



**TALLER DE ESCRITURA FICCIONAL: EL FANFICTION,
APROPIACIÓN Y REESCRITURA DEL TEXTO LITERARIO**

**Propuesta didáctica para Tercer año de Enseñanza Media, Lenguaje y
Comunicación**

Trabajo de titulación para optar al grado de Licenciado en Educación y al Título
de Profesor de Castellano y Comunicación

Profesora Guía:

Edda Hurtado Pedreros

Alumna:

Ninoska Godoy Estay

Viña del Mar, Julio 2016

A mis hermanas por su apoyo infinito
A mi profesora guía por sus consejos
A SR por crear a El Profesor que inspiró este trabajo
A la familia SR Fans alrededor el mundo
A nuestra traductora Norma Estrella
A nuestra Hada Madrina Nina Bocci
A Sergio Gatica por estar siempre.

Resumen del Proyecto

Este trabajo presenta una propuesta didáctica titulada “Taller de escritura ficcional: *Fanfiction*, apropiación y reescritura del texto literario”, cuyo objetivo principal es promover y/o propiciar la escritura ficcionada siguiendo una metodología basada en el *fanfiction*. Está orientada a que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis y producción de textos de ficción mediante la interpretación de la lectura de fragmentos específicos de *La Divina Comedia* de Dante Alighieri, a saber: “*Inferno*” *Canto I, II, III* y “*Purgatorio*” *Canto XXX*. Para realizar esta tarea los estudiantes deberán conocer y analizar con referencias narratológicas e interpretar para construir significados o sentido, para luego utilizarlas en la creación de un texto ficcionado que dé cuenta de su ejercicio interpretativo.

Este proyecto está dirigido a estudiantes que cursan Tercer año de Enseñanza Media y pretende contribuir al desarrollo de las habilidades de escritura literaria en la escuela secundaria. Asimismo, adscribe a lo que se conoce como *Nuevos estudios sobre literacidad* cuyo objetivo es describir e indagar sobre las prácticas de lecto- escritura de jóvenes fuera de las aulas. Estas nuevas formas de considerar la escritura están ligadas a la sociabilización, es decir, a la escritura como medio para validarse como sujeto frente a otros.

Es por ello que los jóvenes están familiarizados con las nuevas formas de creación literaria presentes en la web 2.0. En este contexto se inscribe el *fanfiction*, escritos de ficción realizados por seguidores de una obra literaria, serie de TV o película, como una herramienta en la que tanto el docente, como mediador y el estudiante como aprendiz son capaces de hacer converger variadas habilidades para realizar ejercicios escriturales de ficción.

Una de las motivaciones de este proyecto es acercar los textos canónicos recomendados en los planes de lectura ministeriales, como textos posibles de ser estudiados en profundidad y someterlos a interpretaciones variadas las cuales servirán como piedras angulares para creación literaria.

El taller que se propone en este proyecto es de carácter teórico- práctico por lo que requiere de la participación activa y colaborativa de los alumnos en el desarrollo de las sesiones, las que se componen de tareas que pretenden contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas superiores como son: el reconocimiento, el análisis y la creación de textos literarios.

Índice

Primera Parte

El lugar de la literatura en el marco curricular basado en el desarrollo de competencias comunicativas 5

Ajuste curricular 2009: La enseñanza de la lengua y literatura: La enseñanza por competencias 5

1.2.1. La enseñanza de la literatura en los programas de estudio 2009 y 2015 6

1.2.2. Nuevas bases curriculares 2013: El eje de investigación en el programa de lengua y literatura 8

Segunda Parte

2. La enseñanza de la literatura en las aulas: ¿Cómo abordarla? 13

2.1. El problema didáctico 18

2.2. Evidencias que fundamentan la propuesta 21

2.2.1. El abordaje de la lectura y la escritura del texto literario en los textos del estudiante de Lenguaje y comunicación 24

2.3. El *Fanfiction* como sugerencia de evaluación de lectura domiciliaria 28

2.4. Estado del arte 30

2.4.1. El *fanfiction* como puente entre la lectura y escritura 30

2.4.2. *El Fanfiction* en el aula 31

2.5. Contextualización de la planificación 36

2.6. Descripción general de la propuesta 37

2.6.1. Objetivo del taller y listado de aprendizajes esperados 38

2.6.2. Listado de textos filmicos y contenidos a desarrollar por sesión 41

Tercera Parte

3. Marco teórico 45

3.1. Los estudios sobre nueva literacidad: Una propuesta posible de desarrollar

la competencia literaria	45
4. Cuarta Parte	
4.1. Esquematización de la secuencia	48
4.2. Desarrollo de la secuencia sesión a sesión y materiales anexos	64
Referencias bibliográficas	101

Primera Parte

1.3. El lugar de la literatura en el marco curricular basado en el desarrollo de competencias comunicativas

En este apartado se expondrán los últimos ajustes curriculares y se rastreará en los documentos ministeriales la manera en la que se concibe la enseñanza de la lengua y la literatura en el aula. De esta manera, se logra brindar un contexto para desarrollar esta propuesta para de esta forma evaluar su pertinencia y carácter innovador para el programa de estudios de 3° año de Enseñanza Media de Formación General. Para ello, se revisará en primer lugar, las características del ajuste curricular realizado el año 2009, poniendo especial énfasis en la distribución en ejes y en las competencias que se pretende desarrollar en los estudiantes. En segundo lugar, se indagará en las nuevas bases curriculares de 7° Año Básico a 2° Año de Enseñanza Media (2013) para distinguir el rol y presencia de la literatura declarado en sus fundamentos y concretado en sus aprendizajes esperados.

1.4. Ajuste curricular 2009: La enseñanza de la lengua y literatura: La enseñanza por competencias

En el marco de la Ley General de Educación (Septiembre 2009) se adscribe este ajuste curricular el que plantea una nueva forma de enseñar por medio de un Enfoque por competencias, que se describe como el saber en ejecución y que implica tres niveles de conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal cuyo principal objetivo es el desarrollo integral del individuo para su mejor desenvolvimiento en la vida en sociedad: “El Modelo de Formación por Competencias (MFC) es presentado por sus partidarios como un nuevo paradigma educativo que puede hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual” (De Miguel, 2005).

Para ello, se evaluó la pertinencia y vigencia de los documentos oficiales (marco curricular, programas de estudio) con los que se ha trabajado hasta ese entonces en cada subsector de enseñanza. A partir de este cambio legislativo y en función de la integración del país a la OCDE y por consiguiente la aplicación de instrumentos de evaluación. Al final de este proceso se concluye que debe llevarse a cabo el Ajuste Curricular que puso a disposición de la comunidad educativa los nuevos programas de estudio para cada sector del aprendizaje. Estos programas propusieron mejoras e innovaciones al currículum nacional vigente, entre las

que se destaca: la sustitución de los Objetivos Fundamentales (O.F.) y los Contenidos Mínimos Obligatorios (C.M.O) por Aprendizajes Esperados (A.E.), una transversalidad en el uso de Tics en el aula y, la modificación de los Objetivos Generales para enseñanza básica y media.

Específicamente, en el área de Lenguaje y Comunicación, se adscribió al enfoque comunicativo-funcional en la articulación del programa de estudios, lo que traería consigo una evidente preocupación por desarrollar en los estudiantes no solo la capacidad de emplear correctamente el lenguaje, en sus diversos usos idiomáticos y normas sintácticas (competencias gramaticales), sino que también, la de seleccionar y adaptar los usos idiomáticos al contexto o situación comunicativa en que se enmarquen (competencia pragmática). Este propósito, se concretó en la formulación de tres ejes de enseñanza que articularían las unidades de aprendizaje: el de Lectura, Escritura y Comunicación Oral. Esta estructura, permitiría organizar de manera sistemática los aprendizajes esperados tomando en cuenta las habilidades que todo estudiante debería desarrollar de manera progresiva a lo largo de los años de escolaridad.

Es importante destacar, que esta Propuesta de Ajuste Curricular se elabora desde una concepción inicial, a partir de la cual se sostiene que “[...] el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye en sí mismo una herramienta fundamental para la integración de las personas en una sociedad moderna, participativa y democrática [...]” (MINEDUC 2) Desde este enfoque por tanto, el lenguaje es visto como una herramienta útil para comunicarse y desarrollarse íntegramente en las diversas situaciones que componen la vida en sociedad, siendo la escuela el sitio en el cual los estudiantes aprenderían a manejar los recursos de la lengua de manera pertinente y eficaz. Es aquí donde cabe preguntarse cuál es el rol de la literatura que deviene de esta propuesta curricular y de qué manera se introduce en esta definición, cuestionamiento al que se dará respuesta a continuación

1.4.1. La enseñanza de la literatura en los programas de estudio 2009 y 2015

En la Propuesta Ajuste Curricular (2009), el Ministerio de Educación declara que la literatura es entendida como un “constructo verbal y, por consiguiente, cultural, cargado de sentido” (5) que debe estudiarse desde su particularidad, tomando en cuenta el contexto de producción en que fueron creadas las obras. La lectura de textos literarios entonces, no debería ser utilizada al servicio del contenido, en el aprendizaje de conceptos de la teoría literaria o los tipos de discurso, ni tampoco en la enseñanza de categorías gramaticales que nos ayuden a saber cómo escribir correctamente. Por el contrario, la lectura de estas obras debe realizarse de modo particular y poniendo atención a su contexto para contribuir a la formación de lectores activos y críticos que sean capaces de construir sus propios sentidos y formular opiniones en torno a las obras leídas. Es por esto, que las obras seleccionadas para cada nivel tratan temas que se relacionan con la experiencia personal de los estudiantes que les permita en primera instancia identificarse y luego interesarse en ellas, tomando en cuenta que “La literatura ofrece amplitud de mundos, diversidad de experiencias y concepciones de realidad que permiten fortalecer la mirada de quien lee.” (MINEDUC 4)

La literatura entonces, es concebida como una puerta de acceso al mundo que les permite a los estudiantes conocer la realidad a partir de la comparación de sus experiencias y visiones del mundo con las que derivan de estas obras. Conocer el contexto de producción en que estas se inscriben, le permitirá a los estudiantes formularse una opinión respecto de su realidad que les permita situarse en el mundo, reconociendo que los cambios sociales y culturales devienen de una realidad histórica que se sostiene y evoluciona con el tiempo. La lectura de estos textos entonces, no debe realizarse de manera simplista o superficial, sino que de manera crítica, propiciando instancias particulares y colectivas de indagación y búsqueda de sentidos. En este contexto el modelo enseñanza de literatura se inscribe en lo que Colomer (2005) comentario de texto cuyo objetivo fundamental es la aplicación de elementos de la narratología al análisis de obras literarias.

En las orientaciones didácticas de los programas de estudio para el sector de aprendizaje, se declara que “Los estudiantes aprenden a comunicarse y comprenden a través de esfuerzos sistemáticos [...]” (MINEDUC 2015, 31) lo que debería motivar al profesor a realizar de manera constante tareas de comunicación que contribuyan a desarrollar estas habilidades, de la mano de textos desafiantes que permitan evitar la monotonía y favorecer el trabajo de los estudiantes. Es por esto, que se distribuyen los aprendizajes esperados en ejes de enseñanza, que fijarán las habilidades a desarrollar durante el transcurso del año escolar.

De manera particular, en el eje de Lectura, se sostiene que tanto la lectura de textos literarios como no literarios en clases, les permite a los estudiantes enfrentarse a maneras variadas de tratar algunos temas, favorece la apropiación de vocabulario y entrega modelos de escritura de estos textos. El rol del profesor, es guiar a los estudiantes en la comprensión de los significados presentes en los textos, enseñarles a realizar inferencias y conducirlos hacia el desarrollo de sus propias interpretaciones. No se plantea una manera particular de trabajar con los textos literarios, pero sí se entrega un listado de lecturas sugeridas para cada nivel y estrategias para desarrollar las habilidades de analizar e interpretar, que se reduce a indagar en los principales temas presentes en las obras, seleccionar párrafos específicos, elaborar preguntas desafiantes, etc.

Por su parte, en el eje de Escritura, se destaca la importancia de contextualizar las tareas de producción a través del planteamiento de una situación tema (contingente y cercano a los jóvenes), propósito, contexto y destinatario que determinará los límites del texto. Nuevamente, no se realiza una distinción entre textos literarios y no literarios para plantear una metodología de trabajo y se habla de la importancia de la sistematicidad para desarrollar esta habilidad. Es así como, se plantean tres etapas para la escritura: la planificación, revisión y reescritura y edición, que se describen de la siguiente manera:

“En la **planificación**, el escritor selecciona un tema y organiza la información que incluirá en su escrito, considerando el contenido, el propósito y la audiencia. Este proceso es especialmente importante para los escritos de carácter académico (artículos, ensayos, informes de investigación, etc.).

La **revisión** y la **reescritura** son procesos que deben desarrollarse de manera simultánea.

La **edición** debe realizarse una vez finalizada la corrección del contenido y redacción del texto, ya que corresponde a la etapa en que se mejoran los detalles (formato, diagramación y ortografía) para entregar un escrito bien presentado.” (MINEDUC 32)

A pesar de que se realiza una distinción entre escritores expertos, que eligen cuanto tiempo dedicar a cada etapa y en cuáles profundizar más, y otros inexpertos, que necesitarán de la guía constante del profesor, se establecen estrictas pautas para escribir textos. Estas pautas, deberán ser seguidas de cerca y evaluadas, teniendo tanta importancia el proceso de producción como el producto final.

Finalmente, en el eje de Comunicación Oral, el foco se centra en el desarrollo en los estudiantes de la adecuación a diversas situaciones de comunicación en lo que refiere a su

vocabulario, comunicarse oralmente en situaciones formales de comunicación, aplicando convenciones gramaticales, fundamentando sus ideas y empleando un registro formal. Si bien no existe una conexión en concreto con la literatura, toma relevancia la comunicación oral cuando se debe dar una opinión fundamentada en torno a los sentidos o la interpretación de los significados que derivan de la lectura de algún texto literario. Ante lo que se hace necesario, que los estudiantes tengan claridad en la manera en que organizan su esquema mental para comunicar oralmente sus ideas de manera coherente y lógica.

Al respecto, en el programa se declara que es fundamental generar en los estudiantes la conciencia de que el conocimiento se construye en conjunto, compartiendo las ideas, estableciendo acuerdos que contribuyan a descifrar los verdaderos sentidos de los textos que se leen e interpretan. Para ello será necesario, que los estudiantes aprendan a: “[...] extraer la idea central de lo escuchado, a tomar apuntes de los aportes de sus pares y del profesor, a intervenir adecuadamente para plantear sus propias ideas y opiniones, y a escuchar con respeto y atención a los demás” (MINEDUC 33)

Del mismo modo, toma especial relevancia el uso de un vocabulario adecuado y diverso, bajo el precepto de que dominar la lengua ayuda a comunicarse y a leer de manera fluida. En este sentido, se orienta al docente a desarrollar tareas que favorezcan el enriquecimiento del léxico de los estudiantes para incrementar su vocabulario.

1.4.2. Nuevas bases curriculares 2013: El eje de investigación en el programa de lengua y literatura

En 2013, se publican las nuevas Bases Curriculares para los cuatro primeros niveles de la Enseñanza Media (que desde ahora comprendería los niveles desde 7° básico hasta 4° medio), que desarrollaron avances en el proceso de transición que se inició en el 2012 con el planteamiento de Bases Curriculares para los niveles de Enseñanza Básica, desde 1° hasta 6° año básico. Esta formulación tuvo como propósito fijar una base común para todos los niveles y asignaturas, estableciendo Objetivos de Aprendizaje Generales que deben de ser cumplidos y desarrollados a lo largo de los años de escolaridad en cada asignatura, acompañados de un conjunto de Objetivos Fundamentales Transversales se han integrado a lo largo del proceso educativo hace ya varios años. Los que han sido simplificados en esta propuesta a partir de nueve dimensiones de carácter: físico, afectivo, cognitivo-intelectual,

sociocultural y ciudadano, moral, espiritual, de proactividad y trabajo, de planes y proyectos personales y de tecnología de información y comunicación.

De manera específica en el área de Lengua y Literatura, se realizó una revisión y complementación a lo propuesto por el Ajuste Curricular 2009, integrando un enfoque que ya no es solo comunicativo y funcional, sino también cultural, a partir del cual se concibe que: “[...] el aprendizaje de la lengua brinda oportunidades para que los estudiantes conozcan y hagan suyo el patrimonio cultural que se ha construido con la palabra, especialmente el literario, desarrollen el hábito de la lectura y experimenten goce estético al leer” (MINEDUC 2013, 30)

La enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura, se entienden entonces como un medio por el que los estudiantes pueden acceder al patrimonio cultural, aspecto que se esbozó en la actualización anterior pero que se desarrolla con mayor propiedad en estas Nuevas Bases las que sostienen un enfoque comunicativo- funcional contenido en la cultura, funcionando esta como contexto de intercambio e interacción. Se pretende con ello, favorecer la participación activa de los jóvenes en la sociedad, como actores sociales que son conscientes de que “[...] viven insertos en una cultura que interactúa con otras y es dinámica; capaces de ejercer su libertad en armonía con los demás, libres de prejuicios y otras formas de discriminación [...]” (MINEDUC 31)

Junto con ello, en estas Nuevas Bases, se integra un nuevo eje a los tres ya conocidos: Lectura, Escritura y Comunicación oral, el de Investigación en Lengua y Literatura. Esta incorporación surge ante la necesidad de favorecer en los jóvenes el interés por indagar en temas que hayan llamado su atención durante el desarrollo de las clases, respondiendo a la curiosidad intelectual que les permite ir más allá de lo conocido en el aula, Esto implica encontrar caminos particulares para hallar y organizar la información, evaluando si las fuentes son fidedignas y desarrollando estrategias para la búsqueda y discriminación de información.

Más adelante, en el perfil del egresado, se vislumbra una preocupación declarada porque los estudiantes desarrollen hábitos lectores, los cuales pueden afianzarse en la medida que cuenten con un amplio repertorio de obras que les permitan establecer sus gustos y preferencias. En torno a ello, llama la atención que se pretende que los estudiantes

experimenten goce estético a través de la lectura de obras literarias, y accedan a distintos niveles de la comprensión a través del conocimiento en torno al contexto histórico y cultural de las obras.

Para conocer de qué manera la literatura se integra en estas nuevas bases curriculares, es necesario realizar un recorrido por tres de los cuatro ejes de enseñanza para encontrar su sitio en ellos, se trata de los ejes de Lectura, Escritura e Investigación en lengua y literatura. A este respecto, en el eje de Lectura es necesario destacar que se conforma desde la idea de que leer es interpretar, y por ende, cada estudiante al leer cualquier tipo de texto, debería ser capaz de aplicar sus conocimientos teóricos en torno al tipo de texto y a partir de allí elevar significados y construir sus propias hipótesis de lectura.

De manera particular, la obra literaria es descrita como una fuente de conocimiento, reflexión y goce personal que entra en diálogo con los estudiantes a través de la lectura y se convierte en un vehículo de búsqueda de la propia identidad que: “[...]favorece el examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones, contribuye a entender el punto de vista de otros, y promueve la capacidad de los estudiantes para verse a sí mismos.” (MINEDUC 33)

En relación a los modos de leer, se indica que resulta importante que los estudiantes conozcan y desarrollen estrategias o “pasos”, si se quiere, para llevar a cabo una lectura comprensiva, sin embargo, estas estrategias deben enseñarse de manera contextualizada para que los estudiantes sean capaces de utilizarlas de manera flexible dependiendo del tipo de texto ante el cual se encuentren. De esta manera, se evitará que se lean los textos de manera mecánica y se dará espacio para que los estudiantes elijan las formas de leer si se trata de una lectura extensiva o intensiva y resuelva por sí mismo el “problema” de comprender los textos.

En el eje de Escritura, se reconoce que la escritura es una de las principales formas de transmitir y preservar el conocimiento, pero no solo se trata de un ejercicio mecánico de selección de un lenguaje o recursos para decir tal o cuál mensaje, sino que también de un espacio en que los seres humanos podemos expresar nuestra interioridad e ideas del mundo. Se reconoce que el proceso de escritura es complejo y que interpela a los estudiantes haciéndolos cuestionarse sobre sus ideas iniciales y los recursos que emplearán para transmitirlos. Es así como se establece que: “Al redactar, el alumno resuelve problemas, se

pregunta, identifica elementos conflictivos, reconsidera aspectos que creía tener resueltos y reelabora sus conocimientos” (37)

Tomando en cuenta esta declaración cabe preguntarse de qué manera se enseña a escribir textos literarios y si efectivamente, estas Nuevas Bases Curriculares responden a la necesidad de enseñar a los estudiantes mecanismos que les ayuden a expresarse través de los textos literarios o de la escritura de ficción. En este sentido se entiende el proceso de escritura por etapas (planificación, escritura, revisión y reescritura), se declara que los ejercicios de escritura que se llevarán a cabo durante las clases, se guiarán a través de propósitos que orientarán a los estudiantes a tener metas claras y contextualizadas respecto a lo que deben escribir. Así, se establece que se trabajará con diferentes géneros que les permita exponer, argumentar y resolver problemas de escritura que puedan ayudarlos en el futuro a enfrentar una situación del ámbito social y laboral. Se trata entonces de textos de carácter funcional, que sin duda les ayudarán a desarrollar habilidades de superiores de comunicación, pero la escritura del texto literario se entiende a partir de su intención no de su estructura es por este motivo que solo se enseña a escribir textos como reseñas o críticas literarias excluyéndose la escritura de ficción. Es solo en 7° y 8° básico donde se da espacio para la escritura de textos de carácter ficcional o narraciones del mundo real, desarrollado en función de la enseñanza del texto narrativo.

Es importante destacar que en esta actualización curricular, se incluye el uso de TIC en el proceso de escritura, en tanto facilitan el proceso de revisión de los textos trabajados en clases y promueven la dinámica del comentario entre los alumnos. Del mismo modo, se revela una preocupación porque los estudiantes empleen correctamente la lengua en la escritura de sus propios textos, pero no de manera aislada o sumida a la mera instrucción, sino que tomando en cuenta los propósitos y situaciones comunicativas en que se enmarquen para dar sentido a la enseñanza de este asunto.

En el eje de Investigación en Lengua y literatura el foco está puesto en que los estudiantes indaguen por sí mismos en temas que sean de su interés para ampliar sus conocimientos, alimentar su curiosidad intelectual y favorecer su autonomía. Se sostiene bajo la idea de que no existe un método único para realizar una investigación, sino que cada estudiante crea sus propias estrategias para conducirse hacia las metas que se impone a la hora de averiguar más sobre algún tema u obra literaria. Es así como se declara, que el trabajo investigativo que se

desarrolla en el área de Lengua y Literatura se basa fundamentalmente en “[...] la lectura analítica e interpretativa de textos, la comparación y el contraste de obras desde variados puntos de vista y la búsqueda de relaciones de unas con otras y con los diversos contextos en que nacen y se leen.” (42)

Desde esta perspectiva, se sostiene que este eje articula los tres ejes anteriormente vistos, en tanto llevar a cabo una investigación implica leer fuentes, escribir y esquematizar ideas, comunicarse oralmente con otros que puedan tener información sobre el tema o rastrear información en fuentes audiovisuales. Permite por tanto, acercarse a los temas de la literatura que han quedado pendientes y a favorecer este gusto por la literatura que se pretende desarrollar en los estudiantes, a través de herramientas más cercanas a su contexto como la biblioteca de aula o la sala de computación, que se presentan como espacio ideal para desarrollar esta área y conocer más acerca de su cultura y de lo que les rodea.

Segunda Parte

5. La enseñanza de la literatura en las aulas: ¿Cómo abordarla?

La literatura no ha sido integrada adecuadamente a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, como se evidencia en el análisis del marco curricular, causando que esta sea utilizada como una herramienta que permite ejemplificar teorías, reconocer elementos, etc. Para comenzar, es necesario clarificar el concepto de literatura. Bajtín (1979), plantea el problema de los géneros discursivos, mencionando que estos son conjuntos de enunciados relativamente estables, utilizados en diferentes esferas de la actividad humana. La diversidad de géneros es, entonces, infinita, ya que las posibles actividades humanas son inagotables y cada una de ellas tendrá un repertorio discursivo que se diferenciará de todos los demás. No obstante lo anterior, Bajtín establece una clasificación que permite ahondar en ellos, pese a sus diferencias. Esta clasificación contiene dos tipos de géneros: primarios y secundarios, caracterizando a los primeros como simples y a los segundos como complejos. Los géneros primarios son constituidos en la comunicación inmediata, por ejemplo: diálogos y cartas. Mientras que los géneros secundarios son la absorción y reelaboración de distintos géneros primarios, respondiendo a condiciones más complejas y organizadas, por ejemplo: novelas e investigaciones.

Bajtín menciona que se han estudiado detalladamente los géneros literarios desde una perspectiva artística y literaria, pero no desde una perspectiva lingüística y, por tanto, no han sido considerados anteriormente como un conjunto de enunciados con una naturaleza verbal común a los otros géneros. A partir de lo anterior, este autor considera la novela y, por consiguiente a la literatura en general, como un enunciado, al igual que las intervenciones en una conversación, pero con la diferencia de que estas son simples y la literatura compleja.

Además, este autor considera que todo enunciado está vinculado al contexto y es individual, por lo que puede reflejar la individualidad del emisor en ellos. No en todos los géneros es posible encontrar este reflejo, pero sí en los literarios:

“(…) en ellos, un estilo individual forma parte del propósito mismo del enunciado, es una de las finalidades principales de éste; sin embargo, también dentro del marco de la literatura los diversos géneros ofrecen diferentes posibilidades para expresar lo individual del lenguaje y varios aspectos de la individualidad.” (Bajtín, 1982, p. 251)

Por lo anterior, Bajtín establece que los géneros literarios son complejos, ya que requieren de un proceso más elaborado que los primarios, y que reflejan la individualidad no solo del escritor, sino también de otros aspectos. Esta amplitud en la noción de género permite considerar a la literatura como un discurso.

Robin (1993), por su parte, plantea que a través de la historia han existido diferentes definiciones, por ejemplo, en siglos anteriores se entendía por literatura a los clásicos o a las “bellas letras”, lo que comienza a cambiar lentamente con la inclusión de elementos populares en la literatura. Por esta razón, Robin considera que la literatura es un campo continuamente en extensión y lleno de incertidumbres, puesto que ya no es aquella perteneciente a un círculo exclusivo y restringido, sino que sus límites se han ampliado, obligándonos a replantear lo que entendemos por literatura. Este replanteamiento no nos ofrece una definición exacta, pero se relaciona a lo destacado por Bajtín. Se puede concluir, entonces, que la literatura está constantemente expandiéndose, respondiendo a la necesidad de las diversas esferas de la actividad humana.

Esta incertidumbre planteada por Robin también se presenta en los documentos oficiales del Ministerio de Educación, ya que en ninguno de ellos se define con claridad qué es literatura y bajo los postulados de qué autor, en qué se diferencia un texto literario de uno no literario, etc. Este problema ha sido abordado por Bombini (2009), quien a pesar de referirse al sistema educativo argentino, se refiere a un tema que también es conflictivo para la realidad de nuestro país. Él plantea que: “En ningún manual se presenta la discusión sobre la especificidad de la literatura. Lo literario es algo dado, natural (...).” (p. 31). Esta crítica no solo está referida a la teoría propia de la asignatura, sino también a los conceptos que aparecen al interior de los programas y que son parte del discurso de la enseñanza literaria, como por ejemplo: “movimientos literarios”, “contextos”, “géneros”, etc. Esta omisión de teoría dificulta no solo la práctica docente, sino también el aprendizaje de los estudiantes.

Lo anterior se relaciona a lo que menciona Gerbaudo (2006), quien plantea que los estudiantes no distinguen conceptos como obra literaria, discursos, géneros, entre otros, porque el currículum no los define con claridad ni tampoco plantea la funcionalidad de estos ni el para qué enseñarlos, convirtiendo a los estudiantes en simples repetidores de teoría y nada más. Esto adquiere relevancia en la asignatura, ya que como se mencionó, en la educación de nuestro país hay ambigüedades en el cómo abordar la literatura y su significancia, lo que es ejemplificado por Gerbaudo a través de la teoría de Jakobson, planteando que esta se convierte en algo totalmente superficial, llevándose al aula solo para que los estudiantes reconozcan en fragmentos ideales las funciones del lenguaje, sin

explicarles que siempre existe una predominancia ni tampoco para qué les va a servir reconocerlas. Este vacío argumental en las clases de Lenguaje, se convierte en una constante, dejándose de lado la importancia de la literatura y abordando contenidos que si bien pueden considerarse como relevantes, al no ser explicados coherentemente, son memorizados por un momento y luego olvidados.

La misma dificultad, y también planteada por Gerbaudo, se observa en la concepción de géneros discursivos propuesta por Bajtín, la cual requiere comprender que los enunciados pertenecen a un hablante y a la esfera en la que se desarrolla, características omitidas en la educación. Los géneros se tienden a enseñar como unidades completamente abstractas, con límites claros y lejanas a la realidad de cada estudiante, omitiendo que un género –según Bajtín– puede reconocerse en conversaciones, cartas, etc., alejando este concepto esencial de los alumnos y sus contextos.

Esta misma problemática se presenta en las tipologías textuales (Gerbaudo, 2006; Manni, 2006), ya que los estudiantes tienen problemas para determinar el prototipo predominante. Diferentes autores mencionan que sería más claro abandonar la noción de tipologías y adoptar una que incluya secuencias prototípicas en las que se puedan distinguir las características más fácilmente, entendiendo que el texto es una unidad heterogénea y compleja y que, por tanto, es difícil encontrar regularidades lingüísticamente observables y comparables. Manni (2006) es claro al destacar que los estudiantes aprenden formatos que luego deben reconocer, presentándose un dominio de textos parcial y pragmático, no siempre ligado a la comprensión de textos, sino a la distinción de estos. El problema, entonces, es que se utilizan las tipologías textuales como teoría y de manera estructurada, casi inamovible, lo que dificulta la verdadera asimilación de estas tipologías por parte de los estudiantes, ya que ellos estarán siempre esperando encontrarse con textos ideales como los que se les presentan en las clases. La solución sería dejar de encasillar a los textos de manera tan cerrada, reconocer sus diferencias y utilizar una concepción menos compleja, como las secuencias propuestas por Adam.

Lo presentado anteriormente, muestra los vacíos que la educación está generando en profesores y estudiantes al omitir teoría específica de los programas de estudio, al presentar situaciones irreales dentro del aula, al limitar el papel de la literatura, etc. Estos problemas es posible rastrearlos desde el marco curricular, ya que lo que allí se plantea no se materializa en los programas de la asignatura y, por tanto, no se cumple en las aulas de nuestro país. Por lo tanto, es necesario producir cambios y soluciones que permitan revertir esta situación.

Para alejarnos de la práctica educativa instrumental presente hoy en día en la mayoría de los establecimientos educacionales, la cual busca transmitir conocimientos previos y que los estudiantes memoricen y repitan, debemos considerar a la lectura, escritura y comunicación oral como prácticas culturales. Con respecto a lo anterior, Rockwell (2005) y Zimmermann (2006) plantean que, en el aula, la lectura tiende a ser un acto social y cultural, ya que se realiza “en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer.” (Rockwell, 2005, p. 14). Sin embargo, en el currículum nacional no se incluye esta visión, destacando simplemente que los estudiantes lean fluida y velozmente, dejando de lado las diferentes prácticas de lectura presentes en el aula.

En relación a lo anterior, Frugoni (2005) y Sardi (2005) destacan la escritura como práctica cultural, planteando que es más que un mero instrumento de comunicación y debe ser entendida a partir de la realidad de los estudiantes, sus experiencias y creencias; todos elementos que se validan a través de la escritura narrativa, por ejemplo. Sardi plantea que la narración modela nuestra forma de vivir, constituye nuestra subjetividad y que debe ser entendida como una herramienta de aprendizaje, a diferencia de lo que sucede actualmente, ya que en los colegios se privilegian los textos no literarios para esta función. Ambos mencionan que la producción de textos narrativos permite apropiarse del conocimiento, convirtiendo a los estudiantes en productores reales y no simples repetidores. Para llevar a cabo lo anterior, estos dos autores plantean la aplicación de consignas de escritura, las cuales deben contener un obstáculo y un trampolín para que los estudiantes escriban y no se dejen amedrentar por una página en blanco. Esto es muy diferente a lo que se desarrolla actualmente en nuestro país, ya que como se describió en el apartado anterior, el marco curricular limita la creación y producción escrita de los estudiantes.

A partir de lo anterior, y suponiendo que el currículum considerara la lectura y la escritura como prácticas culturales, se lograría conocer cómo leen y escriben verdaderamente los alumnos: ¿les acomoda leer en voz alta o prefieren leer silenciosamente?, ¿sienten motivación a leer y/o escribir por sí solos o necesitan ser guiados?, ¿comprenden lo que leen o solo repiten información?, etc. y se podría realizar un acercamiento verdadero a la literatura, ya que esta no sería una herramienta para lograr otras cosas, sino que sería valiosa por sí sola. Todos elementos que ayudarían a realizar prácticas más adecuadas y a verdaderamente potenciar el goce de las obras literarias.

Con respecto a la enseñanza de la lectura literaria, actualmente los estudiantes suelen leer fragmentos en clases, pero no se les explica el contexto de ellos, no se les realizan preguntas

que les permitan interpretar, inferir, evaluar, etc. Lo que demuestra que la enseñanza de la literatura hoy en día se limita a presentar contenidos (tipos de narradores, tipos de amor, figuras literarias, etc.), pero no a desarrollar habilidades que refuercen su comprensión lectora, por ejemplo. Por lo anterior, la justificación teórica del marco curricular y los diferentes programas de estudio no son coherentes con los Aprendizajes Esperados ni con las actividades sugeridas, provocando que, actualmente, la mayoría de los estudiantes no entiendan, no critiquen ni interpreten lo que leen.

La educación literaria (educación *en y para* la lectura literaria) es la preparación para saber participar con efectividad en el proceso de recepción y de actualización interpretativa del discurso literario, teniendo en cuenta que: a) la literatura es un *conjunto de producciones artísticas* que se definen por convencionalismos estético-culturales y que, en ocasiones es un reflejo del devenir del grupo cultural; b) las producciones literarias también se definen por la presencia acumulada de determinados (aunque no siempre exclusivos ni específicos) usos y recursos de expresión propios del sistema lingüístico y por su organización según estructuras de géneros; y c) el proceso de percepción del significado de un texto literario no es una actividad espontánea, ni el significado es el resultado automático de una lectura de cariz denotativo.

El estudio de la literatura no es el aprendizaje de una sucesión de movimientos, de fechas, autores y obras, ni la simple enumeración de influencias y de «rasgos de estilo». A los alumnos estos contenidos les resultan abstracciones poco evidentes y escasamente asequibles, porque los perciben como contenidos que les son poco significativos y de difícil comprensión cuando aparecen enunciados en un manual, ante esos contenidos/informaciones casi se ven obligados a realizar un acto de fe para aprender en abstracto el peculiar sucedáneo de la literatura que se les ofrece. Este sucedáneo suele estar elaborado con retazos históricos, biográficos y caracterizaciones de escuelas, épocas y géneros, aderezados con opiniones críticas, y todo junto lo perciben como muy ajeno a sus capacidades e intereses. El éxito de la obra de Daniel Pennac (1993) es un ejemplo claro de la generalización de la actitud mencionada; su crítica sobre el tratamiento de la literatura en las aulas ha puesto de manifiesto la exigencia de una reorientación metodológica y de perspectivas funcionales para el tratamiento didáctico de la literatura, que debe fomentarse desde el tratamiento escolar del hábito de la lectura.

En su obra, Pennac establece el decálogo de derechos irrenunciables e imprescriptibles del lector: derecho de leer y el de no leer, el derecho a saltarse páginas, a no acabar un libro, a releer, a leer cualquier cosa, en cualquier sitio, en voz alta o picotear entre sus páginas, para

concluir con el derecho de no hacer comentarios. En realidad el decálogo recoge las facetas habituales y la actividad propia de todo lector ante una obra concreta; pero, por nuestra parte, tienen interés por su alusión para revisar el tratamiento de la lectura escolar. La cuestión está en cómo se da cabida a estos derechos en un proceso de educación literaria, es decir en un contexto escolar. El tratamiento didáctico requiere establecer el planteamiento metodológico para que esos derechos, que fuera del contexto escolar son de espontánea y obvia aplicación, sean comprendidos por cada alumno desde el inicio de su formación lectora.

5.1. El problema didáctico

En este apartado se describe el problema didáctico que fundamenta esta propuesta que nace a partir de la revisión de los programas de estudio de 3er año medio en el que se evidencia la falta de tratamiento de la escritura de texto literario o de carácter ficcional. Dado el enfoque comunicativo funcional en el que se sustenta el programa de la asignatura se establecen dos focos problemáticos en el abordaje de la literatura.

1. El enfoque basado en el comentario de texto en el que se pone en relevancia el texto examinándolo desde el punto de vista formal para sustentar el análisis de la obra:
Este es el enfoque que sigue el MINEDUC puesto que la mayoría de los aprendizajes esperados referentes a literatura están dirigidos al conocimiento estructural de los textos, es decir al conocimiento del tipo discursivo acorde a la perspectiva comunicativa funcional de los programas de estudio. Si bien en los niveles anteriores (Primer año medio y Segundo año medio) hay ejercicios de escritura de textos dramáticos y poéticos siguiendo el planteamiento de Colomer (2010) quien sostiene que el escribir a la manera de constituye un ejercicio de escritura creativa, es innegable que este tipo de ejercicios quedan adscritos a la copia del modelo conocido. Así, se establece que este modelo se ha implementado de manera deficiente debido a que no hay un análisis previo del modelo textual en cuanto al abordaje de este como un objeto de estudio. Por lo que también se deja fuera la discusión del texto, instancia en la que los lectores sociabilizan su proceso de comprensión y construyen conocimiento de manera conjunta
2. El tratamiento de la obra literaria como herramienta para desarrollar las habilidades comunicativas las que segregan la escritura literaria y la reemplazan por la escritura de textos funcionales “con intención literaria” adscribiendo reseñas y críticas de obras literarias excluyendo la escritura de carácter ficcional:

“¿Por qué se habla de textos con intención literaria y no de textos literarios a secas? ¿O es que se admite, sin decirlo, que la intención literaria con la cual eventualmente se escribió un texto concreto no necesariamente convierte dicho texto en literatura?”(Mansilla Torres, 69)

Siguiendo el planteamiento de Mansilla Torres el carácter de “literario” no está dado por la intención de escribir del emisor quien por ejemplo tiene la intención de escribir un cuento texto que produce según lo que sabe. Sin embargo al terminarlo puede que ese “producto tenga características que no adscriben al género literario como tal sino a un texto funcional de tipo descriptivo testimonial.

Desde esta perspectiva según plantea Mansilla Torres los objetivos de la asignatura en cuanto a producción de textos se relaciona con “la intención” que tenga el estudiante de escribir un texto literario en el que ponga en práctica todo lo que conoce del género para así expresar subjetividad. Desde este planteamiento se sostiene la premisa de que la escuela está para formar hablantes competentes de su lengua y no escritores.

Al respecto Lomas (1996):

“El auge de los enfoques comunicativos de la educación lingüística y el énfasis en el uso de la lengua ha traído consigo en el ámbito de la educación literaria (y especialmente en la enseñanza primaria) un mayor énfasis en el estímulo del placer de la lectura. La atención se traslada al lector escolar y a la reflexión sobre qué es lo que debe aprender, sobre cómo conversa con el texto literario al leer y sobre cómo se puede contribuir desde la educación a construir su aprendizaje literario incluyendo conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes. En este sentido se subraya el hecho de que los textos contienen un conjunto de instrucciones de uso que orientan la lectura del significado. La educación literaria debe enseñar en consecuencia a quienes leen a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que leen de acuerdo con los itinerarios inscritos en la textura de ese texto.”

Si bien el MINEDUC establece un enfoque cultural por el que se aborda el texto literario este se vuelve insuficiente debido a que no toma en cuenta al lector y al desarrollo del disfrute de la obra literaria.

“Una vez establecido el valor de la literatura en la formación de los jóvenes, surge la pregunta ¿cómo debe ser la clase de literatura? El estudio de la literatura supone leer y comentar las obras en clases, y orientar la lectura hacia la interpretación. Como toda obra de arte, el texto literario requiere de la participación del lector, quien reacciona frente a la lectura, reflexiona sobre ella y elabora una interpretación que le permite darle sentido y dialogar con ella. Interpretar consiste en formular hipótesis acerca del sentido de la lectura y es, por lo tanto, una labor creativa de primer orden.”(33)

Así también la escritura se entiende:

“En relación con lo anterior, el sector de Lenguaje y Comunicación pretende que las y los estudiantes desarrollen las habilidades y manejen los conocimientos necesarios para que sean capaces de transmitir ideas por escrito de manera clara, precisa y ordenada, adecuándose a diferentes audiencias y seleccionando las estructuras más apropiadas según sus propósitos. Por otra parte, en la enseñanza media se espera que conozcan las características de la escritura académica (principalmente ensayos) y que la utilicen para comunicar ideas y aprender”. (Programa de Estudio 3er año medio p.27)

Dado lo anterior es que en el nivel no se observa ninguna habilidad relacionada con la producción de textos literarios o de ficción sino más bien la habilidad está enfocada en el discurso expositivo. De esta manera se establece la falta de instancias en las que se desarrolle la competencia literaria Bierwisch (1965) entendida como una “específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos”. Esta competencia requiere tanto del conocimiento del texto en cuanto a estructura como la construcción de sentido a partir de su lectura, entendiendo que el texto es además una construcción cultural. Es así como Mendoza (2008) sostiene que la educación literaria debe entenderse como fundamento para el desarrollo de lo planteado por Bierwisch:

“ La educación literaria (educación en y para la lectura literaria) es la preparación para saber participar con efectividad en el proceso de recepción y de actualización interpretativa del discurso literario, teniendo en cuenta que: a) la literatura es un conjunto de producciones artísticas que se definen por convencionalismos estético-culturales y que, en ocasiones es un reflejo del devenir del grupo cultural; b) las producciones literarias también se definen por la presencia acumulada de

determinados (aunque no siempre exclusivos ni específicos) usos y recursos de expresión propios del sistema lingüístico y por su organización según estructuras de géneros; y c) el proceso de percepción del significado de un texto literario no es una actividad espontánea, ni el significado es el resultado automático de una lectura de cariz denotativo.”

A partir de este conjunto de saberes se establece el desarrollo de las habilidades tanto de lectura como escritura del texto literario:

- Leer, comprender y valorar textos literarios (disfrutar, desarrollar su imaginación y creatividad, despertar su sensibilidad estéticas a través del conocimiento de textos y los contextos culturales en los que estos se han producido)
- Crear, recrear y producir sus propios textos literarios, orales y escritos, como formas de expresión y realización personal y estética.

La importancia de esta propuesta radica en la necesidad de desarrollar la habilidad de producir textos de ficción con el fin de complementar la perspectiva ministerial acerca de la lectura del texto literario para equiparar tanto la competencia literaria como la comunicativa por medio de la educación literaria, la cual busca formar lectores no solo competentes en lo que a comprensión refiere sino también capaces de analizar un texto a partir del desarrollo de una lectura crítica y reflexiva de él. La implementación de la propuesta también tiene un carácter innovador ya que implementa en el desarrollo de este taller prácticas letradas vernáculas a los que los estudiantes están habituados, así el *fanfiction* se convierte en un instrumento en el que la lectura y la escritura de obras literarias se imbrican en lo que a creación se refiere.

5.2. Evidencias que fundamentan la propuesta

Por medio de la revisión de los programas de estudio se establece la ausencia de objetivos de aprendizaje relacionados con la producción de textos literarios narrativos. Sin embargo existe un tratamiento de la producción de textos poéticos y dramáticos como muestran los programas de primero y segundo medio:

Programa de Estudio 1er año medio	Programa de Estudio 2do año medio
<p>AE 03 Escritura</p> <p>Escribir poemas en los que utilizan diferentes recursos líricos para expresarse, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> › figuras literarias › estrofas y versos › rima.(p.37) <p>AE 05 Escritura</p> <p>Escribir una obra dramática en un acto con el propósito de presentar un conflicto de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> › utilizando apropiadamente las convenciones gramaticales y de puntuación › utilizando un vocabulario adecuado y acorde con las características de cada personaje › incorporando los elementos característicos del texto dramático (monólogo o diálogo y apartes, acotaciones) .(p.38) 	<p>AE 04 Escritura</p> <p>Planificar un acto dramático en el cual se presente un conflicto dramático, considerando forma, audiencia y las diferentes ideas y puntos de vista que compondrán su escrito.</p> <p>AE 05 Escritura</p> <p>Escribir, a partir de un borrador, un acto dramático en el cual:</p> <ul style="list-style-type: none"> › incorporen elementos característicos del texto dramático (monólogo o diálogo, acotaciones) › desarrollen una acción clave para explicar el conflicto dramático abordado y su postura frente a él › expresen su postura sobre un tema de interés › respeten las convenciones idiomáticas › utilicen recursos de diagramación para asegurar una buena presentación .(p.37)

Asimismo, el tratamiento que se le da en los programas de estudio de enseñanza media al texto narrativo está ligado a discursos expositivos en los que los estudiantes deben exponer aspectos de la obra narrativa en cuanto estructura formal, argumento y características.

Programa de Estudio 1er año medio	Programa de Estudio 2do año medio	Programa de Estudio 3ero año medio
<p>AE 04 Escritura</p> <p>Escribir textos para desarrollar y comunicar un aspecto de su interés sobre un cuento o novela analizado en clases. (p.36)</p>	<p>AE 03 Escritura</p> <p>Escribir textos para expresar su interpretación de las narraciones leídas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › destacando la idea central de su interpretación › fundamentando sus planteamientos › procesando la información de manera que se reconoce la autoría propia y no la copia de otro texto(p.36) 	<p>AE 06</p> <p>Escribir textos expositivos argumentativos, utilizando recursos gramaticales y discursivos, entre otros, los siguientes:</p> <p>Conectores intraoracionales y relacionantes supraoracionales.</p> <p>Correferencias léxicas y pronominales.</p> <p>Verbos actitudinales (saber, creer, pensar, etcétera).</p> <p>Modalizadores discursivos.(p39)</p>

Como se evidencia en los aprendizajes extraídos de los programas de estudio no hay aprendizajes vinculados con la producción de textos literarios generándose así una falta de abordaje de la literatura como competencia, perspectiva mucho más acorde con la competencia comunicativa funcional que proclaman las bases curriculares actuales.

5.2.1. El abordaje de la lectura y la escritura del texto literario en los textos del estudiante de Lenguaje y comunicación

Tras la revisión de Textos del Estudiante de Lenguaje y Comunicación se puede afirmar que la mayoría de las actividades de lectura presentan la misma estructura, es decir se presentan preguntas antes de realizarla, durante su realización y posterior a su realización como en el siguiente ejemplo:

Texto: “Infierno” Canto I y II La Divina Comedia (Fragmento)

Dante Alighieri

Antes de la lectura:

1. ¿Qué concepción tienes del infierno?
2. ¿Alguna vez te has sentido realizando un viaje al “infierno”?, ¿a qué se debió? Comparte con tu compañero o compañera de puesto tu experiencia.

Durante la lectura:

1. ¿Qué harías tú ante semejante inscripción: sigues adelante o te devuelves?
2. ¿Por qué crees que se molesta Caronte?

Después de la lectura:

Remplaza cada palabra por el término que mejor mantenga el sentido del texto.

1. PESADUMBRE 2. CIMA 3. POSTRIMERÍAS

A. consuelo A. término A. principios

B. sentimiento B. cumbre B. finales

C. tortura C. abismo C. muertes

D. pesadez D. barranco D. conclusiones

E. delicia E. comienzo E. nacimientos

II. Responde a partir de lo leído.

1. ¿Qué consecuencias tiene para el personaje el haberse apartado de la “recta vía”?

2. ¿Cuánto tiempo transcurre en el canto primero? Indica qué oraciones te permiten calcular ese lapso.
3. ¿Te parece que las imágenes que acompañan la lectura representan adecuadamente los cantos primero y segundo, respectivamente? Justifica.
4. Según el texto, ¿quién es Virgilio?
5. ¿Qué almas habitan entre el Cielo y el Infierno?
6. ¿Por qué Caronte permite que Dante cruce el río?
7. ¿Cuál es la meta del viaje del protagonista?

III. A partir de la lectura realizada, desarrolla las siguientes actividades y comparte tus apreciaciones con tu compañero o compañera de puesto.

1. Describe cómo son el Infierno y el Satanás de La Divina Comedia.
2. ¿Cuál es la alegoría presente en el fragmento leído?
3. ¿Qué interés puede tener para un lector actual La Divina Comedia? Argumenta.
4. En la obra, las fieras representan vicios (la pantera, lujuria; el león, soberbia; la loba, avaricia). A partir de ello, ¿cómo interpretas la marcha de Dante por la playa?
5. ¿Qué sentido adquiere el viaje al Infierno, a la luz del fragmento leído?

IV. Realiza las siguientes actividades en grupo:

1. Piensen que son periodistas de esa época, ¿qué preguntas le harían a Dante con relación a su viaje al Infierno? ¿Qué creen que respondería?
2. De acuerdo con la información de Algo más, en página 233, mencionen las diferencias que existen entre el Infierno descrito por Dante y al que se refiere Juan Pablo II.

Santillana p.232-237

Lo primero que evidenciamos de las preguntas “Antes de leer” es que intentan fijar los conocimientos previos de los estudiantes en torno al contexto en el que se desarrollan los acontecimientos: El infierno y darle sentido a su aprendizaje, a través de preguntas que convocan a los estudiantes a preguntarse acerca de su creencia de la existencia de ese lugar. Preguntas que resultan bastante provechosas para situar el tema en cuestión y valorar a este tipo de textos, generalmente relegados a un segundo plano. Luego en las preguntas “Durante la lectura”, se pregunta acerca de acontecimientos puntuales que se relatan en el texto como

son la llegada a la puerta del infierno y su inscripción: “los que entráis aquí abandonad toda esperanza” y el encuentro de Dante y Virgilio con Caronte

En relación a las actividades planteadas para “Después de leer” las preguntas se organizan por ítems el primero está relacionado con vocabulario contextual, siguiendo el modelo de preguntas tipo PSU. Posteriormente en los apartados II y III se realizan preguntas de comprensión de texto. Como se puede ver no se realizan actividades de producción textual en tanto género literario.

Respecto al proceso de escritura se encuentran las siguientes evidencias:

Planifica

- Una vez que escojas uno de los modelos anteriores, determina los aspectos básicos de tu narración: quiénes participarán (personajes), qué sucederá (acciones centrales), dónde ocurrirá (lugar) y cuándo (tiempo).
- Construye un esquema con los elementos anteriores, y una secuencia con las acciones principales.
- Determina si la travesía implica, además, un viaje interior del personaje.
- Determina previamente los aspectos básicos para la escritura: características del lector que debes tener en cuenta, el propósito de escribir el texto y el lenguaje que utilizarás.

Escribe

- A partir de lo planificado, comienza tu escritura.

Considera que en los relatos de esta clase abundan características como las siguientes:

1. Descripción de lugares y caracterización de personajes que contrastan lo “nuevo” con lo “desconocido”. Para eso, es útil usar comparaciones y metáforas.
2. Ser consecuente con el modelo escogido en cuanto a las formas verbales que se utilicen. Por ejemplo, si escoges el modelo epistolar es conveniente utilizar el presente para relatar las acciones, pero si se escoge el modelo tradicional es más apropiado escribir en pasado.

Revisa

- Construye y aplica una pauta para evaluar tu borrador. Para eso, puedes sacar ideas de las pautas utilizadas en esta sección en otras unidades. Recuerda que esta evaluación busca que puedas distinguir y corregir tus errores durante el proceso de escritura.

Reescribe y publica

- Para reescribir tu escrito, considera los aspectos no logrados, y compártelo finalmente con tus compañeros y compañeras.

Como se demuestra, se plantea una manera sistemática y particular de producir este tipo de texto, imposibilitando de plano la posibilidad de que los estudiantes sean autónomos en su escritura en tanto no sigan un modelo sugerido. Mas no se desconoce con ello, la importancia de planificar la escritura, respetando los elementos básicos del texto narrativo, manteniendo un enfoque discursivo- estructuralista

Sin embargo, se cuestiona el hecho de que se motive al estudiante en esta etapa, a elaborar un organizador gráfico para organizar la información o a incluir anécdotas que atraigan al lector, lo que sin duda anula la posibilidad de dejarse fluir en la escritura de sus propios textos y agobia al estudiante, además de reducir la tarea a la elaboración de un texto funcional, que llame la atención y sea provocador para el público.

En relación a la etapa de escritura de un borrador, nos damos cuenta de que se instruye al estudiante en el proceso de escritura en todos los sentidos, inclusive se les motiva a elegir un estilo particular a través del empleo de un lenguaje connotativo y la elección de ciertas formas verbales y la situación retórica del texto para dar a conocer episodios o anécdotas de viaje

En la etapa de revisión y reescritura, se evidencia una eximia preocupación por la forma y la estructura del texto, incentivando al estudiante a exponer su creación a un compañero que evaluará si su texto se apega al “relato de viaje” o no, dejando de lado la posibilidad de preocuparse de un tema más medular, como lo es evaluar de qué manera esa exposición de hechos evidencia una manera de configurar la identidad. La etapa de publicación, resulta atractiva e interesante para el estudiante, porque permitirá sociabilizar sus escritos.

Sin duda, a través de este análisis nos podemos dar cuenta que las tareas de escritura que se proponen poseen un enfoque estructurado, que plantea maneras de producir textos que son correctas y que enarbolan una de las grandes problemáticas de enseñar a escribir en el aula de Lenguaje y Comunicación: el tedio al que se siente sometido al estudiante al seguir pasos prefijados para elaborar textos en los que debería explorar y desarrollar su creatividad. Es importante, que tomemos en cuenta como profesores del área que el texto propone estas ideas a la manera de guía, pero que no debemos obligar a nuestros estudiantes a seguir al pie de la letra estos pasos, porque limitaríamos su creatividad y olvidaríamos que cada cual posee una particular forma de trabajar y no todos aprenden desde la sistematicidad

5.3. El Fanfiction como sugerencia de evaluación de lectura domiciliaria

En el programa de estudio de tercer año medio se sugiere como medio para evaluar la lectura domiciliaria adscrita a la unidad “El viaje y el héroe” la creación de un *fanfiction* para evaluar los siguientes aprendizajes esperados:

PRIMERA UNIDAD: EL VIAJE Y EL HÉROE

AE 01	Identificar y enunciar rasgos que caracterizan a una obra literaria y la diferencian de los textos no literarios (jurídicos, administrativos, económicos, instruccionales, científicos, etcétera). Por ejemplo, los siguientes: <ul style="list-style-type: none">› La plurisignificación y la ambigüedad.› El lenguaje como un medio para captar la atención del lector o auditor (poeticidad como alienación).› Las figuras literarias como recursos de cognición y representación.› La ficción y la verosimilitud en las narraciones.
AE 02	Respecto de una obra literaria del género narrativo, identificar y explicar, con fundamentos en el texto: <ul style="list-style-type: none">› El tema central o guía.› Los temas secundarios.› Los personajes con incidencia argumental.› Los ambientes o situaciones en que se desarrolla.
AE 04	Identificar y describir relaciones de intertextualidad entre obras literarias y de otras artes, respecto de uno o más de los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none">› Los temas y motivos.› Los personajes (en el caso de obras narrativas y dramáticas).› El narrador y la estructura de la narración (en el caso de las obras narrativas).› La trama, en el caso de las obras narrativas y dramáticas.› El conflicto dramático (en el caso del teatro).› La ambientación física, social y psíquica.

MINEDUC p.142

Los únicos aprendizajes pertinentes que se pueden evaluar utilizando esta modalidad son AE02 y AE04 puesto que por una característica propia del género *fanfiction*, el cual requiere de la comprensión e interpretación de un texto matriz o base para su reescritura. Por ende, este tipo de texto entregará nociones del proceso de comprensión de una lectura previa en el caso de esta unidad se sugieren: *El guardián entre el centeno* de Jerome David Salinger, *La hija de la fortuna* de Isabel Allende, *Peregrina y extranjera* de Marguerite Yourcener, *La divina comedia* de Dante Alighieri, *Siddhartha* de Hermann Hesse e *Hijo de ladrón* de Manuel Rojas.

3. Creación de un *fanfiction*

Los y las estudiantes se reúnen en grupos de cinco personas y elaboran capítulos y/o relatos a partir de los personajes, los ambientes o situaciones presentadas en una novela o cuento de los sugeridos como lectura domiciliaria o bien, en alguna obra literaria de su interés. Previo al desarrollo de la tarea, deberán analizar en profundidad los conflictos presentes en las historias, los ambientes y los personajes, tanto principales como secundarios y cómo estos interactúan con los demás. Es recomendable que cada integrante del grupo escriba un capítulo para cada obra, de esa forma cada título contará con cinco capítulos al menos. Luego deberán subirlos a la web para que el resto de sus compañeros y compañeras, y el público en general, si así lo desean, puedan leer los textos. Es recomendable que en el caso de decidir subir los textos en la web en un sitio de dominio público, los y las estudiantes hagan uso de un seudónimo y no entreguen ningún tipo de información acerca de su vida privada como dirección, teléfono, nombre real, establecimiento educacional, etc.

El profesor o profesora puede proporcionarles la siguiente pauta para evaluar y guiar su trabajo:

- › La historia está directamente vinculada con la novela original.
- › Las acciones de los personajes son coherentes con su personalidad y de cómo se relacionan con los demás en la novela original.
- › El texto cumple con los principios de coherencia y cohesión.
- › El capítulo cuenta con al menos cuatro carillas.
- › El capítulo muestra una presentación de una situación determinada y su desarrollo.

MINEDUC p.144

Si bien se presenta una noción de cambio de perspectiva narrativa o focalización ésta no necesariamente puede ser el único elemento que sostenga el fanfic. Puesto que para reescribir este tipo de género se requiere de un proceso de comprensión del texto matriz; entender más allá de la estructura textual y las características del relato en cuanto organización, más bien se necesita interpretar a partir de ese proceso de comprensión previo para así “desarmar el texto” y volver a construirlo para de esta manera continuar la trama que quedó inconclusa a partir del punto de vista del estudiante a partir de su propio proceso de lectura.

Por otro lado no hay un proceso guiado por el docente en cuanto a producción de texto, ni tampoco se enseña a partir de su naturaleza colaborativa, este tipo de texto es de naturaleza colaborativa y por el soporte en el que se da a conocer es de naturaleza social. Aspectos que esta sugerencia de evaluación pasa por alto

5.4. Estado del arte

En este apartado se realizará una panorámica acerca de cómo ha sido abordado el fenómeno en tanto metodología para la enseñanza de la lecto-escritura tanto en lengua materna como en segunda lengua. Posteriormente, se expondrá como se ha tratado el tema de la producción de textos vernáculos, en el que se adscribe el *fanfic*, desde los nuevos estudios de literacidad.

5.4.1. El fanfiction como puente entre la lectura y escritura

Los estudios de los llamados *fanfics* en un inicio fueron objeto de investigación de la antropología desde la perspectiva mediática y los estudios culturales, quienes se enfocan en las motivaciones que llevan a crear interacciones de esta naturaleza. En esta instancia, el texto es el objeto en el que se buscan las huellas de dicha interacción, a través del estudio de las temáticas que se tratan y qué grado de interés generan en el público al que va dirigido, teniendo siempre presente que son comunidades cerradas.

El término *fanfic* aparece por primera vez de la mano de Henry Jenkins (1992), quien lo define como: “La invasión a la cultura de masas por parte de los fanáticos que utilizan los textos mediáticos -entendidos como soporte- como punto de partida de su escritura”. Desde esta perspectiva entonces, no se puede entender el objeto de estudio sino a partir de su medio de inscripción: La internet como medio masivo de comunicación.

Los estudios posteriores del fenómeno se realizan desde una perspectiva didáctica, teniendo como objetivo, dilucidar el proceso “escritural” de adolescentes que utilizan los *fanfics* como medio de expresión para el aprendizaje tanto de lengua materna como de segunda lengua. Este es el caso de Black (2005), quien sostiene que:

“Enfatizando el carácter social de la literatura y la lengua, los educadores serán capaces de desarrollar ambientes propicios para el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con la oralidad y la lecto- escritura”

En países de habla hispana también este fenómeno ha despertado el interés de los estudiosos en el ámbito de la literatura, este es el caso de Rubio et al (2012), quien centra su estudio en una clase particular de escritura de fans:

“El análisis de una de las manifestaciones de fan ficción más controvertidas; aquellas historias de temática homoerótica (generalmente creadas por mujeres heterosexuales) en las que se muestran o sugieren relaciones homosexuales entre los personajes ficticiales heterosexuales.”

Los estudios posteriores se centran el fenómeno desde la perspectiva del autor como interesado en darse a conocer su obra, asunto que Rodríguez- Ruiz (2009) trata en su artículo “Cultura digital, último escenario de lo popular. La convergencia digital al servicio del ejercicio literario”, que ve a las redes sociales como plataformas de promoción.

Por otro lado Anne Besson (2003) actualiza, pues, lo que Genette llamaba la escritura alógrafa, entendida como una escritura realizada por múltiples autores, pone de relieve la importancia de la creación colectiva, tal como ocurre en Internet en los círculos de *fanfiction*, y ya desde luego el concepto de obra como texto acotado se pone en cuestión cuando hablamos de mega estructuras como las sagas fantásticas, cuyos “cierres” se van creando según dinámicas nuevas, que además han atender la ramificación de estos relatos en distintos lenguajes y soportes (cine, televisión, manga, videojuegos...).

La ficción fantástica y las TIC parecen, pues, un escenario ideal de estas nuevas "transtextualidades", la propia composición de las sagas como una serie de libros o “entregas”, con sus precuelas, secuelas y su tendencia a ser escrita por varios autores (que es la forma más simple de entender la escritura alógrafa), abre interrogantes sobre los conceptos clásicos de “obra” y “autor”, y a ello está contribuyendo su aplicación, como decimos, con prácticas alternativas como el *fanfiction* o los blogs.

Sobre el fundamento de conceptos como “transficcionalidad” R. Saint- Gelais (1989) o “transmedialidad” Jenkins (1996) debemos indagar los nuevos modos de lectura apropiados para estas narraciones seriales, volcados más hacia una lectura multimedial y extensiva, más cercana desde luego a las prácticas de lectura hipertextual en Internet, que se ha comparado al *surfing*, y a la poderosa influencia de la industria del entretenimiento y su producción, cada vez más programada, de “inter-medios”.

5.4.2. El Fanfiction en el aula

Después de este recorrido por el concepto de *fanfiction*, sus orígenes y las perspectivas de distintos autores al respecto, es necesario que presentemos del mismo modo algunas propuestas didácticas existentes que, si bien no se fundamentan de manera específica en el *fanfiction*, sí que presentan unas características comunes con dicho fenómeno (creatividad, implicación afectiva, motivación, lectura personal, actualización del canon clásico, incorporación de las TIC, etc.) que se dirigen hacia los mismos objetivos hacia los que se desea orientar la propuesta didáctica.

a) Leer y ver para escribir

Se ha afirmado que el *fanfiction* es una manifestación (como el *fanart* o el *fanfilm*...) de una nueva forma de recepción de la cultura que, en lo que a la lectura se refiere, desemboca en un lector más activo, interesado no sólo en la literatura sino en una gran cantidad de lenguajes distintos, capaz de interrelacionar todos esos lenguajes y también más creativo, continuador o ampliador de las ficciones que más le gustan.

Esta idea está directamente relacionada con propuestas didácticas como la de Todorov. Este autor, en su obra *La literatura en peligro* (2009 p.98-99), defiende la necesidad de dejar de estudiar la literatura como una mera forma y entenderla como un diálogo sobre la existencia humana, es decir, reavivar el vínculo que existe entre toda obra literaria y la vida de aquel que la lee.

En este mismo sentido, Antonio Mendoza manifiesta la necesidad de que la educación literaria sea un “enseñar a leer”, en la que los alumnos aprendan a hacer una interpretación y una valoración del texto, relacionando lo leído con sus conocimientos previos de otros textos y de obras de otros lenguajes. Para que esto sea posible, es preciso que las clases de literatura sirvan para activar y desarrollar el intertexto lector de los alumnos, de manera que éstos entiendan que la comprensión e interpretación de los textos pasa por sus propias vivencias y, por lo tanto, que los textos son siempre actuales y siempre poseen vitalidad (Mendoza Fillola, 2006).

Las ideas de Celia Romea insisten en algunos conceptos que ya se han mencionado: el intertexto lector no está vinculado solamente a la literatura, sino que los elementos intertextuales que los receptores pueden rastrear en las obras pertenecen, como es propio de la cultura postmoderna, a todo tipo de lenguajes: la literatura, el cine, la música, el cómic, los videojuegos... En base a este argumento, la autora propone un aula dinámica, donde esta nueva forma de lectura múltiple forme lectores críticos, auténticos sujetos activos del proceso de lectura (Romea Castro, 2008).

Estos autores comparten un concepto de recepción en el que la participación del lector no es una simple recepción pasiva, sino una re-creación del texto leído. Esta idea vincula directamente la lectura con la escritura pues, de algún modo, la comprensión e interpretación de un texto ya es creación en sí misma.

Por otro lado, muchos autores presentan la escritura creativa no sólo como continuación natural del proceso de lectura o de recepción en general, sino también como un medio idóneo de aprendizaje. Daniel Cassany, siguiendo a Flower y Hayes, afirma que todo escritor desarrolla actos de aprendizaje durante la composición de un texto. Estos actos de aprendizaje

se relacionan, sobre todo, con la resolución de problemas y con la capacidad de reformular objetivos y temas a partir de la reflexión y la creación de otras ideas (Cassany, 1995).

Siguiendo con esta idea de la escritura como aprendizaje, pero aproximándonos más a la enseñanza de la lengua y la literatura, tenemos a Víctor Moreno, que defiende, basándose en su propia experiencia como docente, las ventajas de la práctica de la escritura para formar la competencia lectora de los alumnos. Trabajar en textos personales conceptos como la narración, la descripción, el monólogo interior, la elipsis... hace mucho más sencilla su comprensión cuando los alumnos las encuentran en los textos. La propuesta de Víctor Moreno se basa en la creación de textos por parte de los alumnos a partir de la transformación o imitación de otros textos seleccionados por el profesor. Es decir, a partir de la creación de hipertextos, lo que Genette denomina “literatura en segundo grado” (Moreno, 1998).

La propuesta de M^a Teresa Caro parte del mismo concepto de Genette: los alumnos elaboran hipertextos basándose en la lectura de los clásicos y siguiendo los procesos que este autor describe en *Palimpsestos*: la transformación o parodia, la imitación o pastiche y la transposición (que incluye la ampliación de motivos, la reducción de los mismos, la transmodalización de un lenguaje a otro, la transdiégesis de una obra a la actualidad...). También se añaden a estos procesos la voluntad de interdisciplinariedad y la utilización de las posibilidades de las TIC. Se trata de una propuesta de acercamiento democrático, participativo y creativo a los clásicos, que amplifica la relación afectiva de los alumnos con los textos, tratándolos como elementos vivos, en lugar de como cuerpos muertos (Caro Valverde, 2003).

De todas estas propuestas didácticas podemos destacar, en resumen, la necesidad de fomentar una forma de entender la literatura en la que ésta se relaciona con todos los demás lenguajes artísticos y con las experiencias del lector, creando de este modo una relación afectiva y dotando al texto de nueva vida. Una forma perfecta de lograr este objetivo es la práctica de la escritura creativa a partir de hipotextos (tanto literarios como de otros medios), pues incorpora la individualidad del alumno y favorece la interiorización de conceptos y la apropiación de los textos modelo.

b) La narración y las TIC

Como se expuso la mayoría de *fanfictions* provienen de narraciones (entendidas en el sentido amplio de la palabra: historias contadas a través de cualquier medio) y, aunque hay excepciones, suelen tomar forma de relatos. Por eso vamos a repasar a continuación algunas

propuestas didácticas interesantes en torno a la narración y también en torno a su desarrollo a través de medios digitales.

La narración es un tipo de discurso que, según muestran los estudios antropológicos, es inherente al ser humano. El relato aparece en todas las épocas, bajo formas muy distintas y en toda clase de ámbitos y esto se debe a que está muy arraigada en la mente humana como forma de comprensión e interpretación del mundo. Por eso no podemos perder de vista que los alumnos no llegan a las aulas totalmente ignorantes de lo que es un relato: el aprendizaje de la narración no parte de cero.

Björk y Blomstrand proponen que los alumnos escriban narraciones sobre sus propias vidas. La experiencia con este tipo de actividades demuestra que los alumnos se sienten más seguros cuando se les pide que escriban un relato, ya que se trata de un tipo de discurso bien conocido por ellos. La propuesta toma como base para los trabajos de los alumnos una serie de textos de carácter autobiográfico sobre los que se hacen pequeñas sesiones teóricas (analizando sus características) pero, sin duda, lo más interesante son los grupos de crítica, en los que los alumnos leen los borradores de los relatos de sus compañeros y les dejan comentarios en el margen. Se trata de una forma de fomentar la crítica constructiva y de aumentar la motivación de los alumnos, que esperan con interés el efecto de sus críticas en los relatos de los demás (Björk y Blomstrand, 2000).

Pero no podemos olvidar que la narración no es un tipo de discurso que pertenezca de manera exclusiva a la literatura. También existe la narración audiovisual y, aunque su valor artístico y educativo no se suele tener en tanta consideración como el de la cultura escrita, no podemos dejarla de lado. Especialmente porque estas formas de narrar han ido surgiendo con el avance las nuevas tecnologías y, como argumenta Celia Romea, la tecnología no es un fenómeno pasajero, sino algo que forma parte de nuestras vidas, especialmente las de los jóvenes. Esta autora propone comparar la lectura y el visionado de películas basadas en obras literarias para favorecer el desarrollo de las lecturas múltiples y el dominio

de distintos lenguajes, pues las TIC y los medios audiovisuales producen un impacto positivo en los alumnos y mejoran su motivación (Romea Castro, 2003).

Son muchos los autores que defienden la introducción de las TIC en las aulas y, más concretamente, en las clases de Lengua y Literatura, porque el manejo del hipertexto contribuye a ampliar el intertexto lector de los alumnos y favorece también un desarrollo positivo de la interculturalidad. Ante la gran cantidad de información de la que disponemos a través de los medios audiovisuales e Internet, la labor del profesor es la de un mediador que debe fomentar el sentido crítico del alumno (Piquer Vidal, 2009 p. 83).

M^a Teresa Caro considera que las TIC son fuentes de aprendizaje significativo que ofrecen una gran oportunidad de trabajo interdisciplinar y cooperativo, además de una vía para el desarrollo de la interculturalidad y una forma de potenciar valores democráticos, especialmente la solidaridad. Pero no es menos cierto que el desconocimiento de estos nuevos lenguajes puede dar lugar a la manipulación del receptor por parte de los medios. La solución sería un uso creativo de las nuevas tecnologías que no sólo enseñe a los alumnos a manejarlas, sino que fomente una actitud activa y crítica. (Caro Valverde, 2009).

De todas estas aportaciones podemos concluir que existe una necesidad de incluir las TIC en las aulas, tanto para alfabetizar a los alumnos en los medios digitales y audiovisuales como para aumentar su motivación. Pero el principal problema con el que cuentan estas estrategias es el mismo que afecta a la enseñanza de cualquier contenido curricular: de nada sirven si no logramos conectarlas con la vida de los alumnos.

Trabajar con la narración que, como hemos visto, es un elemento fundamental de sus vidas, es un primer paso hacia la consecución de ese vínculo afectivo. La incorporación de las TIC, muy cercanas al mundo de los alumnos, sería otro paso importante. Pero tanto M^a Teresa Caro (Caro Valverde, 2009 p.287) como Celia Romea (Romea Castro, 2003 p. 404-405) advierten que la principal dificultad de estas propuestas es, precisamente, conectar con los alumnos en el nivel individual. No todos nos sentimos motivados por las mismas cosas, porque nuestros gustos son diferentes y es muy complicado conocer e incluir en el aula los gustos de todos. Es en este aspecto en el que consideramos que una propuesta didáctica basada en el *fanfiction* podría resultar especialmente positiva.

5.5. Contextualización de la planificación

El Colegio República de Colombia dependiente de la Corporación Municipal de Viña del Mar (CMVM), es un establecimiento público con modalidad de financiamiento municipal que cuenta con niveles de Educación Prebásica, Básica y Media Humanística-Científica y Técnico profesional en las modalidades de atención de párvulos y atención de enfermería

El Colegio se ubica en calle 10 norte 985 Viña del Mar. Por su localización, en el plan de la ciudad a un costado de la CMVM, cercano a organismos de administración municipal y centros de educación superior. Tiene categoría de urbano por lo que se constituye en un polo de atracción educacional que convoca a una población estudiantil heterogénea y de una gran dispersión geográfica.

Es importante mencionar que el establecimiento tiene un régimen de jornada escolar completa de 8:00 am a 16:10 Hrs. Así mismo, el establecimiento se encuentra en un proceso de integración (desde los niveles de educación básica) de alumnos varones para transformarse así en un colegio mixto, ya que tradicionalmente ha sido un colegio destinado a la educación de niñas y jóvenes

El curso Tercero Medio "C" está integrado por veintiún alumnas, cuyas edades fluctúan entre los diecisiete y dieciocho años, provenientes en su mayoría de la periferia de la comuna por lo que proceden de un nivel socioeconómico medio-bajo. Las alumnas comenzaron su proceso de escolaridad en el colegio, por lo que ya están habituadas a la comunidad educativa y las normas que ésta tiene.

En la actualidad no hay alumnas con necesidades educativas especiales en el aula tanto permanente como transitoria. Sin embargo el establecimiento es parte del programa PIE y en la comunidad escolar se lleva a cabo un proceso inclusivo con alumnas no videntes pertenecientes a otros cursos.

En relación al rendimiento, en promedio el curso obtiene una calificación de 5.0. Aunque se evidencian problemas referentes a las habilidades de comprensión y producción de textos tanto literarios como no literarios; debido, a que los instrumentos evaluativos solo se centran en pesquisar habilidades de comprensión literal, así mismo los instrumentos evaluativos-pruebas- son de carácter estándar ya que responden al diseño de ítems de verdadero y falso y selección múltiple, los resultados arrojados por este tipo de pruebas no evidencian si los estudiantes adquirieron la habilidad o el conocimiento sino más bien los resultados se deben

al azar. Del mismo modo en cada clase las alumnas tienen la costumbre de dejar sus cuadernos en su aula en los armarios dispuestos en ella por lo que no se llevan el material a casa lo que se traduce en tareas no realizadas y en caso de inasistencia presentan ausencia de contenidos en sus apuntes los que piden prestados a sus compañeras en clase provocando un efecto negativo en el desarrollo de la clase- retraso en lo que a contenidos refiere- provocando un distractor en la entrega de nuevos contenidos.

Las alumnas en su mayoría poseen equipos móviles con tecnología Android suelen escuchar música, usar mensajería multimedia e internet cuando están en clases por lo que se generan distracciones permanentes en el proceso de aprendizaje de las estudiantes.

En relación a los intereses de las estudiantes les gustan las películas y la música de moda como el reguetón y ritmos afines. De hecho al utilizar películas para modelar contenido se evidencia mayor interés de las alumnas y el andamiaje de contenidos sí es evidente.

5.6. Descripción general de la propuesta

El objetivo principal de esta propuesta didáctica es promover y/o propiciar la escritura ficcionada en el siguiendo una metodología basada en el *fanfiction*. Está orientada a que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis y producción de textos de ficción mediante la interpretación de la lectura de fragmentos específicos de *La Divina Comedia* de Dante Alighieri, a saber: “*Inferno*” *Canto I, II, III* y “*Purgatorio*” *Canto XXX*. Para realizar esta tarea los estudiantes deberán conocer y analizar con referencias narratológicas e interpretar para construir significados o sentido, para luego utilizarlas en la creación de un texto ficcionado que dé cuenta de su ejercicio interpretativo.

Este proyecto está dirigido a estudiantes que cursan Tercer año de Enseñanza Media y pretende contribuir al desarrollo de las habilidades de escritura literaria en la escuela secundaria. Asimismo, adscribe a lo que se conoce como *Nuevos estudios sobre literacidad* cuyo objetivo es describir e indagar sobre las prácticas de lecto- escritura de jóvenes fuera de las aulas. Estas nuevas formas de considerar la escritura están ligadas a la sociabilización, es decir, a la escritura como medio para validarse como sujeto frente a otros.

Es por ello que los jóvenes están familiarizados con las nuevas formas de creación literaria presentes en la web 2.0. En este contexto se inscribe el *fanfiction*, escritos de ficción realizados por seguidores de una obra literaria, serie de TV o película, como una herramienta en la que tanto el docente, como mediador y el estudiante como aprendiz son capaces de hacer converger variadas habilidades para realizar ejercicios escriturales de ficción.

Una de las motivaciones de este proyecto es acercar los textos canónicos recomendados en los planes de lectura ministeriales, como textos posibles de ser estudiados en profundidad y someterlos a interpretaciones variadas las cuales servirán como piedras angulares para creación literaria.

El taller que se propone en este proyecto es de carácter teórico- práctico por lo que requiere de la participación activa y colaborativa de los alumnos en el desarrollo de las sesiones, las que se componen de tareas que pretenden contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas superiores como son: el reconocimiento, el análisis y la creación de textos literarios.

Esta propuesta nace desde la necesidad de abordar la escritura del texto narrativo en tanto, producción de texto e imbricación de las habilidades de lecto- escritura, así también la educación literaria en las plataformas digitales a partir del contexto de socialización y validación que se da en este contexto.

Al no encontrar en los programas del nivel aprendizajes vinculados a la producción de texto narrativo esta propuesta no se contextualizó en una unidad de aprendizaje específica. Es por eso que se decidió implementar la modalidad de taller literario, modalidad que se ajusta de mejor manera como contexto para el logro de los objetivos del taller.

5.6.1. Objetivo del taller y listado de aprendizajes esperados

Objetivo del taller: Producir un texto del género *fanfiction* a partir de la lectura e interpretación de un texto canónico: La Divina Comedia de Dante Alighieri, utilizando recursos narratológicos presentes en el texto base para su creación.

Aprendizajes esperados:

1. Asociar la temática presente en Los siete pecados capitales de David Ficher y la que presenta La Divina Comedia de Dante Alighieri:

En esta sesión se trata el tema del pecado presente en la obra de Dante Alighieri con el fin de contextualizar la obra y anclar el conocimiento previo de los estudiantes con el abordaje de la obra se contextualiza y presenta la obra marcando los puntos en común con la película *Los siete pecados capitales*.

Desde la primera sesión se utiliza el foro de discusión como herramienta pertinente para socializar el proceso de comprensión tanto de un texto fílmico como de uno literario.

2. Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto I en función de la temática que se trata en él:

En esta sesión comienza a abordarse la obra poniendo en relieve los elementos constituyentes de ella, focalización, personajes, alegorías y figuras presentes en el canto y como estos se conjugan para darle sentido en lo que se refiere a la transmisión del mensaje: La pérdida del sentido de la vida.

En esta sesión además de utilizarse el foro de discusión como instancia de socialización de la lectura se utiliza la herramienta *miniwebquest* para evaluar tanto la comprensión como el análisis de la obra.

3. Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto II en función de la temática que se trata en él:

En esta sesión comienza a abordarse la obra poniendo en relieve los elementos constituyentes de ella, focalización, personajes, alegorías y figuras presentes en el canto y como estos se conjugan para darle sentido en lo que se refiere a la transmisión del mensaje: El rol del guía en el relato de viaje.

En esta sesión además de utilizarse el foro de discusión como instancia de socialización de la lectura se utiliza la herramienta *miniwebquest* para evaluar tanto la comprensión como el análisis de la obra.

4. Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto III en función de la temática que se trata en él.

En esta sesión comienza a abordarse la obra poniendo en relieve los elementos constituyentes de ella, focalización, personajes, alegorías y figuras presentes en el canto y como estos se conjugan para darle sentido en lo que se refiere a la transmisión del mensaje: La llegada al infierno y este como lugar recurrente en la literatura

En esta sesión además de utilizarse el foro de discusión como instancia de socialización de la lectura se utiliza la herramienta *miniwebquest* para evaluar tanto la comprensión como el análisis de la obra.

5. Analiza los recursos narratológicos presentes en Purgatorio Canto XXX en función de la temática que se trata en él.

En esta sesión comienza a abordarse la obra poniendo en relieve los elementos constituyentes de ella, focalización, personajes, alegorías y figuras presentes en el canto y como estos se

conjugan para darle sentido en lo que se refiere a la transmisión del mensaje: El amor más allá de la muerte.

En esta sesión además de utilizarse el foro de discusión como instancia de socialización de la lectura se utiliza la herramienta miniwebquest para evaluar tanto la comprensión como el análisis de la obra.

6. Establece a la intertextualidad con como elemento constituyente de la trama en una novela:

En esta sesión se aborda la intertextualidad a partir de su papel en el proceso de creación de la obra literaria. El texto con el que se ejemplifica es *Infierno* de Dan Brown que utiliza en su novela *La Divina Comedia* como elemento principal en su trama y como el autor la utiliza. A partir de eso los estudiantes analizan el papel de esta característica textual en la construcción de un fanfic en tanto reescritura del texto matriz.

7. Establece rasgos presentes en los fragmentos de La Divina Comedia como elementos presentes en un *fanfiction*

En esta sesión se revisan los fragmentos asignados para lectura desde el prisma del texto como objeto de estudio, es decir se analiza *La Divina Comedia* desde la perspectiva del *fanfic*, los estudiantes deben justificar el carácter “pre fanfic” de la obra a partir de ejemplos concretos como por ejemplo el encuentro de Virgilio y Dante.

8. Planifica su *fanfic*, escogiendo perspectivas, personajes, trama tiempo y espacio de la historia

En esta sesión se inicia el proceso de producción del texto *fanfiction*, aquí los estudiantes realizan el proceso de planificación en el que además de escoger características formales del texto que serán la base de su creación deberán determinar un aspecto que según su proceso de comprensión del texto quedó inconcluso y les gustaría desarrollar. Por ejemplo que sucede después con Virgilio luego que Dante y Beatriz se encuentran al inicio del Canto XXX del “Purgatorio”

9. Textualiza su *fanfic*, centrándose en la construcción de una sinopsis y un primer capítulo publicándolos en Wattpad (borrador):

Aquí los estudiantes comienzan el proceso de textualización del *fanfiction* mediante la técnica de la construcción de una sinopsis, además se trata el aspecto social en el que se produce este tipo de textos y como estas comunidades influyen en la creación de *fanfiction* como un texto de múltiples autores.

10. Revisa su *Fanfic* a partir de los comentarios de los lectores de su texto

En esta sesión los estudiantes comienzan el proceso de revisión del texto en relación a los comentarios de los lectores de prueba que tuvieron acceso a su texto y comentaron para enriquecerlo.

11. Reescribe su texto mejorando rasgos de estilo (ortografía y redacción, además de añadir cambios sugeridos por los lectores cuanto a trama

En esta sesión los estudiantes re escriben su texto poniendo atención a las correcciones de estilo además de añadir según su parecer de acuerdo a la pertinencia de las sugerencias de los lectores de prueba

12. Publica su *Fanfic* en Wattpad

En esta sesión los estudiantes publican su texto en la plataforma *wattpad*. Utilizando un seudónimo además de crear una portada para su obra.

5.6.2. Listado de textos filmicos y contenidos a desarrollar por sesión

Sesión I

Conceptuales:

La Divina Comedia (estructura y características)

Procedimentales:

Relacionar el tratamiento del tema del pecado en las obras presentadas en clase

Actitudinales:

Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia.

Texto fílmico: *Los siete pecados capitales* de David Ficher

Sesión II

Conceptuales:

El relato en primera persona.

Las metáforas presentes en el Canto I

Procedimentales:

Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto (tipo de focalización, metáforas con la temática que trata el fragmento)

Actitudinales:

Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: Tráiler *Alma Salvaje* de Jean-Marc Vallée

Sesión III

Conceptuales:

Los recursos temporales y dialógicos presentes en el Canto II (focalización, la figura de Virgilio y su significado para Dante)

Procedimentales:

Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto con la temática que trata el fragmento

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: *El Imperio Contraataca* de Irvin Kershner

Sesión IV

Conceptuales:

Las metáforas, y elementos de la narración presentes en “Infierno” Canto III (Focalización, la figura de Caronte, el rol de Dante y de Virgilio. El infierno como lugar de pasaje)

Procedimentales:

Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto con la temática que trata el fragmento

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: *Constantine* de Francis Lawrence

Sesión V

Conceptuales:

Los recursos temporales y dialógicos presentes en el “Purgatorio” Canto XXX (focalización, la figura de Beatriz y su significado para Dante)

Procedimentales:

Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto con la temática que trata el fragmento

Actitudinales Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: *Posdata: Te amo* de Richard LaGravenese.

Sesión VI

Conceptuales: Intertextualidad

Procedimentales

Establecer el rol de la intertextualidad en la construcción de una historia

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: *Inferno* de Ron Howard

Sesión VII

Conceptuales:

¿Qué es un *fanfic*?

Elementos que constituyen a La Divina Comedia como un posible fanfiction

Procedimentales:

Identificar rasgos textuales que respalden posibles similitudes con el fanfic

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Sesión VIII

Conceptuales:

¿Cómo planificar un fanfic?

Procedimentales:

Planificar su texto fanfic a partir del método de la sinopsis

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: *Orgullo y Prejuicio* de Joe Wright.

Sesión IX

Conceptuales: Las comunidades lectoras de *Fanfic*

Procedimentales:

Producir un texto del género *fanfiction*

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Texto fílmico: *Las Ventajas de Ser Invisible* de Stephen Chbosky.

Sesión X

Conceptuales: Corrección de estilo

Procedimentales: Revisión y corrección de su texto *fanfiction*

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Sesión XI

Conceptuales: *Fanfic* y sus múltiples autores.

Procedimentales: Reescritura de su texto *fanfiction* a partir de las sugerencias de corrección y enriquecimiento del texto.

Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Sesión XII

Conceptuales:

El género *fanfic* (Estructuras y características)

Recursos narrativos presentes en “Inferno” Canto I, II, III y “Purgatorio” XXX indicadoras de pertenencia al género *fanfiction*

Procedimentales: Producir un texto literario a partir de la lectura e interpretación de un texto canónico (La Divina Comedia de Dante Alighieri), utilizando recursos narratológicos para su creación

Actitudinales:

Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje.

Dar a conocer ideas y respetar la divergencia

Tercera Parte

6. Marco teórico

En este apartado se desarrollarán los ejes teóricos que sustentan esta propuesta didáctica: El taller de escritura creativa su surgimiento como respuesta a una necesidad de enseñar a escribir textos literarios en el aula las propuestas que se han desarrollado en diversos contextos y como estos han sido implementados.

Así también los nuevos estudios sobre literacidad como respuesta a la necesidad de estudiar las producciones letradas fuera del aula y como estas prácticas pueden ser implementadas en la sala de clases para fomentar la escritura ficcional en pos del desarrollo de la llamada competencia literaria.

6.1. Taller de escritura creativa: La propuesta de Delmiro Coto y la implementación de esta modalidad en el aula de lengua y literatura.

La propuesta de Delmiro Coto nace de las aspiraciones de los docentes respecto al ideal de los contenidos de la clase de Lengua y literatura que abarcan tanto conocimientos, habilidades como actitudes en la primera página se esbozan los principales lineamientos de la materia: manejo de una gran cantidad de textos, conocimientos respecto a estructura textual; características y principios de producción, habilidades de análisis y reflexión en torno a estos entendidos como manifestaciones socio-culturales, entre otras. Así también, se expresa la discusión que se suscita en lo que refiere a la elección de textos que son parte de las lecturas obligatorias para el nivel quedando relegado a la discusión por departamento de asignatura. Se plantea también el papel que juega la evaluación en torno a la clase de literatura por medio de objetivos específicos tales como:

- Determinar si los alumnos son capaces de identificar el tema, distinguen el género, reconocen elementos esenciales que estructuran el texto
- Conocer la trayectoria artística de los autores y las características generales de sus obras respecto a épocas histórico- literarias así también relacionar el contexto con la obra y reflexionar acerca de su importancia cultural
- Los alumnos son capaces de abordar procesos de creación literaria en los que den cuenta de su propia experiencia vital o de ejemplos tomados de obras completas o fragmentos que han sido objeto de lectura, análisis y comentario

- Se comprobara si establecen relaciones entre las obras y su contexto de producción identificando además tópicos y símbolos característicos de los periodos analizados y los factores que intervienen en la creación y el mantenimiento de los cánones literarios.
- Se observara si pueden identificar los elementos básicos de los géneros literarios, del texto periodístico y el ensayo

A partir de lo anterior se genera una deficiencia en lo que a la enseñanza de la escritura refiere puesto que se releva la importancia de la lengua en cuanto a convención, es decir la enseñanza de la lengua por sobre la literatura y relegándola a un ámbito histórico y estético más que a una construcción socio-cultural que nace de la necesidad de transmitir un ideario transformándose en una manifestación artística que refleja la cosmovisión de una época determinada

En este trabajo se pretende explorar la factibilidad de implementar talleres literarios como una parte importante de la respuesta a la problemática expuesta, pero también como una alternativa didáctica que no tenga que ver tanto con el enfoque "remedial" sino con un enfoque hacia la educación literaria

Para comenzar, se debe revisar qué se entiende por "taller" y, en específico, por "taller literario".

En un taller se reparan objetos, se producen, se crean cosas. Hay talleres a los cuales llevamos objetos, los dejamos, y al regresar por ellos ya están en condiciones de ser utilizados. Son talleres en los que no participamos activamente.

En cambio, nos interesan los talleres en el sentido académico y profesional de los estudios de las humanidades, talleres de escritura orientados a mejorar nuestro desempeño en la producción de textos y en los cuales el asistente debe participar activamente.

De acuerdo al diccionario de la RAE, taller significa: "Escuela o seminario de ciencias o de artes", y para seminario da las siguientes acepciones: 1) "Clase en que se reúne el profesor con los discípulos para realizar trabajos de investigación"; 2) "Organismo docente en que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina".

Se exponen las definiciones de taller: “se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de ‘algo’, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo” (Ander-Egg, 1991: 10). Esto es, desde el punto de vista pedagógico y aplicable a cualquier disciplina. Según Ander-Egg, el taller, como modelo de enseñanza-aprendizaje, se caracteriza por una serie de principios y supuestos:

- a) Es un aprender haciendo
- b) Es una metodología participativa
- c) Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional.
- d) Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.
- e) La relación docente/alumno queda establecida en la realización de una tarea común.
- f) Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica.
- g) Implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas.
- h) Permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica.

Y por taller literario: “el taller de creación literaria no es más que un espacio propicio para la creatividad verbal con fines estéticos, donde se estimula el pensamiento divergente para resolver problemas específicos de la escritura literaria y se discuten y analizan las obras a fin de perfeccionarlas. En él, el participante conoce a profundidad las herramientas para el trabajo creativo —en este caso, el lenguaje— apoyado en la inventiva, la curiosidad y el intercambio; y explora profundamente las ideas acerca del hombre y del mundo que aspira a expresar en su creación” (Morales Galindo, 2000 p. 86).

Se puede afirmar entonces, que el taller literario es una variante específica de un taller más general al que podríamos llamar taller de discurso y este podría implementarse en el nivel

universitario a través del concepto de género discursivo: taller de géneros discursivos. Así, en un taller de este tipo sería factible orientar el trabajo grupal a los géneros académicos y profesionales necesarios para la alfabetización académica del estudiante (taller de ensayo académico, de artículo científico, de monografía, reseña, reporte, cuento, poesía, novela, etc.).

Esta situación de disparidad de presupuestos, presente entre nosotros, contrasta vivamente con lo que ocurre en otros países, fundamentalmente los de lengua anglosajona, donde existe una tradición consolidada de estudios y práctica de la escritura en las escuelas, desde los niveles elementales, que distingue entre una forma de escribir en relación con "lo literario" (*creative writing*) y otra, más general preocupada de la exposición de opiniones y argumentos (*expository writing*).

6.2. Los estudios sobre nueva literacidad: Una propuesta posible de desarrollar la competencia literaria

En la actualidad los estudiantes en su carácter nativos digitales, practican la escritura en los medios electrónicos fuera del canon establecidos, añaden códigos de la oralidad en sus textos, estas prácticas de escritura tienen lugar fuera del aula y a pesar de ser ejercidas en un espacio privado como su habitación son publicadas en medios electrónicos de fácil acceso para formar parte de una comunidad letrada sujeta a reglas estrictas en lo que a creación refiere:

Cassany respecto a la práctica letrada sostiene:

“Priorizamos la descripción de la práctica literaria que del texto, el género, el autor o escritor y el lector. El concepto de práctica letrada es fundamental dentro de la teoría los NEL y se refiere a las maneras particulares con que las personas usan los textos en su día a día para hacer cosas relevantes en el contexto de sus vidas. Puesto que la lectura y escritura de literatura es un tipo de práctica letrada, aquí nos centraremos en la descripción de las prácticas literarias que desarrollan los niños y los jóvenes.” (2010 p.12)

El carácter vernáculo de este tipo de escritura permite que los autores no vean la producción de este tipo de texto como una tarea para evaluar. Sin embargo a pesar de no existir el temor de la evaluación si existe la presión por parte de los lectores para actualizar sus escritos lo más pronto posible. Esa presión tiene un carácter estímulo positivo para el autor puesto que se siente validado por la comunidad lectora:

“Los NEL distinguen también entre las prácticas dominantes, que ocurren en el sí de las instituciones sociales (escuela, administración, biblioteca, editorial), de las prácticas vernáculas, que ocurren en la vida privada de las personas, en la casa o en la calle, de manera espontánea y voluntaria. Nuestro interés se centra aquí en lo

vernáculo y, en consecuencia, en lo que hacen los niños y los chicos por su cuenta, lo que les interesa más allá de las directrices del currículum escolar o del catálogo editorial. Prescindiremos entonces de los autores de prestigio, de los corpus literarios establecidos o de la crítica académica, que forman parte de “lo dominante”, y nos adentramos en lo “vernáculo”, que constituye lo espontáneo, lo voluntario, lo fresco, lo improvisado.” (p.3)

La literacidad, actualmente, como conocimiento sistémico es más global y simultáneo, pero a la vez vertiginoso, contribuyendo a la necesidad que sus participantes realicen la literacidad crítica. La forma de sostener que la literacidad es un producto anterior a la globalización es a través de las tres nuevas formas de literacidad entregadas por Cassany (2005 p.3 - 6), las cuales son:

- a) multiliteracidad: La referencia al hecho de que hoy leemos muchos textos y muy variados en breves espacios de tiempo. En Internet, por ejemplo, saltamos de una práctica a otra: de responder correos a buscar datos en webs, de consultar un blog a chatear con amigos, etc. (...) se trata de un auténtico zapping de la lectura
- b) biliteracidad: Ya ha dejado de ser algo elitista o sólo exclusivo de unos pocos privilegiados el hecho de leer y escribir en dos lenguas.
- c) literacidad electrónica: Usamos géneros electrónicos nuevos, que suelen dividirse en dos grupos según la interacción, sea sincrónico (chat, MSM, juegos de simulación) o asincrónico (email. Web, foros, blogs) y
- d) criticidad: Existe variados autores y posiciones: la escuela de Frankfurt (que pretende discutir la realidad para mejorarla), Paola Freire (que sugiere que la literacidad es una herramienta de empoderamiento del oprimido) (...). En la comprensión crítica: 1) el conocimiento cultural es fundamental para la comprensión del texto. 2) Cuando falta dicho conocimiento, el lector toma algunos elementos del texto y elabora la información que falta. Ni acierta siempre ni lo elaborado tiene el grado de precisión de la comprensión experta”.

Como se observa, Cassany nos entrega la literacidad electrónica como una nueva forma de literacidad, por lo cual se puede sostener que la literacidad no es una creación originada de la globalización o del uso del Internet, sino que su transparentación como conocimiento sistémico se ha tornado a través del Internet como obvia y evidente.

Lo nuevo de la literacidad electrónica es la validez de incorporar nuevos textos para el desarrollo de instancias de aprendizaje, tanto en la educación formal como en la cotidianeidad virtual al “estar conectado a la red”. Es por ello, que no es de extrañar que en

las escuelas, colegios y liceos rescaten los textos no literarios y los medios de comunicación de masa conocimiento importante de tratar y establecer como propuesta educativa contextual.

Cuarta Parte

4.1. Esquematización de la secuencia

Nivel	3er Año Medio
Propuesta	Taller de Escritura Ficcional : El Fanfiction, apropiación y reescritura del texto literario
Objetivo del taller	Producir un texto del género fanfiction a partir de la lectura e interpretación de un texto canónico: <i>La Divina Comedia</i> de Dante Alighieri, utilizando recursos narratológicos presentes en el texto base para su creación.

Sesión	Aprendizajes Esperados	Objetivos de la clase	Contenidos	Actividades	Materiales Anexos	Evaluación
1	Asociar la temática presente en <i>Los siete pecados capitales</i> de David Ficher y la que presenta <i>La Divina Comedia</i> de Dante Alighieri	Conocer <i>La Divina Comedia</i> de Dante Alighieri. Relacionar las temáticas presentes en las obras propuestas. Establecer la importancia de la temática tratada (¿Por qué y para qué se habla de ella)	<u>Conceptuales:</u> <i>La Divina Comedia</i> (estructura y características) <u>Procedimentales:</u> Relacionar el tratamiento del tema del pecado en las obras presentadas en clase <u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como	<u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante la discusión ¿Qué es el pecado? Presentación del tráiler <i>Los siete pecados capitales</i> de David Ficher. Explicitación de la tarea final y los objetivos de la sesión. <u>Desarrollo</u> Responder la	<i>Los siete pecados capitales</i> de David Ficher. Guía de lectura: <i>Temas y Tramas</i> . Video introductorio <i>La Divina Comedia</i> . PTT Foro de discusión.	Diagnostica

			<p>contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia.</p>	<p>primera parte del Guía de lectura : <i>Temas y Tramas</i> Presentación del video introductorio <i>La Divina Comedia</i> Presentación PPT : <i>La Divina Comedia</i> Foro de discusión: ¿Cómo desarrollar un tema en el cine y la literatura? <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase Asignación de la lectura “Infierno” Canto 1</p>		
2	<p>Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto I en función de la temática que se trata en él.</p>	<p>Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto I. Relacionar el tema de la falta de rumbo como una instancia de autoconocimient</p>	<p><u>Conceptuales:</u> El relato en primera persona. Las metáforas presentes en el Canto I <u>Procedimentales:</u> Explicar las relaciones que se</p>	<p><u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante el tráiler <i>Alma Salvaje</i> de Jean-Marc Vallée Explicación de los objetivos de la sesión</p>	<p>Tráiler <i>Alma Salvaje</i> de Jean-Marc Vallée Guía de lectura : <i>Viajando y descubriendo</i> PPT “Infierno” Canto I.</p>	<p>Formativa</p>

		o	establecen entre los elementos del texto (tipo de focalización, metáforas con la temática que trata el fragmento) <u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia	<u>Desarrollo:</u> Guía de lectura : Viajando y descubriendo PPT “Infierno” Canto I Foro de discusión: “Infierno” Canto I <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase Asignación de la lectura “Infierno” Canto II	Foro de discusión: “Infierno” Canto I. Miniwebquesttt p://www.cepazar.org/majwq/wq/vermini/621	
3	Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto II en función de la temática que se trata en él.	Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto II Relaciona la presencia de Virgilio con el viaje como instancia de transformación.	<u>Conceptuales:</u> Los recursos temporales y dialógicos presentes en el Canto II (focalización, la figura de Virgilio y su significado para Dante)	<u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante escenas de <i>El Imperio Contraataca</i> de Irvin Kershner Explicitación de los objetivos de la sesión <u>Desarrollo:</u> Guía de lectura :	Escenas de <i>El Imperio Contraataca</i> de Irvin Kershner Guía de lectura : <i>Eres mi héroe</i> PPT Canto II Foro de Discusión Miniwebquest: http://www.cepazar.org/majwq/wq/vermini/622	Formativa

			<u>Procedimentales:</u> Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto con la temática que trata el fragmento <u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia	<i>Eres mi héroe</i> Presentación PPT Canto II Foro de discusión: “Infierno” Canto II <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase Asignación de la lectura “Infierno” Canto III		
4	Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto III en función de la temática que se trata en él.	Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto III Establece la importancia del infierno como instancia de pasaje para	<u>Conceptuales:</u> Las metáforas, y elementos de la narración presentes en “Infierno” Canto III (Focalización, la figura de Caronte, el rol	<u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante tráiler <i>Constantine</i> de Francis Lawrence Explicitación de los objetivos de la sesión <u>Desarrollo:</u> Guía de lectura: <i>El</i>	Tráiler <i>Constantine</i> de Francis Lawrence Guía de lectura : <i>El infierno</i> Presentación PPT Canto III Foro de discusión:	Formativa

		llegar al paraíso	de Dante y de Virgilio. El infierno como lugar de pasaje) <u>Procedimentales:</u> Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto con la temática que trata el fragmento <u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia	<i>infierno</i> Presentación PPT Canto III Foro de discusión: “Infierno” Canto III <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase Asignación de la lectura “Purgatorio” Canto XXX	“Infierno” Canto III Miniwebquest: http://www.cepa zahar.org/majwq/wq/vermini/623	
5	Analiza los recursos narratológicos presentes en Purgatorio Canto XXX en función de	Reconoce los recursos narratológicos presentes en Purgatorio Canto XXX.	<u>Conceptuales:</u> Los recursos temporales y dialógicos presentes en el “Pugatorio”	<u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante el tráiler <i>Posdata: Te amo</i> de Richard	Tráiler <i>Posdata: Te amo</i> de Richard LaGravenese. Guía de lectura: <i>Amor más allá</i>	Formativa

	la temática que se trata en él.	Establece la importancia del motivo del amor como aliciente para llegar al paraíso	Canto XXX (focalización, la figura de Beatriz y su significado para Dante) <u>Procedimentales:</u> Explicar las relaciones que se establecen entre los elementos del texto con la temática que trata el fragmento <u>Actitudinales</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia	LaGravenese. Explicitación de los objetivos de la sesión <u>Desarrollo:</u> Guía de lectura: <i>Amor más allá de la muerte.</i> Presentación PPT “Purgatorio” Canto XXX Foro de discusión: “Purgatorio” Canto XXX <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase	<i>de la muerte.</i> Presentación PPT “Purgatorio” Canto XXX Foro de discusión: “Purgatorio” Canto XXX Miniwebquest http://www.cepa-zahar.org/majwq/wq/vermini/624	
6	Establece a la intertextualidad con como elemento constituyente de la trama en una	Comprender la importancia de la intertextualidad en la	<u>Conceptuales:</u> Intertextualidad <u>Procedimentales</u> Establecer el rol de la	<u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante el tráiler <i>Inferno</i> de Ron	Tráiler <i>Inferno</i> de Ron Howard Guía de lectura: <i>¿Y si escribo sobre lo de</i>	Formativa

	novela	construcción de este tipo de texto	<p>intertextualidad en la construcción de una historia</p> <p><u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia</p>	<p>Howard</p> <p>Explicitación de la tarea final y los objetivos de la sesión.</p> <p><u>Desarrollo:</u> Guía de lectura: <i>¿Y si escribo sobre lo de alguien más?</i> Presentación PTT: <i>Intertextualidad: la piedra angular del texto.</i> Foro de Discusión: <i>Intertextualidad: la piedra angular del texto.</i> <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase.</p>	<p><i>alguien más?</i> PTT: <i>Intertextualidad: la piedra angular del texto.</i> Foro de Discusión: <i>Intertextualidad: la piedra angular del texto.</i></p>	
7	Establece rasgos presentes en los fragmentos de <i>La Divina Comedia</i> como elementos presentes en un <i>Fanfiction</i>	Caracteriza los elementos presentes en los fragmentos leídos como argumentos para sustentar el	<p>Conceptuales: <i>¿Qué es un fanfic?</i> Elementos que constituyen a <i>La Divina Comedia</i> como un posible</p>	<p><u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante la presentación de tráiler de <i>Orgullo y Prejuicio</i> de Joe</p>	<p>Tráiler de <i>Orgullo y Prejuicio</i> de Joe Wright Guía de lectura: <i>Si me gusta ¿Puedo seguir</i></p>	Formativa

		carácter de posible <i>Fanfic</i> de La Divina Comedia	<i>fanfiction</i> Procedimentales: Identificar rasgos textuales que respalden posibles similitudes con el <i>fanfic</i> Actitudinales: Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia	Wright. Explicitación de la tarea final y los objetivos de la sesión. <u>Desarrollo:</u> Guía de lectura: <i>Si me gusta ¿Puedo seguir escribiendo?</i> Presentación PTT: <i>Fanfic, mi versión de la historia</i> Foro de Discusión: <i>Fanfic, mi versión de la historia</i> <u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase.	<i>escribiendo?</i> Presentación PTT: <i>Fanfic, mi versión de la historia</i> Foro de Discusión: <i>Fanfic, mi versión de la historia</i> Fanfic <i>Orgullo y Prejuicio</i> https://www.wattpad.com/story/26809758-despues-de-orgullo-y-prejuicio	
8	Planifica su <i>Fanfic</i> , escogiendo perspectivas, personajes, trama tiempo y espacio de la historia	Planificar la trama del texto <i>fanfiction</i>	<u>Conceptuales:</u> ¿Cómo planificar un <i>fanfic</i> ? <u>Procedimentales:</u> Planificar su texto <i>fanfic</i> a partir de la pirámide de	<u>Inicio:</u> activación de conocimiento previo mediante la presentación del booktrailer de <i>Las Ventajas de Ser Invisible</i> de Stephen Chbosky. Explicitación de la	<i>Booktrailer</i> de <i>Las Ventajas de Ser Invisible</i> de Stephen Chbosky. Guía de Lectura: <i>En el lugar del escritor: Planificando mi</i>	Formativa

			<p>Freytag</p> <p><u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia</p>	<p>tarea final y los objetivos de la sesión.</p> <p><u>Desarrollo:</u> Guía de Lectura: <i>En el lugar del escritor:</i> <i>Planificando mi fanfic.</i> Presentación PTT: <i>En el lugar del escritor:</i> <i>Planificando mi fanfic.</i> Foro de Discusión: <i>En el lugar del escritor:</i> <i>Planificando mi fanfic.</i></p> <p><u>Cierre:</u> Plenario de cierre del foro de discusión Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase</p>	<p><i>fanfic</i></p> <p>Presentación PTT: <i>En el lugar del escritor:</i> <i>Planificando mi fanfic.</i> Foro de Discusión: <i>En el lugar del escritor:</i> <i>Planificando mi fanfic.</i></p>	
9	Textualiza su <i>Fanfic</i> , centrándose en la construcción	Produce un texto del género <i>fanfiction</i> a	<p><u>Conceptuales:</u> Las comunidades</p>	<p><u>Inicio:</u> Activación de conocimiento</p>	Video guía para hacer historias/fanfics	Formativa

	de una sinopsis y un primer capítulo publicándolos en <i>Wattpad</i> (borrador)	partir de la planificación previa (sinopsis y capítulo 1)	lectoras de Fanfic <u>Procedimentales:</u> Producir un texto del género <i>fanfiction</i> <u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia	previo mediante la presentación de Video guía para hacer historias/fanfics Explicitación de la tarea final y los objetivos de la sesión. <u>Desarrollo:</u> Guía: <i>Escribiendo mi fanfic</i> Presentación PTT: <i>Escribiendo mi fanfic</i> Publicar el borrador de la sinopsis y el primer capítulo en <i>Wattpad</i> <u>Cierre:</u> Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase	PPT: <i>Escribiendo mi fanfic</i> www.wattpad.co <u>m</u> Guía: <i>Escribiendo mi fanfic</i>	
10	Revisa su Fanfic a partir de los comentarios de los	Revisa su texto a partir de las sugerencias del	<u>Conceptuales:</u> Corrección de estilo	<u>Inicio:</u> Activación de conocimiento	Corrección de estilo http://tallerparae	Formativa

	lectores de su texto	lector <i>beta</i> enriqueciéndolo	<p><u>Procedimentales:</u> Revisión y corrección de su texto <i>fanfiction</i></p> <p><u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia</p>	<p>previo mediante la presentación de “Taller para escritores de <i>fanfiction</i>” Explicitación de la tarea final y los objetivos de la sesión. <u>Desarrollo:</u> Guía <i>Editando mi fanfic</i> Presentación PTT: <i>Editando mi fanfic</i> Corrección del texto <i>fanfic</i> <u>Cierre:</u> Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase</p>	<p>escritoresfanfiction.blogspot.cl/2012/08/ortografia.html PPT: <i>Editando mi fanfic</i> Guía <i>Editando mi fanfic</i></p>	
11	Reescribe su texto mejorando rasgos de estilo (ortografía y redacción, además de añadir cambios sugeridos por los lectores cuanto a trama	Edita su texto considerando cuestiones de estilo (ortografía y redacción)	<p><u>Conceptuales:</u> Fanfic y sus múltiples autores. <u>Procedimentales:</u> Reescritura de su texto <i>fanfiction</i> a partir de las</p>	<p><u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo mediante Video de Comunidad lectora Explicitación objetivos de la sesión. <u>Desarrollo:</u></p>	<p>Video de Comunidad lectora Presentación PTT: <i>Reformulando mi fanfic</i></p>	Formativa

			<p>sugerencias de corrección y enriquecimiento del texto.</p> <p><u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia</p>	<p>Presentación PTT: <i>Reformulando mi fanfic</i> Reescribir el texto fanfic a partir de las correcciones en <i>Wattpad</i></p> <p><u>Cierre:</u> Revisión del cumplimiento de los objetivos de la clase</p>		
12	Publica su Fanfic en <i>Wattpad</i>	Publica y difunde su texto en la plataforma <i>Wattpad</i>	<p><u>Conceptuales:</u> El género <i>fanfic</i> (Estructuras y características) Recursos narrativos presentes en “Inferno” Canto I, II, III y “Purgatorio” XXX</p> <p><u>Procedimentales:</u> Producir un texto literario a partir de</p>	<p><u>Inicio:</u> Activación de conocimiento previo (Revisión de lo realizado en las sesiones)</p> <p><u>Desarrollo:</u> Publicar y difundir el texto <i>fanfiction</i></p> <p><u>Cierre:</u> Evaluación de los textos <i>fanfiction</i></p>	Rubrica de evaluación del texto fanfic	Sumativa

			la lectura e interpretación de un texto canónico (<i>La Divina Comedia</i> de Dante Alighieri), utilizando recursos narratológicos para su creación <u>Actitudinales:</u> Valorar las instancias de discusión como contexto para el aprendizaje. Dar a conocer ideas y respetar la divergencia			
--	--	--	--	--	--	--

4.2. Desarrollo de la secuencia sesión a sesión y materiales anexos

Sesión 1

Aprendizaje esperado

Asociar la temática presente en Los siete pecados capitales de David Ficher y la que presenta La Divina Comedia de Dante Alighieri

Objetivos de la sesión

Conocer La Divina Comedia de Dante Alighieri.

Relacionar las temáticas presentes en las obras propuestas.

Establecer la importancia de la temática tratada (¿Por qué y para qué se habla de ella)

Materiales

Los siete pecados capitales de David Ficher.

Guía de lectura: *Temas y Tramas*.

Video introductorio *La Divina Comedia*.

PTT

Foro de discusión

Evaluación

Diagnostica

Inicio: (15 min)

El docente pregunta a los alumnos sobre la noción de “pecado” realizando una puesta en común en la pizarra. Posteriormente presenta el tráiler Los siete pecados capitales, después de verlo los alumnos deben responder a la pregunta ¿Cómo se aborda el tema del pecado en la película? (didáctico moralizante, estético, parodia)

Posteriormente, se presenta el video introductorio La Divina Comedia, frente al que los estudiantes deben responder ¿Cómo se trata el tema del pecado? ¿Qué finalidad tiene? Luego el docente explicita el objetivo final del taller: Escribir un Fanfiction a partir de la lectura de los fragmentos que se tratarán en las sesiones siguientes.

Desarrollo: (60 min) El docente explicita los objetivos de la clase. A partir de las ideas extraídas de ambos videos el docente presenta un PPT que contextualiza la obra de Dante Alighieri (autor, características contexto de producción, personajes). Luego, los estudiantes discuten en un foro a partir de las siguientes preguntas ¿Por qué crees que el pecado es una temática atrayente? Considera el contenido de tráiler
¿Qué propósito crees que tiene la obra de Dante? ¿Por qué crees que es considerada una obra de la literatura universal?

Posteriormente realizan un resumen en conjunto con el docente las ideas más destacadas de la discusión

Cierre: (15 min)

El docente pregunta acerca de lo realizado en la sesión y revisa en conjunto con los alumnos el cumplimiento de los objetivos

Asigna la lectura del Canto I del Infierno de La Divina Comedia ya que la siguiente sesión se trabajará con el texto en un foro de discusión.



Guía de lectura: Temas y Tramas

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Asociar la temática presente en *Los siete pecados capitales* de David Ficher y la que presenta La Divina Comedia de Dante Alighieri

Objetivos de la clase:

- ✓ Conocer La Divina Comedia de Dante Alighieri.
- ✓ Relacionar las temáticas presentes en las obras propuestas.
- ✓ Establecer la importancia de la temática tratada.

Conceptos clave:

Pecado: 1. m. Transgresión consciente de un precepto religioso.

2. m. Cosa que se aparta de lo recto y justo, o que falta a lo que es debido.

Pecado capital: 1. m. Según la doctrina cristiana, pecado de los siete que son fuente o principio de otros; p. ej. la soberbia.

Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua.

Instrucciones:

Mira atentamente los videos que serán presentados para realizar la actividad que se presenta a continuación.

Actividad 1

A partir de lo que muestra el tráiler de *Los siete pecados capitales*: Responde a las siguientes preguntas:



1. ¿Qué papel tiene el pecado en la película?

3. ¿Qué noción de justicia se ve en la película?

2. ¿Es la muerte una forma redención frente al pecado?

A partir de lo que muestra el vídeo introductorio a La Divina Comedia. Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se trata el pecado en la obra de Dante?



3. ¿Cuál crees que es el propósito de la obra?

2. ¿Existe una posibilidad de salvación para quienes están allí?

Sesión 2

Aprendizajes esperados

Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto I en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión

Reconoce los recursos narratológicos presentes en “Inferno” Canto I.

Relacionar el tema de la falta de rumbo como una instancia de autoconocimiento

Materiales

Tráiler *Alma Salvaje* de Jean-Marc Vallée

Guía de lectura : *Viajando y descubriendo*

PPT “Inferno” Canto I.

Foro de discusión: “Inferno” Canto I.

Miniwebquest <http://www.cepazahar.org/majwq/wq>

Evaluación:

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación del tráiler Alma Salvaje de

Jean-Marc Vallée Los alumnos deben anotar las ideas centrales del tráiler a partir de las siguientes preguntas ¿Qué sentirías si te perdieras? ¿Serías capaz de realizar un viaje similar?.

Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce el primer canto de la obra de Dante.

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente presenta los elementos que constituyen el Canto I (focalización, metáforas en función de la temática tratada.

Los alumnos participan en un foro de discusión a partir de la siguiente preguntas ¿En qué grado la sensación de miedo determina la cómo Dante enfrenta la sensación de estar perdido. Justifica con episodios de la obra. Posteriormente se realiza una puesta en común de las ideas más destacadas.

A partir de lo expuesto, responden a la siguiente pregunta ¿En qué medida las circunstancias se convierten en una instancia para conocer de lo que somos capaces de lograr?

Cierre: (15 min)

El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada. Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.

El docente asigna la lectura del Canto II ya que la clase siguiente se trabajará en un foro de discusión con el texto.



Guía: Viajando y descubriendo

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto I en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión:

- ✓ Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto I.
- ✓ Relacionar el tema de la falta de rumbo como una instancia de autoconocimiento.

Concepto Clave:

Tipos de representaciones del **tema del viaje en la literatura**. Puesto que en nuestra cotidianidad realizamos viajes constantemente, este tema adquiere gran relevancia en la literatura. Algunos de los viajes que hemos realizado han marcado decisivamente nuestra vida. Es más, la misma existencia del ser humano adquiere el significado de un recorrido, el viaje como metáfora. De modo que así nacen, entonces, las diferentes concepciones del viaje en la literatura. Tal como se mencionó antes, el viaje se asocia a otros temas que le dan mayor sentido, como por ejemplo, la búsqueda de la verdad, de la felicidad, de un tesoro, de la tierra prometida o de la espiritualidad.



4. ¿Te has sentido perdido alguna vez?
¿Cómo?

5. Si tuvieras la oportunidad de viajar a un lugar del que no conoces nada ¿Qué harías?

Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Proverbios y cantares (XXIX)
Antonio Machado

3. ¿Estás de acuerdo con lo que plantea el poema?
¿Por qué?

Foro de discusión <http://tallerfanfiction.forochile.org/t6-el-pecado-como-tema-en-la-literatura>

Miniwebquest: <http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/621>

Sesión 3

Aprendizaje esperado

Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto II en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión

Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto II

Relaciona la presencia de Virgilio con el viaje como instancia de transformación.

Materiales:

Escenas de *El Imperio Contraataca* de Irvin Kershner

Guía de lectura : *Eres mi héroe*

PPT Canto II

Foro de Discusión

Miniwebquest:

<http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/622>

Evaluación

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación de escenas de *El Imperio Contraataca* de Irvin Kershner (Yoda entrena a Luke) Los alumnos deben anotar las ideas de los fragmentos expuestos a partir de las siguientes preguntas ¿Qué grado de importancia le asignarías a un maestro para alcanzar las metas? ¿Cuál es el rol del maestro en estas escenas? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce el segundo canto de la obra de Dante.

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente presenta los elementos que constituyen el Canto II (focalización, la figura de Virgilio y su significado para Dante)

Los alumnos participan en un foro de discusión a partir de la siguiente preguntas ¿Crees que la presencia de Virgilio solo es justificada por la admiración hacía su trabajo? Beatriz se dirige a Virgilio para pedirle que ayude a Dante ¿Qué significa la intermediación para el poeta? Justifica con episodios de la obra. Posteriormente se realiza una puesta en común de las ideas más destacadas.

A partir de lo expuesto, responden a la siguiente pregunta ¿En qué medida la guía de Virgilio es un aliciente para Dante en el recorrido que realiza?

Cierre: (15 min) El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada. Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.

El docente asigna la lectura del Canto III ya que la clase siguiente se trabajará en un foro de discusión con el texto.

Infierno canto 1 al 10



Guía: Eres mi héroe

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto II en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión:

- ✓ Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto II
- ✓ Relaciona la presencia de Virgilio con el viaje como instancia de transformación

Capsula del tiempo

Publio Virgilio Marón (Andes 70-Brindisi 19 a. de C.): Poeta romano. Nació cerca de Mantua, en la Galia Cisalpina. Con doce años se trasladó a Cremona para cursar sus primeros estudios, después partió a Milán y con 17 años a Roma para continuar su formación. Allí aprendió retórica y filosofía. Por sugerencia de Mecenas escribió un trabajo en el arte del cultivo y los encantos de vida campestre a los que llamó los *Georgicos*. Un año después inicia su gran obra, la *Eneida*. Tomó como héroe al troyano Eneas, supuestamente fundador de la nación Romana.

La Eneida:

Sus once últimos años los dedicó a Eneida, poema épico en 12 libros que trata de la caída de Troya, de los viajes de Eneas y del establecimiento definitivo de una colonia troyana en el Lacio.



Instrucciones:

Mira atentamente los vídeos que serán presentados para realizar la actividad que se presenta a continuación.



1. ¿Cuál es el rol del maestro Yoda en estas escenas? ¿Por qué?

2. ¿Crees que Luke hubiese podido lograr sus metas sin ayuda? ¿Por qué?

3. ¿Cuál es el propósito de Joda? ¿Por qué se niega a hacerlo?

Foro de discusión: <http://tallerfanfiction.forochile.org/t2-infierno-canto-i>

Miniwebquest: <http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/622>

Sesión 4

Aprendizaje esperado

Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto III en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión

Reconoce los recursos presentes en Infierno Canto III

Establece la importancia del infierno como instancia de pasaje para llegar al paraíso

Materiales:

Tráiler *Constantine* de Francis Lawrence

Guía de lectura : *El infierno*

Presentación PPT Canto III

Foro de discusión: “Infierno” Canto III

Miniwebquest:

<http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/623>

Evaluación:

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación de escenas del tráiler *Constantine* de Francis Lawrence. Los alumnos deben anotar las ideas del tráiler expuesto a partir de las siguientes preguntas: ¿Por qué el infierno es un lugar recurrente en las películas? ¿Es posible transitar en él y seguir igual luego de ese pasaje? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce el tercer canto de la obra de Dante.

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente presenta los elementos que constituyen el Canto III (focalización, la figura de Caronte, el rol de Dante y de Virgilio. El infierno como lugar de pasaje)

Los alumnos participan en un foro de discusión a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué simboliza el infierno en la obra de Dante? ¿Crees que la inscripción en la puerta solo tiene el propósito de disuadir a quienes quieren cruzarla? ¿Qué crees que Dante quiere demostrar al usar el infierno como escenario de su obra? Justifica con episodios de la obra.

Posteriormente se realiza una puesta en común de las ideas más destacadas.

A partir de lo expuesto, responden a la siguiente pregunta: ¿Es el “infierno” un lugar de paso obligatorio en la vida?

Cierre: (15 min) El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada. Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.

El docente asigna la lectura del Purgatorio Canto XXX ya que la clase siguiente se trabajará en un foro de discusión con el texto.

Infierno canto 1 al 10



Guía: *El infierno*

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Analiza los recursos narratológicos presentes en Infierno Canto III en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión:

- ✓ Reconoce los recursos presentes en “Infierno” Canto III.
- ✓ Establece la importancia del infierno como instancia de pasaje para llegar al paraíso.

Concepto clave.

EL INFIERNO



Instrucciones:

Mira atentamente los vídeos que serán presentados para realizar la actividad que se presenta a continuación.



1. ¿Cómo se muestra el infierno en la película?

2. ¿Por qué crees que Constantine puede transitar por los dos mundos?

3. ¿Crees que se puede transitar por los dos mundos y salir como si nada hubiese ocurrido?

Miniwebquest: <http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/623>

Foro de discusión: <http://tallerfanfiction.forochile.org/t4-infierno-canto-iii>

Sesión 5

Aprendizaje esperado

Analiza los recursos narratológicos presentes en Purgatorio Canto XXX en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión

Reconoce los recursos narratológicos presentes en Purgatorio Canto XXX.

Establece la importancia del motivo del amor como aliciente para llegar al paraíso

Materiales

Tráiler *Posdata: Te amo* de Richard LaGravenese.

Guía de lectura: *Amor más allá de la muerte*.

Presentación PPT “Purgatorio” Canto XXX

Foro de discusión: “Purgatorio” Canto XXX

Miniwebquest <http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/624>

Evaluación

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación de tráiler de *Posdata: Te amo* de Richard LaGravenese. Los alumnos deben anotar las ideas expuestas en el tráiler a partir de las siguientes preguntas ¿Qué papel tiene el amor en esta película? ¿Puede el amor trascender a la muerte? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce el canto trigésimo del Purgatorio de la obra de Dante.

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente presenta los elementos que constituyen el Canto XXX del Purgatorio (focalización, la figura de Beatriz y su significado para Dante)

Los alumnos participan en un foro de discusión a partir de las siguientes preguntas ¿Qué diferencia la guía de Virgilio de la de Beatriz? ¿Crees que el amor que presenta Dante es el motor de este viaje? Justifica con episodios de la obra. Posteriormente se realiza una puesta en común de las ideas más destacadas.

A partir de lo expuesto, responden a la siguiente pregunta ¿En qué medida la guía de Beatriz es un aliciente para Dante en el recorrido que realiza?

Cierre: (15 min) El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada. Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes



Guía: Amor más allá de la muerte.

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Analiza los recursos narratológicos presentes en “Purgatorio” Canto XXX en función de la temática que se trata en él.

Objetivos de la sesión:

- ✓ Reconoce los recursos narratológicos presentes en Purgatorio Canto XXX.
- ✓ Establece la importancia del motivo del amor como aliciente para llegar al paraíso.

Cápsula del tiempo:

Quienes aseguran que Beatriz existió de verdad la identifican con Beatriz Portinari, una dama florentina que habría vivido en el último tercio del siglo XIII. Conocida también como Beatrice, Beatriz sería hija de Folco Portinari de Portico di Romagna, un rico banquero que fundó el Hospital de Santa Maria Nuova en Florencia.

Las vidas de Beatriz y Dante transcurrieron separadas y solamente habrían coincidido cuando ella tenía poco más de nueve años. Tiempo después volverían a verse pero Beatriz se había casado con el banquero Simone dei Bardi hacia 1287. La Beatriz real tuvo una corta vida, pues falleció tres años después víctima de la peste negra siendo una joven de apenas veinticuatro años.

Dante, que habría amado en secreto a Beatriz, quedó desolado tras la muerte de la joven a la que hizo inmortal con el nombre de Beatriz, Bienaventurada en latín, en sus más famosas obras literarias: *La Divina Comedia*.



Instrucciones:

Mira atentamente el vídeo que será presentado para realizar la actividad que se presenta a continuación.



2. ¿Qué papel tiene el amor en esta película?

3. ¿Por qué crees que Gerry dejó esas cartas a su esposa?

4. ¿Crees que el amor puede trascender a la muerte? ¿Por qué?

Foro de discusión <http://tallerfanfiction.forochile.org/t5-la-divina-comedia-purgatorio-canto-xxx>

Miniwebquest: <http://www.cepazahar.org/majwq/wq/vermini/624>

Sesión 6

Aprendizaje esperado

Establece a la intertextualidad con como elemento constituyente de la trama en una novela

Objetivo de la sesión

Comprender la importancia de la intertextualidad en la construcción de este tipo de texto

Materiales

Tráiler *Inferno* de Ron Howard

Guía de lectura: *¿Y si escribo sobre lo de alguien más?*

PTT: *Intertextualidad: la piedra angular del texto.*

Foro de Discusión: *Intertextualidad: la piedra angular del texto.*

Evaluación

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación de escenas del tráiler *Inferno* de Ron Howard. Los alumnos deben anotar las ideas del tráiler expuesto a partir de las siguientes preguntas: ¿En qué lugar suceden los hechos? ¿Qué elementos hacen referencia a la obra de Dante Alighieri? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente presenta la sinopsis del libro homónimo de Dan Brown.

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente presenta la intertextualidad como elemento de relación y creación de historias.

Los alumnos participan en un foro de discusión a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué papel juega la intertextualidad en la novela de Brown? ¿Qué diferencias crees que existe entre una “novela basada en”, “una adaptación”

Posteriormente se realiza una puesta en común de las ideas más destacadas.

A partir de lo expuesto, los estudiantes en conjunto con el docente construyen un argumento que sustente el objetivo de la clase la intertextualidad con como elemento constituyente de la trama en una novela.

Cierre: (15 min) El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada. Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.



Guía: ¿Y si escribo sobre lo de alguien más?

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Establece a la intertextualidad con como elemento constituyente de la trama en una novela

Objetivos de la sesión:

- ✓ Comprender la importancia de la intertextualidad en la construcción de este tipo de texto

Concepto clave:

¿Qué es la **intertextualidad**?

La intertextualidad es un recurso estilístico que permite establecer una relación entre dos textos de manera implícita o explícita, citando a uno dentro de otro. Se puede plasmar con referencias a otros textos de la misma época o de otra, literales o parafraseados, del mismo autor o más comúnmente de otros.

Mira atentamente el vídeo que será presentado para realizar la actividad que se presenta a continuación.

Infierno (Dan Brown)

Sinopsis

En el corazón de Italia, el catedrático de Simbología de Harvard Robert Langdon se ve arrastrado a un mundo terrorífico centrado en una de las obras maestras de la Literatura más imperecederas y misteriosas de la Historia: el Infierno de Dante. Con este telón de fondo, Langdon se enfrenta a un adversario escalofriante y lidia con un acertijo ingenioso en un escenario de arte clásico, pasadizos secretos y ciencia futurista. Apoyándose en el oscuro poema épico de Dante, Langdon, en una carrera contrarreloj, busca respuestas y personas de confianza antes de que el mundo cambie irrevocablemente.



1. ¿Qué elementos hacen referencia a la obra de Dante Alighieri?

3. ¿Crees que el lector podrá entender la novela sin haber leído antes *La Divina Comedia*?

2. ¿Por qué crees que el autor utiliza en su historia referencias a la obra de Dante?

Sesión 7

Aprendizaje Esperado

Establece rasgos presentes en los fragmentos de La Divina Comedia como elementos presentes en un *Fanfiction*

Objetivo de la sesión

Caracteriza los elementos presentes en los fragmentos leídos como argumentos para sustentar el carácter de posible *Fanfic* de La Divina Comedia

Materiales

Tráiler de *Orgullo y Prejuicio* de Joe Wright

Guía de lectura: *Si me gusta ¿Puedo seguir escribiendo?*

Presentación PTT: *Fanfic, mi versión de la historia*

Foro de Discusión: *Fanfic, mi versión de la historia*

Fanfic *Orgullo y Prejuicio*

<https://www.wattpad.com/story/26809758-despues-de-orgullo-y-prejuicio>

Evaluación

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación de tráiler de *Orgullo y Prejuicio* de Joe Wright. Los alumnos deben anotar las ideas expuestas en el tráiler a partir de la siguiente pregunta ¿Qué es lo que se destaca en el tráiler respecto a la novela de Austen? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce tema del fanfiction como texto realizado por lectores

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente se desarrolla el tema del fanfic presentando un ejemplo extraído de *wattpad* (secuela de *Orgullo y Prejuicio*)

Los alumnos participan en un foro de discusión a partir de la siguiente pregunta ¿Se puede designar a la Divina Comedia como un fanfic? Justifica con elementos del texto Posteriormente se realiza una puesta en común de las ideas más destacadas.

Cierre: (15 min) El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada. Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes



Guía: Si me gusta ¿Puedo seguir escribiendo?

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Establece rasgos presentes en los fragmentos de La Divina Comedia como elementos presentes en un Fanfiction

Objetivos de la sesión:

- ✓ Caracteriza los elementos presentes en los fragmentos leídos como argumentos para sustentar el carácter de posible *Fanfic* de La Divina Comedia

Concepto Clave:

El **término fanfiction o fan fiction** (literalmente, "ficción de fans"), a menudo abreviado fanfic o simplemente fic, hace referencia a relatos de ficción escritos por fans de una película, novela, programa de televisión o cualquier otra obra literaria o dramática. En estos relatos se utilizan los personajes, situaciones y ambientes descritos en la historia original y se desarrollan nuevos papeles para estos personajes. El término fanfiction hace referencia tanto al conjunto de todos estos relatos como a uno en concreto, según el contexto



1. ¿Qué opinas de lo que se dice en esta imagen? ¿Estás de acuerdo? ¿Por qué?

Instrucciones:

Mira atentamente el vídeo que será presentado para realizar la actividad que se presenta a continuación.



5. ¿Qué es lo que se destaca en el tráiler respecto a la novela de Austen?

6. ¿Crees que es posible continuar esta historia?

7. ¿Qué aspecto de la historia te gustaría seguir?

Foro de discusión <http://tallerfanfiction.forochile.org/t7-planificando-mi-fandic#7>

Sesión 8

Aprendizaje esperado

Planifica su *Fanfic*, escogiendo perspectivas, personajes, trama tiempo y espacio de la historia

Objetivo de la sesión

Planificar la trama del texto *fanfiction*

Materiales

Booktrailer de *Las Ventajas de Ser Invisible* de Stephen Chbosky.

Guía de Lectura: *En el lugar del escritor: Planificando mi fanfic*

Presentación PTT: *En el lugar del escritor: Planificando mi fanfic*.

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación del *booktrailer* de *Las Ventajas de Ser Invisible* de Stephen Chbosky. Los alumnos deben anotar las ideas expuestas en el tráiler a partir de la siguiente pregunta ¿Qué cuenta el libro y quienes lo cuentan? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce tema: Planificando un fanfic como texto realizado por lectores

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente se desarrolla el tema de la planificación del fanfic presentando un video tutorial acerca de la planificación de una historia

Los alumnos se reúnen en grupos de 4 estudiantes para planificar su fanfic

Respondiendo a las siguientes preguntas ¿Cuál la trama de tu fanfic?

¿Quiénes son los personajes? ¿Quién cuenta la historia?

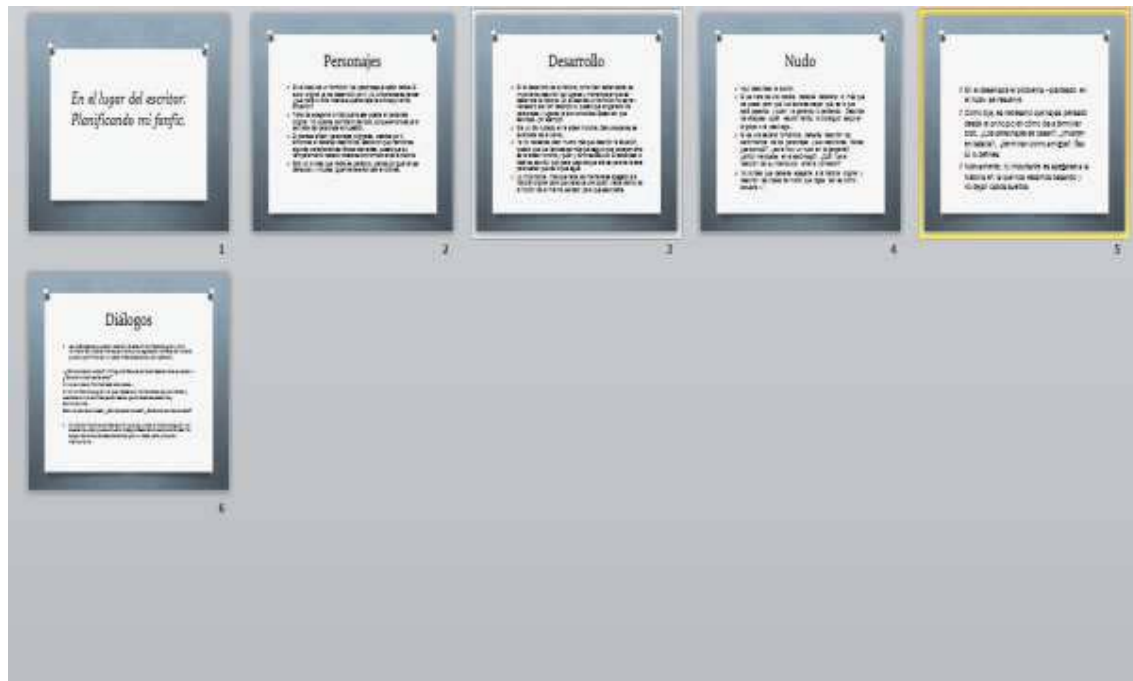
¿Dónde ocurren los hechos?

Los estudiantes deben escoger al menos 2 fragmentos de *La Divina Comedia* para trabajarlo como elemento base de su fanfic. Al finalizar el proceso deben producir una sinopsis que englobe las respuestas a las preguntas iniciales, considerando además los fragmentos escogidos.

Cierre: (15 min)

El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada.

Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.



Guía: En el lugar del escritor: Planificando mi fanfic

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Planifica su Fanfic, escogiendo perspectivas, personajes, trama tiempo y espacio de la historia

Objetivos de la sesión:

- ✓ Planificar la trama del texto fanfiction

Idea Clave: Métodos de escritura.

La Sinopsis (o voy a soltarlo todo de golpe pero en pequeño):

Este método básicamente consiste en contar de qué trata tu historia; incluye personajes, contexto y conflicto principal. Generalmente termina con una pregunta abierta que tiene como fin atraer al lector.

Al avanzar en la historia puedes combinarla con métodos de escritura libre, convirtiéndose la sinopsis en un armazón que debes rellenar o cubrir para darle forma y contenido a tu escrito.



Instrucciones:

Mira atentamente el vídeo que será presentado para realizar la actividad que se presenta a continuación.

9. ¿Qué cuenta el libro y quienes lo cuentan?

8. Si solo contaras con la información del tráiler como base para una novela ¿Qué aspectos desarrollarías? ¿Por qué?

Sesión 9

Aprendizaje esperado

Textualiza su Fanfic, centrándose en la construcción de una sinopsis y un primer capítulo publicándolos en Wattpad (borrador)

Objetivo de la sesión

Produce un texto del género fanfiction a partir de la planificación previa (sinopsis y capítulo 1)

Materiales

Video *Guía para hacer historias/fanfics*

PPT: *Escribiendo mi fanfic*

www.wattpad.com

Guía: *Escribiendo mi fanfic*

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación del vídeo *Guía para hacer historias/fanfics*. Los alumnos deben anotar las ideas expuestas en él partir de la siguiente pregunta ¿Qué es importante para escribir un fanfic? ¿Qué se debe evitar? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce tema: *Escribiendo mi fanfic*

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente se presenta el PPT *Escribiendo mi fanfic* Los alumnos se reúnen en grupos de 4 estudiantes para realizar la Guía *Escribiendo mi fanfic* que les facilitará el proceso de escritura, deberán usar la planificación de la sesión anterior para continuar con su trabajo. El docente guiará el proceso mediante pausas en el trabajo para la realización de preguntas y exposición de las problemáticas del proceso.

Posteriormente entrarán en la plataforma wattpad y publicarán en modo borrador.

Posteriormente los alumnos participan en el Foro *Escribiendo mi fanfic* donde exponen cómo han desarrollado el proceso y qué elementos han escogido del texto base para continuar su historia

Cierre: (15 min)

El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada.

Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.



Guía: Escribiendo mi fanfic

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Textualiza su Fanfic, centrándose en la construcción de una sinopsis y un primer capítulo publicándolos en Wattpad (borrador)

Objetivos de la sesión:

- ✓ Produce un texto del género fanfiction a partir de la planificación previa (sinopsis y capítulo 1)

Conceptos Clave:

1. Utiliza tu sinopsis como guía (planificación)
2. Al escribir un capítulo responde a las siguientes preguntas ¿Qué pasa? ¿Quiénes están involucrados? ¿Dónde ocurre? ¿Cómo ocurre? ¿Por qué ocurre?
3. No sobrecargues de descripciones tus capítulos. Sitúa las acciones
4. No conviertas a un personaje que en la trama base es bueno en lo opuesto (ya que eso le quitará credibilidad a tu historia).

Mira atentamente el vídeo que será presentado para realizar la actividad que se presenta a continuación.



11. ¿Qué ideas puedes rescatar del vídeo?

10. ¿Cómo describirías el proceso de escribir un fanfic? ¿Por qué?

Sesión 10

Aprendizaje esperado

Revisa su Fanfic a partir de los comentarios de los lectores de su texto

Objetivo de la sesión

Revisa su texto a partir de las sugerencias del lector beta enriqueciéndolo

Materiales

Corrección de estilo <http://tallerparaescritoresfanfiction.blogspot.cl/2012/08/ortografia.html>

PPT: Editando mi fanfic

Guía Editando mi fanfic

Evaluación

Formativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante preguntas dirigidas acerca lo que han hecho en las sesiones anteriores, pregunta acerca de los problemas que han tenido en lo que refiere a publicar su historia que el docente introduce tema: Editando mi fanfic

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente se presenta el PPT Editando mi fanfic Los alumnos se reúnen en grupos de 4 estudiantes para realizar la Guía Editando mi fanfic que les facilitará el proceso de escritura, deberán usar la planificación de la sesión anterior para continuar con su trabajo. El docente guiará el proceso mediante pausas en el trabajo para la realización de preguntas y exposición de las problemáticas del proceso.

Cierre: (15 min)

El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada.

Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.



Guía Editando mi fanfic

Integrantes: _____

Aprendizaje esperado:

Revisa su Fanfic a partir de los comentarios de los lectores de su texto

Objetivos de la sesión:

- ✓ Revisa su texto a partir de las sugerencias del lector beta enriqueciéndolo

Conceptos Clave:

Comunidad lectora: Es un grupo de personas con intereses similares respecto a la lectura o escritura. Este tipo de comunidades fomenta la lectura por medio de reseñas y discusión de textos.

Lector beta o de prueba: Este tipo de lectores corresponde a quienes leen una historia sin editar. Generalmente es quien sugiere cambios a la historia o nota fallas de estilo presentes en el texto.

Visita la siguiente página para mejorar tu texto:

<http://tallerparaescritoresfanfiction.blogspot.cl/2012/08/ortografia.html>



2. ¿Crees que las sugerencias de los lectores enriquecen tu texto? ¿Por qué?

1. ¿Crees que el texto tiene un solo autor? ¿Por qué?

Sesión 11

Aprendizaje esperado

Reescribe su texto mejorando rasgos de estilo (ortografía y redacción, además de añadir cambios sugeridos por los lectores cuanto a trama

Objetivo de la sesión

Edita su texto considerando cuestiones de estilo (ortografía y redacción)

Materiales:

Video de Comunidad lectora

Presentación PTT: *Reformulando mi fanfic*

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante la presentación del video de las comunidades lectoras. Los alumnos deben anotar las ideas expuestas en el tráiler a partir de la siguiente pregunta ¿Qué son las comunidades lectoras? ¿Cuál es su rol en la escritura de *fanfic*? Posteriormente, los estudiantes realizan una puesta en común con lo realizado, a partir de lo que el docente introduce tema: Planificando un fanfic como texto realizado por lectores

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase. Posteriormente se desarrolla el tema de la reformulación de la historia a partir de los comentarios de los lectores

Los alumnos se reúnen en grupos de 4 estudiantes para reformular su texto, el docente permite espacios de preguntas y solución de problemas respecto al proceso de reformulación. Posteriormente revisan el sitio taller de escritores dedicado a la corrección de estilo del texto, para posteriormente mejorar sus escritos

Cierre: (15 min)

El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada.

Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.



Sesión 12

Aprendizaje esperado:

Publica su Fanfic en Wattpad

Objetivo de la sesión

Publica y difunde su texto en la plataforma Wattpad

Materiales:

Rubrica de evaluación del texto fanfic

Evaluación

Sumativa

Inicio: (15 min) El docente activa conocimiento previo mediante preguntas dirigidas a los estudiantes acerca del trabajo realizado en las sesiones anteriores

Desarrollo: (60 min)

El docente explicita los objetivos de la clase

Posteriormente los estudiantes continúan publicando su texto ya corregido en la plataforma wattpad.

Cierre: (15 min)

El docente evalúa el trabajo de los estudiantes

El docente realiza una puesta en común sobre las respuestas a la pregunta planteada.

Posteriormente, se revisa el cumplimiento de los objetivos en conjunto con los estudiantes.

Rubrica de evaluación del Texto Fanfiction

Estudiante _____ Puntaje: ____/36 pts.

Aspecto a evaluar	4	3	2	1
Proceso de escritura	El estudiante dedica mucho tiempo y esfuerzo en el proceso de escritura (pre-escritura, redacción, revisión y edición).	El estudiante dedica suficiente tiempo y esfuerzo en el proceso de escritura (pre-escritura, redacción, revisión y edición).	El estudiante no dedica mucho tiempo al proceso de escritura en cuanto a respetar las etapas pero logra al menos cumplir con la entrega	El estudiante dedica poco tiempo y esfuerzo al proceso de escritura. No cumple con el proceso.
Organización	La historia está muy bien organizada. Una idea o escena sigue a otro en una secuencia lógica con transiciones claras.	La historia está muy bien organizada. Una idea o escena puede parecer fuera de lugar. se utilizan las transiciones claras.	La historia es un poco difícil de seguir. Las transiciones a veces no están claras.	Las ideas y las escenas parecen estar dispuestas al azar.
Creatividad	La historia contiene muchos detalles y / o descripciones creativas que contribuyen a la captura de atención del lector. El autor ha utilizado realmente su creatividad	La historia contiene algunos detalles y / o descripciones creativas que contribuyen al disfrute del lector. El autor ha utilizado su imaginación.	La historia contiene algunos detalles creativos y / o descripciones, hay pocas instancias de creación más bien se copia el texto matriz	Hay poca evidencia de la creatividad en la historia. No parece haber utilizado mucho la imaginación del autor.
Conflicto	Es muy fácil que el lector entienda el problema que enfrentan los personajes principales y por qué es un problema.	Es bastante fácil para que el lector entienda el problema que enfrentan los personajes principales y por qué es un problema	Es bastante fácil para que el lector entienda el problema que enfrentan los personajes principales, pero no está claro el porqué del	No está claro a qué problema se enfrentan los personajes principales.

problema.

Resolución del conflicto	La solución al problema del personaje es fácil de entender, y es lógico. No hay cabos sueltos. Y se ajusta totalmente a la trama del texto matriz	La solución al problema del personaje es fácil de entender, y es algo lógico. Se ajusta al texto matriz	La solución al problema del personaje es un poco difícil de entender. Se ajusta débilmente al texto matriz.	No se intenta ninguna solución o es imposible de entender la resolución del conflicto.
Personajes	Los personajes principales se nombran y describen claramente en el texto y se apegan a los personajes del texto matriz	Los personajes principales son nombrados y descritos con algunos atributos y se alejan un poco de la caracterización del texto matriz.	Los personajes principales son nombrados. El lector sabe muy poco acerca de los personajes.	Es difícil saber quiénes son los personajes principales y no se apegan a las descripciones del texto matriz
Acciones	Se utilizan varios verbos de acción (voz activa) para describir lo que sucede en la historia. La historia parece emocionante! Muchos, palabras descriptivas vivos se utilizan para indicar cuando y donde la historia se llevó a cabo.	Varios verbos de acción se utilizan para describir lo que sucede en la historia, pero la elección de palabras no hace la historia tan emocionante como podría ser.	Una variedad de verbos (voz pasiva) se utilizan y describir con precisión la acción, pero no de una manera muy emocionante.	Poca variedad visto en los verbos que se utilizan. La historia parece un poco acontecida y plana
Ambientación	La descripción de los contextos donde ocurren las acciones son claras y no caen en la sobre descripción	Algunos, palabras descriptivas vivos se utilizan para decirle a la audiencia cuando y donde la historia se	El lector puede averiguar cuándo y dónde la historia se tiene lugar, pero el autor no detalló demasiado los	El lector tiene problemas para averiguar cuándo y dónde la historia se llevó a cabo.

		llevó a cabo	espacios	
Ortografía y puntuación	No hay errores de ortografía o de puntuación en el proyecto final. Los nombres de los personajes y el lugar que el autor ha inventado se describen de forma coherente	Hay un error de ortografía o puntuación en el proyecto final.	Hay 2-3 errores de ortografía y puntuación en el proyecto final.	El proyecto final tiene más de 3 errores de ortografía y puntuación.

Referencias bibliográficas

- Alighieri, Dante La Divina Comedia en Obras Completas. Trad. Bartolomé Mitre. Madrid: B.A.C. 1994
- Casacuberta, David Creación Colectiva: En Internet el creador es el público. Barcelona: Editorial Gedisa. 2003
- Cassany, Daniel. "Leer y escribir literatura al margen de la ley." CILELIJ [I Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil]. Actas y Memoria del Congreso. 2010.
- Cortés, Santiago . "El blog como un tipo de literatura popular: problemas y perspectivas para el estudio de un género electrónico", en Culturas Populares. Revista Electrónica 2006 [en línea], núm.3, disponible en <http://www.culturaspopulares.org/textos3/articulos/cortes.html>. Recuperado: 4 de febrero de 2014.
- Coto, Benigno Delmiro. La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios. Vol. 173. Graó, 2002.
- Estébanez, Calderón. Diccionario de términos literarios. Madrid: Alianza. 1996
- Frugoni, Sergio. "La escritura de invención como práctica cultural: su papel en la didáctica de la lengua y la literatura". Lulú Coquette 3 2005
- Jenkins, Henry Textual Poachers : Television fans & Participatory Culture. Studies in Culture and Communication. New York : Routledge 1992
- Lévy, Pierre. Cibercultura Informe al Consejo de Europa. Barcelona: Editorial Anthropos. 2002
- Mansilla Torres, Sergio. "Literatura e identidad cultural." Estudios filológicos 41 (2006): 131-143.
- Martos Núñez, Eloy "Tunear los libros: series, fanfiction, blogs y otras prácticas emergentes de lectura." Revista OCNOS nº 2 (2006). pp. 63-77.
- MINEDUC. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. 2009
- MINEDUC. Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación, Primero Medio. 2011
- MINEDUC. Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación, Segundo Medio. 2011

- MINEDUC. Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación, Tercero Medio. 2015
- MINEDUC. Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación, Cuarto Medio. 2015
- MINEDUC. Bases Curriculares, 7° básico a 2° medio. 2013
- Morán, Carmen. “Li(nk)teratura de Kiosko cibernético: fanfictions en la red”. Cuadernos de Literatura, vol.12, núm. 23 (2007), pp. 27-53.
- Ros-Martín, Marcos “Del género de la fanfiction a los Wikilibros: Los internautas se lanzan a escribir sus propios libros”, 2005 [en línea], disponible en <http://www.documentalistaenredado.net/196/del-genero-de-la-fan-fiction-y-los-wikilibros-los-internautas-se-lanzan-a-escribir-sus-propios-libros/>, recuperado: 6 de enero de 2009.
- Rodríguez, Jaime “Cultura digital, último escenario de lo popular. La convergencia digital al servicio del ejercicio literario”. Signo y Pensamiento, núm. 53 (2009). pp. 131-143.
- Rodríguez, Jaime “El estudio de los géneros literarios como pretexto metodológico”. Teoría, práctica y enseñanza del hipertexto de ficción: El relato digital. (2008). [en línea], disponible en http://www.javeriana.edu.co/relato_digital/r_digital/teoria/genero.html#guillen Revisado septiembre de 2014.
- Ryan, Marie. La narración como realidad virtual. La inmersión y la interactividad en la literatura y en los medios electrónicos. Barcelona: Editorial Paidós. 2004
- Ryan, Marie. “Narration in various Media” [En línea] Disponible en <http://www.lhn.uni-hamburg.de/article/narration-various-media>. 2012 Artículo creado 13 de octubre de 2012. Revisado 7 de octubre de 2014.