: Lenguaje y comunicación (2014)

Santillana, edición especial para el Ministerio de Educación

El texto del estudiante aquí presentado pretende ofrecer la posibilidad de reflexionar sobre historias surgidas de diferentes épocas y lugares del mundo a partir de dos grandes objetivos:

- Afianzar las habilidades de comprensión lectora, expresión oral y escrita
- Ampliar el conocimiento del lenguaje, la literatura y el mundo

Para esto, el texto se divide en seis unidades organizadas con secciones que abordan parte de los dos grandes objetivos propuestos, además de instancias de evaluación inicial, de proceso y final. En las últimas páginas del texto se encuentra una antología para reforzar aún más los temas tratados en el libro.

Si ahondamos en los contenidos propios de literatura, tenemos una forma de tratarlos que responden más a un enfoque funcional que a uno cultural, los contenidos responden a la apropiación de cierto vocabulario contextual y habilidades de reconocimiento, así, por ejemplo en la Unidad 1 se enseña la narración, voces, personajes y relatos, tipos de narrador e intertextualidad y la lectura asignada a ella es Demódoco de Alessandro Baricco. En el caso de las siguientes unidades no ocurre algo muy diferente, en la Unidad 5 se presentan los mundos representados en la literatura, lo que podría ser más cercano a entender los textos como herencia cultural (Objetivo de Aprendizaje de la propuesta), sin embargo, estos mundos son divididos en realista, fantástico, maravilloso y el lenguaje figurado desentendiéndose de nuestro OA.

Las lecturas escogidas corresponden a *El mito olímpico de la creación y las cinco edades del hombre* y *Hamlet*, que si bien, son obras clásicas en que se puede reflexionar sobre “*las diferentes dimensiones de la experiencia humana*” (Mineduc, 2013), es muy difícil para los estudiantes extrapolarlo a la experiencia propia o ajena considerada a partir de la relación con sus pares y cercanos. Las lecturas se encuentran muy descontextualizadas de la realidad de los alumnos y alejadas totalmente de la reformulación planteada en las bases curriculares. Los textos literarios son en su mayoría pertenecientes a escritores europeos lo que significa que no se expone siquiera sobre la herencia cultural recibida en Latinoamérica debido a los temas de las lecturas. La desigualdad social que es el centro de la propuesta didáctica se considera muy poco y las lecturas planteadas no sirven para trabajar significativamente sobre el tema debido a la naturaleza de las lecturas propuestas. Las actividades planteadas luego de las lecturas funcionan para extraer información a modo de cuestionario por sobre una real reflexión de los jóvenes sobre su lugar y rol dentro de la sociedad.

2.3 Texto del estudiante Lenguaje y comunicación (2012)

Santillana, edición especial para el Ministerio de Educación

Paola Miño Romero

Este texto del estudiante, a pesar de ser de la misma editorial que el anterior (Santillana), es muy diferente en cuanto a la organización de sus apartados y actividades. Al trabajar con Contenidos Mínimos Obligatorios y Aprendizajes Esperados son muchos los elementos que no tienen una relación directa con las Bases Curriculares, sin embargo, existen elementos rescatables que pueden ser considerados como un paso anterior al Objetivo de Aprendizaje que se trabajará. Así, en la Unidad 2 “*iguales pero diferentes*” se destaca el siguiente CMO:

“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.” (Pag 44)

La consideración del contexto de producción de una obra literaria y considerar la literatura como un medio de expresión se condicen con el criterio del OA escogido, la *herencia cultural* en este sentido se podría abordar dentro de las actividades y la reflexión acerca de la literatura posibilitaría considerar las *diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena*.

Ahora bien, a la hora de relacionar los CMO con los aprendizajes esperados nos encontramos con que en vez de posibilitar un trabajo relacionado con el contexto sociocultural de los estudiantes, los AE limitan el nivel de reflexión considerando en el aspecto cultural solamente la concepción de género. Así, los AE relacionados con este CMO son:

1. *Valorar la literatura como un lugar de expresión de las relaciones entre hombres y mujeres.*
2. *Reflexionar acerca de las configuraciones de género.*

El centro de análisis se limita a las relaciones entre hombre y mujer, sin considerar aspectos locales o etarios que determinan socialmente y diferencian a una mujer de otra o a un hombre de otro. Las actividades se limitan nuevamente a un aspecto funcional de la enseñanza en donde los estudiantes deben ser capaces de responder a modo de cuestionario preguntas cerradas que dan poco espacio a la reflexión personal o a tomar una postura fundamentada de su lugar como un ser social y comunicativo.

2.4 Recursos digitales Lenguaje Primero Medio

Propiedad de Fundación Chile, desarrollado por el ministerio de educación a través del centro de educación y tecnologías enlaces, en el marco del proyecto objetos digitales de aprendizaje.

Educación Chile Dino Plaza Atenas, Claudio Fuentes Berríos

Este material didáctico corresponde a ejercicios en línea para complementar el trabajo de la literatura, su configuración plantea tareas que se van resolviendo aplicando conceptos o lecturas previamente estudiadas para ir desbloqueando nuevos desafíos. Estos, al ser respondidos muestran si las opciones ingresadas por los estudiantes son correctas o

incorrectas y, en caso de ser incorrectas son retroalimentados tratando de lograr una reflexión en torno a la respuesta para así lograr acertar en una próxima ocasión.

Este material didáctico se presenta como un modelo realmente novedoso que posibilita la intertextualidad propia de la era de la tecnología en el apoyo de la lectura. Las actividades generadas utilizan textos de diverso tipo, videos e imágenes para lograr una reflexión por parte del estudiante, así, por ejemplo para enseñar la importancia del contexto sociocultural se trabaja en tres etapas.

- 1) Se pide a los estudiantes relacionen al autor con su obra en base a elementos que influyen en su elaboración (contexto histórico, social, sueños, obras leídas, etc.)
- 2) Se lee el texto “Ante la ley” de Franz Kafka y se pide que completen a continuación una tabla con preguntas relacionadas con el contexto de producción y el objetivo del autor del relato
- 3) Se pasa a la escritura a modo de taller literario. Se entregan tres consignas de las cuales el estudiante debe elegir una (ejemplo: una aventura fantástica), se pide que escoja un contexto social entre 3 opciones entregadas, luego un contexto histórico, obras relacionadas con el tema y obras visuales (siempre escogiendo una entre tres alternativas). Finalmente se pasa a la escritura de una historia de invención propia con las consignas ya entregadas.

El método de trabajo presentado incluye una gran variedad de alternativas y guía paso a paso las tareas en relación con el Aprendizaje Esperado propuesto:

“Aplican a su lectura literaria las relaciones entre contextos sociales, ideológicos, políticos, artísticos, culturales y los temas, elementos y recursos literarios (imágenes, metáforas, rasgos estilísticos, referencias culturales) de las obras”. (p: 45)

Sin embargo, el material al basarse en los programas de estudio y no en la actualización presente en las Bases Curriculares, deja de lado aspectos importantes en la nueva implementación; como es por ejemplo la reflexión del estudiante sobre su propia identidad más allá de una relación histórica, considerando su entorno y su modo de comunicarse con este como determinante en su construcción social.

El material didáctico se vislumbra mayormente centrado en la adquisición de competencias en el uso de las TIC s al combinar distintos programas y plataformas virtuales por sobre ser un apoyo real en el área de la literatura, esto debido al nivel de profundidad con que se analizan los textos, la reflexión en este sentido es superflua y no corresponde a un aprendizaje realmente significativo por parte del estudiante.

2.5 Lenguaje y comunicación: Guiones didácticos y guías para el estudiante Primero Medio (2015)

Alejandro Hidalgo (Coordinador)

Esta guía didáctica elaborada por el ministerio de educación toma como base de sus enseñanzas lo planteado por la Ley General de Educación del año 2009 considerando que *“la educación tiene como propósito el desarrollo integral de los/las estudiantes, en el contexto del respeto por la diversidad multicultural y nuestra identidad nacional”*(p: 10).

Junto a ello destaca una forma de educación inclusiva en dónde sea el educador quien se adapte a la realidad cultural-social de sus estudiantes.

En relación a la lectura esta se sustenta en evaluaciones internacionales (como la prueba PISA) para identificar el nivel en que se encuentran los estudiantes chilenos en relación con los otros países de la región, aportando que son dos de tres quienes *“tienen al menos las competencias mínimas en lectura para desenvolverse en el mundo actual y futuro”* (MINEDUC, 2010: 9).

El texto plantea una forma de trabajo en base a un *“guión didáctico”* y una *“guía para el estudiante”* dividida en tópicos dentro de los cuales se hace primordial en el eje de lectura (que es el que analizaremos) la unidad llamada *“Memoria e identidad”* ya que es la única que trabaja con textos literarios.

El guión didáctico considera lectura, escritura y comunicación oral de manera relacionada y se destacan los elementos que el docente debe tener en cuenta como base para la enseñanza centrada en un enfoque comunicativo e inclusivo de la siguiente manera:

- Objetivos fundamentales

- Contenidos mínimos obligatorios
- Aprendizajes esperados
- Conocimientos previos

Luego de explicar lo que se desea lograr en lectura, escritura y comunicación oral en cada uno de los anteriores elementos, el gui3n describe lo que debe ense1ar el profesor y como debe ir desarrollando la Unidad, con sus respectivos indicadores de evaluaci3n. Las clases propuestas se presentan como pasos que el docente debe seguir tanto para iniciar la Unidad, qu3 es lo que debe hacer en medio de esta y lo que debe hacer al finalizarla. Las preguntas que el profesor debe hacer a sus estudiantes est1n pauteadas, e incluso las respuestas a las que deben llegar est1n dadas.

Considero que si bien este material did1ctico plantea todo un plan de trabajo en base a las orientaciones curriculares de los programas de estudio, lo hace de una manera completamente funcional. Un ejemplo de esto es el caso de la lectura “Miss Amnesia” (Mario Benedetti), en d3nde luego de leer, los estudiantes deben hacer un vocabulario contextual para posteriormente responder a preguntas (principalmente expl3citas), a modo de cuestionario, por ejemplo: 3Qu3 edad ten3a la joven?, 3Qu3 nombre le otorg3 el hombre a la joven?, 3C3mo era el hombre que le habl3? Para despu3 dar las instrucciones al docente sobre c3mo debe manejar el desarrollo de las respuestas.

Este gui3n did1ctico se presenta como un material demasiado estructurado en donde no se puede lograr una retroalimentaci3n realmente significativa en los estudiantes, el tipo de preguntas formuladas no dan espacio a una real apropiaci3n del aspecto cultural, herencia e historia planteados en las bases curriculares como aspectos fundamentales en la construcci3n social de los j3venes y como OA del enfoque comunicativo-cultural.

El an1lisis del material did1ctico expuesto demuestra la dificultad presente al relacionarlo con las Bases Curriculares, esto, debido a que tanto el enfoque, como la manera de trabajar son diferentes al nuevo planteamiento. En este sentido el material queda al debe ya que una reformulaci3n de los saberes debe tener una relaci3n directa con c3mo se entregan los contenidos en cuesti3n, la generalidad de las Bases Curriculares otorga cierta flexibilidad al utilizar material did1ctico, sin embargo, la extrema interpretaci3n de lo que se debe

enseñar por parte del docente propicia que el tratamiento sea siempre distinto, no respondiendo así a un currículum nacional que aúne criterios sobre lo que se debe o no enseñar en la escuela.

3. Caracterización de la propuesta didáctica

3.1 Ubicación en los programas de estudio (bases curriculares, OA)

Al existir dos formas de trabajar en el aula (Bases curriculares y programas de estudio), se hace necesario situar la propuesta en ambos medios. En el caso de los programas de estudio, la propuesta se encontraría en el primer semestre de Primer año Medio, específicamente en la Unidad 1 correspondiente a Narrativa con tareas de lectura y escritura principalmente. En ello el foco sería la lectura, mientras que la escritura se presentaría como una manera de evidenciar que los aprendizajes y habilidades del alumno se cumplan de manera satisfactoria.

En el caso de las bases curriculares, la propuesta se encontraría en el eje de lectura para situarse dentro de lo propuesto en el Objetivo de Aprendizaje n°2:

“Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno”

De esta manera se espera que los estudiantes reconozcan por medio de la literatura la experiencia como un elemento que construye identidad. A través de la temática de la desigualdad social se pretende que los estudiantes reflexionen frente a las problemáticas de este tipo que se presenten y formen una opinión justificada relacionando las lecturas con experiencias propias o ajenas.

3.2 Descripción general de la propuesta

Esta se sitúa en primer año medio con la intención de realizar una secuencia didáctica que sea coherente con el OA 2 de las Bases Curriculares:

“Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno”

El cual es desarrollado en varios niveles de la enseñanza formal. La secuencia pretende que los estudiantes **comprendan** en primera instancia realidades diferentes a la suya a través de textos literarios, **reconozcan** similitudes y diferencias con su propia realidad y otros textos narrativos, **analicen** la intención del autor y las posibles razones del texto literario en cuestión para finalmente lograr que ellos **reflexionen** sobre el rol de la literatura como herencia cultural y como una forma de conocer el mundo a través de las palabras además de que **evalúen** el rol de los medios de comunicación y la literatura como fuente de conocimiento del mundo ajeno al propio y **creen** un texto que reflexione sobre problemas relacionados con la desigualdad que podemos encontrar a diario en nuestra sociedad.

Para la realización de la propuesta las secciones de clases se dividirán en tareas de lectura y escritura principalmente, en dónde se presente a los estudiantes en primera instancia un panorama general, es decir, se incluirán lecturas de diferentes épocas, chilenas y latinoamericanas para facilitar una comparación respecto a las costumbres, los personajes y los conflictos que se encuentren en ellas. Además se pretende que al analizar las obras logren relacionar conflictos que son transversales a diferentes culturas (pobreza, explotación, burocracia, desigualdad de género, etc.).

Luego de presentar este panorama, en una segunda parte de la propuesta, se busca que los estudiantes logren relacionar las lecturas con sus propias realidades, así podrán reconocer problemas sociales que son comunes dentro del funcionamiento social por ejemplo: la explotación, la hambruna, desigualdad social, de género, raza etc. Plasmando sus reflexiones en torno a ello a través de tareas de escritura que denoten sus percepciones de la cotidianidad y de su rol como agentes culturales y sujetos sociales.

3.3 Objetivo general de la propuesta

El objetivo general de la propuesta es que los estudiantes reflexionen sobre la desigualdad social, a través del análisis de las lecturas y materiales presentados en la secuencia. Esto mediante la creación de un texto reflexivo que presente situaciones desiguales (imágenes), argumente su postura personal frente al tema, relacione el análisis realizado de los cuentos leídos y sus propias experiencias considerando diferentes formas de desigualdad expuestas y la relación existente con su propia realidad o el mundo actual.

3.4 Conocimientos previos necesarios para el desarrollo de la propuesta

Herencia cultural: entenderemos como herencia cultural en este caso a las construcciones sociales que a través de la historia determinan el funcionamiento social de un determinado país. En la propuesta pedagógica esta “herencia” será expuesta a través de la problemática de la desigualdad social, entendiendo la división de territorios y clases sociales como “*comunidades imaginarias*” ajustándose a la idea de Benedict Anderson, quien concibe una nación como:

“una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana” (...); “Es imaginaria porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión.” (Anderson: pp23)

La herencia cultural se entenderá de manera amplia, tratando de salir de los márgenes que construye la idea de nación. La desigualdad social (temática que se trabajará) es un tema transversal a las culturas, por ende ampliar las lecturas fuera de la territorialidad chilena no presenta otras herencias culturales, sino que distintas evidencias de problemáticas que son comunes a todos los países.

Como se espera que los estudiantes reflexionen en torno a la construcción de herencia cultural y su relación con las experiencias humanas a partir de textos que aborden desigualdades sociales, hay ciertos elementos que ellos deben haber adquirido antes de poder desarrollar esta propuesta. El más importante a mi parecer se relaciona con la comprensión lectora, ya que a partir de que los estudiantes entiendan lo que leen pueden

desarrollar habilidades de un orden mayor, como lo son el poder relacionar diferentes lecturas, diferenciar una de otra, analizar aspectos relevantes (discriminar información, etc.) Para finalmente, en base a las experiencias adquiridas poder reflexionar de forma autónoma.

Se hace necesariamente importante que al enfrentarse a un texto se reconozcan elementos relacionados con cómo se presenta estructuralmente un texto narrativo y los elementos propios de él, es decir, su estructura externa e interna. Los estudiantes deben ser capaces de reconocer las partes de un texto narrativo, el conflicto de la historia, los personajes y su relación con otros personajes, el narrador, relacionar un texto con otros leídos, creencias o estereotipos del texto, el tiempo, etc. Gran parte de estos elementos se presentan en relación con el OA 3 de las bases curriculares:

“Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- *El o los conflictos de la historia*
- *Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, que dicen, que se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan*
- *La relación de un fragmento de la obra con el total*
- ***Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual***
- *Relaciones intertextuales con otras obras*

Los cuales se presentan como elementos necesarios a la hora de analizar un texto literario y que se trabajan desde séptimo básico en las Bases Curriculares siendo el de mayor importancia para el desarrollo de la propuesta el análisis del siguiente: *“Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual”* ya que propone un análisis crítico de los textos en relación con el contexto de producción y una reflexión respecto a su relación con el mundo actual, elemento que se hace necesario evidenciar en la propuesta.

Cuando se lee un texto narrativo con la intención de analizarlo de manera contextual es necesario que los estudiantes consideren el contexto histórico al cual alude el texto, para que así puedan entender la intención del escritor al elaborar su narración de la manera que lo hizo. Saber acerca del contexto de producción literaria, además facilitará encontrar relaciones con el mundo actual. Asimismo, el estudiante deberá ser capaz de analizar y evaluar el tratamiento de la información a través de los medios de comunicación, Objetivo de aprendizaje que es desarrollado desde Séptimo Básico:

Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, textos publicitarios o de las redes sociales, considerando: (...).

Esto debido a que los medios serán una parte importante en la concepción de herencia cultural entregada a los alumnos por la masividad que significan y como se encuentran presentes en el imaginario social, además, en la propuesta se considerará la visión expuesta a través de ciertos medios de comunicación a modo de ejemplo para relacionarlo con lo planteado en la literatura como visiones o “herencias” distintas que son determinantes en la formación cultural y social de los estudiantes.

3.5 Número de sesiones

La cantidad de sesiones necesarias para poder realizar el objetivo de aprendizaje de la propuesta son ocho, dentro de las cuales se consideran clases para trabajar lecturas, trabajar con los medios, para que analicen el tratamiento de las desigualdades sociales en los diferentes cuentos vistos y para que creen un texto reflexivo luego de evaluar el rol de la literatura y los medios de comunicación como fuente de conocimiento.

3.6 Objetivos de Aprendizaje secuenciados

Sesión 1

Identifican el concepto de desigualdad social y reconocen ejemplos a través de sus propias experiencias y los medios de comunicación

Sesión 2

Reconocen y comprenden diferentes tipos de explotación a través de la lectura de “la compuerta n° 12” y videos de ejemplos

Sesión 3

Reconocen, comprenden y diferencian tipos de desigualdad (económica, entre sexos, informativa, entre etnias) a través de los medios de comunicación y la lectura de “Paco Yunque”

Sesión 4

Analizan los tipos de desigualdad más recurrentes en su entorno (tanto físico, como digital) y lo comparan con ejemplos de cuentos leídos y lo presentado por los medios de comunicación.

Sesión 5

Comparan personajes de las narraciones leídas con personas de sus propias vidas o presentados en los medios justificando el por qué de la comparación y las características que la hacen posible

Sesión 6

Analizan y evalúan el rol de la literatura al denunciar diferentes formas de desigualdad.

Sesión 7

Aplican los distintos elementos aprendidos para buscar a través de imágenes de la ciudad ejemplos de las diferentes formas de desigualdad abordadas en las lecturas.

Sesión 8

Crean a partir de las imágenes de la ciudad un texto reflexivo sobre la desigualdad social

4. Marco teórico

4.1 Modelo pedagógico: Constructivismo social

La educación siempre ha estado en constante cambio en cuanto a formas de mejorar el proceso de enseñanza –aprendizaje. En esta búsqueda es que el método en que se entregan los saberes ha cambiado, siendo el predominante en este tiempo el modelo constructivista.

El constructivismo ha sido estudiado desde diferentes posturas de la investigación psicológica y educativa teniendo grandes semejanzas las teorías de Piaget (1952), Brunner (1960), Ausubel (1963) y Vigotsky (1968). La idea del constructivismo sostiene que el aprendizaje es activo en relación con los procesos mentales del sujeto. Una persona que aprende algo nuevo lo incorpora a sus experiencias previas y a sus estructuras mentales, cada nuevo conocimiento es integrado a las experiencias y saberes que existen previamente en el sujeto. Así, *“el aprendizaje no se da de forma pasiva ni de manera objetiva, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).”*

La idea del constructivismo social o socioconstructivismo es planteado por Lev Vigotsky (1968) quien se diferencia de otras teorías predominantes como la de Jean Piaget, quien desarrolla la idea del constructivismo psicológico. Desde la segunda perspectiva señala Méndez (2002) que: *“el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal. Existe el individuo con su cerebro cuasi-omnipotente, generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con sus experiencias personales”.*(46)

El planteamiento de Vigotsky (1968) del constructivismo social plantea que el conocimiento, además de formarse a partir de las relaciones del sujeto con el ambiente se forma a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean. Por lo tanto, el desarrollo de la actividad mental del sujeto es indivisible de la relación con otros, es decir, con la sociedad.

La siguiente propuesta pedagógica considerará la idea del constructivismo social planteada por Vigotsky (1968), considerando los tres ejes que sustentan la teoría: el constructivismo al generar andamiaje de los conocimiento ya adquiridos con los nuevos; la dimensión

social, al considerar la interacción entre pares y con el docente como manera de formar conocimiento; y la dimensión didáctica, al considerar las prácticas pedagógicas contextuales que se deben incluir en el proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollando así lo que denomina procesos psicológicos superiores, como lo son el lenguaje, la atención, la memoria, conceptualización, juego simbólico, lecto-escritura y razonamiento, los cuales son producto de relaciones sociales del sujeto con sus semejantes.

De esta manera, el rol del docente de mediador entre el conocimiento y los estudiantes logra transferir al alumno la característica de ser su propio constructor de conocimientos en relación con su entorno y experiencias, el rol mediador del docente en el desarrollo de estructuras mentales logra que el estudiante pueda acceder a conocimientos más complejos que de otra manera. Así, el aprendizaje significativo se logra, no de manera individual, sino que una construcción social que necesariamente se produce en interacción con los otros.

4.2 Enfoque de la enseñanza: Comunicativo cultural

El enfoque educativo corresponde a una reformulación de las Bases Curriculares a partir de las necesidades que requiere una sociedad que está en constante cambio. Actualmente las Bases Curriculares (Mineduc; 2013) formuladas hasta Segundo año medio han adoptado un enfoque comunicativo cultural organizando sus saberes a través de cuatro ejes: lectura, escritura, comunicación oral e investigación, siendo el último eje de investigación un aspecto novedoso debido a la importancia que desde este documento se ha asignado a ella como un aspecto importante en la construcción de conocimientos.

El nuevo enfoque de la enseñanza considera al sujeto de manera contextual, considerando su entorno y relaciones sociales como algo fundamental en el proceso de enseñanza- aprendizaje, así se pretende formar individuos comunicativamente competentes, reflexivos, con conciencia de su propia cultura y de otras, los cuales sean capaces de analizar los diferentes escenarios culturales tanto propios como ajenos a ellos.

El lenguaje a partir de este enfoque se hace relevante, ya que se considera la cualidad de crear significado que posee. El lenguaje es un producto cultural determinado por las relaciones sociales que se dan alrededor de las palabras, creando significados y por tanto conocimientos a partir de las relaciones entre iguales y diferentes, determinando modos de

comportamiento y construcción de identidades individuales y colectivas dentro de las cuales se consideran las ideas de sociedad y nación como divisiones a partir del lenguaje.

En el proceso educativo este enfoque pretende entregar competencias comunicativas que sean necesarias para el desarrollo del individuo dentro de la sociedad, el desarrollo de estas competencias va más allá que el mero hecho de conocer cómo se presenta el lenguaje, sino que el sujeto debe ser capaz de establecer distinto tipo de relaciones a través de él:

“la competencia comunicativa es un conjunto de conocimientos, estrategias, habilidades y actitudes que hacen posible un uso adecuado, correcto, eficaz y coherente de la lengua en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas. Integra un conjunto de conocimientos no solo lingüísticos, sino también estratégicos, sociolingüísticos y textuales sin cuyo dominio no es posible un uso competente de la lengua en nuestras sociedades.” (Lomas 1996:23).

De esta manera, el desarrollo del enfoque comunicativo cultural va de la mano con el desarrollo del sujeto en cuanto a habilidades de comprensión, producción, análisis crítico de las lecturas realizadas, para crear algo nuevo de su propia imaginación o postura personal a partir de los elementos presentados ante él.

4.3 Enfoque didáctico: método por descubrimiento

El modelo a utilizarse predominantemente en la propuesta didáctica será por descubrimiento u holístico, el cual se destaca por poner al estudiante en el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje y al profesor como una guía para situar el descubrimiento de los alumnos. El término fue presentado por Brunner (1968) quien postula la teoría del desarrollo cognitivo dentro de la cual crea el modelo por descubrimiento para hacer que el estudiante tuviera una participación activa en el aprendizaje. Dentro del modelo de Brunner existen tres métodos adaptables según el objetivo y el nivel cognitivo de los estudiantes:

- 1) **Descubrimiento inductivo:** parte de lo específico para llegar a las generalidades y se divide en dos tipos
 - Lección abierta donde el estudiante tiene la libertad de aprender como aprender

- Lección estructurada donde el estudiante recibe indicaciones específicas de lo que debe encontrar
- 2) **Descubrimiento deductivo:** El estudiante debe encontrar elementos específicos pedidos en la tarea, este método se divide en 3 tipos
- La lección simple de descubrimiento deductivo que persigue que el estudiante pueda concluir acertadamente.
 - La lección de descubrimiento semideductivo el cual como resultado se determinará por las reglas, no tienen incidencia la selección y organización de los datos.
 - o La lección de descubrimiento hipotético-deductivo que tiene como objetivo primordial que el estudiante formule hipótesis y se interese por descubrir si es acertada o no.
- 3) **Descubrimiento transductivo:** Permite que el estudiante relacione los conocimientos entre sí, considerando semejanzas y diferencias.

El modelo de enseñanza por descubrimiento necesita de condiciones para que sea situado y la guía del docente sea en pos de un aprendizaje significativo. Para ello es necesario que la tarea sea limitada y tenga relación con un objetivo específico que se desea lograr. Además, es necesario que el objetivo y el medio que guíe el aprendizaje sean atractivos para el alumno junto con considerar los conocimientos previos a la tarea, ya que es en base a las nociones previas que se puede establecer un punto de relación entre lo que descubre el sujeto y lo que se espera que logre encontrar.

La idea del modelo por descubrimiento es que el estudiante se dé cuenta de las capacidades que tiene para encontrar las respuestas requeridas y evalúe el proceso que llevó a cabo para responder a las interrogantes. De esta manera, se espera que el estudiante junto con adquirir conocimientos reflexione sobre los mismos de forma autónoma sin una marcada intervención ideológica, como es el caso de otras metodologías en donde el profesor es el

centro de los saberes y por tanto todo conocimiento se encuentra arraigado a las creencias propias que transmite a sus aprendices.

Al ser el estudiante quien encuentra, formula y reformula los saberes sirve para otorgar mayor seguridad a sus opiniones lo que ayuda en la formación social que se espera se logre en el colegio, asimismo, se fomenta el pensamiento crítico, ya que el estudiante puede opinar y hacer consideraciones constructivamente para aportar al tema en cuestión.

4.4 Herencia cultural

Entenderemos como herencia cultural en este caso las construcciones sociales que a través de la historia determinan el funcionamiento social de un determinado país. En la propuesta pedagógica esta “herencia” será expuesta a través de la problemática de la desigualdad social, entendiendo la división de territorios y clases sociales como “*comunidades imaginarias*” ajustándose a la idea de Benedict Anderson (1993), quien concibe una nación como:

“una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana” (...); “Es imaginaria porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión.” (Anderson: pp23)

La herencia cultural se entenderá de manera amplia, tratando de salir de los márgenes que construye la idea de nación. La desigualdad social (temática que se trabajará) es un tema transversal a las culturas, por ende ampliar las lecturas fuera de la territorialidad chilena no presenta otras herencias culturales, sino que distintas evidencias de problemáticas que son comunes a todos los países.

El sentido de herencia o identidad cultural, desde el punto de vista ideológico se ha tomado no desde la idea de “cultura humana”, sino que ha sido distribuida en esferas o círculos de cultura donde la expresión responde a características de un grupo. Por ejemplo, en este sentido la idea de nación se relaciona con un sentimiento de pertenencia de los sujetos a un lugar físico que tiene fronteras finitas, pero a la vez elásticas. Mucho de la herencia que existe entre sujetos que se sienten pertenecientes a un determinado grupo es simbólica o

imaginaria, y responde a una necesidad creada de pertenecer a algo común que crea comportamientos y significados a partir de la idea de los sujetos de manera separada. Anderson (1993) propone que la idea de nación que:

“se imagina como comunidad, porque independiente de la desigualdad y la explotación que en efecto puedan prevalecer, en cada caso, la nación se concibe siempre con un compañerismo profundo, horizontal. En última instancia, es esta fraternidad lo que ha permitido, durante los últimos dos siglos, que tantos millones de personas maten, y sobre todo, estén dispuestos a morir por imaginaciones tan limitadas” (25)

De esta manera, el sentido de pertenencia a una determinada comunidad no tiene que ver con factores económicos ni sociales, incluso no tienen relación con la lengua que utilice un determinado grupo.

Para el tratamiento de la consideración de herencia cultural, en la propuesta didáctica se espera que los estudiantes consideren a través de la desigualdad social un aspecto de la herencia cultural que ha sido relegado, la literatura de tipo social funciona como herencia, pero desde una perspectiva, la de los marginados. Se pretende una reflexión crítica respecto a elementos culturales que determinan la sociedad chilena para bien o para mal y que analicen por qué problemáticas como la desigualdad social se encuentran por sobre la idea de herencia cultural al referirse a problemas transversales a diferentes sociedades. Además se trabajará sobre la faceta negativa de la idea de herencia cultural que enfrenta sujetos que se sienten protegiendo su nación de “otros” quienes se presentan como diferentes e incluso enemigos al representar otra idea de nación.

4.5 Eje Lectura

Las Bases Curriculares (Mineduc:2013) pretenden que al finalizar el ciclo (Segundo Año Medio) los estudiantes sean capaces de cumplir **cualquier desafío de lectura**, que sean capaces de extraer información relevante y nueva a sus conocimientos, logren reflexionar frente a la multiformidad del lenguaje y adopten una postura crítica sobre lo que leen y lo relacionen con diferentes contextos sociales, culturales y disciplinarios.

Una definición desde las bases curriculares sobre la lectura es que se concibe como la interpretación de textos, “*Se considera que el lector utiliza sus conocimientos e interpreta los elementos textuales y situacionales para construir el significado*” (32)

En la comprensión convergen tanto las habilidades, como los conocimientos del estudiante, ya que a través de ello el lector relaciona el texto con sus propios conocimientos, con la cultura, con otros textos, etc.

Mediante el desarrollo de estrategias de lectura los estudiantes deberán ser capaces de formar una visión crítica frente a temas controversiales, reconocer que a través de la obra literaria se presentan temas en relación con el mundo y sus diferentes épocas, imaginando otras maneras de concebirlo y organizarlo.

4.6 Géneros literarios

La noción de géneros literarios es utilizada por primera vez por Aristóteles, quien en su *Poética* realiza una clasificación de las obras a partir de los modos de enunciación de los textos, fundada en la distinción de las formas miméticas, estableciendo la “*triada romántica*” (Lírico, Épico, Dramático), los cuales se presentaban como hechos de cultura e historia. A esta primera idea al respecto es a lo que podemos denominar la teoría clásica de los géneros que tuvo vigencia hasta principios de la época moderna.

Luego de esta primera aproximación de Aristóteles, los géneros se han puesto en cuestionamiento y en una constante reformulación teórica sobre sus características. A partir de ello podemos considerar los géneros literarios como una norma, como un modelo de competencias. Para Bernard. Rollin (1998), los géneros serían:

Reglas hechas por nosotros en momentos específicos del tiempo, susceptibles de cambio y sustitución. [...] convenciones que crean sus propios casos, no codificaciones de la manera en que las cosas deben ser, o, lo que igualmente reviste crucial importancia, de la manera en que las cosas deberían ser (139).

Para Alfonso Reyes (1983), los géneros serían “[...] *modalidades accesorias, estratificaciones de una costumbre en una época, predilecciones de las pasajeras escuelas literarias.*”

De esta manera se evidencia la dificultad a la hora de definir algo tan complejo como los géneros literarios con sus fronteras variables. Dentro de esta discusión es que varios autores, entre ellos Todorov (1996), consideran una visión institucionalizada de los géneros, que responde a clasificaciones determinadas por la sociedad en que se construye el significado, así, considera que: *Dentro de una sociedad se institucionaliza el constante recurrir de ciertas propiedades discursivas, y los textos individuales son producidos y percibidos en relación a la norma que constituyen esta codificación. Un género literario o no, no es otra cosa que esta codificación de las propiedades discursivas.* (52)

La transformación de los géneros y el nacimiento de otros responden al desplazamiento, la inversión y la combinación entre ellos. Además, se destaca históricamente su relación con la literatura, ya que nunca ha habido literatura sin géneros, el sistema está en constante cambio y cronológicamente no existe un antes de los géneros en las letras.

El género no es un simple organizador de la información de un texto, sino que cumple una función en la comunicación literaria al convertirse en la “*institucionalización de las posibilidades literariamente creadoras del hombre*” (Taboada: 1965). Cada género tiene una legislación especial y solo “*A través de los géneros las obras se relacionan con el universo de la literatura*”

4.7 Narrativa

En la escuela la Narrativa es trabajada a partir de la diferenciación con otras ramas de la literatura (Poesía, Drama). Para definirla, nos sirve la concepción de relato de Gerard Genette (1970-) quien lo define como: “*la representación de un acontecimiento o de una serie de acontecimientos, reales o ficticios, por medio del lenguaje, y más particularmente del lenguaje escrito*”, la narrativa se hace importante a la hora de crear un relato, ya que podría decirse que dentro de los géneros es la que más se apega a las características prototípicas de él.

Los textos narrativos son formas básicas globales muy importantes en la comunicación textual, a través de ellos se hace referencia a las narraciones que se producen en procesos de comunicación cotidianos, narramos lo que nos pasó, lo que pasó a otros que conocemos o hemos visto. Si queremos narrar oralmente algo sucedido a una determinada persona lo

haremos de una forma, pero si queremos transmitir nuevamente la misma narración a otros sujetos existirá una variante de la primera narración. A pesar de existir un cambio entre una historia y otra, este cambio es solo superficial y no determinará ni comprometerá el significado del mensaje. A esto es a lo que Van Dijk (1980) llama *superestructura narrativa*. Esta es predominantemente oral y se refiere a acciones de personas, en donde toda descripción de objeto, circunstancia u otro elemento se encuentra supeditado a la acción. La acción debe al menos tener una complicación y una resolución y puede o no tener una posterior evaluación. Van Dijk, además propone la diferenciación de *macroestructura*, siendo ella toda organización formal externa al texto.

Los diferentes tipos de textos, a pesar de tener características únicas, pueden entrelazarse e incluir aspectos de los diferentes tipos en que predomina uno en específico, por ejemplo, un texto puede considerarse narrativo aunque posea características argumentativas o explicativas si en su generalidad se construye narrativamente.

Los textos narrativos están organizados según un esquema general, el cual describe las relaciones jerárquicas entre sus componentes y relaciones lógicas que se conectan con dichas categorías. Así, un texto narrativo correspondiente a cualquier relato debe incluir, tomando la consideración Aristotélica, un planteamiento, un nudo y un desenlace. El primero desarrolla el contexto exponiendo la forma en que se presentan los sucesos (personajes, problema en cuestión, antecedentes, esquema espacial y temporal, etc.) El nudo presenta el conflicto y presupone la transformación de la situación inicial y el desenlace presenta la solución al conflicto y la vuelta a un equilibrio anterior al nudo.

La propuesta didáctica utilizará el texto narrativo de dos formas principalmente: una primera para reconocer estructura textual, características de los personajes tipo, reconocer los conflictos y su desarrollo. La segunda intención es analizar el texto de manera contextual centrándose en el contexto de producción, la intencionalidad del autor y conectar la problemática tratada con la realidad actual.

5. Secuencias didácticas

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
1 90 minutos	Identifican el concepto de desigualdad social y reconocen ejemplos a través de sus propias experiencias y los medios de comunicación	<p>Conceptual: Definición del concepto de Desigualdad social a través de las experiencias de los estudiantes</p> <p>Procedimental: identificación de desigualdad social a través de videos y experiencias propias y ajenas. Reconocimiento y diferenciación de características que demuestran desigualdad social.</p> <p>Actitudinal: actitud reflexiva y de respeto frente a los temas abordados y las opiniones expresadas por</p>	<p>Inicio: El profesor pide a los estudiantes que entreguen definiciones de “desigualdad social” de acuerdo a las nociones que tienen de sus propios conocimiento. A medida que ellos las entregan el profesor escribe en la pizarra las ideas que emergieron y se propone una definición en conjunto que abarque los aportes de los estudiantes</p> <p>Desarrollo: los estudiantes observan un video sobre un chinchinero que es multado por tocar en la vía pública. (ver anexo) Hacen sus apreciaciones sobre lo que les pareció e inmediatamente observan otro video de un tipo ebrio que increpa a carabineros de forma violenta, pero que no le hacen nada .(ver anexo)</p> <p>Los jóvenes conversan en torno a ambos videos y cuáles son las diferencias entre ellos. A medida que los estudiantes entregan diferencias el docente escribe en la pizarra las apreciaciones entregadas formando un punteo con las ideas que emergieron (ej: el trato al infractor, el motivo de la falta, a quienes afecta la situación etc).</p> <p>El profesor vuelve al concepto de desigualdad y lo</p>	Videos Plumón Pizarra	Formativa

		otros	<p>relaciona con las ideas escritas en la pizarra. Luego da instrucciones para que los alumnos escriban en sus cuadernos al menos cinco situaciones en las que han visto la desigualdad (puede ser de forma directa o a través de algún medio de comunicación, internet, etc)</p> <p>Cierre: el profesor escoge a algunos alumnos para que compartan sus respuestas y vuelve a la idea de desigualdad social pidiendo definiciones con sus propias palabras a estudiantes.</p> <p>El profesor recoge los escritos para ser revisados y señala a los estudiantes que la próxima clase trabajarán con lecturas respecto al tema.</p>		
--	--	-------	---	--	--

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
2 90 minutos	Reconocen y comprenden diferentes tipos de explotación a través de la lectura de “La compuerta N° 12” (Baldomero Lillo) y videos de ejemplos.	<p>Conceptuales:</p> <p>Reconocimiento de la estructura interna y externa del cuento leído.</p> <p>Reconocimiento del concepto de explotación y comprensión de diferentes tipos de ella.</p>	<p>Inicio: los estudiantes recuerdan lo visto la clase anterior y arman una definición en conjunto de “Desigualdad social”.</p> <p>El profesor entrega los trabajos realizados la clase anterior con sus respectivas observaciones y correcciones de los errores que hubo en ellos. Explica los problemas encontrados en las ideas de los alumnos y destaca las situaciones que se repiten en los trabajos.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes observan un video que muestra a una mujer de apariencia normal pidiendo ayuda porque se</p>	Videos Plumón Pizarra Texto “La compuerta N°12”	Formativa

		<p>Procedimentales: Lectura comprensiva de un texto narrativo</p> <p>Relación entre el texto leído y videos con experiencias de los estudiantes sobre la explotación y sus características.</p> <p>Lectura de obra literaria significativa que se relaciona con la cultura. Reflexion desde una concepción de mundo personal y la de otros.</p> <p>Actitudinales: Tener una actitud de respeto y tolerancia frente a las opiniones de otros.</p>	<p>siente mal físicamente, luego hace lo mismo una mujer que aparenta vivir en la calle, todo para comparar la reacción de los transeúntes al verlas (Ver anexo)</p> <p>Reflexionan en torno a las posibles causas que llevan a la reacción de los sujetos y como funciona aquí la discriminación.</p> <p>Luego, los estudiantes observan un video sobre la calidad de vida que tienen los trabajadores de Apple en China. (Ver Anexo)</p> <p>Comentan y hacen observaciones sobre la realidad presentada en el video. El profesor presenta el término “Explotación” y los estudiantes entregan de su conocimiento cómo entienden el término y cómo se relacionaría con la desigualdad social.</p> <p>Se procede a la realización de la Guía N°1, los estudiantes contestan preguntas antes de la lectura y luego leen “La compuerta N°12” de Baldomero Lillo. Luego de realizada la lectura proceden a responder a las preguntas que se encuentran en ella.</p> <p>De acuerdo al conflicto de la historia se desprende la problemática de la explotación y cómo ella se presenta como un tipo de desigualdad social.</p> <p>El profesor corrige la “Guía N°1” en conjunto con los estudiantes</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>El profesor destaca que los 3 ejemplos a pesar de mostrar contextos diferentes, tienen un elemento común que es la necesidad de dinero.</p> <p>Los estudiantes reflexionan sobre la necesidad de dinero y lo que conlleva en las personas a través de la conversación guiada por el profesor</p> <p>Cierre: los estudiantes entregan la Guía N°1 para ser revisada y responden a preguntas abiertas hechas por el profesor sobre el concepto de “explotación” y los matices que puede tener (infantil, social, sexual, etc) Responden preguntas sobre qué es lo que aprendieron en la clase reconociendo cómo a través de la literatura se puede tener acceso a problemas de tipo social.</p>		
--	--	--	--	--	--

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
3 90 Minutos	Reconocen, comprenden y diferencian tipos de desigualdad (económica, entre sexos, informativa, entre etnias) a través de imágenes y la lectura de “Paco Yunque” de César Vallejo	<p>Conceptuales: diferenciación de formas de desigualdad</p> <p>Estructura del texto narrativo</p> <p>Lectura de obras literarias significativas cuyos temas se relacionen con la cultura, para reflexionar desde una concepción de mundo personal y la de otros.</p> <p>Lectura comprensiva frecuente de textos con estructuras simples y complejas, en los que se encuentren predominantemente</p>	<p>Inicio: los estudiantes reciben la Guía N°1 corregida por el profesor, se explican los errores frecuentes y se destacan las mejores respuestas encontradas</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes observan diferentes ilustraciones (Anexo5) y se pide interpreten el significado de ellas en sus cuadernos de manera individual, luego de verlas todas se procede a la revisión en conjunto de las respuestas de los estudiantes.</p> <p>Se presentan respuestas en conjunto y luego se identifica qué tipo es problemática social que se encuentra en cada una de las ilustraciones y justifican su elección.</p> <p>Se procede a la lectura conjunta de “Paco Yunque” (Fragmento).</p> <p>Al finalizar la lectura el profesor escribe el nombre de tres personajes en la pizarra: Paco Yunque, Humberto Grieve y Paco Fariña. En conjunto los estudiantes asignan las características de cada uno de los personajes y se realiza una lluvia de ideas para completar en cada</p>	Lectura “Paco Yunque” César Vallejo	<p>Formativa</p> <p>Mediante la comparación de los personajes y las relaciones de poder existentes</p>

		<p>diálogos y que satisfagan una variedad de propósitos como adquirir nueva información, Reflexionar sobre el lenguaje utilizado en los textos y relacionarlo con distintos contextos culturales</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Interpretación de ilustraciones</p> <p>Análisis de las características psicológicas de los personajes de “Paco Yunque”</p> <p>Actitudinales:</p> <p>actitud reflexiva y de respeto frente a los temas abordados</p>	<p>caso.</p> <p>Luego de hacer el perfil de cada uno de los personajes, los estudiantes en grupos de 4 deben ejemplificar con el texto cuales son las situaciones desiguales del relato y que personajes se enfrentan, para luego escribirlas en sus cuadernos. Junto con ello deben escribir qué tipo de desigualdad se encuentra predominante y el rol que ejerce el maestro dentro de la situación presentada en la lectura.</p> <p>El profesor monitorea el cumplimiento de la tarea pasando grupo por grupo</p> <p>Cierre:</p> <p>Cada uno de los grupos presenta sus respuestas frente a sus compañeros, el profesor revisa y se pide a los jóvenes relacionen el suceso con alguno que hayan vivido o visto por ejemplo, a través de la televisión se relaciona el texto con la idea del Bulliying . Se conversa al respecto y se termina la sesión.</p>		
--	--	---	--	--	--

		y las opiniones expresadas por otros			
--	--	--------------------------------------	--	--	--

N° de sesión	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
4 90 Minutos	Analizan los tipos de desigualdad más recurrentes en su entorno (tanto físico, como digital) y lo comparan con ejemplos de cuentos leídos y lo presentado por los medios de comunicación	<p>Conceptuales:</p> <p>Lectura de obras literarias significativas cuyos temas se relacionen con la cultura, para reflexionar desde una concepción de mundo personal y la de otros.</p> <p>Análisis de la estructura del relato</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Desarrollo de la “Guía N°2”</p>	<p>Inicio:</p> <p>Los estudiantes recuerdan el conflicto de “Paco Yunque” y las diferentes formas de desigualdad presentadas en las ilustraciones.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Observan el video “Lunch” de yan Svanmajer. El profesor destaca la manera en que está hecho el material y pregunta a los estudiantes sus apreciaciones sobre él, se pregunta sobre las partes del corto, (Inicio, desarrollo, climax, desenlace) y cómo influye la forma en que está realizado en la recepción de los espectadores.</p> <p>Se procede a la realización de la guía N°2 correspondiente a lectura de “El Padre” de Olegario Lazo.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Video</p> <p>Guía N°2</p> <p>Lectura “El Padre”</p> <p>Olegario lazo</p> <p>Audiolibro “El Padre”</p> <p>Olegario lazo</p>	<p>Sumativa Acumulativa</p> <p>Mediante la realización de la “Guía N°2”</p>

		<p>Actitudinales:</p> <p>actitud reflexiva y de respeto frente a los temas abordados y las opiniones expresadas por otros</p>	<p>La lectura es realizada mediante un audio libro, así es posible abarcar una mayor cantidad de estilos de aprendizaje.</p> <p>Desarrollan la lectura de manera individual y luego se procede a solucionar la “Guía N°2”</p> <p>En conjunto se revisa la “Guía N°2”</p> <p>Cierre: Los estudiantes luego de la revisión de la guía en conjunto recuerdan las lecturas realizadas hasta el momento y el tema que trata cada una.</p> <p>Se consideran los diferentes temas como formas de desigualdad social y se agregan otras que reconozcan en sus propias realidades.</p> <p>Los estudiantes entregan la guía al profesor para su retroalimentación.</p>		
--	--	--	---	--	--

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
5 90	Comparan personajes de las	<p>Conceptuales:</p> <p>Lectura de obra</p>	<p>Inicio: el profesor entrega la “Guía N°2” con las correcciones pertinentes, destacando los errores y</p>	Texto “El vaso de leche”	Sumativa acumulativa

Minutos	narraciones leídas con personas de sus propias vidas o presentados en los medios, justificando el por qué de la comparación y las características que la hacen posible	<p>literaria cuyo tema se relaciona con la cultura reflexionar desde una concepción de mundo personal y la de otros.</p> <p>Análisis de la estructura del relato.</p> <p>Identificación y comparación de los temas de los relatos trabajados</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Comparación de las lecturas a través del tema de las mismas</p> <p>Actitudinales:</p> <p>actitud reflexiva y de respeto frente a los temas abordados y las opiniones</p>	<p>virtudes más frecuentes.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Se procede a la lectura de “El vaso de leche” de Manuel Rojas</p> <p>Se conversa a rasgos generales sobre el relato y se pide a los estudiantes respondan de manera individual a las preguntas que el profesor ha escrito en la pizarra:</p> <p>¿Cuál es la relación entre el título del relato y lo que sucede?</p> <p>¿Cuáles son las características de los personajes presentados?</p> <p>¿Qué diferencia al protagonista de los otros mendigos?</p> <p>¿Por qué razón crees tú que llora el joven? ¿Es solo por no tener dinero?.</p> <p>Los jóvenes luego de completar en su cuaderno a las preguntas, comparten sus respuestas y en conjunto se construye la más completa en cada caso.</p> <p>El profesor escribe en la Pizarra los nombres de los cuentos leídos hasta el momento y en cada caso, junto con los estudiantes escribe al lado de cada uno el tema que trata:</p>	Pizarra Pauta de evaluación 1	A través de la corrección de las respuestas entregadas por los estudiantes
---------	--	--	--	----------------------------------	--

		<p>expresadas por otros</p> <p>Compuerta N°12: Explotación infantil.</p> <p>Paco Yunque: discriminación entre pares</p> <p>El Padre: discriminación al Padre.</p> <p>El vaso de leche: El hambre.</p> <p>Los estudiantes en base al tema y los personajes de los relatos hacen una comparación con personajes de la cotidianidad o representados en los medios de comunicación en dónde justifiquen la elección del personaje, el tema recurrente y la situación de desigualdad de acuerdo a la “Pauta de evaluación 1” (Ver anexo)</p> <p>Cierre: el profesor destaca cómo mediante la literatura encontramos situaciones similares a hechos de la realidad.</p> <p>El profesor pregunta a los estudiantes qué es lo que aprendieron en la clase, cuáles fueron los elementos en que se fijaron para encontrar las respuestas y sus percepciones sobre la comparación de personajes y circunstancias (Metacognición)</p> <p>Entregan sus trabajos para la revisión y posterior retroalimentación.</p>		
--	--	---	--	--

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
6 90 Minutos	Analizan y evalúan el rol de la literatura al diferenciar formas de desigualdad	<p>Conceptuales:</p> <p>Reconocimiento del contexto de producción de las lecturas realizadas</p> <p>Análisis de la relación entre contexto y la obra</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Discriminar información</p> <p>Escribir de manera reflexiva sobre los temas expuestos</p> <p>Actitudinales:</p> <p>actitud reflexiva y de respeto frente a los temas abordados y las opiniones</p>	<p>Inicio: el profesor realiza una presentación con una breve historia de la literatura de tipo social (Ver PPT), centrándose en cómo ella ha dado cuenta de las experiencias humanas a través de la historia. El profesor destaca como cierto tipo de literatura ha denunciado desigualdades sociales y realiza un panorama general de su historia centrándose en la chilena principalmente</p> <p>Desarrollo: los estudiantes se dividen en grupos de 4 y se les asigna alguna de las lecturas analizadas hasta ahora.</p> <p>Asisten a la sala de computación donde deben investigar sobre la vida del autor y el contexto de producción mediante la navegación web en páginas que el docente les ha seleccionado.</p> <p>Luego de seleccionar la información importante y escribirla en una hoja para ser entregada al profesor de manera grupal, los estudiantes deben responder a preguntas que relacionan las lecturas con el mundo actual:</p> <p>¿Cómo se relaciona la problemática planteada por el</p>	<p>Plumón</p> <p>Pizarra</p> <p>PPT1</p> <p>Sala de computación</p>	<p>Formativa mediante la retroalimentación directa y posterior con comentarios en cada trabajo</p>

		<p>expresadas por otros</p>	<p>autor con la actualidad?</p> <p>¿Qué puede haber llevado al autor a escribir sobre la problemática?</p> <p>¿Cómo crees tú que aporta la literatura de tipo social a tu propio conocimiento del mundo?</p> <p>¿Cuál es el rol de la literatura de tipo social en el mundo que compartimos?</p> <p>las respuestas serán resueltas por cada uno de los grupos.</p> <p>Los jóvenes presentan sus trabajos frente al curso y el profesor complementa en cada caso considerando como los escritores mencionados y su escritura se ha encargado de denunciar problemas sociales</p> <p>Cierre:</p> <p>Se analiza en conjunto, cómo la denuncia a través de la literatura ha sido una manera de expresión mediante la cual se han visibilizado problemas de tipo social, los estudiantes evalúan maneras de denunciar abusos y el papel que ha jugado la literatura en este sentido.</p> <p>Entregan los trabajos para su revisión.</p>		
--	--	-----------------------------	---	--	--

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
7 90 Minutos	Aplican los distintos elementos aprendidos para buscar mediante imágenes de la ciudad ejemplos de las diferentes formas de desigualdad abordadas en las lecturas	<p>Conceptuales:</p> <p>Identificación en la cotidianidad de elementos comunes con las lecturas realizadas</p> <p>Reflexión frente a las problemáticas expuestas</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Fotografiar diferentes problemas de tipo social en la ciudad</p> <p>Actitudinales:</p> <p>Tener una actitud responsable, de respeto y reflexiva frente a las problemáticas encontradas en la</p>	<p>Inicio: El profesor entrega el trabajo de la sesión anterior con sus respectivos comentarios, pregunta a los estudiantes sobre lo que les llamó la atención sobre los autores investigados y las características que poseían.</p> <p>El profesor introduce el trabajo final de la secuencia mostrando la “Rúbrica de evaluación” para ello.</p> <p>Entrega las instrucciones para el mismo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>En los mismos grupos de la sesión anterior y con los mismos autores en que ya han investigado sobre su biografía y el contexto de producción, además de ya haber analizado en las sesiones el tema de la lectura, el conflicto, análisis de personajes, etc. Deberán encontrar situaciones en el casco histórico de la ciudad que ejemplifiquen el tema que les ha tocado:</p> <p>Explotación</p> <p>Hambre</p> <p>Desigualdad social</p>	Rúbrica de evaluación	Sumativa Acumulativa A través del instrumento “Rúbrica de evaluación”

		ciudad	<p>Discriminación entre pares</p> <p>A partir de los tópicos anteriores, los estudiantes fotografarán al menos 4 situaciones que tengan relación con el motivo de la lectura asignada</p> <p>Cierre: Los estudiantes luego de regresar al colegio conversan sobre las fotografías realizadas.</p> <p>Se les pregunta sus apreciaciones sobre la actividad realizada y qué los llevó a fotografiar las situaciones escogidas, reflexionan en torno a la ciudad retratada y cómo este ejercicio los puede haber llevado a fijarse en lugares y situaciones que generalmente son invisibilizadas.</p> <p>Se pide a los estudiantes que la próxima sesión lleven impresas las imágenes para la realización de la tarea final consistente en relacionar las imágenes con las lecturas y el pensamiento propio.</p> <p>Se presenta nuevamente la rúbrica de evaluación</p>		
--	--	--------	--	--	--

N° de sesión Tiempo	Objetivo de aprendizaje de la sesión	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
8	Crean a partir de las imágenes de la	Conceptuales:	Inicio:	Fotografías	Sumativa a través del

<p>90 Minutos</p>	<p>ciudad un texto reflexivo sobre la desigualdad social.</p>	<p>Identificación en la cotidianidad de elementos comunes con las lecturas realizadas</p> <p>Reflexión frente a las problemáticas expuestas</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Realización de la tarea final de la secuencia</p> <p>Actitudinales:</p> <p>Actitud de respeto y reflexiva frente a las problemáticas presentadas y las opiniones expresadas por otros</p>	<p>a cada grupo de 4 estudiantes el docente entrega un pliego de cartulina, vuelve a la “Rúbrica de evaluación” y da las instrucciones de la actividad, en donde deberán pegar sobre la cartulina las fotografías realizadas a partir de lo cual deberán:</p> <p>Describir la situación problemática Argumentar la elección realizada Tomar postura crítica frente a las situaciones presentadas Relacionar la situación con la lectura asignada Identificar si la situación a su modo de ver es cotidiana o poco habitual.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes se dividen en los grupos de trabajo y confeccionan paso a paso la tarea. El docente monitorea que se cumpla con los distintos elementos que se deben incluir resolviendo dudas y generando un diálogo crítico con cada grupo</p> <p>Cierre:</p> <p>Los estudiantes presentan sus trabajos frente al curso, quienes no presentan hacen preguntas sobre las fotografías y las reflexiones realizadas por cada grupo.</p> <p>El docente recoge los trabajos para su corrección y señala que los trabajos serán repartidos en las diferentes partes del colegio para ser vistos por otros</p>	<p>Cartulina Pegamento</p>	<p>instrumento rúbrica de evaluación</p>
-----------------------	---	--	---	--------------------------------	--

			<p>estudiantes.</p> <p>Vuelve a la importancia de la literatura social al denunciar situaciones de desigualdad y como una manera de presentar conflictos de diferentes contextos sociales a través de la historia.</p> <p>Hace preguntas de tipo ¿qué es lo que aprendieron hoy? Para activar la metacomprensión de los estudiantes</p>		
--	--	--	---	--	--

6. Proyecciones

La Propuesta Didáctica expuesta se propuso abordar la lectura de diferentes formas de desigualdad social a través de la literatura. Esto, para suplir una falencia importante encontrada en el currículum nacional que es el abordar de manera reflexiva y crítica problemas de tipo social relacionados con la cultura de manera coherente con lo planteado en las Bases Curriculares.

La propuesta trabaja desde el entorno social, lo que hace que los educandos tomen una postura frente a problemas cotidianos que afectan a la comunidad, para así visibilizar mediante la comparación con la literatura formas de opresión y discriminación presentes en las relaciones humanas de forma directa o a través de los medios de comunicación y evalúen el rol de la literatura de tipo social al denunciar abusos en diferentes contextos históricos.

La tarea final de la propuesta al considerar que sean los propios estudiantes quienes encuentren mediante fotografías de la ciudad problemas de tipo social, logra un aprendizaje significativo. Al ser ellos mismos quienes descubren la relación entre las lecturas y el mundo real, significa que exista una comparación estrecha entre el mundo narrado y el mundo vivido, esto, además activa procesos metacognitivos al ser ellos mismos quienes retraten a través de un medio diferente (fotografías), temas abordados en las lecturas y videos ejemplificativos, la realización de la tarea final significa que hubo un proceso en que se abordan diferentes temas y que los estudiantes fueron capaces de hacer la relación con la realidad, además al tener la posibilidad de aprender en un entorno fuera de la sala de clases otorga un sinnúmero de posibilidades distintas que de diversas maneras enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje al existir una relación directa entre lo aprendido y el entorno, así se aborda más eficazmente el enfoque comunicativo cultural al reconocerse a ellos mismos como seres sociales en relación con otros y no exentos de los problemas que puedan afectar a los demás.

7. Referencias Bibliográficas

- Abbott, J. and T. Ryan (1999) *Constructing Knowledge, Reconstructing Schooling*. Educational Leadership Volume, 66-69.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de cultura económica.
- Ausubel, D. (1969). *Psicología cognitiva*. México: Trillas
- Bruner, J. S. (1968). *El proceso de la educación*. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana
- Caballero, A, et al. (2014) “*Texto del estudiante: Lenguaje y Comunicación*”. Santillana, edición especial para el Ministerio de Educación.
- Genette, G. (1970). *Fronteras del relato*. En *Análisis estructural de los relatos*. Editorial Tiempo Contemporáneo. Argentina.
- Hidalgo, A. (2015) “*Lenguaje y comunicación: Guiones didácticos y guías para el estudiante Primero Medio*”. Ministerio de Educación. Chile
- Kaluf, C. (2005) “*Diversidad cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*”. Santiago, Chile
- Lomas, C. (1996). “*La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. HORSORI. Ministerio de Educación. (2011). Programa de estudio 1° medio. Lenguaje y Comunicación: literatura e identidad. Chile: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2013). *Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación*. Chile: Ministerio de Educación.
- Miño, P. (2012) “*Texto del estudiante Lenguaje y comunicación*” Santillana, edición especial para el Ministerio de Educación. Chile

Montoya, N. (2005) “Herramientas para investigar, *¿Qué es el estado del arte?*”. Ciencia y tecnología para la salud visual y ocular. N°5 73/75

Plaza, D; y Fuentes, C. (2015) “Recursos digitales Lenguaje Primero Medio” Propiedad de fundación Chile, desarrollado por el ministerio de educación a través del centro de educación y tecnologías enlaces, en el marco del proyecto *objetos digitales de aprendizaje*.

http://odas.educarchile.cl/objetos_digitales/odas_lenguaje/media/18_literatura_contexto/index.html

Reyes, A. “Apolo o de la literatura”. (1983). En: La Experiencia Literaria. México: Fondo de Cultura Económica.

Rollin, B (1998). “Naturaleza, convención y teoría del género”, 1981. En: Teoría de los géneros literarios. Madrid, Arco Libros

Taboada, J.M. (1965). “Notas sobre un planteamiento moderno de la teoría de los géneros literarios”. Homenajes. Estudio de Filología Española II, Madrid.

Todorov, T. (1996) Los géneros del discurso. Caracas, Monte Ávila Editores

Van Dijk, T. (1980) “estructuras y funciones del discurso, una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso, México, Siglo XXI Editores, primera edición en español

Vigostky, L. (1968). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Pueblo y educación

8. Anexos

Sesión 1

Video 1

https://www.youtube.com/watch?v=q0ce_PO7abg

video 2

<https://www.youtube.com/watch?v=I4Z-32aVZA0>

Sesión 2

Video 1

<https://www.youtube.com/watch?v=JPPvxYU4ff0>

Video 2

<https://www.youtube.com/watch?v=JPPvxYU4ff0>

Guía N°1

Guía N°1

Lectura de “La compuerta N°12” (Baldomero Lillo)

ANTES DE LEER

Pregunta: ¿Has oído hablar de una mina?

Pregunta: ¿Cómo crees tú que es el trabajo dentro de ellas?

La compuerta N°12

Autor: Baldomero Lillo

Pablo se aferró instintivamente a las piernas de su padre. Zumbábanle los oídos y el piso que huía debajo de sus pies le producía una extraña sensación de angustia. Creíase precipitado en aquel agujero cuya negra abertura había entrevisto al penetrar en la jaula, y sus grandes ojos miraban con espanto las lóbregas paredes del pozo en el que se hundían con vertiginosa rapidez. En aquel silencioso descenso sin trepidación ni más ruido que el del agua goteando sobre la techumbre de

hierro las luces de las lámparas parecían prontas a extinguirse y a sus débiles destellos se delineaban vagamente en la penumbra las hendiduras y partes salientes de la roca; una serie interminable de negras sombras que volaban como saetas hacia lo alto.

Pasado un minuto, la velocidad disminuyó bruscamente, los pies asentáronse con más solidez en el piso fugitivo y el pesado armazón de hierro, con un áspero rechinar de goznes y de cadenas, quedó inmóvil a la entrada de la galería.

El viejo tomó de la mano al pequeño y juntos se internaron en el negro túnel. Eran de los primeros en llegar y el movimiento de la mina no empezaba aún. De la galería bastante alta para permitir al minero erguir su elevada talla, sólo se distinguía parte de la techumbre cruzada por gruesos maderos. Las paredes laterales permanecían invisibles en la oscuridad profunda que llenaba la vasta y lóbrega excavación.

A cuarenta metros del pique se detuvieron ante una especie de gruta excavada en la roca. Del techo agrietado, de color de hollín, colgaba un candil de hoja de lata cuyo macilento resplandor daba a la estancia la apariencia de una cripta enlutada y llena de sombras. En el fondo, sentado delante de una mesa, un hombre pequeño, ya entrado en años, hacía anotaciones en un enorme registro. Su negro traje hacía resaltar la palidez del rostro surcado por profundas arrugas. Al ruido de pasos levantó la cabeza y fijó una mirada interrogadora en el viejo minero, quien avanzó con timidez, diciendo con voz llena de sumisión y de respeto:

-Señor, aquí traigo el chico.

Los ojos penetrantes del capataz abarcaron de una ojeada el cuerpecillo endeble del muchacho. Sus delgados miembros y la infantil inconsciencia del moreno rostro en el que brillaban dos ojos muy abiertos como de medrosa bestezuela, lo impresionaron desfavorablemente, y su corazón endurecido por el espectáculo diario de tantas miserias, experimentó una piadosa sacudida a la vista de aquel pequeñuelo arrancado de sus juegos infantiles y condenado, como tantas infelices criaturas, a languidecer miserablemente en las humildes galerías, junto a las puertas de ventilación. Las duras líneas de su rostro se suavizaron y con fingida aspereza le dijo al viejo que muy inquieto por aquel examen fijaba en él una ansiosa mirada:

-¡Hombre! Este muchacho es todavía muy débil para el trabajo. ¿Es hijo tuyo?

-Sí, señor.

-Pues debías tener lástima de sus pocos años y antes de enterrarlo aquí enviarlo a la escuela por algún tiempo.

-Señor -balbuceó la voz ruda del minero en la que vibraba un acento de dolorosa súplica-. Somos seis en casa y uno solo el que trabaja, Pablo cumplió ya los ocho años y debe ganar el pan que come y, como hijo de mineros, su oficio será el de sus mayores, que no tuvieron nunca otra escuela que la mina.

Su voz opaca y temblorosa se extinguió repentinamente en un acceso de tos, pero sus ojos húmedos imploraban con tal insistencia, que el capataz vencido por aquel mudo ruego llevó a sus labios un

silbato y arrancó de él un sonido agudo que repercutió a lo lejos en la desierta galería. Oyóse un rumor de pasos precipitados y una oscura silueta se dibujó en el hueco de la puerta.

-Juan -exclamó el hombrecillo, dirigiéndose al recién llegado- lleva este chico a la compuerta número doce, reemplazará al hijo de José, el carretillero, aplastado ayer por la corrida.

Y volviéndose bruscamente hacia el viejo, que empezaba a murmurar una frase de agradecimiento, díjole con tono duro y severo:

-He visto que en la última semana no has alcanzado a los cinco cajones que es el minimum diario que se exige a cada barretero. No olvides que si esto sucede otra vez, será preciso darte de baja para que ocupe tu sitio otro más activo.

Y haciendo con la diestra un ademán enérgico, lo despidió.

Los tres se marcharon silenciosos y el rumor de sus pisadas fue alejándose poco a poco en la oscura galería. Caminaban entre dos hileras de rieles cuyas traviesas hundidas en el suelo fangoso trataban de evitar alargando o acortando el paso, guiándose por los gruesos clavos que sujetaban las barras de acero. El guía, un hombre joven aún, iba delante y más atrás con el pequeño Pablo de la mano seguía el viejo con la barba sumida en el pecho, hondamente preocupado. Las palabras del capataz y la amenaza en ellas contenida habían llenado de angustia su corazón. Desde algún tiempo su decadencia era visible para todos; cada día se acercaba más el fatal lindero que una vez traspasado convierte al obrero viejo en un trasto inútil dentro de la mina. El balde desde el amanecer hasta la noche durante catorce horas mortales, revolviéndose como un reptil en la estrecha labor, atacaba la hulla furiosamente, encarnizándose contra el filón inagotable, que tantas generaciones de forzados como él arañaban sin cesar en las entrañas de la tierra.

Pero aquella lucha tenaz y sin tregua convertía muy pronto en viejos decrepitos a los más jóvenes y vigorosos. Allí en la lóbrega madriguera húmeda y estrecha, encorvábanse las espaldas y aflojábanse los músculos y, como el potro resabiado que se estremece tembloroso a la vista de la vara, los viejos mineros cada mañana sentían tiritar sus carnes al contacto de la vena. Pero el hambre es aguijón más eficaz que el látigo y la espuela, y reanudaban taciturnos la tarea agobiadora, y la veta entera acribillada por mil partes por aquella carcoma humana, vibraba sutilmente, desmoronándose pedazo a pedazo, mordida por el diente cuadrangular del pico, como la arenisca de la ribera a los embates del mar.

La súbita detención del guía arrancó al viejo de sus tristes cavilaciones. Una puerta les cerraba el camino en aquella dirección, y en el suelo arrimado a la pared había un bulto pequeño cuyos contornos se destacaban confusamente heridos por las luces vacilantes de las lámparas: era un niño de diez años acurrucado en un hueco de la muralla.

Con los codos en las rodillas y el pálido rostro entre las manos enflaquecidas, mudo e inmóvil, pareció no percibir a los obreros que traspusieron el umbral y lo dejaron de nuevo sumido en la obscuridad. Sus ojos abiertos, sin expresión, estaban fijos obstinadamente hacia arriba, absortos tal vez, en la contemplación de un panorama imaginario que, como el miraje del desierto, atraía sus pupilas sedientas de luz, húmedas por la nostalgia del lejano resplandor del día.

Encargado del manejo de esa puerta, pasaba las horas interminables de su encierro sumergido en un ensimismamiento doloroso, abrumado por aquella lápida enorme que abogó para siempre en él la inquieta y grácil movilidad de la infancia, cuyos sufrimientos dejan en el alma que los comprende una amargura infinita y un sentimiento de execración acerbo por el egoísmo y la cobardía humanos.

Los dos hombres y el niño después de caminar algún tiempo por un estrecho corredor, desembocaron en una alta galería de arrastre de cuya techumbre caía una lluvia continua de gruesas gotas de agua. Un ruido sordo y lejano, como si un martillo gigantesco golpease sobre sus cabezas la armadura del planeta, escuchábase a intervalos. Aquel rumor, cuyo origen Pablo no acertaba a explicarse, era el choque de las olas en las rompientes de la costa. Anduvieron aún un corto trecho y se encontraron por fin delante de la compuerta número doce.

-Aquí es -dijo el guía, deteniéndose junto a la hoja de tablas que giraba sujeta a un marco de madera incrustado en una roca.

Las tinieblas eran tan espesas que las rojizas luces de las lámparas, sujetas a las viseras de las gorras de cuero, apenas dejaban entrever aquel obstáculo.

Pablo, que no se explicaba ese alto repentino, contemplaba silencioso a sus acompañantes, quienes, después de cambiar entre sí algunas palabras breves y rápidas, se pusieron a enseñarle con jovialidad y empeño el manejo de la compuerta. El rapaz, siguiendo sus indicaciones, la abrió y cerró repetidas veces, desvaneciendo la incertidumbre del padre que temía que las fuerzas de su hijo no bastasen para aquel trabajo.

El viejo manifestó su contento, pasando la callosa mano por la inculta cabellera de su primogénito, quien hasta allí no había demostrado cansancio ni inquietud. Su juvenil imaginación impresionada por aquel espectáculo nuevo y desconocido se hallaba aturdida, desorientada. Parecíale a veces que estaba en un cuarto a oscuras y creía ver a cada instante abrirse una ventana y entrar por ella los brillantes rayos del sol., y aunque su inexperto corazoncito no experimentaba ya la angustia que le asaltó en el pozo de bajada, aquellos mimos y caricias a que no estaba acostumbrado despertaron su desconfianza.

Una luz brilló a lo lejos en la galería y luego se oyó el chirrido de las ruedas sobre la vía, mientras un trote pesado y rápido hacía retumbar el suelo.

-¡Es la corrida! -exclamaron a un tiempo los dos hombres.

-Pronto, Pablo -dijo el viejo-, a ver cómo cumples tu obligación.

El pequeño con los puños apretados apoyó su diminuto cuerpo contra la hoja que cedió lentamente hasta tocar la pared. Apenas efectuada esta operación, un caballo oscuro, sudoroso y jadeante, cruzó rápido delante de ellos, arrastrando un pesado tren cargado de mineral.

Los obreros se miraron satisfechos. El novato era ya un portero experimentado, y el viejo, inclinando su alta estatura, empezó a hablarle zalameramente: él no era ya un chicuelo, como los que quedaban allá arriba que lloran por nada y están siempre cogidos de las faldas de las mujeres, sino un hombre, un valiente, nada menos que un obrero, es decir, un camarada a quien había que

tratar como tal. Y en breves frases le dio a entender que les era forzoso dejarlo solo; pero que no tuviese miedo, pues había en la mina muchísimos otros de su edad, desempeñando el mismo trabajo; que él estaba cerca y vendría a verlo de cuando en cuando, y una vez terminada la faena regresarían juntos a casa.

Pablo oía aquello con espanto creciente y por toda respuesta se cogió con ambas manos de la blusa del minero. Hasta entonces no se había dado cuenta exacta de lo que se exigía de él. El giro inesperado que tomaba lo que creyó un simple paseo, le produjo un miedo cerval, y dominado por un deseo vehementísimo de abandonar aquel sitio, de ver a su madre y a sus hermanos y de encontrarse otra vez a la claridad del día, sólo contestaba a las afectuosas razones de su padre con un "¡vamos!" quejumbroso y lleno de miedo. Ni promesas ni amenazas lo convencían, y el "¡vamos, padre!", brotaba de sus labios cada vez más dolorido y apremiante.

Una violenta contrariedad se pintó en el rostro del viejo minero; pero al ver aquellos ojos llenos de lágrimas, desolados y suplicantes, levantados hacia él, su naciente cólera se trocó en una piedad infinita: ¡era todavía tan débil y pequeño! Y el amor paternal adormecido en lo íntimo de su ser recobró de súbito su fuerza avasalladora.

El recuerdo de su vida, de esos cuarenta años de trabajos y sufrimientos, se presentó de repente a su imaginación, y con honda congoja comprobó que de aquella labor inmensa sólo le restaba un cuerpo exhausto que tal vez muy pronto arrojarían de la mina como un estorbo, y al pensar que idéntico destino aguardaba a la triste criatura, le acometió de improviso un deseo imperioso de disputar su presa a ese monstruo insaciable, que arrancaba del regazo de las madres los hijos apenas crecidos para convertirlos en esos parias, cuyas espaldas reciben con el mismo estoicismo el golpe brutal del amo y las caricias de la roca en las inclinadas galerías.

Pero aquel sentimiento de rebelión que empezaba a germinar en él se extinguió repentinamente ante el recuerdo de su pobre hogar y de los seres hambrientos y desnudos de los que era el único sostén, y su vieja experiencia le demostró lo insensato de su quimera. La mina no soltaba nunca al que había cogido, y como eslabones nuevos que se sustituyen a los viejos y gastados de una cadena sin fin, allí abajo los hijos sucedían a los padres, y en el hondo pozo el subir y bajar de aquella marca viviente no se interrumpiría jamás. Los pequeñuelos respirando el aire emponzoñado de la mina crecían raquíuticos, débiles, paliduchos, pero había que resignarse, pues para eso habían nacido.

Y con resuelto ademán el viejo desenrolló de su cintura una cuerda delgada y fuerte y a pesar de la resistencia y súplicas del niño lo ató con ella por mitad del cuerpo y aseguró, en seguida, la otra extremidad en un grueso perno incrustado en la roca. Trozos de cordel adheridos a aquel hierro indicaban que no era la primera vez que prestaba un servicio semejante.

La criatura medio muerta de terror lanzaba gritos penetrantes de pavorosa angustia, y hubo que emplear la violencia para arrancarla de entre las piernas del padre, a las que se había asido con todas sus fuerzas. Sus ruegos y clamores llenaban la galería, sin que la tierna víctima, más desdichada que el bíblico Isaac, oyese una voz amiga que detuviera el brazo paternal armado contra su propia carne, por el crimen y la iniquidad de los hombres.

Sus voces llamando al viejo que se alejaba tenían acentos tan desgarradores, tan hondos y vibrantes, que el infeliz padre sintió de nuevo flaquear su resolución. Mas, aquel desfallecimiento sólo duró un

instante, y tapándose los oídos para no escuchar aquellos gritos que le atenaceaban las entrañas, apresuró la marcha apartándose de aquel sitio.

Antes de abandonar la galería, se detuvo un instante, y escuchó: una vocecilla tenue como un soplo clamaba allá muy lejos, debilitada por la distancia:

-¡Madre! ¡Madre!

Entonces echó a correr como un loco, acosado por el doliente vagido, y no se detuvo sino cuando se halló delante de la vena, a la vista de la cual su dolor se convirtió de pronto en furiosa ira y, empuñando el mango del pico, la atacó rabiosamente. En el duro bloque caían los golpes como espesa granizada sobre sonoros cristales, y el diente de acero se hundía en aquella masa negra y brillante, arrancando trozos enormes que se amontonaban entre las piernas del obrero, mientras un polvo espeso cubría como un velo la vacilante luz de la lámpara.

Las cortantes aristas del carbón volaban con fuerza, hiriéndole el rostro, el cuello y el pecho desnudo. Hilos de sangre mezclábanse al copioso sudor que inundaba su cuerpo, que penetraba como una cuña en la brecha abierta, ensanchándose con el afán del presidiario que horada el muro que lo oprime; pero sin la esperanza que alienta y fortalece al prisionero: hallar al fin de la jornada una vida nueva, llena de sol, de aire y de libertad.

Palabras clave: las palabras clave te permiten construir resúmenes y sintetizar una gran cantidad de información. En otras palabras, **reconocer las palabras clave** de un texto te permiten comprenderlo mejor, puesto que discriminas entre la información **relevante** y la **acesoria**. PARA LOCALIZARLAS, PIENSA EN EL GRADO DE IMPORTANCIA QUE CUMPLEN EN EL DESARROLLO DE LOS ACONTECIMIENTOS.



Necesidad



¿?

En este caso la Mina se convierte en importantísima porque es el lugar en que suceden los hechos y el problema en cuestión, la necesidad se relaciona con el tema y como por causa de ello Pablo debe trabajar.

DESPUÉS DE LA LECTURA

D. Reflexionamos e interpretamos

Es importante que luego de cada lectura, **independiente del contenido** del texto, reflexiones e interpretes a fin de profundizar en la información que recibiste. Recuerda que las preguntas abiertas

requieren de una respuesta clara y precisa. **Un buen lector piensa antes de escribir y lee a medida que escribe. (las ideas sueltas pueden ser de gran ayuda)**

EJEMPLO

Pregunta: ¿Por qué **motivos** su padre lleva a Pablo a la mina?

Para responder esta pregunta, debes prestar atención a cómo es el trabajo minero, en qué consiste y entender el contexto en que se encuentra la obra, en este caso en 1900 centrado en Lota

Contexto social



Antecedentes:

- El trabajo minero lo hacían sujetos muy pobres
- La pobreza genera la obligación del trabajo
- Son seis en el hogar y solo uno trabaja

Respuesta esperada: El padre lleva a su hijo a trabajar porque son muy pobres y necesitan del dinero que Pablo puede generar explotando la mina.

AHORA TE TOCA A TI:

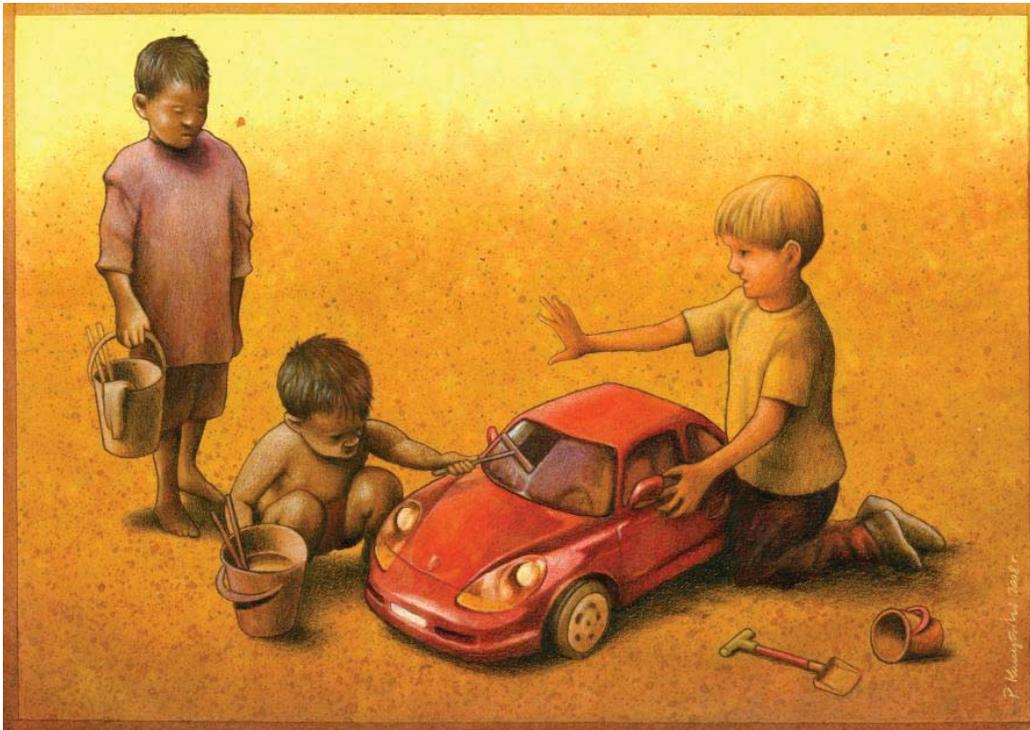


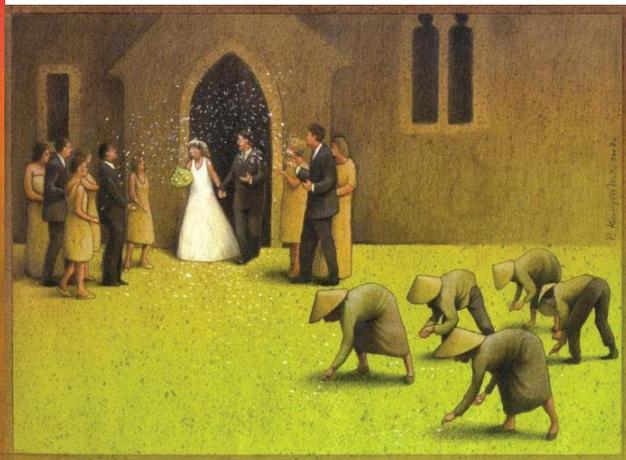
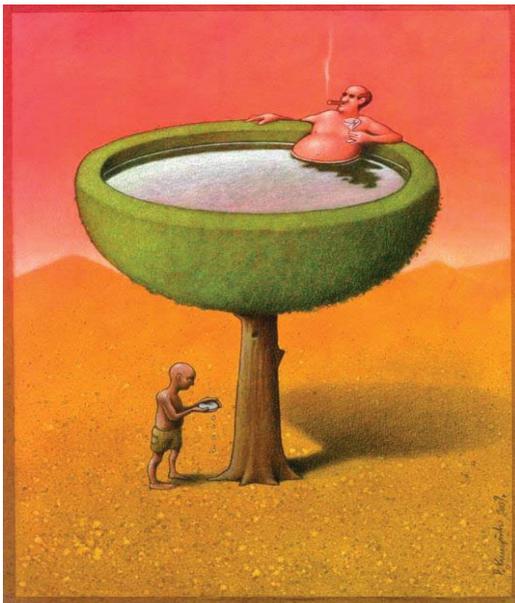
Preguntas:

- ¿Cuál es la reacción de Pablo al entrar en la mina?
- ¿Cuál será el propósito del autor del cuento?
- ¿Cuál es el conflicto de la historia?
- ¿Cómo considerarías tú el trabajo de los mineros, qué estereotipo encontramos? ¿Por qué?
- De acuerdo a su conocimiento subraye las partes del relato (inicio- desarrollo, cierre)
- Describe Psicológicamente a Pablo y a su padre

Sesión 3

Ilustraciones





Lectura

Paco Yunque (César Vallejo)

Cuando Paco Yunque y su madre llegaron a la puerta del colegio, los niños estaban jugando en el patio. La madre le dejó y se fue. Paco, paso a paso, fue adelantándose al centro del patio, con su libro primero, su cuaderno y su lápiz. Paco estaba con miedo, porque era la primera vez que veía a un colegio; nunca había visto a tantos niños juntos.

Varios alumnos, pequeños como él, se le acercaron y Paco, cada vez más tímido, se pegó a la pared, y se puso colorado. ¡Qué listos eran todos esos chicos! ¡Qué desenvueltos! Como

si estuviesen en su casa. Gritaban. Corrían. Reían hasta reventar. Saltaban. Se daban de puñetazos.

Eso era un enredo.

Paco estaba también atolondrado porque en el campo no oyó nunca sonar tantas voces de personas a la vez. En el campo hablaba primero uno, después otro, después otro y después otro. A veces, oyó hablar hasta cuatro o cinco personas juntas. Era su padre, su madre, don José, el cojo

Anselmo y la Tomasa. Eso no era ya voz de personas sino otro ruido. Muy diferente. Y ahora sí que esto del colegio era una bulla fuerte, de muchos. Paco estaba asordado.

Un niño rubio y gordo, vestido de blanco, le estaba hablando. Otro niño más chico, medio ronco y con blusa azul, también le hablaba. De diversos grupos se separaban los alumnos y venían a ver a Paco, haciéndole muchas preguntas. Pero Paco no podía oír nada por la gritería de los demás. Un niño trigueño, cara redonda y con una chaqueta verde muy ceñida en la cintura agarró a Paco por un brazo y quiso arrastrarlo. Pero Paco no se dejó. El trigueño volvió a agarrarlo con más fuerza y lo jaló. Paco se pegó más a la pared y se puso más colorado.

En ese momento sonó la campana, y todos entraron a los salones de clase.

Dos niños .los hermanos Zuñiga- tomaron de una y otra mano a Paco y le condujeron a la sala de primer año. Paco no quiso seguirlos al principio, pero luego obedeció, porque vio que todos hacían lo mismo. Al entrar al salón se puso pálido. Todo quedó repentinamente en silencio y este silencio le dio miedo a Paco. Los Zuñiga le estaban jalando, el uno para un lado y el otro para el otro lado, cuando de pronto le soltaron y lo dejaron solo.

El profesor entró. Todos los niños estaban de pie, con la mano derecha levantada a la altura de la sien, saludando en silencio y muy erguidos.

Paco sin soltar su libro, su cuaderno y su lápiz, se había quedado parado en medio del salón, entre las primeras carpetas de los alumnos y el pupitre del profesor. Un remolino se le hacía en la cabeza. Niños. Paredes amarillas. Grupos de niños. Vocerío. Silencio. Una tracalada de sillas.

El profesor. Ahí, solo, parado, en el colegio.

Quería llorar. El profesor le tomó de la mano y lo llevó a instalar en una de las carpetas delanteras junto a un niño de su mismo tamaño. El profesor le preguntó:

- ¿Cómo se llama Ud.?

Con voz temblorosa, Paco muy bajito:

- Paco.

- ¿Y su apellido? Diga usted todo su nombre.

- Paco Yunque.

- Muy bien.

El profesor volvió a su pupitre y, después de echar una mirada muy seria sobre todos los alumnos, dijo con voz militar:

- ¡Siéntense!

Un traqueteo de carpetas y todos los alumnos ya estaban sentados.

El profesor también se sentó y durante unos momentos escribió en unos libros. Paco Yunque tenía aún en la mano su libro, su cuaderno y su lápiz. Su compañero de carpeta le dijo:

- Pon tus cosas, como yo, en la carpeta.

Paco Yunque seguía muy aturdido y no le hizo caso. Su compañero le quitó entonces sus libros y los puso en la carpeta. Después, le dijo alegremente:

- Yo también me llamo Paco, Paco Fariña.

No tengas pena. Vamos a jugar con mi tablero. Tiene torres negras. Me lo ha comprado mi tía Susana. ¿Dónde está tu familia, la tuya?

Paco yunque no respondía nada. Este otro Paco le molestaba. Como éste eran seguramente todos los demás niños: habladores, contentos y no les daba miedo el colegio. ¿Por qué eran así? Y él, Paco Yunque, ¿por qué tenía tanto miedo? Miraba a hurtadillas al profesor, al pupitre, al muro que había detrás del profesor y al techo. También miró de reojo, a través de la ventana, al patio, que estaba ahora abandonado y en silencio. El sol brillaba afuera. De cuando en cuando, llegaban voces de otros salones de clase y ruidos de carretas que pasaban por la calle.

¡Qué cosa extraña era estar en el colegio! Paco Yunque empezaba a volver un poco de su aturdimiento. Pensó en su casa y en su mamá. Le preguntó a Paco Fariña:

- ¿A qué hora nos iremos a nuestras casas?

- A las once. ¿Dónde está tu casa?

- Por allá.

- ¿Está lejos?

- Sí...No...

Paco Yunque no sabía en qué calle estaba su casa, porque acababan de traerlo, hacía pocos días, del campo y no conocía la ciudad.

Sonaron unos pasos de carrera en el patio, apareció en la puerta del salón, Humberto, el hijo del señor Dorian Grieve, un inglés, patrón de los Yunque, gerente de los ferrocarriles de la .Peruvian Corporation y alcalde del pueblo.

Precisamente a Paco le habían hecho venir del campo para que acompañase al colegio a Humberto y para que jugara con él, pues ambos tenían la misma edad. Sólo que Humberto acostumbraba venir tarde al colegio y esta vez, por ser la primera, la señora Grieve le había dicho a la madre de Paco:

- Lleve usted ya a Paco al colegio. No sirve que llegue tarde el primer día. Desde mañana esperará a que Humberto se levante y los llevará juntos a los dos.

El profesor, al ver a Humberto Grieve, le dijo:

- ¿Hoy otra vez tarde?

Humberto con gran desenfado, respondió:

- Que me he quedado dormido.

- Bueno- dijo el profesor-. Que esta sea la última vez. Pase a sentarse.

Humberto Grieve buscó con la mirada donde estaba Paco Yunque. Al dar con él, se le acercó y le dijo imperiosamente:

- Ven a mi carpeta conmigo. Paco Fariña le dijo a Humberto Grieve:

- No. Porque el señor lo ha puesto aquí.

- ¿Y a ti qué te importa? .le increpó Grieve violentamente, arrastrando a Yunque por un brazo a su carpeta.

- ¡Señor! .gritó entonces Fariña-, Grieve se está llevando a Paco Yunque a su carpeta.

El profesor cesó de escribir y preguntó con voz enérgica:

- ¡Vamos a ver! ¡Silencio! ¿Qué pasa ahí?

Fariña volvió a decir:

- Grieve se ha llevado a su carpeta a Paco Yunque.

Humberto Grieve, instalado ya en su carpeta con paco Yunque, le dijo al profesor:

- Sí, señor. **Porque Paco Yunque es mi muchacho.** Por eso.

El profesor lo sabía esto perfectamente y le dijo a Humberto Grieve:

- Muy bien. Pero yo lo he colocado con Paco Fariña, para que atienda mejor las explicaciones. Déjelo que vuelva a su sitio.

Todos los alumnos miraban en silencio al profesor, a Humberto Grieve y a Paco Yunque.

Fariña fue y tomó a Paco Yunque por la mano y quiso volverlo a traer a su carpeta, pero Grieve tomó a Paco Yunque por el otro brazo y no lo dejó moverse.

El profesor le dijo otra vez a Grieve:

- ¡Grieve! ¿Qué es esto?

Humberto Grieve, colorado de cólera, dijo:

- No, señor. Yo quiero que Yunque se quede conmigo.

- Déjelo, le he dicho.

- No, señor.

- ¿Cómo?

- No.

El profesor estaba indignado y repetía, amenazador:

- ¡Grieve! ¡Grieve!

Humberto Grieve tenía bajo los ojos y sujetaba fuertemente por el brazo a Paco Yunque, el cual estaba aturdido y se dejaba jalar como un trapo por Fariña y por Grieve. Paco yunque tenía ahora más miedo a Humberto Grieve que al profesor,

que a todos los demás niños y que al colegio entero. ¿Por qué Paco Yunque le tenía miedo a Humberto Grieve? ¿Por qué este Humberto

Grieve solía pegarle a Paco Yunque? El profesor se acercó a Paco Yunque, le tomó por el brazo y le condujo a la carpeta de Fariña.

Grieve se puso a llorar, pataleando furiosamente su banco.

De nuevo se oyeron pasos en el patio y otro alumno, Antonio Gesdres, -hijo de un albañil apareció a la puerta del salón. El profesor le dijo:

- ¿Por qué llega usted tarde?

- Porque fui a comprar pan para el desayuno.

- ¿Y por qué no fue usted más temprano?

- Porque estuve alzando a mi hermanito y mamá está enferma y papá se fue al trabajo.

- Bueno .dijo el profesor, muy serio-

Párese ahí. Y, además, tiene usted una hora de reclusión.

Le señaló un rincón, cerca de la pizarra de ejercicios.

Paco Fariña, se levantó entonces y dijo:

- Grieve también ha llegado tarde, señor.

- Miente, señor -respondió rápidamente Humberto Grieve-. No he llegado tarde.

Todos los alumnos dijeron en coro:

- ¡Sí, señor! ¡Sí, señor! ¡Grieve ha llegado tarde!

- ¡Pish! ¡Silencio! .dijo malhumorado el profesor y todos los niños se callaron.

El profesor se paseaba pensativo.

Fariña le decía a Yunque en secreto:

- Grieve ha llegado tarde y no lo castigan.

Porque su papá tiene plata. Todos los días llega tarde. ¿Tú vives en su casa? ¿Cierto que eres su muchacho?

Yunque respondió:

- Yo vivo con mi mamá.

- ¿En la casa de Humberto Grieve?

- Es una casa muy bonita. Ahí está la patrona y el patrón. Ahí está mi mamá. Yo estoy con mi mamá.

Humberto Grieve, desde su banco del otro lado del salón, miraba con cólera a Paco Yunque y le enseñaba los puños, porque se dejó llevar a la carpeta de Paco Fariña.

Paco Yunque no sabía qué hacer. Le pegaría otra vez el niño Humberto, porque no se quedó con él, en su carpeta. Cuando saldrían del colegio, el niño

Humberto le daría un empujón en el pecho y una patada en la pierna. El niño Humberto era malo y pegaba pronto, a cada rato. En la calle. En el corredor también. Y en la escalera. Y también en la cocina, delante de su mamá y delante de la patrona. Ahora le va a pegar, porque le estaba enseñando los puñetes y le miraba con ojos blancos. Yunque le dijo a Fariña:

- Me voy a la carpeta del niño Humberto.

Y Paco Fariña le decía:

- No vayas. No seas zonzo. El señor te va a castigar.

Fariña volteó a ver a Grieve y este Grieve le enseñó también a él los puños, refunfuñando no sé qué cosas, a escondidas del profesor.

- ¡Señor! .gritó Fariña- Ahí, ese Grieve me está enseñando los puñetes.

El profesor dijo:

- ¡Psc! ¡Psc! ¡Silencio!...¡Vamos a ver!

...Vamos a hablar hoy de los peces, y después, vamos a hacer todos un ejercicio escrito en una hoja de los cuadernos, y después me los dan para verlos. Quiero ver quién hace mejor ejercicio, para que su nombre sea escrito en el Cuaderno de

Honor del Colegio, como el mejor alumno del primer año. ¿Me han oído bien?

Vamos a hacer lo mismo que hicimos la semana pasada. Exactamente lo mismo.

Hay que atender bien a la clase. Hay que copiar bien el ejercicio que voy a escribir después en la pizarra. ¿Me han entendido bien?

Los alumnos respondieron en coro:

- Sí señor.

- Muy bien .dijo el profesor-. Vamos a ver.

Vamos a hablar ahora de los peces.

Varios niños quisieron hablar. El profesor le dijo

a uno de los Zuñiga que hablase.

- Señor .dijo Zumiga-: Había en la playa mucha arena. Un día nos metimos entre la arena y encontramos un pez medio vivo y lo llevamos a mi casa. Pero se murió en el camino...

Humberto Grieve dijo:

- Señor: yo he cogido muchos peces y los he llevado a mi casa y los he soltado en mi salón y no se mueren nunca.

El profesor preguntó:

- Pero...¿los deja usted en alguna vasija con agua?

- No señor. Están sueltos, entre los muebles.

Todos los niños se echaron a reír. Un chico, flacucho y pálido, dijo:

- Mentira, señor. Porque el pez se muere pronto, cuando lo sacan del agua.

- No, señor .decía Humberto Grieve-.

Porque en mi salón no se mueren. Porque mi salón es muy elegante. Porque mi papá me dijo que trajera peces y que podía dejarlos sueltos entre las sillas.

Paco Fariña se moría de risa. Los Zuñiiga también. El chico rubio y gordo, de chaqueta blanca, y el otro cara redonda y chaqueta verde, se reían ruidosamente. ¡Qué Grieve tan divertido!

¡Los peces en su salón! ¡Entre los muebles!

¡Como si fuesen pájaros! Era una gran mentira lo que contaba Grieve. Todos los chicos exclamaban a la vez reventando de risa:

- Ja! Ja! Ja! Ja! Ja! ¡Miente, señor! Ja! Ja!

Ja! Ja! ¡Mentira! ¡Mentira!

Humberto Grieve se enojó porque no le creían lo que contaba. Todos se burlaban de lo que había dicho. Pero Grieve recordaba que trajo dos peces a su casa y los soltó en el salón y ahí estuvieron muchos días. Los movió y se movían. No estaba seguro si vivieron muchos días o murieron pronto.

Grieve, de todos modos, quería que le creyeran lo que decía. En medio de las risas de todos, le dijo a uno de los Zumiga:

- ¡Claro! Porque mi papá tiene mucha plata.

Y me ha dicho que va a hacer llevar a mi casa a todos los peces del mar. Para mí.

Para que juegue con ellos en mi salón grande.

El profesor dijo en alta voz:

- ¡Bueno! ¡Bueno! ¡Silencio! Grieve no se acuerda bien, seguramente. Porque los peces mueren cuando...

Los niños añadieron en coro:

- ...se les saca del agua.

- Eso es .dijo el profesor.

El niño flacucho y pálido dijo:

- Porque los peces tienen sus mamás en el agua y sacándolos, se quedan sin mamás.

- ¡No, no, no! .dijo el profesor-. Los peces

¿ mueren fuera del agua, porque no pueden respirar. Ellos toman el aire que hay en el agua, y cuando salen, no pueden absorber

el aire que hay afuera.

- Porque ya están como muertos .dijo un niño.

Humberto Grieve dijo:

- Mi papá puede darles aire en mi casa, porque tiene bastante plata para comprar todo.

El chico vestido de verde dijo:

- Mi papá también tiene plata.

- Mi papá también .dijo otro chico.

Todos los niños dijeron que sus papás tenían mucho dinero. Paco Yunque no decía nada y estaba pensando en los peces que morían fuera del agua.

Fariña le dijo a Paco Yunque:

- Y tú, ¿tu papá no tiene plata? Paco Yunque reflexionó y se acordó haberle visto una vez a su mamá con unas pesetas en la mano.

Yunque dijo a Fariña:

- Mi mamá tiene también mucha plata.

- ¿Cuánto? .le preguntó Fariña.

- Como cuatro pesetas. Fariña dijo al profesor en voz alta:

- Paco Yunque dice que su mamá tiene también mucha plata.

- ¡Mentira, señor! .respondió Humberto Grieve- Paco Yunque miente, porque su mamá es la sirvienta de mi mamá y no tiene nada.

El profesor tomó la tiza y escribió en la pizarra dando la espalda a los niños. Humberto Grieve, aprovechando de que no le veía el profesor, dio un salto y le jaló de los pelos a Yunque, volviéndose a la carrera a su carpeta.

Yunque se puso a llorar.

- ¿Qué es eso? .dijo el profesor, volviéndose a ver lo que pasaba.

Paco Fariña, dijo:

- Grieve le ha tirado de los pelos, señor.

- No, señor .dijo Grieve-. Yo no he sido. Yo no me he movido de mi sitio.

- ¡Bueno, bueno! .dijo el profesor-

¡Silencio! ¡Cállese Paco Yunque!

¡Silencio!

Siguió escribiendo en la pizarra; y después preguntó a Grieve:

- Si se le saca del agua, ¿qué sucede con el pez?

- Va a vivir en mi salón .contestó Grieve.

Otra vez se reían de Grieve los niños. Este Grieve no sabía nada. No pensaba más que en su casa y en su salón y en su papá y en su plata. Siempre estaba diciendo tonterías.

- Vamos a ver, usted, Paco Yunque .dijo el profesor- ¿Qué pasa con el pez, si se le saca del agua?

Paco Yunque, medio llorando todavía por el jalón de los pelos que le dio Grieve, repitió de una tirada lo que dijo el profesor:

- Los peces mueren fuera del agua porque les falta aire.

- ¡Eso es! .decía el profesor-. Muy bien.

Volvió a escribir en la pizarra.

Humberto Grieve aprovechó otra vez de que no podía verle el profesor y fue a darle un puñetazo a Paco Fariña en la boca y regresó de un salto a su carpeta. Fariña, en vez de llorar como Paco Yunque, dijo a grandes voces al profesor:

- ¡Señor! ¡Acaba de pegarme Humberto Grieve!

- ¡Sí, señor! ¡Sí, señor! .decían todos los niños a la vez.

Una bulla tremenda había en el salón.

El profesor dio un puñetazo en su pupitre y dijo:

- ¡Silencio!

El salón se sumió en un silencio completo y cada alumno estaba en su carpeta, serio y derecho, mirando ansiosamente al profesor. ¡Las cosas de este Humberto Grieve! ¡Ya ven lo que estaba pasando por su cuenta! ¡Ahora habrá que ver lo que va a hacer el profesor, que estaba colorado de cólera! ¡Y todo por culpa de Humberto Grieve!

- ¿Qué desorden es éste? .preguntó el profesor a Paco Fariña.

Paco Fariña, con los ojos brillantes de rabia, decía:

- Humberto Grieve me ha pegado un puñetazo en la cara, sin que yo le haga nada.

- ¿Verdad, Grieve?

- No, señor .dijo Humberto Grieve-. Yo no le he pegado.

El profesor miró a todos los alumnos sin saber a qué atenerse. ¿Quién de los dos decía la verdad?

¿Fariña o Grieve?

- ¿Quién lo ha visto? .preguntó el profesor a Fariña.

- ¡Todos, señor! Paco Yunque también lo ha visto.

- ¿Es verdad lo que dice Paco fariña? .le preguntó el profesor a Yunque.

Paco Yunque miró a Humberto Grieve y no se atrevió a responder, porque si decía sí, el niño Humberto le pegaría a la salida. Yunque no dijo nada y bajó la cabeza.

Fariña dijo:

- Yunque no dice nada, señor, porque

Humberto Grieve le pega, porque es su muchacho y vive en su casa.

El profesor preguntó a los otros alumnos:

- ¿Quién otro ha visto lo que dice Fariña?

- ¡Yo, señor! ¡Yo, señor! ¡Yo, señor! El profesor volvió a preguntar a Grieve:

- ¿Entonces, es cierto, Grieve, que le ha pegado usted a Fariña?

- ¡No, señor! Yo no le he pegado.

- Cuidado con mentir Grieve. ¡Un niño decente como usted, no debe mentir!

- No, señor. Yo no le he pegado.

- Bueno. Yo creo en lo que usted dice. Yo sé que usted no miente nunca. Bueno.

Pero tenga usted mucho cuidado en adelante.

El profesor se puso a pasear, pensativo, y todos los alumnos seguían circunspectos y derechos en sus bancos.

Paco Fariña gruñía a media voz y como queriendo llorar:

- No le castigan, porque su papá es rico. Le voy a decir a mi mamá.

El profesor le oyó y se plantó enojado delante de Fariña y le dijo en alta voz:

- ¿Qué está usted diciendo? Humberto Grieve es un buen alumno. No miente nunca. No molesta a nadie. Por eso no le castigo. Aquí todos los niños son iguales, los hijos de ricos y los hijos de pobres. Yo los castigo aunque sean hijos de ricos. Como usted vuelva a decir lo que está diciendo del padre de Grieve, le pondré dos horas de reclusión. ¿Me ha oído usted? Paco Fariña estaba agachado. Paco Yunque también. Los dos sabían que era Humberto Grieve quien les había pegado y que era un gran mentiroso.

El profesor fue a la pizarra y siguió escribiendo.

- ¿Por qué no le dijiste al señor que me ha pegado Humberto Grieve?

- Porque el niño Humberto me pega.

- Y, ¿por qué no se lo dices a tu mamá?

- Porque si le digo a mi mamá, también me pega y la patrona se enoja.

Mientras el profesor escribía en la pizarra, Humberto Grieve se puso a llenar de dibujos su cuaderno.

Paco Yunque estaba pensando en su mamá. Después se acordó de la patrona y del niño Humberto. ¿Le pegarían al volver a la casa? Yunque miraba a los otros niños y éstos no le pegaban a Yunque ni a Fariña, ni a nadie.

Tampoco le querían agarrar a Yunque en las otras carpetas, como quiso hacerlo el niño Humberto.

¿Por qué el niño Humberto era así con él? Yunque se lo diría ahora a su mamá y si el niño Humberto le pegaba, se lo diría al profesor. Pero el profesor no le hacía nada al niño Humberto. Entonces, se lo diría a Paco Fariña. Le preguntó a

Paco Fariña:

- ¿A ti también te pega el niño Humberto?

- ¿A mí? ¡Qué me va a pegar a mí! Le pego un puñetazo en el hocico y le hecho sangre. ¡Vas a ver! ¡Como me haga alguna cosa! ¡Déjalo y verás! ¡Y se lo diré a mi mamá! ¡Y vendrá mi papá y le pegará a Grieve y a su papá también, y a todos! Paco Yunque le oía asustado a Paco Fariña lo que decía. ¿Cierto sería que le pegaría al niño Humberto? ¿Y que

su papá vendría a pegarle al señor Grieve? Paco Yunque no quería creerlo, porque al niño Humberto no le pegaba nadie. Si

Fariña le pegaba, vendría el patrón y le pegaría a Fariña y también al papá de Fariña. Le pegaría el patrón a todos. Porque todos le tenían miedo.

Porque el señor Grieve hablaba muy serio y estaba mandando siempre. Y venían a su casa señores y señoras que le tenían mucho miedo y obedecían siempre al patrón y a la patrona. En buena cuenta, el señor Grieve podía más que el profesor y más que todos.

Paco Yunque miró al profesor que escribía en la pizarra. ¿Quién era el profesor? ¿Por qué era tan serio y daba tanto miedo? Yunque seguía mirándolo. No era el profesor igual a su papá ni al señor Grieve. Más bien se parecía a otros señores que venían a la casa y hablaban con el patrón.

Tenían un pescuezo colorado y su nariz parecía moco de pavo. Sus zapatos hacían riss-riss-riss, cuando caminaba mucho. Yunque empezó a fastidiarse. ¿A qué hora se iría a su casa? Pero el niño Humberto le iba a pegar a la salida del colegio. Y la mamá de Paco Yunque le diría al niño Humberto: .No, niño. No le pegue usted a Paquito. No sea tan malo.. Y nada más le diría. Pero Paco tendría colorada la pierna de la patada del niño Humberto. Y Paco se pondría a llorar. Porque al niño Humberto nadie le hacía nada. Y porque el patrón y la patrona le querían mucho al niño Humberto, y Paco Yunque tenía pena porque el niño Humberto le pegaba mucho. Todos, todos, todos le tenían miedo al niño Humberto y a sus papás. Todos. Todos. Todos. El profesor también. La cocinera, su hija. La mamá de Paco. El Venancio con su mandil. La María que lava las bacinicas. Quebró ayer una bacinica en tres pedazos grandes. ¿Le pegaría también el patrón al papá de Paco Yunque? Qué cosa fea era esto del patrón y del niño Humberto. Paco Yunque quería llorar. ¿A qué hora acabaría de escribir el profesor en la pizarra?

- ¡Bueno! .dijo el profesor, cesando de escribir-. Ahí está el ejercicio escrito.

Ahora, todos sacan sus cuadernos y copian lo que hay en la pizarra. Hay que copiarlo exactamente igual.

- ¿En nuestros cuadernos? .preguntó tímidamente Paco Yunque.

- Sí, en sus cuadernos .le respondió el profesor- ¿Usted sabe escribir un poco?

- Sí, señor. Porque mi papá me enseñó en el campo.

- Muy bien. Entonces, todos a copiar. Los niños sacaron sus cuadernos y se pusieron a copiar el ejercicio que el profesor había escrito en la pizarra.

- No hay que apurarse .decía el profesor-.

Hay que escribir poco a poco, para no equivocarse.

Humberto Grieve preguntó:

- ¿Es, señor, el ejercicio escrito de los peces?

- Sí. A copiar todo el mundo. El salón se sumió en el silencio. No se oía sino el ruido de los lápices. El profesor se sentó a su pupitre y también se puso a escribir en unos libros. Humberto Grieve, en vez de copiar su ejercicio, se puso otra vez a hacer dibujos en su cuaderno.

Lo llenó completamente de dibujos de peces, de muñecos y de cuadritos. En la última página dibujó estas figuras.

Al cabo de un rato, el profesor se paró y preguntó:

- ¿Ya terminaron?

- Bueno .dijo el profesor-. Pongan al pie sus nombres bien claros.

En ese momento sonó la campana del recreo.

Una gran algazara volvieron a hacer los niños y salieron corriendo al patio.

Paco Yunque había copiado su ejercicio muy bien y salió al recreo con su libro, su cuaderno y su lápiz. Ya en el patio, vino Humberto Grieve y agarró a Paco Yunque por un brazo, diciéndole con cólera:

- Ven para jugar al melo.

Lo echo de un empujón al medio y le hizo derribar su libro, su cuaderno y su lápiz.

Yunque hacía lo que le ordenaba Grieve, pero estaba colorado y avergonzado de que los otros niños viesen cómo lo zarandeaba el niño

Humberto. Yunque quería llorar.

Paco Fariña, los dos Zuñigas y otros niños rodeaban a Humberto Grieve y a Paco Yunque.

El niño flacucho y pálido recogió el libro, el cuaderno y el lápiz de Yunque, pero Humberto Grieve se los quitó a la fuerza, diciéndole:

- ¡Déjalos! ¡No te metas! Porque Paco Yunque es mi muchacho.

Humberto Grieve llevó al salón de clases las cosas de Paco Yunque y se las guardó en su carpeta. Después, volvió al patio a jugar con Paco Yunque. Le cogió del pescuezo y le hizo doblar la cintura y ponerse en cuatro manos.

- Estate quieto así .le ordenó imperiosamente-. No te muevas hasta que yo te diga.

Humberto Grieve se retiró a cierta distancia y desde allí vino corriendo y dio un salto sobre Paco Yunque, apoyando las manos sobre sus espaldas y dándole una patada feroz en las posaderas. Volvió a retirarse y volvió a saltar sobre Paco Yunque, dándole otra patada. Mucho rato estuvo así jugando Humberto Grieve con Paco Yunque. Le dio como veinte saltos y veinte patadas.

De repente se oyó un llanto. Era Yunque que estaba llorando de las fuertes patadas del niño Humberto. Entonces salió Paco Fariña del ruedo formado por los otros niños y se plantó ante Grieve, diciéndole:

- ¡No! ¡No te dejes que saltes sobre Paco Yunque!

Humberto Grieve le respondió amenazándole:

- ¡Oye! ¡Oye! ¡Paco Fariña! ¡Paco Fariña!

¡Te voy a dar un puñetazo!

Pero Fariña no se movía y estaba tieso delante de Grieve y le decía:

- ¡Porque es tu muchacho le pegas y lo saltas y lo haces llorar! ¡Sáltalo y verás!

Los dos hermanos Zuñiga abrazaban a Paco Yunque y le decían que ya no llorase y le consolaban diciéndole:

- ¿Por qué te dejas saltar así y dar de patadas? ¡Pégale! ¡Sáltalo tú también!

¿Por qué te dejas? ¡No seas zonzo!

¡Cállate! ¡Ya no llores! ¡Ya nos vamos a ir a nuestras casas!

Paco Yunque estaba siempre llorando y sus lágrimas parecían ahogarle.

Se formó un tumulto de niños en torno a Paco Yunque y otro tumulto en torno a Humberto Grieve y a Paco Fariña. Grieve le dio un empujón brutal a Fariña y lo derribó al suelo. Vino un alumno más grande, del segundo año, y defendió a Fariña, dándole a Grieve un puntapié. Y otro niño del tercer año, más grande que todos, defendió a Grieve dándole una furiosa trompada al alumno del segundo año.

Un buen rato llovieron bofetadas y patadas entre varios niños. Eso era un enredo.

Sonó la campana y todos los niños volvieron a sus salones de clase.

A Paco Yunque lo llevaron por los brazos los dos hermanos Zuñiga.

Una gran gritería había en el salón del primer año, cuando entró el profesor.. Todos se callaron.

El profesor miró a todos muy serios y dijo como un militar:

- ¡Siéntense!

Un traqueteo de carpetas y todos los alumnos estaban ya sentados.

Entonces el profesor se sentó en su pupitre y llamó por lista a los niños para que le entregasen sus cuartillas con los ejercicios escritos sobre el tema de los peces. A medida que el profesor recibía las hojas de los cuadernos, las iba leyendo y escribía las notas en unos libros.

Humberto Grieve se acercó a la carpeta de Paco Yunque y le entregó su libro, su cuaderno y su lápiz. Pero antes había arrancado la hoja del cuaderno en que estaba el ejercicio de Paco Yunque y puso en ella su firma.

Cuando el profesor dijo: .Humberto Grieve., Grieve fue y presentó el ejercicio de Paco Yunque como si fuese suyo.

Y cuando el profesor dijo: .Paco Yunque., Yunque se puso a buscar en su cuaderno la hoja en que escribió su ejercicio y no lo encontró.

- ¿La ha perdido usted .le preguntó el profesor- o no la ha hecho usted?

Pero Paco Yunque no sabía lo que se había hecho la hoja de su cuaderno y, muy avergonzado, se quedó en silencio y bajó la frente.

- Bueno .dijo el profesor, y anotó en unos libros la falta de Paco Yunque.

Después siguieron los demás entregando sus ejercicios. Cuando el profesor acabó de verlos todos, entró de repente al salón el Director del Colegio.

El profesor y los niños se pusieron de pie respetuosamente. El Director miró como enojado a los alumnos y dijo en voz alta:

- ¡Siéntense!

El Director le preguntó al profesor:

- ¿Ya sabe usted quién es el mejor alumno de su año? ¿Ya han hecho el ejercicio semanal para calificarlos?

- Sí, señor Director .dijo el profesor-

Acaban de hacerlo. La nota más alta la ha obtenido Humberto Grieve.

- ¿Dónde está su ejercicio?

- Aquí está, señor Director. El profesor buscó entre todas las hojas de los alumnos y encontró el ejercicio firmado por Humberto Grieve. Se lo dio al Director, que se quedó viendo largo rato la cuartilla.

- Muy bien .dijo el Director, contento. Subió al pupitre y miró severamente a los alumnos. Después les dijo con su voz un poco ronca pero enérgica:

- De todos los ejercicios que ustedes han hecho, ahora, el mejor es el de Humberto Grieve. Así es que el nombre de este niño va a ser inscrito en el Cuadro de Honor de esta semana, como el mejor alumno del primer año. Salga afuera Humberto Grieve.

Todos los niños miraron ansiosamente a Humberto Grieve, que salió pavoneándose a pararse muy derecho y orgulloso delante del pupitre del profesor. El Director le dio la mano diciéndole:

- Muy bien, Humberto Grieve. Lo felicito.

Así deben ser los niños. Muy bien.

Se volvió el Director a los demás alumnos y les dijo:

- Todos ustedes deben hacer lo mismo que Humberto Grieve. Deben ser buenos alumnos como él. Deben estudiar y ser aplicados como él. Deben ser serios, formales y buenos niños como él. Y si así lo hacen, recibirá cada uno un premio al fin de año y sus nombres serán

también inscritos en el Cuadro de Honor del Colegio, como el de Humberto Grieve. A ver si la semana que viene, hay otro alumno que dé una buena clase y haga un buen ejercicio como el que ha hecho hoy Humberto Grieve. Así lo espero.

Se quedó el Director callado un rato. Todos los alumnos estaban pensativos y miraban a Humberto Grieve con admiración. ¡Qué rico Grieve! ¡Qué buen ejercicio ha escrito! ¡Ése sí que era bueno! ¡Era el mejor alumno de todos!

¡Llegando tarde y todo! ¡Y pegándoles a todos!

¡Pero ya lo estaban viendo! ¡Le había dado la mano al Director! ¡Humberto Grieve, el mejor de todos los del primer año. El Director se despidió del profesor, hizo una venia a los alumnos, que se pararon para despedirlo, y salió.

El profesor dijo después:

- ¡Siéntense! Un traqueteo de carpetas y todos los alumnos estaban ya sentados.

El profesor ordenó a Grieve:

- Váyase a su asiento. Humberto Grieve, muy alegre, volvió a su carpeta. Al pasar junto a Paco Fariña, le echó la lengua.

El profesor subió a su pupitre y se puso a escribir en unos libros.

Paco Fariña le dijo en voz baja a Paco Yunque:

- Mira al señor, está poniendo tu nombre en su libro, porque no has presentado tu ejercicio. ¡Míralo! Te va a dejar ahora recluso y no vas a ir a tu casa. ¿Por qué has roto tu cuaderno? ¿Dónde lo pusiste?

Paco Yunque no contestaba nada y estaba con la cabeza agachada.

- ¡Anda! .le volvió a decir Paco Fariña-

¡Contesta! ¿Por qué no contestas? ¿Dónde has dejado tu ejercicio?

Paco Fariña se agachó a mirar la cara de Paco Yunque y le vio que estaba llorando.

Entonces le consoló diciéndole:

- ¡Déjalo! ¡No llores! ¡Déjalo! ¡No tengas pena! ¡Vamos a jugar con mi tablero!

¡Tiene torres negras! ¡Déjalo! ¡Yo te regalo mi tablero! ¡No seas zonzo! ¡Ya no llores!

Pero Paco Yunque seguía llorando agachado.

Sesión 4

Video Lunch (jan Svankmajer)

<https://www.youtube.com/watch?v=NM22s2mqQqA>

Guía N°2

Guía N°2

Lectura de “El Padre” (Olegario Lazo)

ANTES DE LEER

Pregunta: ¿Qué métodos llevas a cabo para concentrarte al leer un texto?

Pregunta: ¿Qué factores podrían impedir tu comprensión?

A. Reflexionemos:

¿Cómo crees que es la vida al interior de un **regimiento**?
¿Cuál es la **relación** entre un oficial y un soldado?

¿Y “pa’ qué” me sirve esto?!



El Padre

Autor: Olegario Lazo Baeza

Un viejecito de barba larga y blanca, bigotes enrubiecidos por la nicotina, manta roja, zapatos de taco alto, sombrero de pita y un canasto al brazo, se acercaba, se alejaba y volvía tímidamente a la puerta del cuartel. Quiso interrogar al centinela, pero el soldado le cortó la palabra en la boca, con el grito:

-¡Cabo de guardia!

El suboficial apareció de un salto en la puerta, como si hubiera estado en acecho.

Interrogado con la vista y con un movimiento de la cabeza hacia arriba, el desconocido habló:

-¿Estará mi hijo?

El cabo soltó la risa. El centinela permaneció impasible, frío como una estatua de sal.

-El regimiento tiene trescientos hijos; falta saber el nombre del suyo repuso el suboficial.

-Manuel... Manuel Zapata, señor.

El cabo arrugó la frente y repitió, registrando su memoria: -¿Manuel Zapata...? ¿Manuel Zapata...?

Y con tono seguro:

-No conozco ningún soldado de ese nombre.

El paisano se irguió orgulloso sobre las gruesas suelas de sus zapatos, y sonriendo irónicamente:

-¡Pero si no es soldado! Mi hijo es oficial, oficial de línea...

El trompeta, que desde el cuerpo de guardia oía la conversación, se acercó, codeó al cabo, diciéndole por lo bajo:

-Es el nuevo, el recién salido de la Escuela.

-¡Diablos! El que nos palabrea tanto...

El cabo envolvió al hombre en una mirada investigadora y, como lo encontró pobre, no se atrevió a invitarlo al casino de oficiales. Lo hizo pasar al cuerpo de guardia.

El viejecito se sentó sobre un banco de madera y dejó su canasto al lado, al alcance de su mano. Los soldados se acercaron, dirigiendo miradas curiosas al campesino e interesadas al canasto. Un canasto chico, cubierto con un pedazo de saco. Por debajo de la tapa de lona empezó a picotear, primero, y a asomar la cabeza después, una gallina de cresta roja y pico negro abierto por el calor. Al verla, los soldados palmotearon y gritaron como niños:

-¡Cazuela! ¡Cazuela!

El paisano, nervioso por la idea de ver a su hijo, agitado con la vista de tantas armas, reía sin motivo y lanzaba atropelladamente sus pensamientos.

-¡Ja, ja, ja!... Sí, Cazuela..., pero para mi niño.

Y con su cara sombreada por una ráfaga de pesar, agregó:

-¡Cinco años sin verlo...

Más alegre rascándose detrás de la oreja:

-No quería venirse a este pueblo. Mi patrón lo hizo militar. ¡Ja, ja, ja...!

Uno de guardia, pesado y tieso por la bandolera, el cinturón y el sable, fue a llamar al teniente. Estaba en el picadero, frente a las tropas en descanso, entre un grupo de oficiales. Era chico, moreno, grueso, de vulgar aspecto.

El soldado se cuadró, levantando tierra con sus pies al juntar los tacos de sus botas, y dijo:

-Lo buscan..., mi teniente.

No supo por qué fenómeno del pensamiento, la encogida figura de su padre relampagueó en su mente.

Alzó la cabeza y habló fuerte, con tono despectivo, de modo que oyeran sus camaradas:

-En este pueblo..., no conozco a nadie...

El soldado dio detalles no pedidos:

-Es un hombrecito arrugado, con manta... Viene de lejos. Trae un canastito... Rojo, mareado por el orgullo, llevó la mano a la visera:

-Está bien... ¡Retírese!

La malicia brilló en la cara de los oficiales. Miraron a Zapata... Y como éste no pudo soportar el peso de tantos ojos interrogativos, bajó la cabeza, tosió, encendió un cigarrillo, y empezó a rayar el suelo con la contera de su sable.

A los cinco minutos vino otro de guardia. Un conscripto muy sencillo, muy recluta, que parecía caricatura de la posición de firmes. A cuatro pasos de distancia le gritó, aleteando con los brazos como un pollo:

-¡Lo buscan, mi teniente! Un hombrecito del campo... dice que es el padre de su mercé...

Sin corregir la falta de tratamiento del subalterno, arrojó el cigarro, lo pisó con furia, y repuso:

-¡Váyase! Ya voy.

Y para no entrar en explicaciones, se fue a las pesebreras.

El oficial de guardia, molesto con la insistencia del viejo, insistencia que el sargento le anunciaba cada cinco minutos, fue a ver a Zapata. Mientras tanto, el padre, a quien los años habían tornado el corazón de hombre en el de niño, cada vez más nervioso, quedó con el oído atento. Al menor ruido, miraba afuera y estiraba el cuello, arrugado y rojo como cuello de pavo. Todo paso lo hacía temblar de emoción, creyendo que su hijo venía a abrazarlo, a contarle su nueva vida, a mostrarle sus armas, sus arreos, sus caballos...

El oficial de guardia encontró a Zapata simulando inspeccionar las caballerizas. Le dijo, secamente, sin preámbulos:

-Te buscan... Dicen que es tu padre.

Zapata, desviando la mirada, no contestó.

-Está en el cuerpo de guardia... No quiere moverse.

Zapata golpeó el suelo con el pie, se mordió los labios con furia, y fue allá. Al entrar, un soldado gritó:

-¡Atencioón!

La tropa se levantó rápida como un resorte. Y la sala se llenó con ruido de sables, movimientos de pies y golpes de taco.

El viejecito, deslumbrado con los honores que le hacían a su hijo, sin acordarse del canasto y de la gallina, con los brazos extendidos, salió a su encuentro. Sonreía con su cara de piel quebrada como corteza de árbol viejo.

Temblando de placer, gritó:
-¡Mañungo!, ¡Mañunguito...!
El oficial lo saludó friamente.

Al campesino se le cayeron los brazos. Le palpitaban los músculos de la cara. El teniente lo sacó con disimulo del cuartel. En la calle le sopló al oído:

-¡Qué ocurrencia la suya...! ¡Venir a verme...! Tengo servicio... No puedo salir.
Y se entró bruscamente. Y el campesino volvió a la guardia, desconcertado, tembloroso.

Hizo un esfuerzo, sacó la gallina del canasto y se la dio al sargento.

-Tome: para ustedes, para ustedes solos.

Dijo adiós y se fue arrastrando los pies, pesados por el desengaño. Pero desde la puerta se volvió para agregar, con lágrimas en los ojos: -Al niño le gusta mucho la pechuga. ¡Denle un pedacito!

Fin

Vocabulario en contexto: a partir de las siguientes palabras ubicadas en distintas partes del texto, presta atención a las definiciones entregadas por el profesor y **construye oraciones utilizando sinónimos**.

Pita / Paisano / Ráfaga / Cantera / **Subalterno** / Disimulo



EJEMPLO: subalterno..... Mauricio se encontraba subordinado a las órdenes de su jefe

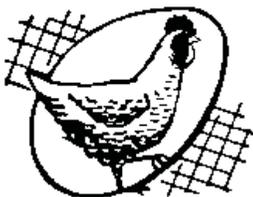


Sinónimo de subalterno, de acuerdo a la definición del diccionario

Tus respuestas aquí:

Pita:
Paisano
Ráfaga
Cantera
Disimulo

C. Palabras clave: las palabras clave te permiten construir resúmenes y sintetizar una gran cantidad de información. En otras palabras, **reconocer las palabras clave** de un texto te permiten comprenderlo mejor, puesto que discriminan entre la información **relevante** y la **acesoria**. PARA LOCALIZARLAS, PIENSA EN EL GRADO DE IMPORTANCIA QUE CUMPLEN EN EL DESARROLLO DE LOS ACONTECIMIENTOS.



+ PADRE + ¿?

En este caso, la palabra **gallina** resulta esencial al interior del relato puesto que contribuye al motivo inicial de la visita del padre al hijo y, del mismo modo, permite al **padre (otra palabra clave)** concluir su visita

AHORA TE TOCA A TI: PROPONE OTRAS DIEZ PALABRAS CLAVE

[Construye un resumen del texto utilizando las **10 palabras clave**]

Escribe tu resumen Aquí:

DESPUÉS DE LA LECTURA

D. Reflexionamos e interpretamos

Es importante que luego de cada lectura, **independiente del contenido** del texto, reflexiones e interpretes a fin de profundizar en la información que recibiste. Recuerda que las preguntas abiertas requieren de una respuesta clara y precisa. **Un buen lector piensa antes de escribir y lee a medida que escribe. (las ideas sueltas pueden ser de gran ayuda)**

EJEMPLO

Pregunta: ¿Por qué **motivos** crees que los soldados no hacen pasar al padre al interior del Casino de oficiales?

Para responder esta pregunta, debes prestar atención a la **relación** existente entre un **soldado** y un **oficial**, además de considerar la **vestimenta** y **forma de hablar** que presenta el padre.

Antecedentes:

- Un oficial está por sobre un soldado. Éste último se encuentra a las órdenes del oficial
- La vestimenta y lenguaje del viejo hacen poco creíble, a juicio de los soldados, que se trate del padre de un oficial
- La historia se desarrolla en una institución con reglas sumamente rigurosas

Contexto social



Respuesta esperada: los soldados no lo hacen pasar debido a que no creen que se trate del padre de un oficial por su aspecto y forma de hablar.



¿Podríamos afirmar que el padre fue **discriminado**?

AHORA TE TOCA A TI:

Preguntas:

- a) ¿Por qué los soldados cambian su actitud frente al padre cuando éste les dice que su hijo es oficial y no soldado?
- b) ¿cómo podemos **interpretar** el final del cuento? ¿existirá una suerte de venganza?
- c) ¿Qué hubieras hecho de encontrarte en la **situación** del viejo?
- d) ¿Con qué **finalidad** Manuel Zapata se dirige a las caballerizas?
- e) ¿Podríamos decir que el hijo **sentía vergüenza** del padre? (Justifica tu respuesta **subrayando uno o más fragmentos del texto**)
- f) Propone un **final alternativo** para el cuento a partir de: “*Y el campesino volvió a la guardia, desconcertado, tembloroso. Hizo un esfuerzo, sacó la gallina del canasto y se la dio al sargento.....*”

Sesión 5

El vaso de leche

[Cuento - Texto completo.]

Manuel Rojas

Afirmado en la barandilla de estribor, el marinero parecía esperar a alguien. Tenía en la mano izquierda un envoltorio de papel blanco, manchado de grasa en varias partes. Con la otra mano atendía la pipa.

Entre unos vagones apareció un joven delgado; se detuvo un instante, miró hacia el mar y avanzó después, caminando por la orilla del muelle con las manos en los bolsillos, distraído o pensando.

Cuando pasó frente al barco, el marinero le gritó en inglés:

-I say; look here! (¡Oiga, mire!)

El joven levantó la cabeza y, sin detenerse, contestó en el mismo idioma:

-Hallow! What? (¡Hola! ¡Qué?)

-Are you hungry? (¿Tiene hambre?)

Hubo un breve silencio, durante el cual el joven pareció reflexionar y hasta dio un paso más corto que los demás, como para detenerse; pero al fin dijo, mientras dirigía al marinero una sonrisa triste:

-No, I am not hungry! Thank you, sailor. (No, no tengo hambre. Muchas gracias, marinero.)

-Very well. (Muy bien.)

Sacose la pipa de la boca el marinero, escupió y colocándosela de nuevo entre los labios, miró hacia otro lado. El joven, avergonzado de que su aspecto despertara sentimientos de caridad, pareció apresurar el paso, como temiendo arrepentirse de su negativa.

Un instante después un magnífico vagabundo, vestido inverosímilmente de harapos, grandes zapatos rotos, larga barba rubia y ojos azules, pasó ante el marinero, y éste, sin llamarlo previamente, le gritó:

-Are you hungry?

No había terminado aún su pregunta cuando el atorrante, mirando con ojos brillantes el paquete que el marinero tenía en las manos, contestó apresuradamente:

-Yes, sir, I am very hungry! (Sí, señor, tengo harta hambre.)

Sonrió el marinero. El paquete voló en el aire y fue a caer entre las manos ávidas del hambriento. Ni siquiera dio las gracias y abriendo el envoltorio calentito aún, sentose en el suelo, restregándose las manos alegremente al contemplar su contenido. Un atorrante de puerto puede no saber inglés, pero nunca se perdonaría no saber el suficiente como para pedir de comer a uno que hable ese idioma.

El joven que pasara momentos antes, parado a corta distancia de allí, presenció la escena.

Él también tenía hambre. Hacía tres días justos que no comía, tres largos días. Y más por timidez y vergüenza que por orgullo, se resistía a pararse delante de las escalas de los vapores, a las horas de comida, esperando de la generosidad de los marineros algún paquete que contuviera restos de guisos y trozos de carne. No podía hacerlo, no podría hacerlo nunca. Y cuando, como es el caso reciente, alguno le ofrecía sus sobras, las rechazaba heroicamente, sintiendo que la negativa aumentaba su hambre.

Seis días hacía que vagaba por las callejuelas y muelles de aquel puerto. Lo había dejado allí un vapor inglés procedente de Punta Arenas, puerto en donde había desertado de un vapor en que servía como muchacho de capitán. Estuvo un mes allí, ayudando en sus ocupaciones a un austriaco pescador de centollas, y en el primer barco que pasó hacia el norte embarcose ocultamente. Lo descubrieron al día siguiente de zarpar y enviáronlo a trabajar en las calderas. En el primer puerto grande que tocó el vapor lo desembarcaron, y allí quedó, como un fardo sin dirección ni destinatario, sin conocer a nadie, sin un centavo en los bolsillos y sin saber trabajar en oficio alguno. Mientras estuvo allí el vapor, pudo comer, pero después... La ciudad enorme, que se alzaba más allá de las callejuelas llenas de tabernas y posadas pobres, no le atraía; parecía un lugar de esclavitud, sin aire, oscura, sin esa grandeza amplia del mar, y entre cuyas altas paredes y calles rectas la gente vive y muere aturdida por un tráfago angustioso.

Estaba poseído por la obsesión del mar, que tuerce las vidas más lisas y definidas como un brazo poderoso una delgada varilla. Aunque era muy joven había hecho varios viajes por las costas de América del Sur, en diversos vapores, desempeñando distintos trabajos y faenas, faenas y trabajos que en tierra casi no tenían explicación.

Después que se fue el vapor anduvo, esperando del azar algo que le permitiera vivir de algún modo mientras volvía a sus canchas familiares; pero no encontró nada. El puerto tenía poco movimiento y en los contados vapores en que se trabajaba no lo aceptaron.

Ambulaban por allí infinidad de vagabundos de profesión; marineros sin contrata, como él, desertados de un vapor o prófugos de algún delirio; atorrantes abandonados al ocio, que se mantienen de no se sabe qué, mendigando o robando, pasando los días como las cuentas de un rosario mugriento, esperando quién sabe qué extraños acontecimientos, o no esperando nada, individuos de las razas y pueblos más exóticos y extraños, aun de aquellos en cuya existencia no se cree hasta no haber visto un ejemplar.

*

Al día siguiente, convencido de que no podría resistir mucho más, decidió recurrir a cualquier medio para procurarse alimentos.

Caminando, fue a dar delante de un vapor que había llegado la noche anterior y que cargaba trigo. Una hilera de hombres marchaba, dando la vuelta, al hombro los pesados sacos, desde los vagones, atravesando una planchada, hasta la escotilla de la bodega, donde los estibadores recibían la carga. Estuvo un rato mirando hasta que atreviose a hablar con el capataz, ofreciéndose. Fue aceptado y animosamente formó parte de la larga fila de cargadores.

Durante el tiempo de la jornada trabajó bien; pero después empezó a sentirse fatigado y le vinieron vahídos, vacilando en la planchada cuando marchaba con la carga al hombro, viendo a sus pies la abertura formada por el costado del vapor y el murallón del muelle, en el fondo de la cual, el mar, manchado de aceite y cubierto de desperdicios, glogloteaba sordamente.

A la hora de almorzar hubo un breve descanso y en tanto que algunos fueron a comer en los figones cercanos y otros comían lo que habían llevado, él se tendió en el suelo a descansar, disimulando su hambre.

Terminó la jornada completamente agotado, cubierto de sudor, reducido ya a lo último. Mientras los trabajadores se retiraban, se sentó en unas bolsas acechando al capataz, y cuando se hubo marchado el último acercose a él y confuso y titubeante, aunque sin contarle lo que le sucedía, le preguntó si podían pagarle inmediatamente o si era posible conseguir un adelanto a cuenta de lo ganado.

Contestole el capataz que la costumbre era pagar al final del trabajo y que todavía sería necesario trabajar el día siguiente para concluir de cargar el vapor. ¡Un día más! Por otro lado, no adelantaban un centavo.

-Pero -le dijo-, si usted necesita, yo podría prestarle unos cuarenta centavos... No tengo más.

Le agradeció el ofrecimiento con una sonrisa angustiada y se fue. Le acometió entonces una desesperación aguda. ¿Tenía hambre, hambre, hambre! Un hambre que lo doblegaba como un latigazo; veía todo a través de una niebla azul y al andar vacilaba como un borracho. Sin embargo, no había podido quejarse ni gritar, pues su sufrimiento era obscuro y fatigante; no era dolor, sino angustia sorda, acabamiento; le parecía que estaba aplastado por un gran peso. Sintió de pronto como una quemadura en las entrañas, y se detuvo. Se fue inclinando, inclinando, doblándose forzosamente y creyó que iba a caer. En ese instante, como si una ventana se hubiera abierto ante él, vio su casa, el paisaje que se veía desde ella, el rostro de su madre y el de sus hermanos, todo lo que él quería y amaba apareció y desapareció ante sus ojos cerrados por la fatiga... Después, poco a poco, cesó el desvanecimiento y se fue enderezando, mientras la quemadura se enfriaba despacio. Por fin se irguió, respirando profundamente. Una hora más y caería al suelo.

Apuró el paso, como huyendo de un nuevo mareo, y mientras marchaba resolvió ir a comer a cualquier parte, sin pagar, dispuesto a que lo avergonzaran, a que le pegaran, a que lo mandaran preso, a todo; lo importante era comer, comer, comer. Cien veces repitió mentalmente esta palabra; comer, comer, comer, hasta que el vocablo perdió su sentido, dejándole una impresión de vacío caliente en la cabeza.

No pensaba huir; le diría al dueño: “Señor, tenía hambre, hambre, hambre, y no tengo con qué pagar... Haga lo que quiera”.

Llegó hasta las primeras calles de la ciudad y en una de ellas encontró una lechería. Era un negocio muy claro y limpio, lleno de mesitas con cubiertas de mármol: Detrás de un mostrador estaba de pie una señora rubia con un delantal blanquísimo.

Eligió ese negocio. La calle era poco transitada. Habría podido comer en uno de los figones que estaban junto al muelle, pero se encontraban llenos de gente que jugaba y bebía.

En la lechería no había sino un cliente. Era un vejete de anteojos, que con la nariz metida entre las hojas de un periódico, leyendo, permanecía inmóvil, como pegado a la silla. Sobre la mesita había un vaso de leche a medio consumir. Esperó que se retirara, paseando por la acera, sintiendo que poco a poco se le encendía en el estómago la quemadura de antes, y esperó cinco, diez, hasta quince minutos. Se cansó y parose a un lado de la puerta, desde donde lanzaba al viejo una miradas que parecían pedradas.

¿Qué diablos leería con tanta atención! Llegó a imaginarse que era un enemigo suyo, quien, sabiendo sus intenciones, se hubiera propuesto entorpecerlas. Le daban ganas de entrar y decirle algo fuerte que le obligara a marcharse, una grosería o una frase que le indicara que no tenía derecho a permanecer una hora sentado, y leyendo, por un gasto reducido.

Por fin el cliente terminó su lectura, o por lo menos, la interrumpió. Se bebió de un sorbo el resto de leche que contenía el vaso, se levantó pausadamente, pagó y dirigióse a la puerta. Salió; era un vejete encorvado, con trazas de carpintero o barnizador.

Apenas estuvo en la calle, afirmóse los anteojos, metió de nuevo la nariz entre las hojas del periódico y se fue, caminando despacito y deteniéndose cada diez pasos para leer con más detenimiento.

Esperó que se alejara y entró. Un momento estuvo parado a la entrada, indeciso, no sabiendo dónde sentarse; por fin eligió una mesa y dirigióse hacia ella; pero a mitad de camino se arrepintió, retrocedió y tropezó en una silla, instalándose después en un rincón.

Acudió la señora, pasó un trapo por la cubierta de la mesa y con voz suave, en la que se notaba un dejo de acento español, le preguntó:

-¿Qué se va a servir?

Sin mirarla, le contestó:

-Un vaso de leche.

-¿Grande?

-Sí, grande.

-¿Solo?

-¿Hay bizcochos?

-No; vainillas.

-Bueno, vainillas.

Cuando la señora se dio vuelta, él se restregó las manos sobre las rodillas, regocijado, como quien tiene frío y va a beber algo caliente. Volvió la señora y colocó ante él un gran vaso de leche y un platito lleno de vainillas, dirigiéndose después a su puesto detrás del mostrador. Su primer impulso fue beberse la leche de un trago y comerse después las vainillas, pero en seguida se arrepintió; sentía que los ojos de la mujer lo miraban con curiosidad. No se atrevía a mirarla; le parecía que, al hacerlo, conocería su estado de ánimo y sus propósitos vergonzosos y él tendría que levantarse e irse, sin probar lo que había pedido.

Pausadamente tomó una vainilla, humedeciola en la leche y le dio un bocado; bebió un sorbo de leche y sintió que la quemadura, ya encendida en su estómago, se apagaba y deshacía. Pero, en seguida, la realidad de su situación desesperada surgió ante él y algo apretado y caliente subió desde su corazón hasta la garganta; se dio cuenta de que iba a sollozar, a sollozar a gritos, y aunque sabía que la señora lo estaba mirando no pudo rechazar ni deshacer aquel nudo ardiente que le estrechaba más y más. Resistió, y mientras resistía comió apresuradamente, como asustado, temiendo que el llanto le impidiera comer. Cuando terminó con la leche y las vainillas se le nublaron los ojos y algo tibio rodó por su nariz, cayendo dentro del vaso. Un terrible sollozo lo sacudió hasta los zapatos.

Afirmó la cabeza en la manos y durante mucho rato lloró, lloró con pena, con rabia, con ganas de llorar, como si nunca hubiese llorado.

*

Inclinado estaba y llorando, cuando sintió que una mano le acariciaba la cansada cabeza y que una voz de mujer, con un dulce acento español, le decía:

-Llore, hijo, llore...

Una nueva ola de llanto le arrasó los ojos y lloró con tanta fuerza como la primera vez, pero ahora no angustiosamente, sino con alegría, sintiendo que una gran frescura lo penetraba, apagando eso caliente que le había estrangulado la garganta. Mientras lloraba parecióle que su vida y sus sentimientos se limpiaban como un vaso bajo un chorro de agua, recobrando la claridad y firmeza de otros días.

Cuando pasó el acceso de llanto se limpió con su pañuelo los ojos y la cara, ya tranquilo. Levantó la cabeza y miró a la señora, pero ésta no le miraba ya, miraba hacia la calle, a un punto lejano, y su rostro estaba triste. En la mesita, ante él, había un nuevo vaso de leche y otro platillo colmado de vainillas; comió lentamente, sin pensar en nada, como si nada le hubiera pasado, como si estuviera en su casa y su madre fuera esa mujer que estaba detrás del mostrador.

Cuando terminó ya había oscurecido y el negocio se iluminaba con una bombilla eléctrica. Estuvo un rato sentado, pensando en lo que le diría a la señora al despedirse, sin ocurrírsele nada oportuno.

Al fin se levantó y dijo simplemente:

-Muchas gracias, señora; adiós...

-Adiós, hijo... -le contestó ella.

Salió. El viento que venía del mar refrescó su cara, caliente aún por el llanto. Caminó un rato sin dirección, tomando después por una calle que bajaba hacia los muelles. La noche era hermosísima y grandes estrellas aparecían en el cielo de verano.

Pensó en la señora rubia que tan generosamente se había conducido e hizo propósitos de pagarle y recompensarla de una manera digna cuando tuviera dinero; pero estos pensamientos de gratitud se desvanecían junto con el ardor de su rostro, hasta que no quedó ninguno, y el hecho reciente retrocedió y se perdió en los recodos de su vida pasada.

De pronto se sorprendió cantando algo en voz baja. Se irguió alegremente, pisando con firmeza y decisión.

Llegó a la orilla del mar y anduvo de un lado para otro, elásticamente, sintiéndose rehacer, como si sus fuerzas interiores, antes dispersas, se reunieran y amalgamaran sólidamente.

Después la fatiga del trabajo empezó a subirle por las piernas en un lento hormigueo y se sentó sobre un montón de bolsas.

Miró el mar. Las luces del muelle y las de los barcos se extendían por el agua en un reguero rojizo y dorado, temblando suavemente. Se tendió de espaldas, mirando el cielo largo rato. No tenía ganas de pensar, ni de cantar, ni de hablar. Se sentía vivir, nada más.

Hasta que se quedó dormido con el rostro vuelto hacia el mar.

FIN

Rúbrica de evaluación

	Muy Bueno (6 pts)	Bueno (4pts)	Regular (2 pts)	Debe mejorar (0 pts)
Justifica la elección de los personajes (Características)	Justifica correctamente la elección de al menos 4 personajes	Justifica correctamente la elección de 3 personajes	Justifica la elección de 2 personajes	Justifica la elección de un personaje o no lo hace
tema	La comparación realizada es totalmente coherente entre al menos 4 personajes	La comparación realizada es coherente en al menos dos personajes	La comparación realizada no es del todo coherente en gran parte de los personajes	La comparación realizada no corresponde a lo visto en clases
Situación desigual	La elección realizada por el estudiante corresponde a situaciones de desigualdad social	La elección realizada por el estudiante corresponde en su mayoría a situaciones de desigualdad social	La elección realizada en la mayor parte del trabajo no corresponde a situaciones de desigualdad social	No elección realizada no corresponde a situaciones de desigualdad social

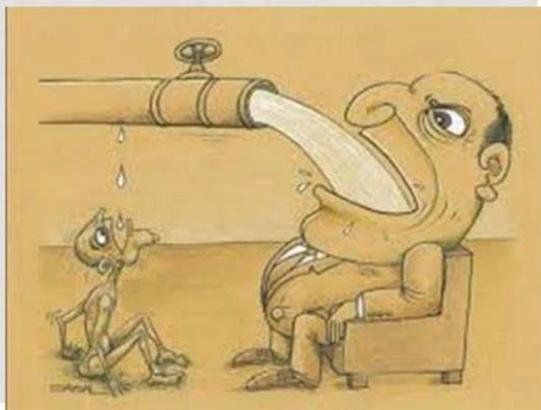
Sesión 6

Presentación Power Point “Literatura social”

LITERATURA SOCIAL

¿QUÉ HACE DE LA LITERATURA QUE SEA SOCIAL?

- Retrata la vida de las clases bajas
- Denunciar la miseria, pobreza y marginalidad de una sociedad
- Mostrar la identidad del pueblo
- Abusos de poder



ANTECEDENTES: REALISMO SOCIAL

- Desde mediados del siglo XIX hasta mediados del siglo XX
- Es la expresión de los cambios políticos y económicos que comienza a vivir Chile con las transformaciones liberales.

CARACTERÍSTICAS

- Describir el mundo que rodea a los personajes
- Primeros escritos de denuncia social
- Narrador omnisciente que sabe como se sienten los personajes
- Verosimilitud
(relatos creíbles)



- Martín Rivas (primera novela de este tipo)

El loco estero
(Orrego Luco)



LA ESCRITURA DE DENUNCIA COMO FORMA DE EXPRESIÓN



ESCRITORES

- Manuel Rojas
- Baldomero Lillo
- Diamela Eltit
- César Vallejo
- Nicomedes Guzmán

**"LA
DESIGUALDAD
SOCIAL ES MÁS
VIOLENTA
QUE CUALQUIER
PROTESTA"**

LA SANGRE Y LA ESPERANZA (FRAGMENTO) NICOMEDES GUZMÁN

- Por las aceras, la humanidad del suburbio desparramaba su fatalismo sin manos de luz para contener una esperanza: mujeres panzudas, rodeadas de chiquillos descalzos, piojosos, con mantas de saco; borrachines que dormían con la cabeza puesta sobre sus propios vómitos, con el vientre a la vista; jugadores de chapitas tintineando monedas entre las manos sucias; grupos haciendo rueda a una pareja que cuequeaba, al son desafinado de una guitarra rota y del voceo hueco de una cantora ebria:
Para qué me dijiste que me querías
que sólo con la muerte me olvidarías. "



Sesiones 7 y 8

Rúbrica de evaluación Tarea final

Trabajo en terreno	Muy bueno 6pts	Bueno 4 pts	Regular 2 pts	Debe mejorar 0 pts
Fotografías	Los estudiantes fotografían al menos cuatro situaciones que presenten desigualdad social	Los estudiantes fotografían al menos tres situaciones que presenten desigualdad social	Los estudiantes fotografían al menos dos situaciones que presenten desigualdad social	Los estudiantes presentan menos de dos situaciones que presenten desigualdad social o no lo hacen
Conducta	Los estudiantes respetan la situación pedagógica respetando el entorno y a las personas encontradas en el camino	Los estudiantes respetan la situación pedagógica, pero no siguen totalmente las instrucciones del docente	Los estudiantes no respetan la situación pedagógica o el entorno y las personas encontradas en el camino	Los estudiantes no respetan la situación pedagógica ni el entorno o las personas encontradas en el camino
Participación grupal	Los estudiantes participan	Los estudiantes participan	Los estudiantes participan solo en	Los estudiantes entorpecen el

	activamente del trabajo grupal, aportando ideas que enriquecen la situación de aprendizaje	activamente del trabajo grupal, sin embargo sus aportes no enriquecen la situación de aprendizaje	ciertas ocasiones del trabajo grupal o no aportan de manera significativa a la situación de aprendizaje	trabajo de sus compañeros y no aportan en la situación de aprendizaje
Comparación con las lecturas	Las fotografías realizadas tienen relación directa con el tema de las lecturas o se interpreta la problemática social asignada	Las fotografías realizadas tienen relación directa con las lecturas analizadas en clases	Las fotografías realizadas presentan problemas sociales, pero no los abordados en las lecturas	Las fotografías realizadas no corresponden a problemáticas sociales o no las realiza.
Trabajo en sala				
Descripción de la problemática	La descripción de la problemática social escogida es totalmente coherente con lo abordado en clases	La descripción de la problemática social escogida es coherente con parte de lo visto en clases	La descripción de la problemática social escogida no es coherente con lo abordado en clases, pero si corresponde a un problema social	La descripción de la problemática social escogida no corresponde con lo abordado en clases o no se realizó
Argumentación sobre la elección	La argumentación sobre la elección es lógica y coherente con lo estudiando a lo largo de las secuencias	La argumentación sobre la elección es lógica y responde en parte a lo abordado en clases	La argumentación de la problemática no es precisa y da lugar a confusión	La argumentación sobre la elección no es coherente con las lecturas realizadas, está mal formulada o no la realizó
Postura fundamentada sobre la situación	La postura frente a la situación desigual está bien desarrollada	La postura frente a la situación desigual está bien desarrollada, aunque falta desarrollo	La postura frente a la situación está mal argumentada, pero corresponde a una postura lógica	No existe una postura fundamentada sobre la situación desigual
Relación entre la situación y las lecturas	La relación entre lo presentado en las fotografías y las lecturas es totalmente lógica y no da espacio a dudas	La relación entre lo presentado en las fotografías y las lecturas en mayormente lógica	La relación entre lo presentado en las fotografías y las lecturas da espacio a confusión	No se entiende la relación existente entre lo presentado en las fotografías y las lecturas realizadas
Respeto ante las exposiciones de los otros	Respeto las exposiciones realizadas por sus compañeros y realiza preguntas	Respeto las exposiciones realizadas por sus compañeros	Interrumpe las exposiciones realizadas por sus compañeros o realiza preguntas	Interrumpe constantemente las exposiciones realizadas por sus compañeros.

	que fomentan la discusión		que no tienen relación con el tema	