

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



ESCRITURA CREATIVA EN EDUCACIÓN LITERARIA MEDIANTE EL ENFOQUE DE PROYECTOS DE ESCRITURA

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

Profesora Guía:
Carolina González

Alumno:
Alejandro Quijanes I.

Valparaíso, enero de 2018

1. Introducción.....	3
2. Contextualización y problematización.....	4
3. Estado del arte.....	9
4. Marco Teórico.....	17
4.1 Enfoques comunicativo y sociocultural.....	17
4.2 Educación literaria.....	19
4.3 Escritura Creativa.....	20
4.4. Enfoque de trabajo por proyectos.....	22
4.5 Taller de escritura.....	23
4.6 Relato realista.....	25
5. Caracterización de la propuesta.....	26
6. Secuencia didáctica.....	33
7. Conclusiones y proyecciones.....	78
8. Referencias bibliográficas.....	79
9. Anexos.....	81

1. Introducción

La escritura, la lectura, la investigación y la oralidad se constituyen como los ejes principales de la asignatura de Lengua y Literatura en Chile, a partir de los cuales se articulan los diversos procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas del país. El propósito de la investigación presentada en este informe plantear una secuencia didáctica que dé solución, o al menos lo intente, al desplazamiento que sufre la escritura creativa con intención literaria en los niveles de enseñanza media, en virtud de otros saberes cuya finalidad es la eficacia comunicativa y la comprensión de textos no literarios que circulan masivamente en la sociedad actual, por ejemplo, los textos periodísticos o los publicitarios. Por consiguiente, el objetivo de la propuesta metodológica es desarrollar la escritura creativa a partir de la aplicación de estrategias de producción en el marco de la escritura por proyectos y la aplicación de actividades de taller literario. La secuencia didáctica se sitúa el nivel de 2° Medio, en el eje de escritura y en la Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo), propiciando así un espacio a la escritura creativa que, en diálogo con la investigación, la lectura y la reflexión, permita abordar las temáticas de la unidad y cumplir con los propósitos de esta.

La estructura de este informe se establece de la siguiente forma: en primer lugar se presenta y contextualiza el problema pedagógico en las Bases Curriculares (MINEDUC, 2015) de forma detallada; a continuación, se analizan algunas propuestas pedagógicas que han abordado la escritura creativa. Luego se establece el marco teórico sobre el cual se sustenta la investigación. Se prosigue con la caracterización de la propuesta metodológica, en donde se establecen los objetivos de aprendizaje de las Bases Curriculares (MINEDUC, 2015) a partir de los cuales se diseña propuesta, así como la progresión de objetivos para cada sesión. Posteriormente, se presenta detalladamente la secuencia didáctica y se continúa con las conclusiones y proyecciones de esta investigación. Se finaliza este trabajo con los referentes bibliográficos y los materiales didácticos anexados a la secuencia.

2. Contextualización y problematización

2.1 Identificación del problema didáctico

La escritura es concebida en las Bases Curriculares (MINEDUC, 2015) como uno de los cuatros ejes fundamentales para la formación de los estudiantes nacionales en la asignatura de Lengua y Literatura, junto con la lectura, la comunicación oral y la investigación. Junto a lo anterior, se establece que este currículum tiene un enfoque comunicativo y cultural: el primero busca desarrollar competencias comunicativas indispensables en los estudiantes para su participación activa en la sociedad, siendo capaces de comprender y expresarse a través del uso del lenguaje; y el segundo busca destacar el carácter de práctica y producto cultural del lenguaje y la literatura, mediante los cuales los estudiantes pueden construir su identidad, desarrollar el pensamiento, reflexionar sobre diversos temas y estimular su imaginación y la invención de realidades (p.33) .No obstante, es posible evidenciar la ausencia de Objetivos de Aprendizaje planteados para los niveles de enseñanza media, así como en sus procedimientos didácticos y evaluativos sugeridos, que aborden y trabajen la escritura literaria, vale decir, se margina, de manera intencionada a favor de otros saberes, la adquisición y desarrollo de las distintas habilidades y conocimientos involucrados en esta actividad sociocultural, subjetiva y estética. Por consiguiente, la escritura creativa, literaria o de invención, entre otras denominaciones que se le entregan, se encuentra supeditada en el actual escenario educativo nacional a otras escrituras y saberes, cuya finalidad máxima es la eficacia comunicativa y la corroboración de la comprensión de los significados emanados de otros textos por parte de los jóvenes estudiantes del país.

Esta ausencia manifiesta una incongruencia en el currículum, pues el MINEDUC (2015) eleva separadamente la importancia de la escritura y la literatura en la configuración individual y sociocultural de los estudiantes, añadiendo para una: “la escritura es una instancia para expresar la interioridad y desarrollar la creatividad [...] y es un medio a través del cual las sociedades construyen una memoria y herencia común” (p.38); y para la otra: “la literatura [...] amplía nuestro universo, invita a imaginar otras maneras de concebirlo y organizarlo”, “...desempeña un papel fundamental en el cultivo de la humanidad, pues

favorece el examen crítico de uno mismo y de las tradiciones” y “...permite que el o la estudiante enfrente a una gran variedad de usos del lenguaje: una lengua se actualiza completamente en la literatura” (p. 35). Sin embargo, al responder la pregunta ¿cómo debe ser la clase de literatura?, su respuesta restringe la relación entre estudiante y la literatura, pues somete esta interacción al plano de la lectura: el estudiante es un lector que accede a la cultura escrita y al ámbito estético a partir de su reacción, su reflexión y su interpretación de la obra leída. En otras palabras, se espera que el estudiante sea capaz de analizar una obra literaria para posteriormente crear una interpretación que dé cuenta de una lectura reflexiva (p.36). Entonces, con la propuesta del MINEDUC para abordar la enseñanza y aprendizaje de la literatura en enseñanza media, se restringen las diversas maneras en que los estudiantes se pueden vincular y enriquecerse del mundo literario, puesto que la creación y la imaginación no pueden ser subordinadas únicamente a la creación de hipótesis de lectura, sino que deben ser puestas en acción en aquella actividad que permite reflexionar, transformar y expresar el pensamiento, acceder a otras formas de significar la realidad e inventar nuevos mundos: la escritura.

2.2 Determinación del nivel

Como bien se señaló anteriormente, el problema detectado, la marginación de la escritura literaria en las Bases Curriculares y en sus respectivos Planes y Programa, se presenta en todos los niveles de enseñanza media, y si bien en 7mo y 8vo básico es posible encontrar una mención es escuetamente trabajada. De hecho, el único Objetivo de Aprendizaje en la que se aborda, el OA12, se hace de manera muy escueta, presentándose como única habilidad a trabajar la expresión y de la forma más general posible:

Expresarse en forma creativa por medio de la escritura de textos de diversos géneros (por ejemplo, cuentos, crónicas, diarios de vida, cartas, poemas, etc) escogiendo libremente: el tema, el género y el destinatario. (MINEDUC, 2015, p.51)

Ahora bien, se ha elegido el nivel de 2do medio para llevar a cabo la implementación de una solución para esta problemática, particularmente en la unida 1, titulada: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad (narrativa)”, cuyo propósito señala:

El propósito de esta unidad es que los y las estudiantes lean y se familiaricen con obras de autores representativos de la narrativa, principalmente latinoamericana, con la finalidad de que reconozcan rasgos de nuestra identidad, y además discutir temas que, junto con ser cercanos a nuestra historia reciente, son de carácter universal, como la migración y el exilio. Se espera que los y las estudiantes conozcan, comprendan y analicen diversos cuentos contemporáneos, algunos de ellos pertenecientes al boom latinoamericano, para así desarrollar la lectura comprensiva y el análisis crítico e interpretativo de estos textos y satisfacer el gusto y la curiosidad por la lectura de estas obras como expresión de nuestra identidad. Además, se fomenta que los y las estudiantes adopten un punto de vista acerca de lo leído y sean capaces de intercambiar ideas y opiniones acerca de las obras, vinculándolas con los temas-eje que sustentan la unidad: exilio, migración e identidad. También se estimula la investigación sobre autores o autoras, y el contexto sociocultural de producción de sus obras, vinculándolo con los temas antes mencionados. (MINEDUC, 2017, p.78)

Cabe destacar que en el propósito de esta unidad, una vez más se puede evidenciar la marginación de la escritura literaria como medio para que los estudiantes accedan a la cultura, reflexionen acerca los significados que la conforman y puedan imaginar y crear, expresar a partir de su interpretación individual de estos.

La elección de este nivel y de esta unidad se justifican de la siguiente manera: se elige segundo medio básicamente porque posee el Programa de Estudio más actualizado a la fecha y porque contiene esta unidad sobre la migración, el exilio e la identidad, temáticas fuertemente presentes y vigentes en nuestro país, sobretodo en estos últimos años, debido a la migración masiva de colectividades provenientes de otras latitudes del continente, que traen a sus espaldas su propia cultura, o como señala Cuesta (2009), su propia urdimbre de significados tejida por ellos mismo para interpretar su realidad. Pues bien, resulta de interés que desde la educación se aborde y trabaje tanto a nivel de currículum como de aulas, este proceso de entrecruzamiento cultural que se comienza a vivir con mayor intensidad en Chile,

pues tanto el espacio privado, la individualidad de los estudiantes chilenos y migrados, como el público, la sociedad chilena, serán interpelados por este nuevo escenario sociocultural.

2.3 Propuesta de solución frente a problema didáctico.

Si el problema es la marginación de la escritura literaria en la educación media del país, entonces la solución directamente apunta a entregar un espacio propio y central a la escritura creativa. Un espacio que permita el desarrollo de habilidades y conocimientos propios de dicha actividad sociocultural, subjetiva y estética, pues no se pueden aplicar los mismos procedimientos didácticos y evaluativos ni perseguir los mismos objetivos de aprendizaje en la creación de textos literarios (o con intención literaria) que en textos tales como los periodísticos o instructivos, cuyo foco es la eficacia comunicativa de los estudiantes. Por consiguiente, se propone plantear objetivos de aprendizaje propicios para el desarrollo de la escritura literaria, así como el uso de metodologías pedagógicas y procedimientos didácticos y evaluativos que permitan alcanzar el logro de dichos objetivos y que se enmarquen dentro de los enfoques comunicativos y culturales que propone el Ministerio de Educación a través de sus Bases Curriculares (2015)

Por consiguiente, la unidad 1 de segundo medio, “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad (narrativa)”, permite generar un espacio más extenso para la escritura literaria, pues tal como plantea Alvarado y Pampillo en Frugoni (2006), la escritura, la lectura y el análisis pueden confluir en una sola labor, en otras palabras, es posible expandir los usos imaginarios de la escritura en el aprendizaje al ir más allá de la escritura en sí misma y aunar la lectura y la metaliteratura.

Ahora bien, el modelo pedagógico a utilizar en esta solución toma como afluentes los talleres literarios propuestos por el grupo argentino de los setenta, Grafein, o la investigadora, escritora y docente argentina, Gloria Pampillo, cuyo rasgo fundamental está en conocer la lengua y la literatura desde la práctica misma, por ende, el centro de su atención durante la escritura literaria estaba en el trabajo mismo con el lenguaje, “ya no como expresión de ideas o sentimientos previos, sino como materia que puede ser trabajada en la producción de

nuevos sentidos” (Frugoni, 2006, p.26). Vale decir, el modelo pedagógico no persigue la escritura literaria “romántica” clásica, esa del genio creador, singular y con significado ulterior y único, sino que por el contrario, a partir de la reescritura de otros textos y de la reinterpretación de los significados culturales, los estudiantes hagan uso de la riqueza del lenguaje para crear nuevos sentidos e imaginar nuevos tejidos de significación que expandan la realidad presente.

En síntesis, esta propuesta resolutive tiene como propósito complementar los conocimientos y habilidades perseguidos por los Objetivos de Aprendizaje asignados para el nivel de segundo medio y aplicados a la unidad 1, “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad (narrativa)”, mediante la implementación de la escritura literaria, haciendo uso de metodologías y prácticas pedagógicas desarrolladas por los talleres literarios, como los del grupo Grafein, y el enfoque de trabajo por proyectos de escritura. En particular, los OA que serán complementados y utilizados para desarrollar esta propuesta son dos: OA 8, del eje de lectura y OA24, de investigación. A continuación se presenta cada uno de los objetivos con sus descriptores;

OA 8

Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- > Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
- > Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
- > Los antecedentes culturales que influyen en la visión que refleja la obra sobre temas como el destino, la muerte, la trascendencia, la guerra u otros.
- > La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación (MINEDUC, 2017, p.82)

Cuyos indicadores de evaluación buscan constatar que los alumnos sean capaces de interpretar las obras leídas, considerando el análisis, la visión de mundo y las características culturales del contexto de producción. Además deben lograr evaluar dichas obras a partir de criterios literarios.

El otro a utilizar es:

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- > Delimitando el tema de investigación.
- > Seleccionando páginas y fuentes según la profundidad y la cobertura de la información que buscan.
- > Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- > Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- > Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- > Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- > Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- > Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos (MINEDUC, 2017, p.86).

Cuyos indicadores de evaluación buscan constatar que los estudiantes sean capaces de aplicar estrategias de para llevar a cabo el proceso de investigación, además de discriminar las fuentes de investigación y evaluar sus resultados.

Al hacer uso de estos dos OA y complementarlos con la escritura literaria, se persigue que los estudiantes sean capaces de acceder a la cultura escrita propia de Latinoamérica y establecer vínculos con ella a partir de un espacio que aúne diversas formas de acercamiento: investigación, lectura, reflexión y escritura. De tal modo, la experiencia de apropiación de la diversidad cultural latinoamericana por parte de los jóvenes, se articula de forma mucho más enriquecedora y completa, pues ya no queda supeditada solamente a la lectura, análisis e interpretación, sino que se expande a la invención imaginativa y reflexiva de la escritura literaria.

3. Estado del arte

Como ya se ha estipulado anteriormente en la problematización de este trabajo, existe una postergación en el desarrollo de la escritura creativa tanto en los Objetivos de Aprendizaje como en las propuestas didácticas del Currículum Nacional para los niveles de enseñanza media en Chile. No obstante, durante las últimas décadas, investigadores de distintos países de habla hispana, han desarrollado y planteado múltiples investigaciones y propuestas pedagógicas para fomentar este tipo de escritura en la etapa escolar. Por consiguiente, a continuación se presentan algunas investigaciones y propuestas pedagógicas cuyo objetivo transversal es fomentar la escritura creativa en el aula mediante el uso de actividades didácticas concretas. Los primeros trabajos corresponden a investigaciones desarrolladas por docentes u académicos en el extranjero y publicadas en revistas de investigación pedagógica; y las dos siguientes son propuestas didácticas planteadas en los libros escolares que entrega el MINEDUC, con el rótulo de talleres de escritura e insertos dentro de las unidades de aprendizaje. Cabe destacar que estos trabajos seleccionados tienen en común lo siguiente: se aplican, desde el equivalente chileno, en la etapa de enseñanza media o en los dos últimos niveles de enseñanza básica, se trabajan géneros literarios propios de la prosa, y no de la poética, su foco está en el proceso escritural más que en el producto final y abordan la escritura como actividad que permite desarrollar la creatividad y la reflexión. Dichas características transversales en estas investigaciones no son arbitrarias, sino que son comunes a la solución que se busca entregar en este trabajo pedagógico, por lo tanto, a partir de su selección, descripción y análisis se pretende descartar y establecer posibles vías que permitan guiar el diseño de la propuesta didáctica aquí desarrollada.

Por consiguiente, a continuación se presentan los aspectos fundamentales de dichas investigaciones, es decir, nivel educativo con el que se trabaja, el enfoque a partir del cual se plantea su propuesta, si se encuadra dentro de situaciones comunicativas reales o se limita a los participantes del aula, si predomina el trabajo colaborativo y la socialización del aprendizaje o se opta por el trabajo individual, si existen instancias de evaluación formativa, y por último, si la investigación y la lectura están integradas dentro de las actividades de la secuencia didáctica como herramientas para lograr el desarrollo de la escritura creativa.

3.1 Análisis de Colomer, T. & Ribas, T. (1993). *La escritura por proyectos: <<tú eres el autor>>. Aula, 19, 23-28*

Este proyecto de investigación se realizó, en el equivalente chileno, en estudiantes del nivel de séptimo básico de una escuela pública de Barcelona. Su duración fue de cinco meses, en una sesión semanal de una hora y cuarto. Se utilizó un enfoque por proceso de escritura y su tarea final correspondió a la elaboración de una obra narrativa extensa, en concreto, al tipo de novela, *Tú eres el autor*, caracterizados por ser:

...relatos simples, basados fundamentalmente en la acción argumental y en los componentes clásicos del cuento maravilloso o la aventura, con una figura central, la del héroe, una misión, pruebas que hay que superar, obtención de ayudas, enfrentamiento con adversarios, etc (p.25).

La elección de este subgénero narrativo es justificado, primero, por ser un texto interactivo manejable por los alumnos y, segundo, porque la implicación de los estudiantes se incrementa debido el interés que despierta la naturaleza de “libro-juego” que poseen estos relatos interactivos (p.25).

Los objetivos específicos planteados en este proyecto apuntaron básicamente a la reflexión sobre la estructura del esquema narrativo, en particular, la coherencia y la verosimilitud narrativa; el desarrollo de la intriga para generar efectos de creación de expectativas; caracterización de personajes y descripción de objetos, ambientes, etc., para equilibrar la relación entre narración y descripción de acuerdo al tipo de relato; la integración de aspectos superficiales del texto como la ortografía, la construcción de frases, etc.; y por último, la familiarización con los aspectos de producción de libros, su función y su estructura.

La secuencia didáctica consistió de principio a fin en la realización de la tarea final, la confección de una colección del subgénero, *Tú eres el autor*, de forma grupal. Por ende, ya en la primera sesión se plantea a los estudiantes los objetivos y la metodología del proyecto, que incluía una serie de actividades paralelas a la creación de la novela, cuyo objetivo residía en presentar los contenidos y aprenderlos mediante ejercicios de lectura y escritura y la sociabilización de sus conocimientos e impresiones. En consecuencia, la primera actividad

consistió en la lectura y comentario compartido de una novela breve de este subgénero, así como la realización de esquemas para que los estudiantes interiorizaran mediante la práctica la estructura y las características principales de este tipo de obras. Además, a lo largo de las sesiones se trabajó con un *dossier* de ejercicios que planteaban el conocimiento y la ejercitación de algunos elementos constitutivos de la novela. Para la elaboración del relato grupal, se pidió que cada grupo se subdividiera en parejas y estas redactaran por separado un episodio de su escrito; posteriormente, ya en grupo, se revisaba cada parte y se unían para formar la trama, después de haber mejorado aspectos como la coherencia global y otros aspectos formales y estructurales aprendidos durante la ejercitación en el *dossier*. A continuación. Los grupos confeccionaron su libro y lo presentaron a estudiantes de cursos menores, mediante la lectura de algunos pasajes, la explicación de su proceso de creación y la entrega de algunos ejemplares. Esto último implicó que el proyecto de escritura expandiera el rol comunicativo y social de los estudiantes más allá de su función en el aula como sujetos que aprenden, sino que se convirtieron en agentes creadores y comunicativos de sus propias creaciones.

Este proyecto de escritura creativa ha permitido que se lleve a cabo un proceso íntegro de aprendizaje y comunicación a través del trabajo en el aula, en donde los estudiantes estuvieron siempre conscientes de la tarea final, de la meta a alcanzar durante todo el proceso. Además adquirieron las habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar su creación, no como sujetos pasivos sino mediante la práctica, el ejercicio, la autorreflexión y el trabajo cooperativo. En este sentido, la lectura estuvo integrada durante todo el proceso, pues en primera instancia permitió a los estudiantes conocer los elementos del subgénero y luego reflexionar sobre sus propias creaciones. Además cabe destacar que se desarrolló una evaluación entre pares para consensuar opiniones y mejorar sus escritos.

3.2 Análisis de Salas, M. (2011). Seis actividades de escritura creativa basadas en objetos cotidianos. OGIGIA, 10, 57-69

Este artículo es presentado como una propuesta que busca innovar con respecto a las áridas y repetitivas actividades de escritura que son utilizadas por los profesores en sus aulas. Dicha innovación tienen como foco la creación y el despliegue de la imaginación a partir del uso de objetos comunes. Si se piensa en términos del grupo Grafein, la consigna de esta propuesta

es la invención de relatos a partir de objetos cotidianos, es decir, es la “fórmula breve que incita a la producción de un texto”, es “un pretexto, un texto capaz, como todos, de producir otros. O de producir el espacio donde se producen otros” (Frugoni p.25)

Según Salas (2011) los objetos cotidianos tienen algunas ventajas para ser el *trampolín* en la creación literaria en los estudiantes, independiente del nivel de escolaridad, pues en las restricciones que se imponen al relato, se haya la dificultad, la *vaya*, y el grado de conocimientos conceptuales y estratégicos, así como las habilidades cognitivas necesarias para resolver la tarea de escritura impuesta. Una de las ventajas de los objetos cotidianos es que estos son universales en tanto son conocidos por prácticamente todas las personas, por consiguiente, también son sabidos sus posibles usos. Otra ventaja es que estos objetos pueden ser llevados, manipulados y observados directamente en clases, lo que facilita el trabajo con estos. Por último, los estos objetos cotidianos permiten que los estudiantes suelen disfrutar el reto de dotarlos de una nueva dimensión, de arrancarlos de su normalidad y transformarlos en objetos únicos. Es que estos son tan conocidos que “perderán poco tiempo en escribir y escribirán” (p.59).

En consecuencia, este artículo propone dinámicas de escritura y no ajustarlas a un nivel determinado, sino que esto dependerá de las reglas que imponga cada profesor al momento de contextualizarlas en sus aulas. No obstante, Salas (2011) aconseja que es necesario establecer una extensión determinada para evitar tanto la irregularidad de los trabajos como lo que este señala: “la ley del mínimo esfuerzo”. Y el segundo consejo, muy en la línea de los talleres creativos del grupo Grafein, dar reglas que favorezcan la creatividad, pues dar simplemente un tema abierto puede bloquear al estudiante más que incentivar su creación (p.59), “la consigna [...] es tan amplia que se vuelve en contra de quien tiene que escribir” (Frugoni p.26)

Salas (2011) propone que en los últimos minutos de la clase anterior a realizar las actividades, el profesor muestre un objeto cotidiano y hablé de este de tal modo que sus palabras causen extrañamiento en los estudiantes, al presentarlo de una forma nueva y extraña. A continuación, les dice que la próxima clase escribirán sobre objetos cotidianos y que deben traer alguno desde su hogar.

En total son seis actividades las que plantea Salas (2011) en este artículo, formuladas para que los estudiantes desarrollen su creatividad a partir de la creación de relatos o cartas en que el objeto cotidiano adquiriera una nueva dimensión, una ficticia, una literaria. Por ejemplo, en una de estas actividades, llamada *Objetos en huelga*, los estudiantes en pareja deben crear un relato cuyo comienzo sea de este modo:

Un día cualquiera, me dispongo a utilizar un objeto, pero este no funciona. El cepillo de dientes, por ejemplo, esconde sus cerdas. La pasta de dientes no sale del tubo aunque salte sobre él. La llave no cierra, el tenedor se niega a pinchar, el paraguas no se abre, o se abre pero se mueve de un lado a otro, esquivando las gotas de agua para que me mojen (p.65).

Este inicio se transforma en una restricción para comenzar el relato, en una *vaya* para que el estudiante efectúe su relato. Pero luego se le presenta como *trampolín* para dar rienda suelta a su creatividad “¿Qué sucedería, cuáles serían las consecuencias?”. La historia debe terminar cuando el protagonista encuentra una notita en la que el objeto explica por qué se ha decidido a hacer una huelga. Sin duda, este es un segundo *trampolín* que da inicio a la segunda parte de la actividad: el profesor recoge los relatos de las parejas, los mezcla y los entrega a otro par de estudiantes, estos deben leer el relato y crear la notita que ha dejado el objeto.

Es interesante observar como con elementos cotidianos y con un poco de imaginación para elaborar *vayas* y *trampolines*, se puedan crear actividades que motiven a los estudiantes a escribir apelando al desafío de capacidades de creación e ingenio para resolver problemas. Se puede observar que esta iniciativa presentada por Salas (2011) se adhiere al enfoque propio de los talleres de escritura, en donde el juego entre libertad y restricción permite a los alumnos crear nuevos sentidos y ejercitar con el lenguaje a través de las prácticas, es decir, el foco se haya en la experimentación lúdica. No obstante, a diferencia del enfoque por proyectos de escritura, estas actividades se remiten al ejercicio en aula y no tienen la pretensión de que, a través de sus escritos, los estudiantes adquieran el rol de agentes transmisores de conocimientos. Además son tareas de escritura breve que no precisan de la integración de procesos extensos de investigación y lectura.

3.3 Análisis de MINEDUC (2015). *Lenguaje y Comunicación 8° básico, Texto del estudiante*. Ediciones SM Chile y de MINEDUC (2012). *Lenguaje y Comunicación 3.er año medio, Texto del estudiante*. Ediciones SM Chile.

No es casual que las siguientes dos propuestas didácticas de escritura creativa sean abordadas juntas, pues si bien fueron formuladas por el MINEDUC para estudiantes de 8vo y 3ro medio respectivamente, son esencialmente idénticas. Es decir, para jóvenes con diferencia de tres niveles, el Ministerio de Educación, plantea básicamente las mismas actividades de escritura literaria: el mismo enfoque, estructura, preguntas, extensión y nivel de dificultad. En otras palabras, no se evidencia la existencia de un aumento en la complejidad de las actividades de escritura literaria a lo largo de la etapa de enseñanza media, por ende, los conocimientos y estrategias implicados en la producción de textos creación literaria, quedan marginadas del desarrollo integral de los jóvenes estudiantes del país por decisión programada del MINEDUC, pues como se evidenció en el apartado de la problematización del problema, no solo no existen OA que aborden la escritura creativa, sino que además, en los textos del estudiante, las actividades didácticas para esta área no son profundizadas a lo largo de los niveles educativos.

En el *Texto del estudiante* (MINEDUC, 2012) de la asignatura Lengua y Literatura de 3ro medio, en la unidad 2, *Viajeros: relatos de viaje*, se plantea una propuesta didáctica de escritura creativa, cuyo nombre es *Taller de escritura: Escribiendo relatos de viaje* (p.94). A su vez en el *Texto del estudiante* (MINEDUC, 2015) de 8vo básico, en la unidad 1, *Mundos descabellados*, se plantea *Academia de escritura: Escribiendo relatos de viaje* (p.57). La metodología presentada para ambos es la siguiente: primero se plantean las preguntas ¿Qué vas aprender? En 3ro la respuesta es escribir un relato de viaje y en 8vo, escribir un cuento breve. ¿Para qué? En ambos casos la respuesta es para desarrollar la creatividad. Luego siguen preguntas de activación de conocimientos previos del tipo ¿Qué características crees tú que tienen las historias de viaje? ¿Qué características tiene un buen cuento? A continuación ambas metodologías proponen una lectura breve con del género literario con el que se trabaja y se hacen preguntas con respecto a la lectura y las características del género. Seguidamente, en ambas metodologías se plantea la escritura de un texto de creación, siguiendo el mismo esquema de producción: planificación, borrador, redacción y revisión, modelo de escritura

más propio de escritura no literaria: textos argumentativos, periodísticos, informativos, etc. Para finalizar se plantea una autoevaluación y con eso termina la propuesta pedagógica de escritura creativa.

Como se puede ver, la similitud metodológica es muy similar y a diferencia de los artículos presentados anteriormente, son bastante ambiguos en cuanto a los objetivos de aprendizaje planteados, a la riqueza de las actividades planteadas, a las posibilidades de interacción entre los estudiantes, a la sociabilización de los aprendizajes adquiridos durante el proceso y a los recursos motivacionales para desarrollar la creatividad mediante la escritura.

A partir de la revisión de estas propuestas didácticas, es posible extraer algunas conclusiones que sin duda servirán de guía en la elaboración de la solución para el problema pedagógico presentado en este trabajo de investigación. En primera instancia, el enfoque por proyecto de escritura resulta adecuado como médula vertebral en la elaboración de la solución, pues a partir de este es posible establecer una tarea final que los estudiantes conozcan desde el inicio del proyecto, por ende sea la motivación y el eje de todo su proceso. Además la extensión necesaria para desarrollar este enfoque, permite que se integre al proceso de escritura, tanto la investigación, como la lectura y la reflexión teórica de tal modo que la interrelación de estos procesos promueva un proceso de enseñanza aprendizaje mucho más enriquecedor para el estudiante. También este enfoque posibilita que el estudiante, a través de sus prácticas de escritura creativa, traspase los límites comunicativos del aula y comparta sus creaciones a otras colectividades ajenas ámbito escolar, por lo tanto, los aprendizajes adquiridos y creaciones realizadas ya no serán productos estériles, sino que tendrán la posibilidad de compartirse en el espacio social.

Ahora bien, el enfoque por proyectos de escritura requiere de actividades, con objetivos propios, que permitan alcanzar la tarea final. Para desarrollar dichas actividades, resulta provechoso hacer uso de los planteamientos teóricos y didácticas planteados por los talleres de escritura, tal como se pudo analizar en el artículo de Salas (2011). Hacer uso de este enfoque permite llevar a cabo actividades dinámicas y rápidas que permitan a los estudiantes comenzar a escribir, familiarizarse con dicha actividad, y a hacer uso de su creatividad.

Además, en estas actividades es posible insertar gradualmente los contenidos conceptuales propios de la unidad 1, *Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad (narrativa)*, de tal modo que los estudiantes los vayan aprendiendo no pasivamente sino que a través de la práctica.

Para finalizar, cabe destacar que tanto el enfoque por proyecto de escritura como el utilizado en los talleres de escritura, permiten desarrollar instancias de trabajo colaborativo y de evaluación entre pares, de tal modo, actitudes como la solidaridad, tolerancia y respeto están siendo interpeladas constantemente durante el proceso.

4. Marco teórico

A continuación se describen los principales enfoques y conceptos teóricos a partir de los cuales se articula la propuesta pedagógica de este trabajo, que pretende resolver el estado de marginalidad en el que se haya el desarrollo de la escritura creativa en las Bases Curriculares de Lengua y Literatura (2015) para el nivel de segundo medio. En efecto, esta propuesta se alinea con los enfoques comunicativo y cultural, propuestos por el MINEDUC (2017), con la salvedad de que esta hace uso del enfoque sociocultural. Además, se ampara en el enfoque por proyecto de escritura, cuya tarea final es la elaboración de un blog en internet que contenga relatos de migración realizados por los mismos estudiantes. Para el desarrollo de dicho proyecto, se plantean actividades que hacen uso de las metodologías planteadas por los talleres de escritura, como por ejemplo las elaboradas por el grupo argentino Grafein. También, en este apartado teórico, se elaboran definiciones y descripciones para conceptos de relevancia en la elaboración de la propuesta: educación literaria, escritura creativa y relato realista, a partir de artículos e investigaciones realizadas por autores con relevancia en el campo pedagógico.

4.1 Enfoques Comunicativo y Sociocultural

En las Bases Curriculares de Lengua y Literatura (2015), se señala que para la asignatura se adoptan los enfoques comunicativo y cultural “con el objetivo de formar hombres y mujeres

comunicativamente competentes, con conciencia de su propia cultura y de otras culturas, reflexivos(as) y críticos(as)” (p.32). En cuanto al enfoque comunicativo, se puntualiza que este busca desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes, de modo que estos logren una participación activa y responsable en la sociedad como agentes de cambios sociales. Por su parte, el enfoque cultural persigue el desarrollo y ejercicio del pensamiento, la reflexión de distintos temas, y la estimulación de la imaginación en los estudiantes, así como su formación de ciudadanos(as) conscientes de la cultura en la que viven y del rol que esta cumple en la generación de identidades individuales y sociales (p.33). Ahora bien estas son acercamientos bastante generales ambos enfoques, aún más si esto sucede en un documento de tanta envergadura e importancia nacional como lo son las Bases Curriculares, no obstante, a partir de ciertos autores es posible expandir dichos conceptos. Con respecto al enfoque comunicativo, Cassany (2004) señala que la lengua es tanto un instrumento de comunicación, mediante el cual organizamos nuestro pensamiento, como una herramienta que nos permite conocer cómo conciben el mundo nuestros coetáneos y antepasados y además nos permite expresar cómo lo entendemos nosotros mismos, vale decir, la lengua es un instrumento de comunicación y de adquisición de conocimientos. El autor agrega que aprender la lengua implica hacer un uso pragmático de esta en relación al contexto en que se enuncia, aplicando estrategias comunicativas en función de cada situación comunicativa. Por lo tanto, “el lenguaje debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven [...], pero, además, debe contribuir también a la consecución de la autonomía personal” (p.36). Entonces, en el aula, deben generarse instancias de aprendizaje integrales de la lengua que sean significativas y con sentido para los estudiantes, es decir, estos sean capaces hacer uso de esta con propósitos determinados y cercanos a su realidad para que relacionen la nueva información con sus conocimientos previos a través de un proceso de reflexión, y no mediante la asimilación mecánica y memorística (Mendoza, 2004).

En cuanto al enfoque sociocultural, se puede señalar que “la lengua tiene una dimensión social que la escuela no puede ignorar” (Cassany, 2004, p.35). Vale decir, las diversas instancias en las que las personas hacen uso de la lengua, ya sea oral o escrita, ya sea a través de la lectura o la escritura, implican tanto una experiencia privada como pública, es decir, hacen uso de la lengua en su dimensión sociocultural (Cuesta, 2006). En las escuelas, los

estudiantes adquieren conocimientos culturales que han sido producidos, y se siguen produciendo, por el hombre a lo largo de su historia y que se registran en la lengua escrita, a partir de las diversas prácticas de escritura y lectura que se generan en las aulas (Cuesta, 2006). Estos conocimientos, resultado de convenciones socioculturales y constituidos por significados compartidos, son incorporados por los estudiantes a sus propias redes de significación para el desarrollo de su pensamiento, su proceso creativo y su relación con el mundo (DIDACTEXT, 2015). A partir de Frugoni (2006), se añade a lo anterior que todas las personas poseen un conocimiento social y cultural de la lengua que puede ser utilizado en los diferentes ámbitos de la praxis humana. Este conocimiento de la lengua, señala el autor, tomando en consideración los postulados de Bajtín (1995), se produce en forma de géneros, entendidos “como ese conjunto de enunciados que se corresponde a las distintas esferas de la actividad humana y que se encuentra en permanente cambio e hibridación” (p.48). Por consiguiente, los conocimientos que aprenden los estudiantes son de orden sociocultural, en tanto son adquiridos a partir de los vínculos y las tensiones entre los que son impartidos por la escuela y los de circulación social y cultural más amplia (Cuesta, 2006).

4.2 Educación literaria

Como se mencionó en apartados anteriores, la propuesta pedagógica que se plantea en este informe, tiene como tarea final la elaboración de un blog que contenga relatos realistas realizados por los mismos estudiantes. Este tipo de escrito puede ser clasificado como un género literario, por ende, en este apartado, se desarrolla el concepto de educación literaria, basada en el enfoque literario, para darle un sustento teórico a la propuesta.

De acuerdo con Frugoni (2006), la concepción bajtiniana de los géneros permite pensar que la literatura está “constituida por el cruce y la apropiación de los diferentes géneros discursivos literarios y extraliterarios que existen en un determinado estado de la sociedad” (p.48). De este modo, la literatura absorbe todo tipo de formas del lenguaje y transforma las formas de los géneros habituales del mundo cotidiano en otras propias de la comunicación literaria (Colomer, 2001). Dicha transformación, agrega la autora:

Introduce una distancia entre el lector y los contextos de interacción propios del mundo ordinario, de manera que las formas de representación de la realidad presentes en la

literatura [...] proyectan una nueva luz que reinterpreta para el lector la forma habitual de entender el mundo. El texto literario ostenta, así, la capacidad de reconfigurar la actividad humana y ofrece instrumentos para comprenderla ya que, al verbalizarla, configura un espacio en el que se construyen y negocian los valores estéticos de una cultura (p.3).

Vale decir, la vinculación con la literatura implica la adquisición de un patrimonio cultural formado por textos que testimonian las tensiones del pensamiento humano sobre la interpretación del mundo a lo largo de su historia (Colomer, 2001). A partir de esta noción de literatura, es que la autora señala tres objetivos que persigue la educación literaria: primero, contribuir a la formación social de la persona a través de textos que explicitan la valoración de la actividad humana. Segundo, los alumnos enfrenten la diversidad social y cultural y se inicien en los grandes temas filosóficos que han preocupado al hombre a través del tiempo. Y tercero. En este sentido, la enseñanza literaria permite a los estudiantes crear sentidos, acceder a un discurso que modeliza la experiencia social, construir su subjetividad e interpretar sus experiencias y pensar en mundos posibles, o pensar en este de otra forma. (Colomer, 2001).

En la propuesta presentada en este informe, la educación literaria es articulada a partir del ejercicio de la escritura creativa en complemento con la lectura de obras literarias. No obstante, cabe preguntarse ¿Qué se entiende por escritura creativa?

4.3 Escritura creativa

La escritura “está tramada íntimamente con los diversos contextos que tiene lugar, con las concepciones, actitudes y significados que las personas le dan al acto de escribir” (Frugoni, 2006, p.64). En concordancia con lo anterior, es una herramienta comunicativa y social que permite la interacción humana y la preservación del conocimiento mediante la construcción de una memoria y una herencia común. Además, promueve el desarrollo de las habilidades superiores del pensamiento humano tales como organizar, jerarquizar, analizar, evaluar, interpretar y crear. (MINEDUC, 2015). En este sentido, la escritura posibilita la expresión de la interioridad del ser humano y el desarrollo de su creatividad. No obstante, ¿qué se entiende por creatividad? Heinelt (1974) la define como:

“...aquellas aptitudes, fuerzas y talentos que tratamos de determinar por medio de nociones completas y, en parte, poco exactas, tales como intuición, imaginación, inspiración, ingenio, inventiva, originalidad o (en una formulación más científica), como pensamiento productivo, resolución de problemas e imaginación creadora.” .

Si bien es una definición bastante general, es posible extraer de esta que todos los seres humanos, desde su individualidad, son capaces de actuar de forma creativa para resolver la diversidad de problemas que se le presentan en su diario vivir. En este sentido, la creatividad ya no se concibe de la forma clásica como el don de la musas en el genio creador o como el “confeccionar algo que antes no existía” (De Bono, 1994), ni tampoco se encuentra vinculada a la originalidad, sino que se entiende como una cualidad humana educable. En relación a esto, Briceño (1998) señala que la creatividad es una capacidad innata y parte del pensamiento humano, independiente e interrelacionada con otras capacidades cognitivas como la memoria y la comprensión. Por consiguiente, el pensamiento creativo se caracteriza por el uso de la imaginación, el cuestionamiento de juicios y la generación de ideas. A lo anterior, se suma lo señalado por Frugoni (2006), en tanto la creatividad es una destreza que se adquiere culturalmente y permite el desarrollo del pensamiento crítico, el cuestionamiento y la curiosidad.

Esta forma concebir la creatividad se asemeja al concepto de invención postulado por Alvarado, en tanto que la capacidad inventar es una destreza que se adquiere culturalmente y que estimula el desarrollo de otros procesos cognitivos, tales como el pensamiento crítico y la curiosidad. Por consiguiente, la invención permite al escritor sortear las restricciones que impone el medio al indagar en su propia experiencia cultural los materiales necesarios para resolverlas (Frugoni, 2006).

Briceño (1998) señala que a través de varias investigaciones sobre creatividad en estudiantes de diversos niveles, se evidencia la falta de planificación de la creatividad dentro del currículum. Además, como resultado de su investigación, se determinó, entre otros, que: primero, en la educación básica y media se encontró niveles de creatividad similares a los de la universidad y, segundo, el incremento de la creatividad está relacionado con prácticas y diseños de propuestas metodológicas cuyo foco sea el desarrollo de esta habilidad. Lo anterior reafirma el problema pedagógico planteado en este trabajo, pues la creatividad se

encuentra subordinada a la formulación de hipótesis de lectura en los objetivos de aprendizajes y en las actividades sugeridas por el MINEDUC (2015 y 2017) en sus Planes y Programas para los niveles de enseñanza media, por consiguiente, para la capacidad creativa no hay un programa explícito que potencie el desarrollo de esta habilidad a la par del desarrollo cognitivo de los estudiantes durante su etapa escolar en Enseñanza Media. Por lo tanto, es necesario establecer nuevas propuestas pedagógicas que incluyan secuencias didácticas en las que el objetivo principal sea el desarrollo de la creatividad a partir de actividades de escritura que motiven a los estudiantes a liberar su imaginación mediante tareas que desafíen su intelecto y que interpelen sus creencias, valores, percepciones y pensamientos con respecto a la sociedad y mundo que lo rodea.

4.4 Enfoque de trabajo por proyectos

Frugoni (2016) señala que las perspectivas socioculturales han indicado que el aprendizaje de la escritura debe darse contextos de interrelación social en donde los estudiantes no solo pongan en práctica un hacer sino conocimientos sobre ese hacer. Vale decir, en situaciones que permitan a los estudiantes acceder a la dimensión epistemológica de la escritura en donde escribir implique también conocer. En este sentido, el trabajo por proyectos es una forma de enfocar la enseñanza que “se caracteriza por adoptar metodologías en donde el protagonista es el propio estudiante a través de su participación activa y por generar actividades comunicativas y cooperativas como instrumentos para que los alumnos se desarrollen social e individualmente” (Camps, 1996, p.44). Camps (1996) añade que “el objetivo del trabajo por proyecto es que los estudiantes hagan algo (una novela, una carta, un reportaje, una revista, etc.) y aprendan a hacer y aprendan sobre lo que se hace , con la ayuda de instrumentos diversos” (47).

En palabras de Colomer y Ribas (1993) el trabajo por proyectos es un instrumento metodológico que posibilita el desarrollo de actividades extensas de escritura y que ofrecen las siguientes ventajas: un motivo para escribir al ofrecer finalidades distintas y en conexión con los intereses de los alumnos; una situación de comunicación real que permite a los estudiantes realizar el rol de regulador de la actividad; una fuerte integración de objetivos concretos y globales; una organización cooperativa del trabajo que promueve la toma de

decisiones en la distribución de las tareas y el intercambio de juicios críticos; todas las fases de la escritura tienen cabida al existir un tiempo extenso para que los estudiantes accedan al conocimiento, planifiquen, textualicen, revisen y editen sus escritos de forma no lineal, sino interrelacionada; y finalmente, la creación de una obra narrativa más extensa y compleja.

Camps (1996) señala que en el trabajo por proyectos se presentan dos tipos de actividades: unas orientadas a la producción misma del texto y las otras, al aprendizaje que se inserta en dicha actividad discursiva, es decir, “orientadas a aprender las características formales del texto que hay que escribir y de sus condiciones de uso” (52), así como las temáticas que se abordan en el proyecto de escritura. En consecuencia, con el fin de llevar a cabo la propuesta pedagógica planteada en este informe, para el proceso de producción textual, se hace uso de la propuesta por fases de escritura planteada del Grupo Didactext (2015), cuyas etapas son acceso al conocimiento, planificación, revisión y escritura, edición y presentación, así como las estrategias cognitivas y metacognitivas implicadas en cada una de estas. En relación a las actividades orientadas al aprendizaje dentro del proyecto de escritura, se utilizan las metodologías planteadas por el enfoque de Taller de escritura.

4.5 Taller de Escritura

Con el fin de desarrollar el gusto y la habilidad para escribir, este tipo de taller propone una escritura más lúdica y experimental, en donde los escritores sean capaces de encontrar nuevas formas de expresión a partir de la tensión entre la libertad de la imaginación y una restricción impuesta. Para lograr aquello, formulan la idea de consignas, fórmulas breves capaces de incitar a la producción de un texto y que promueven un acercamiento al proceso escritural de manera más accesible e interesante (Frugoni, 2006). De este modo, los talleres de escritura se presentan como una alternativa para la enseñanza de la lengua y literatura a través de la lectura, la reflexión y la escritura de manera conjugada. Para los talleres, el foco no está en la comprobación de los conocimientos del escritor y en la examinación de su estilo, sino que persigue la incitación de la creatividad a partir de propuestas de escritura novedosas y mediante un trabajo productivo centrado en reglas que deben ser respetadas. Además se propone el trabajo colectivo y la socialización tanto del conocimiento como de los

mecanismos utilizados durante el proceso de escritura, por lo tanto, se presentan espacios colectivos para la producción escrita y para la lectura y reflexión. Pues la tarea colectiva facilita la generación, el orden y la asociación de ideas en los estudiantes y permite que el profesor sea testigo de las negociaciones en los grupos de trabajo, los guíe y ayude a que desarrollen habilidades de escritura. También, la lectura colectiva de los escritos, posibilita espacios de reflexión y de formulación de comentarios coevaluativos, alejados de los criterios de “bien” o “mal” escrito o de carácter normativo gramatical, que permiten a sus autores la relectura, revisión y reescritura de sus textos (¿en qué momento se vuelve repetitivo? ¿Cómo podría reescribirse determinada frase? ¿Cómo fue interpretada la consigna? ¿Qué se agregó o dejó de lado?) (Frugoni, 2006).

Las propuestas de escritura que son planteadas en estos talleres, son llamadas *consignas*, y tienen como principal propósito despertar el interés, que genere el proceso de escritura y a la vez esté orientada hacia un objetivo de trabajo. En palabras de Frugoni (2006) “No se trata de escribir <<libremente>>, sino de poner a quien resuelve la consigna en una situación interesante de aprendizaje de la lengua (p.35). Pampillo (1985) describe las *consignas* y señala que estas deben plantear un problema y a su vez dar elementos para resolverlo; no deben transmitir conocimientos, sino que desarrollarlos, por ende, más que analizar o estudiar la literatura y sus constituyentes, se busca movilizar los recursos y conocimientos literarios de los participantes; y por último, no existe un único modo ‘correcto’ de cumplir con cada propuesta, pues el foco es la invención y la exploración lúdica de las posibilidades del lenguaje. “Es la misma consigna la que da los trampolines para escribir[...] Se escribe para conocer los textos, no para ratificar mecánicamente un contenido dado” (Frugoni, 2006 p.36). En relación con lo anterior, la formulación misma de la consigna puede hacer que los estudiantes reflexionen acerca de los mecanismos lingüísticos o literarios implicados en el proceso de escritura para así incrementar sus conocimientos. El grupo argentino Grafein, crea una metáfora para graficar la relación del juego entre la libertad y la restricción de escribir a partir de las consignas y para ello usa los términos de “valla”, que son los obstáculos, y “trampolín”, los disparadores que hagan escribir: “cualquier ejercicio orientado a producir un texto debe tener una restricción u obstáculo que necesite ser superado” (Frugoni, 2006 p.36)

En consecuencia, se propone una imagen de alumno escritor que tiene un rol activo y creador en su producción y que escribe para resolver un problema de ingenio, planteado por la consigna, haciendo uso de su imaginación, su capacidad creativa y a sus conocimientos literarios, no solo aquellos saberes sistematizados y estandarizados que se enseñan en las escuelas, sino también esos conocimientos que adquieren los estudiantes en contacto con su cultura a través del entramado de relaciones sociales

Pampillo (1985), con el propósito de aplicar el trabajo del taller de escritura en la escuela, formula una propuesta metodológica que sistematiza la práctica de la escritura a partir de cuatro etapas: formulación de la propuesta, lectura de textos y evaluación del trabajo.

4.6 El relato realista

Como ya se mencionó anteriormente, la tarea final del proyecto de escritura de este trabajo es la creación de un blog en internet, conformado por relatos realistas de migración y creados por los mismos estudiantes. Este tipo de relato es una narración construida a partir de hechos reales o de sucesos que pretenden ser reales. Por lo tanto, niega que la ficción sea ficción, vale decir, oculta que el discurso literario sea ficticio. “La historia que se narra debe pasar por real, y esta exigencia determina la presencia de toda una serie de motivos, personajes, recursos y procedimientos, encargados de dar verosimilitud al relato” (Pérez, 2007 p.35). Además, en muchos casos, el autor parte de la observación directa de su entorno y luego busca plasmar aquello en sus obras, revelando comúnmente problemas de orden moral, social y político. El retrato de la existencia del hombre en su entorno cotidiano hace de estas obras un cuadro sobre la sociedad, las creencias, las tradiciones y los pormenores de la vida humana. El lenguaje en el relato realista es otro recurso de verosimilitud, pues hace uso de modismos y formas coloquiales propias del entorno sociocultural de los personajes y también se presentan diálogos para poner de manifiestos los pensamientos, la moral y el carácter de los personajes.

5. Caracterización de la propuesta

La propuesta pedagógica realizada para la asignatura de Lengua y Literatura, consiste en la construcción de relatos realistas que tengan como eje articulador de su narración las temáticas

de migración e identidad para conformar una revista literaria que se alojará en la plataforma Calameo. Dicha propuesta está diseñada para el nivel de 2° Medio, en el eje de escritura y en la Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo). Esta unidad tiene como propósito que los estudiantes conozcan, comprendan y analicen crítica e interpretativamente obras narrativas contemporáneas de autores latinoamericanos para que formen su punto de vista personal, reconozcan rasgos de nuestra identidad y discutan temas como la migración y el exilio. Además se estimula la investigación de autores vinculados a las temáticas de la unidad, así como las condiciones socioculturales de producción. Además los conocimientos previos planteados para la unidad son: género narrativo, tipos de narrador, tesis y argumentos; y las palabras claves: identidad, cuento latinoamericano, contexto de producción y exilio (MINEDUC, 2017).

Para enmarcar la propuesta metodológica, se consideran los siguientes OA del plan de estudios para 2° Medio. De estos, el objetivo principal se haya en el eje de escritura, pues tanto el problema pedagógico detectado como el planteamiento de la solución se encuentran enmarcados en la lengua escrita, no obstante, para complementar la propuesta, se utilizan objetivos de aprendizaje del eje de lectura e investigación.

a) Principal: OA formulado para el eje de escritura y transversal para 2° medio. A partir de este se articula la secuencia didáctica y, en consecuencia, el trabajo por proyecto de escritura planteado.

OA12 Aplicar flexiblemente y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases, como medio de expresión personal y cuando se enfrentan a nuevos géneros:

- > Investigando las características del género antes de escribir.
- > Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación

b) OA complementarios del eje de lectura

OA 7 Leer y comprender cuentos latinoamericanos modernos y contemporáneos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan. (MINEDUC, 2017, p.80)

OA 2 Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno. (MINEDUC, 2017, p.82)

OA8 Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- > Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
- > Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
- > Los antecedentes culturales que influyen en la visión que refleja la obra sobre temas como el destino, la muerte, la trascendencia, la guerra u otros.
- > La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación (MINEDUC, 2017, p.82)

c) OA complementario del eje de investigación

OA24 Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- > Delimitando el tema de investigación.
- > Seleccionando páginas y fuentes según la profundidad y la cobertura de la información que buscan.
- > Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- > Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- > Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- > Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos (MINEDUC, 2017, p.86).

A partir de los OA antes presentados, el objetivo de la propuesta metodológica es *desarrollar la escritura creativa a partir de la aplicación de estrategias de producción en el marco de*

la escritura por proyectos y la aplicación de actividades de taller literario, entregando un espacio a la escritura creativa dentro de la unidad de narrativa de 2° Medio mediante una dialéctica con la investigación, la lectura y la reflexión. Para ello, se propone un trabajo por proyecto de escritura, cuya tarea final sea la elaboración de una revista literaria digital alojada en la web [Calameo](#), constituida por relatos realistas que tengan como eje articulador de su narración las temáticas de migración e identidad. Además, se plantean dos tipos de actividades: unas orientadas a la producción del relato realista; y otras, para aprender sobre las temáticas y las características del texto y sus condiciones de uso (Camps, 1996). En este sentido, primero, se hace uso de la propuesta metodológica del Grupo DIDACTEX (2015) para elaborar actividades que guíen el proceso de escritura de la tarea final del proyecto, considerando tanto las fases que propone este grupo: acceso al conocimiento, planificación, revisión y escritura, edición y presentación, como las estrategias cognitivas y metacognitivas implicadas en cada una de estas. Y segundo, se hace uso de las metodologías creadas por los “talleres de escritura” para implementar actividades dinámicas que permitan a los estudiantes poner en práctica sus habilidades con la lengua escrita, generar espacios de lectura y reflexión en torno a sus escritos y para aprender sobre los temas de la unidad y de las características del relato realista.

La secuencia didáctica es desarrollada a lo largo de doce sesiones de 1 hora y 30 minutos cada una, no obstante, en la realidad de muchos establecimientos educativos, muchas sesiones son solo de 45 minutos, por ende, la continuidad de algunas actividades aquí planteadas podría verse interrumpida, así como el clima de aula propicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, es necesario que el docente sea capaz de manejar adecuadamente los distintos tiempos de las actividades, pues varias de estas están compuestas por momentos de escritura, lectura y reflexión colectiva, cada uno tan importante y necesario para el alcance de los objetivos de la sesión. Ahora bien, el docente también debe ser capaz de generar la motivación y el interés, así como la reflexión y participación de los estudiantes a partir de intervenciones acertadas en los momentos participación colectiva, mediante preguntas, acotaciones y comentarios acerca de los escritos de los estudiantes, que no caigan en etiquetas del tipo “esto está bien o mal escrito”.

Tal como se puede constatar en los Objetivos de Aprendizaje seleccionados, esta propuesta metodológica busca generar una relación entre las actividades de escritura, lectura, reflexión e investigación, de modo que el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes sea integral, y en consecuencia, la lengua sea no tan solo un instrumento de comunicación o transmisión de conocimientos, sino que también sea un vehículo para acceder y transformar el pensamiento propio y colectivo, para interpretar y reflexionar en torno a los productos del espacio sociocultural que habitamos (y a otros que no) y para ser capaces de imaginar y crear otros mundos, otras leyes extrañas a las de nuestra realidad. En definitiva, la elección de OA desde los ejes de lectura, escritura e investigación permite situar a esta propuesta metodológica en los enfoques comunicativo y sociocultural, de modo que el estudiante pueda desarrollar habilidades que le permitan hacer uso de la lengua en sus distintas dimensiones, y en particular, pueda acceder a los productos culturales, en este caso, las obras literarias, no como un lector pasivo que debe memorizar y reproducir los significados de la obra que su profesor o la sociedad en general han determinado, sino que es un lector que interpreta y re-escibe estos escritos a partir de su propia red significados, creada y reformulada constantemente a lo largo de su vida a partir de su relación con el espacio sociocultural en el que habita. Además, esta propuesta busca que el estudiante investigue dentro de este espacio y sea capaz de hacer uso de la lengua escrita no tan solo como lector sino como creador de sus propias obras de ficción a partir de sus investigaciones, motivaciones, expectativas, conocimientos y creencias. Es decir, la realización de actividades de escritura creativa y la generación de un proyecto de escritura, cuyo foco se haya no el producto final, sino el proceso mismo de escritura y en las estrategias necesarias para llevarlo, así como en la sociabilización y negociación de los conocimientos, permite que los estudiantes lleven a cabo un proceso de aprendizaje en donde aprenden sobre lo que están haciendo y mientras lo están haciendo.

En cuanto a su alcance, es preciso enfatizar dos puntos: primero, esta propuesta no persigue abordar todos los propósitos y contenidos teóricos y temáticos de la unidad en que se sitúa, pues si bien considera los temas de migración e identidad, deja de lado el del exilio, debido a que el foco está puesto en los procesos de inmigración al país, tema contingente y cercano al estudiante en la actualidad, particularmente, en indagar, reflexionar y visibilizar, a partir de la ficción, los modos en que este choque cultural ha afectado a la sociedad chilena y a la

identidad del otro, el inmigrante. Otro punto no trabajado en esta secuencia, por razones similares a las del exilio, es la de hacer uso de obras del boom latinoamericano para la lectura y análisis, pues básicamente no están vinculadas a la migración. Segundo, si bien esta propuesta diseñada específicamente para la unidad 1 de segundo medio, es posible adaptarla y aplicarla para otros niveles de media, inclusive para los dos últimos de enseñanza básica, pues la implementación conjunta de trabajos por proyectos de escritura y actividades de talleres de escritura, permite desarrollar un proceso en donde los estudiantes hagan un uso estratégico y creativo de la lengua escrita, más allá de la temática y los contenidos literarios particulares de la unidad curricular en que se apliquen.

A continuación se presentan los objetivos de aprendizaje formulados para cada sesión:

Sesión 1:

>Recordar conceptos de narrativa y la noción de literatura a partir de la lectura de textos literarios

>Comprender el objetivo del proyecto de escritura y las fases de su proceso de producción.

Sesión 2:

>Reconocer las temáticas migración e identidad como elementos constituyentes y transformadores de la sociedad y la cultura en la literatura.

Sesión 3:

> Investigar y reflexionar acerca de la inmigración en Chile en su ámbito social y cultural.

Sesión 4:

> Elaborar una entrevista con preguntas abiertas y semiestructuradas dirigidas a un inmigrante en Chile para recopilar información que sirva en la creación de relato sobre migración.

Sesión 5:

> Reconocer y analizar las características del relato realista en una obra literaria sobre migración.

>Comprender, interpretar y reflexionar a partir de un relato realista de migración.

Sesión 6:

>Crear textos de intención literaria a partir de la temática de migración y las características del relato realista, aplicando estrategias de escritura creativa.

Sesión 7:

>Crear textos de intención literaria a partir de la temática de migración y las características del relato realista, aplicando estrategias de escritura creativa.

Sesión 8:

> Organizar y seleccionar la información recopilada en la entrevista en función del tema de migración e identidad y las características del relato realista.

> Planificar y decidir los elementos narratológicos característicos del relato realista a utilizar mediante el uso de una ficha de planificación.

Sesión 9:

> Producir un borrador de su relato, incorporando los elementos narratológicos planteados en su planificación.

Sesión 10:

> Producir un borrador de su relato, incorporando los elementos planteados en su planificación.

> Coevaluar los borradores de los otros grupos a partir de lista de cotejo y comentarios de texto en forma oral.

Sesión 11:

> Revisar y reescribir sus escritos, considerando la coevaluación realizada por sus compañeros.

> Editar sus relatos en formato digital para ser presentados en el blog del establecimiento educativo y en otro abierto a la web.

Sesión 12:

> Socializar sus relatos mediante una revista digital subida en la página web Calameo y la posterior lectura comentada de los relatos.

6. Secuencia didáctica

N° Sesión	1	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	>Recordar conceptos de narrativa y la noción de literatura a partir de la lectura de textos literarios >Comprender el objetivo del proyecto de escritura y las fases de su proceso de producción.				
Contenidos	Conceptuales	-Literatura y narrativa (narrador, trama, tiempo, espacio, personajes, efecto estético) -Proyecto de escritura creativa			
	Procedurales	Generación lluvia de ideas y mapa conceptual/ comprensión del objetivo del proyecto/ resolución de guía con preguntas abiertas,			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio: Profesor saluda y presenta los objetivos de la sesión. A continuación el docente, utilizando el ppt "Proyecto de escritura creativa" (Anexo 1), proyecta imágenes de textos de diversos géneros y pregunta abiertamente ¿Cuáles de estos corresponden a obras literarias? Luego de que los estudiantes responden, pregunta ¿Qué características los hacen literarios y a los otros no? (Este ejercicio se hace con el		Pizarrón Proyector Computador Plumón	Formativa: Guía de lectura de "La leva"	Distinguen características propias del género narrativo. Comprenden el objetivo del proyecto de escritura creativa y sus fases de producción	Necesito explicación el lunes Descubrimiento y modelado Preguntas dirigidas Estrategias de lectura(momentos de la lectura): Anticipación

<p>propósitos de que los estudiantes evoquen de su memoria su noción de literatura y para que tomen conciencia de los límites difusos de este concepto) Mientras responden abiertamente, el profesor registra las ideas más relevantes en la pizarra. A continuación, pregunta ¿Qué géneros literarios recuerdan?. Luego realizan conjuntamente una lluvia de ideas en la pizarra a partir de las características que recuerdan de narrativa.</p>				<p>, toma de apuntes, vocabulario. Identificar conceptos clave Lluvia de ideas Esquema mental</p>
<p>Desarrollo: Para reforzar las características del género narrativo, entrega guía de lectura: La Leva (o "la noche fatal para una chica de la moda") (Anexo 2) de Pedro Lemebel. A modo de contextualización, el docente lee y comenta un extracto de la biografía del autor (Anexo 2), obtenida de la página web: memoriachilena.cl. Seguido de aquello, les pregunta a sus estudiantes: A partir de la biografía del autor y el título del relato ¿De qué tratará la narración en este relato? Después de las respuestas, se prosigue con la lectura. Algunos párrafos los lee el docente y otros los leen algunos estudiantes, mientras los otros lo siguen silenciosamente. Posterior a la lectura, el docente pregunta:</p>	<p>Anexo 1: PowerPoint "Proyecto de escritura creativa" Anexo 2 Guía de lectura Relato: La Leva (o "la noche fatal para una chica de la moda") de Pedro Lemebel Anexo 3: Plan de evaluación</p>			

<p>¿Qué efecto provocó en ustedes esta obra mientras la leían?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Creen que este relato es un discurso sobre la pobreza y la marginación? <p>Los estudiantes responden abiertamente y el docente guía las respuestas, comentando y haciendo énfasis en que la literatura, más allá de entretener, busca transmitir una experiencia que interpele al lector y que trastoque sus emociones y sistema de creencias, haciendo uso de su propia voz para narrar y transmitir estas experiencias. Así como el carácter ficcional de la literatura, que se copia de la realidad, pero no es esta en sí misma. Para enfatizar en esto último, el docente pregunta a sus estudiantes: A partir del relato “La leva” ¿Creen ustedes que este relato es ficcional (una invención del autor) o sucedió realmente? ¿Qué elementos de realidad y de ficción pueden haber en este relato?</p> <p>A continuación, pide a los estudiantes que identifiquen en el relato las características del género narrativo que fueron registradas en la lluvia de ideas con la finalidad de poner en práctica los conocimientos evocados durante el inicio de la clase. Para realizar esta actividad, se debe completar la tabla de características, ubicada al final del anexo 2</p>				
--	--	--	--	--

<p>Seguido de esto, se continúa con la segunda parte del desarrollo, orientado a la presentación del proyecto de escritura creativa</p> <p>A partir del ppt “Proyecto de escritura creativa” (Anexo 1), el profesor presenta, primero, los propósitos de la unidad 1 y el objetivo general a partir del cual trabajarán durante las siguientes 11 sesiones. Seguidamente, les presenta y describe el trabajo por proyecto de escritura creativa que realizarán en estas sesiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La tarea final: la elaboración de una revista digital alojada en el sitio web Calameo que contenga relatos realistas de migración creados por ellos mismos. • Las actividades del proyecto divididas en dos grupos: unas para la producción del relato y las otras para que aprendan sobre los temas de migración e identidad y las características del relato realista. • Las fases de producción del relato y la distribución de las sesiones para la realización proyecto. • Plan de evaluación (Anexo 3) 				
---	--	--	--	--

<p>Cierre: El docente solicita que formen grupos de tres para el trabajo por proyecto de escritura y designar a la persona que se encargará del portafolio. Finalmente, en forma grupal, pide que en una hoja escriban las características del género narrativo repasadas en clases y sus expectativas con respecto al proyecto, respondiendo las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realice un resumen con las características del género narrativo trabajadas en la sesión. - ¿Cuándo fue la última vez que escribieron de forma creativa? ¿En qué consistió? -¿Qué creen que aprenderán durante el transcurso de este proyecto de escritura creativa? -¿Cuáles actividades del proyecto creen que serán más desafiantes para ustedes? -¿El hecho de que conozcan los objetivos, las actividades y el plan de evaluación del proyecto, les otorga ventaja o desventaja? ¿Por qué? - ¿Qué aspectos del proyecto les parecen interesantes o motivadores? <p>Estas preguntas deben ser guardadas en el portafolio y traerlas archivadas en este durante el resto de las sesiones</p>				

--	--	--	--	--

N° Sesión	2	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	>Reconocer las temáticas de migración e identidad como elementos constituyentes y transformadores de la sociedad y la cultura.				
Contenidos	Conceptuales	Migración/ inmigración- Identidad- Contexto de producción			
	Procedurales	Relación de información / construcción de significados / toma de apuntes /			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias	
Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase. El docente retoma las preguntas del cierre de la clase pasada y pide que a algunos grupos que lean sus respuestas para luego ser comentadas entre todos. Posteriormente, el profesor comenta que un tipo de actividades del trabajo por proyecto que están realizando		Instrumento: Guía formativa de comprensión oral sobre conceptos de cultura e identidad	Comparan conceptos Elaboran definiciones Comprenden textos orales	Preguntas dirigidas Momentos de la lectura: anticipación, toma de apuntes, ratificación de lo anticipado	

<p>apunta a que estos conozcan más acerca del género que escriben (el relato realista) y sobre las temáticas tratadas en sus escritos: en este caso, la inmigración a Chile durante los últimos años, desde sus implicancias identitarias y culturales.</p>				
<p>Desarrollo: El docente entrega la guía (Anexo 4): “Cultura, identidad y migración” que será trabajada a la par con la reproducción del video: “Cap 6 Cultura, persona y sociedad”. Por consiguiente, antes de la reproducción del vídeo, en la guía los estudiantes deben responder ¿qué entienden por cultura y por identidad?, primero en forma individual, luego algunos comentan sus respuestas en forma abierta. Seguido de esto, el docente reproduce el video, pidiendo que los</p>	<p>video: “Cap 6 Cultura, persona y sociedad” https://www.youtube.com/watch?v=O4A3wb-XYUg</p> <p>Anexo 4: Guía “Cultura, identidad y migración”</p>			

<p>alumnos pongan atención durante la reproducción a los conceptos ya referidos y tomen apuntes en torno a estos. Además, durante la reproducción, el docente lo detendrá para responder dudas suscitadas en cuanto a conceptos desconocidos. Una vez terminada la reproducción, el docente pide que respondan la otra parte de la guía, en donde las preguntas van referidas a si las definiciones de cultura e identidad se asemejan a las que ellos entregaron inicialmente.</p> <p>Posteriormente, el profesor lee algunas definiciones de estos conceptos (presentes en la guía) y pide que vuelvan a reformular sus definiciones de estos conceptos a partir de los apuntes que tomaron del video y de las</p>				
--	--	--	--	--

<p>definiciones leídas. Seguidamente, estas son comentadas en forma abierta, mientras el profesor va registrando en la pizarra los puntos principales y reiterativos de sus comentarios.</p>				
<p>Cierre: A continuación, el profesor pide a sus estudiantes que respondan a las preguntas: A partir de los conceptos de cultura e identidad, trabajados en la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es ser chileno para ustedes? • ¿Qué características culturales e identitarias diferencian al pueblo chileno de los otros pueblos de latinoamérica? <p>Primero en su guía y luego son socializadas y</p>				

comentadas entre los estudiantes y el docente				
---	--	--	--	--

N° Sesión	3	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	> Investigar y reflexionar acerca de la inmigración en Chile en su ámbito social y cultural.				
Contenidos	Conceptuales	Migración/ inmigración- Identidad- contexto de producción			
	Procedurales	Búsqueda de información/ realización de ficha investigativa/ selección de información			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias	
Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase. Seguido de aquello, el docente les recuerda que el tema que será trabajado durante el proyecto de escritura corresponde a la inmigración en Chile en la actualidad. Con el objetivo de introducir el tema de migración y conocer las		Formativa: ficha de investigación	Investigan sobre el tema de inmigración en Chile en la actualidad. Opinan de la inmigración en su aspecto sociocultural a partir de sus investigaciones.	Modelamiento y Descubrimiento Lluvia de ideas Preguntas metacognitivas	

<p>opiniones de los estudiantes en torno a este, se realiza una lluvia de ideas en torno al concepto. Para ello, el docente pide que algunos estudiantes pasen al pizarrón para anotar sus ideas y comentarlas brevemente.</p> <p>Seguido de esto, el docente proyecta el video: “Ser inmigrante en Chile” y pide que tomen atención a las opiniones emitidas en este. Luego de la proyección del video, el docente pregunta a los estudiantes: ¿Cuáles fueron las opiniones emitidas en el video? Mientras responden, el docente las anota en el pizarrón. Posteriormente hace la pregunta ¿Con cuáles de estas ustedes están de acuerdo? ¿Por qué?</p>				
<p>Desarrollo:</p>	<p>Reportaje audiovisual: “Ser inmigrante en Chile”</p>			

<p>El docente explica la actividad de investigación que se realizará durante la sesión y cuyo objetivo es que los estudiantes profundicen sus conocimientos y reflexionen sobre la inmigración actual en el país desde su arista sociocultural. Para ello, el docente entrega la ficha de investigación que será trabajada en los grupos conformados para el proyecto. Una vez leída las instrucciones de la ficha, haciendo uso del proyector, el docente realiza una búsqueda guiada de reportajes idóneos para la investigación, a través de páginas web sugeridas por su calidad periodística y volumen de información.</p> <p>A continuación, los estudiantes proceden a realizar la investigación y completar la ficha de</p>	<p>https://www.cnnchile.com/pais/ser-inmigrante-en-chile-es-algo-peligroso-dice-un-medio-internacional-20180306/</p> <p>Anexo 5 Ficha de investigación</p>			
---	--	--	--	--

<p>investigación, mientras el docente pasa por los puestos atendiendo dudas de los grupos de trabajo. Se espera que esta actividad pueda ser realizada en una sola sesión, si la sala de enlaces permite que cada estudiante trabaje individualmente en su pc, si no es así, los estudiantes pueden completarla en sus hogares hasta la clase siguiente</p>				
<p>Cierre: A modo de cierre, los estudiantes responden las preguntas reflexivas presentes al final de la ficha y luego estas son comentadas entre todo el curso.</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Cómo accedí a la información? b. ¿Qué me facilitó o dificultó la búsqueda? c. ¿Cómo organicé la información? 				

<p>d. ¿Qué tipo de dificultades ha debido afrontar el inmigrante en su llegada y permanencia Chile? Ejemplifique a partir de los reportajes investigados</p> <p>e. ¿De qué modo la inmigración ha afectado la sociedad y la cultura chilena? Ejemplifique a partir de los reportajes.</p> <p>f. ¿Qué opiniones tienen con respecto a la inmigración en Chile durante los últimos años?</p>				
--	--	--	--	--

N° Sesión	4	Tiempo	90 minutos
Objetivo de la Sesión	> Elaborar una entrevista con preguntas abiertas y semiestructuradas dirigidas a un inmigrante en Chile para recopilar información que sirva en la creación de relato sobre migración.		
Contenidos	Conceptuales	Entrevista , migración, relato de migración	
	Procedurales	Elaboración de entrevista	
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros.	

		Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase</p> <p>Para motivar la participación de los estudiantes, el docente busca acercar el tema de migración a ellos, consultando abiertamente ¿Quién viene de una familia inmigrante durante el siglo pasado? O ¿Quién es amigo o conocido de un inmigrante? ¿Qué experiencias positivas o negativas conocen que su familia (o amigo) han experimentado en Chile?</p> <p>Cabe destacar la posibilidad de que emerjan nuevas preguntas en relación al tema durante el transcurso de las respuestas</p>			<p>Formativa: Creación de una entrevista</p>	<p>Formulan preguntas dirigidas a un inmigrante con el propósito de recolectar información para sus relatos.</p> <p>Construyen el perfil de un posible candidato adecuado para su entrevista.</p>	<p>Modelamiento y descubrimiento preguntas dirigidas</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>El docente explica la actividad de la sesión basada en el diseño y creación de una entrevista a un inmigrante en Chile con la finalidad de reunir información para la creación de sus relatos</p> <p>A continuación, a modo de ejemplo, el docente entrega a los estudiantes una entrevista realizada a un inmigrante, llamado Felipe Lacaño(Anexo 6) en la cual este narra su experiencias y apreciaciones durante su inmigración. Se hace lectura compartida de</p>		<p>Anexo 6 Entrevista a inmigrante Federico Lacaño</p>			

<p>esta y luego, el docente realiza un esquema mental en el pizarrón, con la participación de los alumnos de los distintos temas, emociones, creencias y opiniones emanadas de esta, así como una descripción del entrevistado y de los lugares presentados en esta.</p> <p>Posterior a esto, el docente pide que en los grupos conformados para el proyecto, diseñen una entrevista con preguntas semiestructuradas y abiertas que permitan obtener información para la creación de su relato (experiencias, opiniones, anécdotas, información contextual, emociones, identidades, aspectos culturales, etc.).</p> <p>A modo de restricción, el docente indica que los inmigrantes entrevistados deben llevar al menos seis meses en el país, pues es importante que estos ya hayan experimentado y reflexionado sobre los rasgos culturales de la sociedad chilena,</p> <p>Para establecer una matriz referencial de preguntas, el docente propone algunas que podrían servirles de modelo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué vino a Chile? 2. ¿Cómo llegó? 3. ¿Está aquí con su familia? 4. ¿Cuáles fueron las mayores dificultades 				
---	--	--	--	--

<p>para llegar aquí?</p> <p>5. ¿Por qué está en Viña (o la ciudad en la que se encuentre)</p> <p>6. ¿Qué aspectos de la cultura de tu país extraña más?</p> <p>7. ¿Cuáles son algunas de las dificultades que ha tenido por estar fuera de su país?</p> <p>8. ¿Cómo lo trata la gente de aquí? ¿Es con todos lo mismo? ¿Hay alguien o algún grupo que lo trate de una forma particular?</p> <p>9. ¿Qué aspectos de la cultura de Chile le gustan o admira? ¿Por qué? ¿Cómo se comparan esos aspectos con los de su país?</p> <p>10. ¿Qué le gustaría que fuera diferente?</p> <p>11. ¿Le ha sucedido alguna experiencia o anécdota que recuerda especialmente desde su llegada al país?</p> <p>Esta última pregunta es fundamental para poder tener un tema que les permita elaborar el relato realista.</p> <p>Después de terminado el espacio para el diseño de la entrevista, el docente pide que algunos grupos lean sus preguntas y señalen</p>				
--	--	--	--	--

qué información esperan recabar con algunas de estas y cómo estas servirían para la construcción de su relato.				
Cierre: El docente pide que los estudiantes registren al final de su modelo de entrevista a qué personas cercanas, conocidas o no, podrían aplicarle esta entrevista y que describan brevemente el perfil de esta. Luego algunos grupos exponen su registro y descripción				

N° Sesión	5	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	> Reconocer y analizar las características del relato realista en una obra literaria sobre migración. >Comprender, interpretar y reflexionar a partir de un relato realista de migración.				
Contenidos	Conceptuales	-Características del relato realista: verosimilitud, objetividad, personajes prototípicos, tiempo lineal, secuencialidad, narrador testigo u omnisciente, espacio cotidiano y conflicto individuo/sociedad. -Función per formativa de la literatura			
	Procedurales	Reconocimiento y análisis,/ comprensión, interpretación y reflexión de un relato realista de migración			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase			Formativa:	Analizan, comprenden e	Métodos expositivo y por descubrimiento

<p>El profesor comienza la clase haciendo el siguiente par de preguntas de manera abierta: ¿Por qué ustedes leen una obra literaria, por ejemplo, una novela, un cuento? ¿Creen que el único fin de la literatura, y del arte en general, es entretener? Mientras los alumnos responden, el docente anota las ideas preponderantes y reiterativas en el pizarrón para consensuar las creencias de los alumnos. Luego de esto, el docente señala que un tipo de obra literaria es el relato realista y pregunta, a modo activación de conocimientos previos, ¿Cuáles creen que son las características de este tipo de relato? Registra las respuestas en una lluvia de ideas, el propósito de esto es que puedan contrastarlo con las características que el docente entregará</p>		<p>Guía de lectura de relato realista con temática de migración</p>	<p>interpretan un relato realista. Reflexionan a partir del relato realista leído y el papel de la obra literaria.</p>	<p>Preguntas dirigidas Momentos de la lectura: preguntas predictivas, reconocimiento y resolución de palabras desconocidas, preguntas de contestación.</p>
<p>Desarrollo: El docente expone, mediante el PowerPoint “Relato realista” (Anexo 7), las características prototípicas del relato realista Seguido de aquello entrega la guía de lectura “Relato de migración” (Anexo 8), que contiene el relato titulado “Betiane” ,</p>	<p>Anexo 7 PowerPoint Relato Realista Anexo 8 Guía de lectura</p>			

<p>del libro Vivir allá, y procede a la actividad de lectura.</p> <p>Antes, cabe destacar que la guía será respondida de la siguiente forma: el docente leerá cada pregunta y los estudiantes las responderán inmediatamente de manera abierta, levantando la mano. El docente guiará las respuestas dando énfasis a las que crea más relevantes y entregando breves comentarios. Los estudiantes deben tomar apuntes de las respuestas en sus guías. Esta forma conjunta y guiada de responder busca motivar la participación de los estudiantes, así como la socialización de sus interpretaciones y reflexiones, emanadas a partir del relato y de sus conocimientos previos. Además tiene como objetivo secundario agilizar la resolución de la guía, pues el docente tiene la oportunidad de controlar el tiempo de resolución de las respuestas.</p> <p>Primero se efectúa una lectura del relato, haciendo uso de los momentos de la lectura. Para el momento antes de la lectura, el docente hace lectura de una breve presentación del libro Vivir Allá (contenida en la guía) y luego los estudiantes responden preguntas referentes a sus</p>	<p>Relato de migración</p>			
--	----------------------------	--	--	--

<p>expectativas sobre el relato a partir del título y la presentación del libro. Para el momento durante la lectura, el docente pide que algunos estudiantes hagan lectura del relato mientras los otros lo siguen silenciosamente. Además el docente pide que los estudiantes marquen palabras desconocidas y pregunten abiertamente para ser resueltas por el docente.</p> <p>Para el momento final de la lectura, en la guía los estudiantes deben responder preguntas que apuntan a la constatación de sus expectativas iniciales ¿En cuáles elementos el relato cumplió con sus expectativas y en cuáles no? ¿Creen que este es efectivamente un relato sobre migración? ¿Por qué? Estas preguntas son respondidas brevemente y comentadas en forma abierta.</p> <p>A continuación viene una pregunta de análisis y los estudiantes deben identificar las características del relato realista en “Betiane” para poder responderla: ¿Es este un relato realista? ¿Por qué?</p> <p>Seguido de esto, la guía se divide en dos grupos de preguntas: las primeras apuntan a la comprensión y la interpretación del relato y las otras a la reflexión</p> <p>i) Comprensión e interpretación</p>				
---	--	--	--	--

<p>¿Existe correspondencia entre los hechos narrados y la frase final del relato “Quizá Betiane sí hubiera entendido que acá estábamos mejor”? ¿Por qué?</p> <p>¿Quiénes ríen y quiénes sonrían en el relato? ¿Qué funciones creen que cumplen la risa y la sonrisa en el relato?</p> <p>¿Qué semejanzas y diferencias hay en el trato de la profesora de Matemática y el de Historia hacia la pareja de inmigrantes?</p> <p>¿A qué creen que se refería el profesor de Historia cuando le dijo al muchacho si <<había sentido su “ser de carne” durante la lectura>>?</p> <p>ii) Reflexión</p> <p>¿Qué problemática se está tratando en este relato? ¿Este problema se da solo en contextos escolares? ¿En qué otros contextos?</p> <p>¿Por qué creen que sucede esto? ¿Tendrá relación con la identidad cultural de cada grupo social? ¿Por qué?</p> <p>Tomando en consideración las preguntas y respuestas antes trabajadas ¿Creen que este relato, como obra literaria, está cumpliendo</p>				
---	--	--	--	--

<p>alguna función más allá de suscitar emociones? ¿Qué tipo de función?</p> <p>Si la guía no pudiese ser terminada durante la sesión, dado su extensión, esta será completada durante la siguiente, pues está conectada con la guía de escritura que será trabajada durante las siguientes dos sesiones, debido a que se realizarán ejercicios de escritura a partir de “Betiane”</p>				
<p>Cierre:</p> <p>El profesor termina la sesión haciendo un resumen de las características prototípicas del relato realista.</p> <p>Además hace énfasis en la función performativa de la obra literaria, más allá de suscitar emociones.</p>				

Nº Sesión	6	Tiempo	90 minutos
Objetivo de la Sesión	>Crear textos de intención literaria a partir de la temática de migración y las características del relato realista, aplicando estrategias de escritura creativa.		
Contenidos	Conceptuales	Textos de intención literaria/ migración/ características del relato realista/ escritura creativa	
	Procedurales	Creación de textos con intención literaria	
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.	

Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio:</p> <p>Saludo y presentación del objetivo de la clase</p> <p>El docente, a modo de introducción de la sesión y sondeo de las experiencias de los estudiantes escribiendo textos con intención literaria. consulta a sus estudiantes: ¿Qué entienden por creatividad? Entonces ¿Qué es para ustedes la escritura creativa? ¿De qué forma se relaciona la escritura creativa con la literatura?</p> <p>¿Cuándo fue la última vez que escribieron textos con intención literaria (géneros narrativo, dramático y lírico)?</p> <p>¿Sienten que tienen la habilidades para crear un texto con intención literaria adecuadamente?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>Estas preguntas son respondidas abiertamente por los alumnos</p>		<p>Formativa:</p> <p>Guía de escritura creativa</p>	<p>Producen escritos con intención literaria a partir de restricciones dadas.</p> <p>Toman conciencia de las estrategias utilizadas para producir sus escritos.</p>	<p>Descubrimiento</p> <p>Preguntas guiadas</p> <p>Taller de escritura: “vaya” y “trampolín”</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>El docente entrega a los estudiantes la guía “Escritura creativa ” (Anexo 9) que será trabajada durante esta sesión y la siguiente en los grupos del proyecto. Una vez entregadas, el profesor explica el propósito de esta guía consistente en que los estudiantes se familiaricen con la escritura creativa mediante actividades dinámicas y motivadoras en donde</p>	<p>Anexo 9</p> <p>Guía de escritura</p> <p>Escritura creativa</p>			

<p>ellos deberán realizar escritos con intención literaria a partir de ejercicios en los que tendrán que poner a prueba su ingenio y su capacidad creativa al resolver las restricciones de escritura que se le presenten</p> <p>La actividad consiste en la lectura del microcuento “Creolé” (Versión 2017 de Valparaíso en 100 palabras) y en la resolución y comentario metacognitivo de los siguientes ejercicios de escritura (se trabaja en los grupos de trabajo del proyecto)</p> <p>i) Deben ponerse en la siguiente situación, si se van a vivir al extranjero por un largo tiempo, piensen en 5 elementos personales, afectivos, sociales, culturales, ambientales, etc. que creen que más extrañarían de su país, Chile. Después de algunos minutos para que los grupos respondan en sus guías, el docente pide que socialicen sus respuestas, el docente anota las respuestas en el pizarrón y pregunta reiteradamente ¿Por qué creen que extrañarían ese elemento? y finalmente termina el ejercicio con la pregunta complementaria ¿Qué no extrañarían de Chile y por qué? (5 elementos al menos) Después de dar unos minutos para responder, vuelve a dar un espacio para la socialización de las respuestas.</p> <p>ii) El segundo ejercicio consiste en lo siguiente: Deben asumir que lo que está escribiendo el inmigrante en el microcuento no es un poema,</p>				
--	--	--	--	--

<p>sino una carta a alguien en Haití. Los grupos deben asumir el punto de vista del personaje y escribir esta carta, en la que él cuenta al menos cinco diferencias (culturales, sociales, entorno físico, étnicas, etc) que ha notado entre su país y Chile y un pronóstico de su futuro en Chile. Como restricción de escritura, se les asigna el destinatario y el tono emocional con el que escribió la carta este personaje, de forma azarosa (dentro de una caja deben escoger un papel con la emoción y luego en otra, la emoción)</p> <p>Destinatario: madre, amante, mejor amigo, Presidente de Haití y abuelo fallecido. Emoción: tristeza, enojo, esperanza, terror, asco y amor.</p> <p>Después de 30 minutos para realizar la actividad, algunos grupos leen sus creaciones y luego comentan qué estrategias utilizaron para insertarse en el punto de vista del personaje y cómo hicieron para asumir el destinatario y asignarle el tono emocional pedido. El docente guía la actividad agregando comentarios en relación al proceso que desarrollaron los grupos para realizar su carta y si tanto el destinatario como la emoción están presentes en la carta. No obstante, el énfasis de estas intervenciones no estará centrado en evaluar la calidad de la carta</p>				
--	--	--	--	--

<p>("bueno o malo" en cuanto a aspectos gramaticales, sintácticos o textuales) sino en el proceso de creación misma.</p>				
<p>Cierre: El docente cierra la clase haciendo una reflexión en torno a las restricciones que se deben afrontar al momento de escribir y como el escritor debe hacer uso de su ingenio para resolverlos, por lo tanto, la escritura es concebida como una resolución de problemas a partir de los conocimientos de mundo (acumulados a partir de experiencias tanto dentro como fuera del mundo escolar) y el uso de la capacidad creativa de quien escribe. Además reflexiona sobre las características del relato realista y el tema de migración, identidad y cultura como vallas que deberán considerar y sobrepasar durante la creación de sus relatos realistas con tema de migración. Mientras hace la reflexión, las ideas principales las registra en el pizarrón. Además, está abierto a la participación de los estudiantes, mediante sus preguntas y comentarios.</p>				

N° Sesión	7	Tiempo	90 minutos
Objetivo de la Sesión	>Crear textos de intención literaria a partir de la temática de migración y las característica del relato realista, aplicando estrategias de escritura creativa.		

Contenidos	Conceptuales	Textos de intención literaria/ migración/ características del relato realista/ escritura creativa			
	Procedurales	Creación de textos con intención literaria			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase Para complementar los conocimientos y habilidades trabajados la clase anterior, así como para motivar a los estudiantes, el docente proyecta el video ¿Qué es la escritura creativa? Mientras ven el video, les pide que tomen nota de las ideas principales emanadas del video. Luego de la reproducción, pide que los estudiantes salgan al pizarrón para construir una lluvia de ideas con las principales ideas emanadas del video.</p> <p>Seguido de aquello, les señala que durante esta sesión seguirán realizando algunos ejercicios de escritura creativa y que la siguiente ya comenzarán de lleno a desarrollar el proceso de escritura de su relato realista con tema de migración.</p>		<p>Video: ¿Qué es la escritura creativa? https://www.youtube.com/watch?v=A1cnFDKdXns</p>	<p>Formativa: Guía de escritura creativa</p>	<p>Producen escritos con intención literaria a partir de restricciones dadas. Toman conciencia de las estrategias utilizadas para producir sus escritos.</p>	<p>Descubrimiento preguntas guiadas Taller de escritura: “vaya” y “trampolín” Lluvia de ideas</p>
Desarrollo:		Anexo 8 Guía de escritura Escritura			

<p>La segunda actividad de escritura se realizará en torno al relato leído la clase anterior “Betiane”.</p> <p>Primero se reelerá el relato (lo hará el docente) y luego, como primer ejercicio, los grupos deben crear un perfil de uno de los personajes presentes en “Betiane” a partir de la información recogida del relato (o inventándola si no se haya): nombre, nacionalidad, edad, ocupación, acciones que realizan en el relato, sueños a futuro, miedos y opinión sobre los otros personajes. Tendrán 10 minutos para hacer aquello.</p> <p>Una vez terminado el tiempo, algunos grupos leen su perfil, señalando cuáles datos obtuvieron del relato y cuáles no. Además, dan cuenta en qué se basaron para inventar los datos.</p> <p>El objetivo de esta actividad es que los estudiantes trabajen en la caracterización del perfil de un personaje para que luego apliquen esta en la planificación de su relato. A demás, esta actividad sirve como paso previo para la segunda actividad de esta clase, pues al caracterizar uno de estos personajes, les será posible proyectarlo mejor de manera más completa en el nuevo relato.</p> <p>Luego de esto, el docente les plantea el ejercicio siguiente: Deben crear un relato a partir de “Betiane”, teniendo las siguientes restricciones:</p> <p>Inicio del relato</p>	<p>creativa</p>			
---	-----------------	--	--	--

<p>Después de 20 años, se realiza una junta de ex compañeros a la cual asisten los ex compañeros de Leonardo y Betiane, siendo los invitados especiales el sabio profesor de Historia y la distinguida profesora de matemáticas. Mientras se lleva a cabo la celebración, irrumpen repentinamente, tomados de la mano, Leonardo y Betiane:</p> <p>Final del relato: Al día siguiente, cuando despierta el alba, en la portada de los principales periódicos del país, aparece el siguiente titular :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un grupo de chilenos muere en una reunión de ex compañeros y se desconocen los autores. • Dos haitianos mueren a manos de un grupo de chilenos en una en una reunión de ex compañeros. • Una gran fiesta, entre chilenos y haitianos, se desata en una reunión de ex compañeros. • Una jauría de perros se come los cadáveres de dos haitianos y un grupo de chilenos en una reunión de ex compañeros. <p>El titular lo obtendrán de manera azarosa, sacando un papel de una caja. Después de 30 minutos para realizar la actividad, algunos grupos leen sus relatos y comentan las decisiones que debieron tomar para llegar a ese final a partir de las restricciones que se les entregan y los recursos que poseían, haciendo</p>				
--	--	--	--	--

<p>especial énfasis en los cambios de los personajes en el futuro que debieron considerar para lograr aquel final. Nuevamente, el docente guía la actividad entregando comentarios a las decisiones tomadas por los estudiantes para resolver las condiciones que se les imponían.</p> <p>Les pide que para la próxima clase traigan la transcripción en escrito de su entrevista</p>				
<p>Cierre: El docente pide que en forma grupal respondan las siguientes preguntas ¿Qué importancia le atribuyen a las restricciones que deben tomar en cuenta al momento de escribir un texto con intención literaria? ¿Por qué? ¿Con qué recursos creen que cuentan al momento de escribir un relato? ¿Creen que todo escrito implica necesariamente considerar restricciones que deben ser cumplidas para ser producido? ¿Cuáles son estas restricciones?</p> <p>Luego de que estas preguntas son respondidas, el docente pide que algunos grupos lean sus respuestas. El docente realiza comentarios a estas y pide la opinión de los otros grupos</p>				

N° Sesión	8	Tiempo		90 minutos	
Objetivo de la Sesión	<p>> Organizar y seleccionar la información recopilada en la entrevista en función del tema de migración e identidad y las características del relato realista.</p> <p>> Planificar y decidir los elementos narratológicos característicos del relato realista a utilizar mediante el uso de una ficha de planificación</p>				
Contenidos	Conceptuales	Planificación/ Características del relato realista			
	Procedurales	Organizan y seleccionan información relevante/ Planifican sus escritos			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio: Saludo y presentación de los objetivos de la clase</p> <p>El profesor pregunta a sus estudiantes ¿Siguen algunos pasos antes de comenzar a escribir un texto? ¿Cuáles?</p> <p>¿Qué estrategias utilizan durante estos pasos previos?</p> <p>¿Por qué creen que es importante planificar un texto antes de escribirlo?</p> <p>¿Qué importancia tienen las actividades de las sesiones anteriores en la planificación y posterior escritura de sus relatos?</p> <p>A medida que responden, el docente construye en la pizarra un mapa mental con las respuestas de los estudiantes, con el propósito de graficar la importancia de la planificación en el proceso de creación de un escrito.</p>		<p>Proyector</p> <p>Computador</p> <p>Pizarrón</p> <p>Entrevista a inmigrante (Anexo 6)</p>	<p>formativa:</p> <p>Ficha de planificación</p>	<p>Organizan y seleccionan información a partir de sus entrevistas.</p> <p>Aplican estrategia de selección</p> <p>Planifican sus escritos a partir de la información seleccionada.</p>	<p>modelamiento y descubrimiento</p> <p>preguntas guiadas</p> <p>esquema mental</p> <p>Preguntas metacognitivas</p>

<p>Desarrollo: El docente pide que los estudiantes se formen en sus grupos de proyecto. Luego les señala que en esta clase seleccionarán de la entrevista la información que les sea útil para la construcción de su relato y la organizarán en torno a las características del relato realista. Seguido de esto, a modo de modelamiento, el docente hace uso de la entrevista (Anexo 6) que les presentó como ejemplo en la clase 4 (proyectándola en el pizarrón) y les muestra estrategias de selección información y palabras claves: remarcar ideas, opiniones y emociones en torno a la migración e identificar palabras que permitan obtener datos contextuales y causales, entre otros. Luego de aquello, a partir de la información seleccionada, el docente realiza una lluvia de ideas el pizarrón con el propósito de presentar gráficamente una visión general de los elementos básicos con los que cuenta para conformar su relato. Posteriormente, el docente rellena una ficha de planificación en el pizarrón (Anexo 10) en la que definirá las características del relato realista que utilizará (narrador, tiempo y espacio, punto de vista, efecto estético, trama (causa/ consecuencia), así como una breve descripción de los personajes y ambiente a utilizar.</p>	<p>Anexo 10 Ficha de planificación</p>			

<p>Luego de esto, los estudiantes realizan lo mismo en la ficha de planificación (Anexo 10) que le entregará el docente.</p> <p>Cabe destacar que si esta actividad no es completada durante la sesión, los estudiantes pueden traerla completa para la clase siguiente, no obstante, el docente entregará esta información antes de comenzar con el cierre de la clase.</p>				
<p>Cierre:</p> <p>El docente realiza preguntas metacognitivas en torno a la etapa de planificación y las estrategias aplicadas para llevarla a cabo</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Crees que es útil llevar a cabo las estrategias de planificación antes de comenzar a escribir? ¿Por qué? -¿Qué estrategias te resultaron más complicadas de aplicar? ¿Por qué? -¿Qué estrategia crees que te resultará más fácil al momento de llevarla a cabo? ¿Por qué? -¿Crees que estas estrategias son útiles para ser aplicadas en otros tipo de escritos? ¿Por qué? <p>Estas preguntas se responden en los grupos de trabajo y luego son comentadas abiertamente en la clase</p> <p>Al final, el docente realiza una reflexión en torno a la importancia de realizar una planificación previa y el carácter recursivo en el proceso de producción de un escrito.</p>				

--	--	--	--	--

N° Sesión	9	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	> Producir un borrador de su relato, incorporando los elementos narratológicos planteados en su planificación.				
Contenidos	Conceptuales	Relato realista			
	Procedurales	producción del borrador del relato. creación de cuentas de google drive, uso de editor de texto de google drive			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias	
Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase. El docente les indica que a partir de esta clase comienzan con el proceso de textualización de su relato a partir de la planificación realizada e implementando los conocimientos adquiridos en las actividades de las sesiones pasadas en relación al género de relato realista, al tema de migración, identidad y cultura y la escritura creativa. Luego les diagrama en el pizarrón las fases siguientes: borrador, revisión, reescritura, edición y presentación. Además	DataShow Google Docs PC Pizarrón	Formativa: borrador	Los estudiantes producen sus borradores haciendo uso de la planificación	Descubrimiento Creación de un borrador a partir de una planificación Preguntas metacognitivas	

<p>hace hincapié en el carácter recursivo de las tres primeras fases. Además les explica que la textualización la realizarán en la sala de enlaces mediante el uso de la plataforma de Google Docs. Seguido de aquello, con el uso del proyector (DataShow), les explica brevemente el uso de esta plataforma de edición de textos.</p>				
<p>Desarrollo: Los estudiantes acceden o crean sus cuentas de google drive y generan el documento en formato word. Luego lo comparten entre ellos y con el docente. Seguido de ello, producen un borrador de su relato a partir de su planificación, mientras el docente atiende dudas y entrega comentarios a medida que revisa el avance de los estudiantes</p>				
<p>Cierre: Se realiza un cuestionario de forma individual para que los estudiantes, a partir de preguntas metacognitivas, concienticen sus actitudes durante la elaboración del proyecto hasta esta sesión</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuánto interés tengo en la tarea? • ¿He dedicado suficiente atención y concentración durante las actividades del grupo? • ¿Cómo puedo concentrarme más? • ¿He escuchado respetuosamente las opiniones de mis compañeros y he 				

<p>aceptado las críticas de mis compañeros?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué rol he asumido en mi grupo de trabajo? • ¿En qué aspectos puedo superarme para ser un mayor aporte para mi grupo? <p>Luego de responder estas preguntas individualmente, los estudiantes conversarán sus respuestas en forma grupal y posteriormente entre todo el curso.</p>				
---	--	--	--	--

N° Sesión	10	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	<p>> Producir un borrador de su relato, incorporando los elementos planteados en su planificación.</p> <p>> Coevaluar los borradores de los otros grupos a partir de lista de cotejo y comentarios de texto en forma oral.</p>				
Contenidos	Conceptuales	Relato realista			
	Procedurales	Producción del borrador del relato, uso de editor de texto de google drive, coevaluación			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase El docente, con la participación de los estudiantes, crea un esquema mental en el		Computador Google drive	Formativa: Borrador Lista de cotejo	Los estudiantes producen sus borradores	Descubrimiento Producción de borrador a partir de lo planificado Esquema mental

<p>pizarrón con las características prototípicas del relato realista para reforzar los aprendizajes adquiridos por estos en las últimas sesiones y para solventar dudas en los estudiantes que lo requieran.</p>			<p>haciendo uso de la planificación.</p> <p>Coevaluación de sus compañeros</p>	<p>Ticket de salida:</p>
<p>Desarrollo: Los estudiantes siguen con la producción del borrador de su relato a partir de la ficha de planificación, mientras el docente atiende dudas y entrega comentarios a medida que revisa el avance de los estudiantes. En este punto, los estudiantes pueden ir revisando su borrador y hacerle modificaciones que estimen oportunas. La segunda parte de la clase consistirá en la coevaluación del relato de otro grupo a partir de una lista de cotejo y un cuadro de sugerencias a implementar</p>				
<p>Cierre: Los estudiantes leen la coevaluación de sus compañeros y a modo de ticket de salida (hoja en blanco entregada por el docente), enumeran los aspectos que creen que deben mejorar de sus relatos a partir de la evaluación y comentarios recibidos. Este ticket se presenta al profesor, con el nombre de los integrantes, y luego es archivado en su portafolio.</p>				

N° Sesión	11	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	> Revisar y reescribir sus escritos, considerando la coevaluación realizada por sus compañeros. > Editar sus relatos en formato digital para ser presentados en el blog del establecimiento educativo y en otro abierto a la web.				
Contenidos	Conceptuales	Revista literaria digital			
	Procedurales	Revisión y reescritura de sus relatos, edición de los relatos, incorporación de imagen representativa			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias	
<p>Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase.</p> <p>El docente retroalimenta a sus estudiantes, presentándoles un resumen con los principales aspectos a mejorar de sus relatos. Este resumen es creado por el docente a partir de las coevaluaciones y tickets de salida realizados la clase pasada.</p> <p>Seguidamente, el docente les indica que en esta sesión deben completar y editar sus relatos. Además tienen que buscar y seleccionar una imagen representativa de su narración para ser adjuntada a su escrito.</p>			<p>Los estudiantes revisan y reescriben de sus relatos a partir de la coevaluación recibida.</p> <p>Edita sus textos para conformar la revista digital.</p> <p>Buscan y seleccionan en la web una imagen representativa</p>	<p>Descubrimiento Preguntas metacognitivas Resumen de las características del relato realista</p>	
<p>Desarrollo:</p> <p>Los estudiantes realizan modificaciones a su escrito a partir de sus inquietudes grupales y la coevaluación de sus compañeros. El</p>					

<p>docente pasa por los grupos atendiendo dudas y entregando sugerencias para que los estudiantes cumplan con las características del relato realista, presenten una trama lógicamente estructurada y descripciones adecuadas al género.</p> <p>Los estudiantes dan formato a sus escritos finales que conformarán la revista digital subida a la web Calameo. Además deben buscar y adjuntar a sus relatos una imagen representativa de su narración.</p> <p>El docente, reúne los escritos finales y para la siguiente clase los trae editados en formato de revista digital y además, le da el nombre a la revista. Esta tarea la asume el docente para dar uniformidad a los relatos presentes en la revista y para no restar tiempo a los estudiantes durante su proceso de producción. El hecho de dar el nombre a la revista, es para manifestar que el docente también ha sido parte del proceso del proyecto de escritura.</p>				
<p>Cierre: A modo de cierre de la sesión y de la etapa de textualización del relato, el docente realiza las siguientes metacognitivas para estimular la reflexión: -¿Qué pasos debieron realizar para crear vuestro relato?</p>				

<p>- Si tuvieran la oportunidad de hacer un cambio a su relato ¿Qué modificarían? ¿Por qué? - ¿Qué aspectos del relato les fue más realizar y cuáles más difícil?</p> <p>Estas preguntas son contestadas en primera instancia en forma grupal y luego son sociabilizadas y comentadas entre todos los estudiantes y el docente</p>				
--	--	--	--	--

N° Sesión	12	Tiempo		90	
Objetivo de la Sesión	> Socializar sus relatos mediante una revista digital subida en la página web Calameo y la posterior lectura comentada de los relatos.				
Contenidos	Conceptuales	Relato realista			
	Procedurales	Lectura e interpretación de los relatos.			
	Actitudinales	Participan activamente y con respeto hacia sus compañeros. Desarrollan las actividades planteados con interés y motivación.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio: Saludo y presentación del objetivo de la clase El docente proyecta la revista ya editada por él a los estudiantes página por página para que los estudiantes vean sus relatos ya contenidos en esta con sus respectivas		Proyector Computador Web de Calameo	Anexo 3 Pln de evaluación: Rúbrica de evaluación del proyecto (proceso,	Lectura e interpretación de los relatos.	Exposición de las características de Calameo. Comentarios del docente en cuanto a si los estudiantes cumplieron con los

<p>imágenes. A continuación, les indica que la revista será subida a la web de Calameo y les presenta brevemente las características de la página. Seguido de aquello, les señala que ahora seleccionarán al estudiante que subirá la revista a la web de Calameo. Para ello, los estudiantes sacan de una caja unos papeles y quien obtenga el papel con el nombre de la revista, será el seleccionado.</p> <p>El estudiante, con la ayuda del docente, sube la revista digital en la web Calameo y comparte el link generado en la página web del establecimiento. Además, el docente pide a los estudiantes compartan el link en sus respectivas redes sociales (Facebook, Twitter, Instagram y en otros sitios que ellos quieran)</p>		<p>producto final y participación). Lista de cotejo de las actividades del proceso</p>		<p>requisitos pedidos para la construcción del relato. Preguntas metacognitivas que apuntan a la reflexión del proceso de creación</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>Seguido de aquello, se hace la lectura de los relatos (o algunos de ellos), seguido de comentarios por parte del docente y del resto de los compañeros en relación a sus apreciaciones e interpretaciones. Los comentarios del docente apuntan a si cumplieron con los requisitos impuestos para la creación del relato</p>				

<p>(características del relato realista y temáticas de migración, cultura e identidad).</p>				
<p>Cierre: Para concluir el proyecto, los estudiantes reflexionarán y compartirán sus apreciaciones en torno a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo que aprendieron durante el proyecto. - Los elementos que facilitaron la creación de relato. - Las principales dificultades para llevarlo a cabo. - Qué aspectos mejorarían para mejorar su escritura en situaciones de creación similares. 				

7. Conclusiones y proyecciones

En el escenario de la educación escolar chilena en la actualidad, el desarrollo de la escritura creativa, sin duda, se encuentra marginado, pues el Currículum Nacional busca potenciar en los jóvenes estudiantes aquellos conocimientos y habilidades que faciliten la comunicación efectiva y la comprensión de los mensajes en textos preponderantemente no literarios. No obstante, como fue posible constatar durante la investigación, la escritura creativa permite no solo el desarrollo de la imaginación y de la expresividad, sino también de otros procesos cognitivos de orden superior, tales como el pensamiento crítico, la reflexión y el análisis. En virtud de lo anterior, se hace manifiesta la necesidad de generar en las aulas del país propuestas metodológicas que fomenten el ejercicio de la escritura con fines creativos y literarios en complemento a la lectura, la investigación y la oralidad. De este modo, los estudiantes podrán acceder a un proceso de enseñanza y aprendizaje integral que desarrolle con mayor fuerza todas sus virtudes y dé respuesta a sus inquietudes.

Cabe destacar que, en la actualidad, las propuestas de escritura que se planteen en el marco de la enseñanza literaria, particularmente aquellas que se adjunten al enfoque por proyecto de escritura, cuentan con el apoyo de las tecnologías de la información para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Ejemplo manifiesto de aquello es la secuencia didáctica creada durante esta investigación, ya que en el diseño e implementación de cada fase del proyecto de escritura: acceso al conocimiento, planificación, textualización, revisión y edición, las TICs fueron el soporte indispensable para la consecución de los objetivos y las actividades planteadas. Por consiguiente cabe plantear que gracias al avance de las TICs durante los últimos años, no solo la escritura, sino el campo de la educación en general, cuenta con nuevas herramientas que amplían día a día el horizonte de posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje.

Si bien la propuesta metodológica fue contextualizada para una unidad y nivel específico, unidad 1 de narrativa en segundo medio, su diseño puede ser proyectado a otros niveles educativos y a otras unidades con propósitos y temas propios, dado que la escritura creativa enfocada en proyectos de escritura no tiene como foco transmitir contenidos a estudiantes pasivos; al contrario, busca que los jóvenes, haciendo uso de sus habilidades, motivaciones y patrimonio cultural, se transforman en agentes activos de su aprendizaje. En consecuencia,

el diseño de esta propuesta metodológica no estuvo centrado en los saberes que debían ser transmitidos, sino en los mecanismos de transmisión de estos.

Otra forma de proyectar esta propuesta metodológica es plantearla como un taller extracurricular en los niveles de enseñanza media, entregando un mayor énfasis a los aspectos literarios que la conforman. Por ejemplo, se podría incluir este tipo de taller literario dentro de la planificación del diferenciado de Literatura e Identidad de 4to Medio.

8. Referencias bibliográficas

Alvarado, M. y Pampillo, G. (1986). *Taller de escritura con orientación docente*. Buenos Aires: UBA.

Bajtín, M. (1995). *Problema de los géneros discursivos, en Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo XXI.

Briceño, Efraín. (1998). La creatividad como un valor dentro del proceso creativo. *Psicología Escolar e Educativa*, 2(1), 43-51. Disponible en:
<http://www.scielo.br/pdf/pee/v2n1/v2n1a05.pdf>

Camps, A. (1996). *Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica*. Cultura y Educación, 2, 43-57.

Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida, Revista Latinoamericana de lectura*, 1, 6-13.

Colomer, T. y Ribas, T. (1993). *La escritura por proyectos: <<tú eres el autor>>*. Aula, 14, 23-28.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Cuesta, C. (2009). *Discutir Sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.

- De Bono, E. (1994). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Barcelona: Paidós.
- Frugoni, S (2006). *Imaginación y Escritura. La enseñanza de la literatura en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Grupo Didactext. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 27, 219-254.
- Lomas, C. y Osoro, A. (1994). “Presentación”. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- MINEDUC (2012). *Lenguaje y Comunicación 3.er año medio, Texto del estudiante*. Santiago: Ediciones SM Chile.
- MINEDUC (2015). *Lenguaje y Comunicación 8° básico, Texto del estudiante*. Santiago: Ediciones SM Chile.
- MINEDUC (2015). *Bases Curriculares 7°mo básico a 2°do medio*. Santiago: Ministerio de Educación, Chile.
- MINEDUC (2017). *LENGUA Y LITERATURA Programa de Estudio Segundo medio*. Santiago: Ministerio de Educación, Chile.
- Pampillo, G (1985). *El taller de escritura*. Buenos Aires: Plus Ultra
- Salas, M. (2011). Seis actividades de escritura creativa basadas en objetos cotidianos. *OGIGIA*, 10, 57-69.

9. Anexos

UNIDAD 1 : "SOBRE LA AUSENCIA: EXILIO, MIGRACIÓN E IDENTIDAD"

NARRATIVA



¿CUÁLES CORRESPONDEN A OBRAS LITERARIAS?



¿CUÁLES GÉNEROS LITERARIOS RECUERDAN?



NARRATIVA: ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS RECUERDAN?





PROYECTO DE ESCRITURA CREATIVA

OBJETIVOS

- Unidad 1: "Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad"

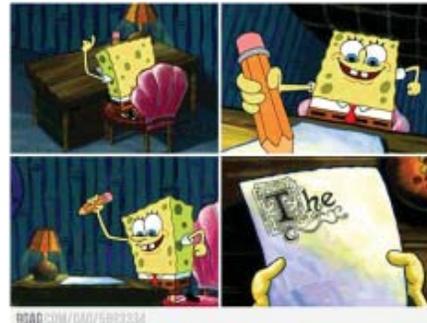
Conozcan, comprendan y analicen crítica e interpretativamente obras narrativas contemporáneas de autores latinoamericanos para que formen su punto de vista personal, reconozcan rasgos de nuestra identidad y discutan temas como la migración y el exilio.

- Propuesta didáctica:

Desarrollen la escritura creativa a partir de la aplicación de estrategias de producción en el marco de la escritura por proyectos y la aplicación de actividades de taller literario.

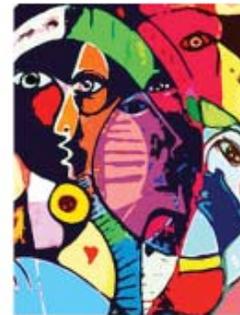
PROYECTO DE ESCRITURA CREATIVA

- Tarea final:
 - Elaboración de un blog en internet.
 - Contenga relatos realistas cuyo tema sea la inmigración en Chile.
 - Creados por ustedes mismos en forma grupal (3 personas).
 - Extensión: 1000 a 1500 palabras.



PROYECTO DE ESCRITURA CREATIVA

- Duración: 11 sesiones de 90 minutos cada una.
- Actividades orientadas a:
 - Al proceso de escritura del relato: fases y estrategias.
 - Aprendan sobre:
 - Los temas de migración, identidad en su dimensión social y cultural.
 - Las características del relato realista.
 - A escribir creativamente.



PROYECTO DE ESCRITURA CREATIVA: FASES

1. Acceso al conocimiento (clases 1,2,3,4 y 5)
 - Taller de escritura: lectura, escritura y reflexión sobre los temas de la unidad y su proceso de escritura creativa.
 - Investigación sobre migración
 - Creación de una entrevista y entrevistar a un migrante para recopilar sus experiencias y apreciaciones como migrante.
2. Planificación (6)
 - Organizar y seleccionar la información
 - Decidir los elementos narratológicos.
3. Producción (7 y 8)
 - Borrador
4. Revisión y reescritura (7, 8 y 9)
 - Coevaluación y autoevaluación
5. Edición (9)
 - Dar formato a su relato para ser subido al blog
6. Presentación (10)



2º medio

Unidad 1: "Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad" (Género Narrativo)

Guía de lectura: La Leva (o "la noche fatal para una chica de la moda")

Nombre: _____

Fecha: _____

Antes de la lectura:

Biografía



Pedro Lemebel fue seguramente el único escritor chileno que se maquillaba y usaba zapatos de taco alto, al menos en público. Maquillaje y tacones fueron parte de la propuesta contestataria de este escritor, que de ser un niño pobre criado a orillas de un basural y un artista travestido que usaba la provocación como herramienta de denuncia política, pasó a ser uno de los autores chilenos más comentados y exitosos de las últimas décadas.

Pedro Mardones Lemebel, hijo de Pedro y Violeta, nació en 1952, literalmente en la orilla del Zanjón de La Aguada. Vivió en medio del barro hasta que, a mediados de la década siguiente, su familia se mudó a un conjunto de viviendas sociales en avenida Departamental. En ese medio, en el cual los niños tenían limitado acceso a la educación, ingresó a un liceo industrial donde se enseñaba forja de metal y mueblería y, posteriormente, cursó estudios en la **Universidad de Chile**, de donde egresó con un título de profesor de Artes Plásticas.

Murió el 23 de enero de 2015, a los 62 de años de edad, aquejado de un cáncer a la laringe. Solo un par de semanas antes, había recibido un homenaje por parte de actores, artistas y escritores nacionales, al que asistió pese a encontrarse hospitalizado.

Extracto web: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-3651.html>

A partir de la biografía del autor y el título del relato ¿De qué creen que tratará la narración en este relato?

La Leva (o "la noche fatal para una chica de la moda")

Al mirar la leva de perros babosos encaramándose una y otra vez sobre la perra cansada, la quiltra flaca y acezante, que ya no puede más, que se acurruca en un rincón para que la deje tranquila la jauría de hocicos y patas que la montan sin respiro; al captar esta escena, me acuerdo vagamente de aquella chica fresca que pasaba cada tarde con su cimbreado caminar. Era la más bella flor del barrio pobretón, que la veía pasar con sus minifaldas a lunares fucsia y calipso, cuando los sesenta contagiaban su moda destapada y fiebres de juventud. Ella era la única que se aventuraba con los escotes atrevidos y las espaldas piluchas y esos vestidos cortísimos, como de muñeca, que le alargaban sus piernas del tobillo con zuecos hasta el mini calzón.

En aquellas tardes de calor, las viejas sentadas en las puertas se escandalizaban con su paseo, con su ingenua provocación a la patota de la esquina, siempre donde mismo, siempre hilando sus babas de machos burlescos. La patota del club deportivo, siempre dispuesta al chiflido, al "mijita rica", al rosario de piropos groseros que la hacían sonrojarse, tropezar o apurar el paso, temerosa de esa calentura violenta que se protegía en el grupo. Por eso la chica de la moda no los miraba, ni siquiera les hacía caso con su porte de reina-rasca, de condesa-torreja que copiaba moldes y figurines de revistas para engalanar su juventud pobladora con trapos coloridos y zarandajas pop.

Tan creída la tonta, decían las cabras del barrio, picadas con la chica de la moda que provocaba tanta envidiosa admiración. Parece puta, murmuraban, riéndose cuando el grupo de la esquina la tapaba con besos y tallas de grueso calibre. Y

puede haber sido el calor de ese verano, el detonante culpable de todo lo que pasó. Pudo ser un castigo social sobre alguien que sobresale de su medio, sobre la chica inocente que esa noche pasó tan tarde, tan oscura la boca de la calle, tenía sombras de lobo. Y curiosamente no se veía un alma cuando llegó a la esquina. Cuando extrañada esperó que la barra malandra le gritara algo, pero no escuchó ningún ruido. Y caminó como siempre bordeando el tierral de la cancha, cuando no alcanzó a gritar y unos brazos como tentáculos la agarraron desde las sombras. Y ahí mismo el golpe en la cabeza, ahí mismo el peso de varios cuerpos revoleándola en el suelo, rajándole la blusa, desnudándola entre todos, querían despedazarla con manoseos y agarrones desesperados. Ahí mismo se turnaban para amordazarla y sujetarle los brazos, abriéndole las piernas, montándola epilépticos en el apuro del capote poblacional.

Ahí mismo los tirones de pelo, los arañazos de las piedras en su espalda, en su vientre toda esa leche sucia inundándola a mansalva. Y en un momento gritó, pidió auxilio mordiendo las manos que le tapaban la boca. Pero eran tantos, y era tanta la violencia sobre su cuerpo tiritando. Eran tantas fauces que la mordían, la chupaban, como hienas de fiesta; la noche sin luna fue compinche de su vejación en el eriazo. Y ella sabe que aulló pidiendo ayuda, está segura que los vecinos escucharon mirando detrás de las cortinas, cobardes, cómplices, silenciosos. Ella sabe que toda la cuadra apagó las luces para no comprometerse. Más bien, para ser anónimos espectadores de un juicio colectivo. Y ella supo también, cuando el último violador se marchó subiéndose el cierre, que tenía que levantarse como pudiera, y juntar los pedazos de ropa y taparse la carne desnuda, violácea de moretones. La chica de la moda supo que tenía que llegar arrastrándose hasta su casa y entrar sin hacer ruido para no decir nada. Supo que debía lavarse en el baño, esconder los trapos humillados de su moda preferida, y fingir que dormía despierta crispada por la pesadilla. La chica de la moda estaba segura que nadie serviría de testigo si denunciaba a los culpables. Sabía que toda la cuadra iba a decir que no habían escuchado nada. Y que si a la creída de la pobla le habían dado capote los chiquillos del club, bien merecido se lo tenía, porque pasaba todas las tardes provocándolos con sus pedazos de falda. Qué quería, si insolentaba a los hombres con su coqueteo de maraca putiflor.

Nunca más vi pasar a la chica de la moda bamboleando su hermosura, y hoy que miro la leva de quiltros babeantes alejándose tras la perra, pienso que la brutalidad de estas agresiones se repite impunemente en el calendario social. Cierta juicio

moralizante avala el crimen y la vejación de las mujeres, que alteran la hipocresía barrial con el perfume azuceno de su emancipado destape.

Pedro Lemebel

Después de la lectura

1. ¿Qué efecto provocó en ustedes esta obra mientras la leían?
2. ¿Qué relación se establece entre la leva y la violación?
3. ¿Cómo es el lenguaje utilizado? ¿Por qué creen que el autor empleó ese tipo de lenguaje?
4. ¿Podría considerarse este un hecho real? ¿Por qué?
5. ¿Cómo se presenta a la sociedad en este relato?
6. ¿Creen que este relato es un discurso sobre la pobreza y la marginación? ¿Por qué?

Respuestas

--

Tabla 1: Identificación de características

Características	Identificación

--	--

2° medio

Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo)

Plan de evaluación: Proyecto de escritura creativa

Construcción de un blog con relatos realistas de inmigración en Chile

Consta de 4 partes

- Proceso de escritura (40%)
- Portafolio de actividades y participación (30%)
- Producto final: Relato (30%)

Nota: El portafolio consiste en una carpeta que contenga todas las actividades desarrolladas por los grupos durante las 10 sesiones que toma la elaboración del proyecto.

Rúbrica de evaluación

a) Proceso (15 puntos)			
Categoría	Logrado (3 puntos)	Medianamente logrado (2 puntos)	No logrado (0 puntos)
Acceso al conocimiento: entrevista	Se evidencia la creación de más de 10 preguntas idóneas en la obtención de información para la creación del relato: temática, contextual, característica del género, experiencias para la construcción de la trama	Menos de 10 preguntas y/o hasta dos preguntas no son idóneas	Menos de 7 preguntas o más de 3 preguntas no idóneas
Planificación:	Se evidencia en la transcripción de la	Se evidencia el uso parcial y/o confuso	No se evidencia el uso de estrategias

Selección de ideas	entrevista un uso amplio y adecuado de estrategias de identificación y selección de palabras, frases e ideas adecuadas para la construcción del relato	de estrategias para la selección e identificación	
Lluvia de ideas y esquema	Se evidencia el uso de la información obtenida en la selección de ideas en la generación de una lluvia de ideas y un esquema mental de forma organizada y clara	El uso de la información obtenida es parcial y su organización no completamente clara u ordenada	El uso de la información obtenida en la selección es escaso y/o su organización es confusa
Borrador	Se realiza un borrador que implemente los elementos planificados (donde se evidencie recursividad en la planificación cuando sea necesario)	El borrador implementa parcialmente los elementos planificados (no se evidencia recursividad en caso de ser necesario)	El borrador hace un uso escaso o nulo de lo planificado (no se demuestra recursividad)
Reescritura	Se evidencia una reescritura que haga uso de la coevaluación y presente mejoría en la redacción y en la	Se hace un uso parcial de la coevaluación y la mejoría con	Se hace un uso escaso o nulo de la coevaluación y la mejoría es mínima

	adecuación a las características del género con respecto al borrador	respecto al borrador es escasa	con respecto al borrador
--	--	--------------------------------	--------------------------

b) Producto final (21 puntos)			
Temática: migración	El relato está inserto dentro de una temática de inmigración en Chile y evidencian rasgos de identidad cultural en este	El tema de inmigración no es la temática preponderante y/o no se evidencia claramente rasgos de identidad cultural en este	La temática de la inmigración es marginal en el relato o no hay presencia de rasgo de identidad cultural
Creatividad	Se evidencia el uso de recursos lingüísticos y literarios e ideas nuevas que enriquecen la información obtenida en la entrevista, por lo que el relato expande o modifica las experiencias contadas en la entrevista	El uso de recursos e ideas nuevas es escaso y el relato es parecido a las experiencias contadas en la entrevista	El relato no evidencia la incorporación de ideas nuevas y recursos lingüísticos y literarios a partir de la información obtenida en la entrevista, sino que se narran directamente las experiencias contadas en la entrevista
Adecuación al género	El relato se adecua a las características del relato realista	1 o 2 características presentes en el relato no corresponden a las del relato realista	Más de dos características no corresponden al relato realista
Trama	Las acciones suceden con un	Las acciones desarrollan con un	El cuento muestra acciones

	orden lógico y con transiciones claras.	orden lógico, pero las transiciones no son claras.	incoherentes o desconectadas
Personajes	Los personajes son nombrados y están bien caracterizados a través de descripciones o acciones. El lector puede hacerse una idea de ellos	Los personajes se nombran y se describen brevemente. El lector conoce poco acerca de ellos	Hay pocas descripciones de los personajes y es difícil caracterizarlos e inclusive identificarlos.
Efecto estético y punto de vista	Se evidencian un efecto estético y punto de vista definidos y de acuerdo a lo planificado	Una de estas características no se presenta clara y definitivamente en el relato o difiere de lo planificado	El efecto estético y el punto de vista se presentan de manera confusa a lo largo del relato o ambos difieren de lo planificado.
Ortografía y gramática	La ortografía y gramática son correctas.	Hay 3 o más errores de gramática y ortografía, pero no interfieren con el sentido del cuento.	Los errores gramaticales y de ortografía afectan la comprensión del cuento.

c) Portafolio y participación (9 puntos)

nota:

1. el puntaje de participación se calcula de la siguiente forma:
 - Cada intervención es registrada por el profesor.
 - Por cada interrupción mientras habla el profesor u otro estudiante o durante las lecturas, se descontará una participación.
 - Por respuestas erróneas a preguntas cerradas y negaciones a participar, se descuenta otro punto.
2. En la lista de cotejo “Portafolio” se registran los índices de puntualidad y entrega

Participación	Participa más de veces 3	Participa dos veces	Participa menos de dos veces
Puntualidad	Completa todas las actividades durante las clase determinada a esta (7 actividades)	Completa entre 5 a 6 actividades en el plazo	4 o menos actividades son presentadas en el plazo.
Entrega	Al final del proyecto, todas las actividades son presentadas de forma completa (7 actividades)	5 o 6 actividades son presentadas de forma completa	Solo 4 o menos actividades son terminadas de forma completa

Lista de cotejo: Portafolio

Actividad	Entrega		Puntualidad	
	Sí	No	Sí	No
Anexo 2: guía de lectura "Relato: La Leva"				
Anexo 4: guía "Cultura, identidad y sociedad"				
Anexo 5: ficha de investigación				
Anexo 8: guía de				

lectura "Relatos de migración"				
Anexo 9: guía de escritura creativa				
Anexo 10: ficha de planificació n				
Ticket de salida				
Total				

Lista de cotejo: Coevaluación

Indicador	Sí	No
La migración está presente a lo largo del relato		
Se evidencia la presencia de rasgos de identificación cultural		
Las acciones suceden con un orden lógico y con transiciones claras		
Se evidencia claramente el efecto estético planificado		
El punto de vista se evidencia claramente y se mantiene durante el relato		
Los personajes están bien caracterizados		
La trama del relato es verosímil		
Se hace uso de modismo o palabras propias del dialecto de los personajes		
Hay más de 3 errores ortográficos		

La redacción afecta la lectura y comprensión del relato		
Se evidencia el contexto espacio temporal en el que suceden los hechos		
¿Qué sugerencias le entregarían a sus compañeros para que mejoren sus relatos?		



2º medio

Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo)

Guía: “Cultura, migración e identidad”

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Preguntas antes del video

¿Qué entiendes por cultura?

¿Qué entiendes por identidad?

¿De qué forma crees que se relacionan?

Respuestas

Apuntes durante el video

Preguntas después del video

¿Qué ideas o características del concepto cultura se encontraron en el video y en tu definición no?

¿Qué ideas o características del concepto identidad (personalidad) se encontraron en el video y en tu definición no?

Respuestas

IV. Definiciones para cultura e identidad

1. Cultura

a.

Malinowski (1931): es la herencia social (...) Es una realidad instrumental que ha aparecido para satisfacer las necesidades del hombre que sobrepasan su adaptación al medio ambiente. La cultura es un todo integrado.

b.

Kluckhohn (1943): son los modelos de vida históricamente creados, explícitos e implícitos, nacionales, irracionales y no racionales que existen en cualquier tiempo determinado como guías potenciales del comportamiento de los hombres.

c.

Burnett Tylor (1971):: La cultura o civilización, (...), es ese todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, costumbres, y todas las demás capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad.

d.

Boas (1930): incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales en una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres.

e.

Radcliffe-Brown (1943): la cultura es una abstracción. Lo que observan son los seres humanos y las relaciones que establecen entre sí

d.

Linton (1972): La cultura de cualquier sociedad es la suma total de las ideas, las reacciones emotivas condicionadas y las pautas de conducta habitual que los miembros de esa sociedad han adquirido por instrucción o imitación y que comparten en mayor o menor grado

2. Identidad

a.

La voz identidad proviene del latín "identitas" y éste de la entrada "idem" que significa "lo mismo". Cuando se habla de identidad, generalmente podemos estar haciendo referencia a esa serie de rasgos, atributos o características propias de una persona, sujeto o inclusive de un grupo de ellos que logran diferenciarlos de los demás.

Por su parte, identidad también alude a aquella apreciación o percepción que cada individuo se tiene sobre sí mismo en comparación con otros, que puede incluir además la percepción de toda una colectividad; y es la identidad la que se encarga de formar y dirigir a una comunidad

b.

Heimann en el año 1942 afirma que la identidad sería el conjunto de capacidades, talentos, deseos, impulsos, fantasías, emociones y capacidades que posee el individuo, todas estas formaciones psíquicas que posibilitan que el sujeto se sienta como integrado y a la vez que existe algo propio y único de él, esto es lo que denomina identidad.

3. Identidad cultural

Identidad cultural es un conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elementos dentro de un grupo social y que actúan para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia.

No obstante, las culturas no son homogéneas; dentro de ellas se encuentran grupos o subculturas que forman parte de su diversidad interna en respuesta a los intereses, códigos, normas y rituales que comparten dichos grupos dentro de la cultura dominante.

a.

La identidad cultural se relaciona con la capacidad de asociarse y sentirse como parte de un grupo, a partir de su cultura. Si bien habitualmente la cultura remite al idioma, a la raza, la herencia, la religión, la identidad cultural, también se asocia a la clase social, la localidad, la generación u otros tipos de grupos humanos.

b.

Algunos autores han empezado a estudiar las identidades culturales no solamente como un fenómeno en sí mismas, sino como un fenómeno en oposición a otras identidades culturales. Un grupo se define a sí mismo como tal, al notar y acentuar las diferencias con otros grupos y culturas. Según esta corriente, cualquier cultura se define a sí misma en relación, o más precisamente en oposición a otras culturas.

c.

La identidad cultural es el sello distintivo de un pueblo, su historia, tradición y costumbres, en el marco de una determinada geografía.

V. Preguntas en torno a los conceptos

¿Qué es ser chileno para ustedes?

¿Qué características culturales e identitarias diferencian al pueblo chileno de los otros pueblos de latinoamérica?

2º medio

Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo)

Ficha de investigación

Nombre: _____ Fecha: _____

Objetivo :

- Investigar sobre el contexto sociocultural de inmigración chilena durante los últimos años

Instrucciones: En los grupos del proyecto, deben seleccionar tres reportajes que aborden la inmigración en Chile en la actualidad desde su ámbito sociocultural y posteriormente completar la ficha de investigación y responder las preguntas finales

Sugerencias de páginas Web para buscar información:

- www.ciperchile.cl
- www.eldesconcierto.cl
- www.cnnchile.com
- www.biobiochile.cl
- www.24horas.cl
- www.latercera.com

i. Reportaje 1

Nombre Reportaje:

Fuente web:

Tema (de qué trata y qué se dice):

Conceptos claves:

Síntesis:

Opiniones presentes:

ii. Reportaje 2

Nombre Reportaje:

Fuente web:

Tema (de qué trata y qué se dice):

Conceptos claves:

Síntesis:

Opiniones presentes:

iii. Reportaje 3

Nombre Reportaje:

Fuente web:
Tema (de qué trata y qué se dice):
Conceptos claves:
Síntesis:

Opiniones presentes:

iv. Preguntas finales a partir de la investigación realizada

- a. ¿Qué tipo de dificultades ha debido afrontar el inmigrante en su llegada y permanencia Chile? Ejemplifique a partir de los reportajes investigados
- b. ¿De qué modo la inmigración ha afectado la sociedad y la cultura chilena? Ejemplifique a partir de los reportajes
- c. ¿Qué opiniones tienen con respecto a la inmigración en Chile durante los últimos años?

Desarrollo:

Federico Lacaño

fuelle web: <https://eva.fcs.edu.uy/mod/resource/view.php?id=45205>

Entrevista a inmigrante dominicano (República Dominicana, 52 años)

Para empezar queríamos saber un poco por qué motivos decidiste emigrar

Yo soy dominicano, y bueno la hermana mía emigró para acá, entonces ella vino aquí a Uruguay para irse a Chile, y le gusto Uruguay y se quedó trabajando, consiguió trabajo. Al principio ella vino sin tener a nadie y encontró manos amigas, la ayudaron, entonces se quedó acá.

La hermana mía me motivó, y a parte de eso investigue la vida de Mujica. Aparte, incluso Mujica nació el 20 de mayo, y yo nací el 20 de mayo. Entonces quise conocer Uruguay, porque yo incluso en facebook busque las costumbres de Uruguay, las características, su historia y todo. Investigue un poco y tuve la curiosidad de conocer Uruguay.

¿Y cómo llegaste a uruguay?

Vine como turista. Me gustó Uruguay, me gustó la forma de uruguay, es un país libre, tranquilo, de gente muy bella. Y bueno a veces estoy trabajando en Punta Carretas en el shopping, y a veces hay gente que pregunta por el acento mío. Entonces me dicen (*no se entiende: "porque tambien, y bueno lo mismo que le dije que la gente, y me quieren decir no que la gente se mueve mas"*), y bueno yo que soy extranjero hablo bien de Uruguay, entonces usted que es uruguayo...

Todos los dedos de la mano no son parejos, hay buenos y malos acá. Hasta cuando vino Jesucristo había buenos y malos y Jesucristo predicó el bien. Entonces Uruguay tiene gente muy buena y maravillosa.

Siento que es de uno de los países más buenos y libres del planeta. Y que da libertad, mejor que Estados Unidos, que la esposa mía está en Estados Unidos, y mi hijo. Y yo tenía planes de ir a Estados Unidos pero elegí ir a Uruguay. Si tengo futuro me voy a Estados Unidos pero quiero tener mis documentos, mi residencia permanente acá porque yo no quiero dejar Uruguay, me gusta.

Me decías que trabajas en el shopping de Punta Carretas...

Estoy trabajando actualmente, hoy es mi día libre.

¿Y de qué estás trabajando ahí?

Estoy trabajando de limpieza, porque yo soy técnico y pintor pero tuve... yo duré 6 meses buscando por todas partes. Un compañero, un amigo mío que es ingeniero de la OSE, me consiguió por una compañía en la OSE y duré tres días.

Los empleados se pusieron hablar de cómo... supieron que él era amigo mío y me sentí como discriminado en ese aspecto, ahí me sentí mal. Entonces le dije a mi amigo no te apures, que no me convenía. Me dejan libre porque yo era amigo de él. Yo hice un par de trabajos en su casa, de pintura, entonces él me ayudó. Como vió que yo estaba trabajando. Pero mi jefe en la OSE (yo trabajaba en control de calidad del agua) no le interesó mi servicio por eso, y eso se llama discriminación para mí. Ellos me discriminaron porque yo era amigo de él y eso es injusto. Con todo lo demás me siento bien.

¿Has tenido algún otro trabajo además de esos?

No, no, solo esos. Me propusieron un trabajo actualmente para atender una propiedad, pero no me han hablado más. Me dijeron que me iban a dar una finca, que me iban a dar la comida, la casa y todo. Es una buena opción pero tengo que ver si me conviene a mí

también.

¿Allá en República Dominicana de qué trabajabas?

Yo soy técnico de refrigeración y pintor, y también fui oficial en seguridad, yo era del servicio de inteligencia.

¿Y en relación con el trabajo que tenías allá, te sentís más o menos a gusto con el trabajo en Punta Carretas?

Bueno eeh, yo allá estaba bien. Pero dicen en física que un cuerpo no puede ocupar dos lugares en el mismo espacio. Si yo estoy acá tengo que sentirme bien acá, pero cuando esté allá, yo me tengo que sentir bien allá, porque hay que ser justo. ¿Comprendes?

¿Y has tenido alguna dificultad aquí en Uruguay?

No, no, acá en Uruguay no. Cuando llegué hicimos escala en Panama (yo vine en COPA). En Panamá me dice uno de los seguridad, ¿cual es el motivo de mi viaje? y de turista le dije yo. Me detiene el pasaporte y me hizo como que me iba a devolver. Me hizo preguntas de si yo había viajado otra vez, le dije que no, era mi primer viaje. Me hizo un par de preguntas, pero no me sentí bien, porque el turista se respeta. A ningún tipo de migración si es legal le pueden hacer preguntas, y me detuvieron un rato. La sobrina mía venía conmigo y también le hizo un par de preguntas. Así que yo si hago escala en un país, ese país tiene que respetar el derecho del otro. Porque tu estas haciendo un descanso, ¿comprendes? Yo por eso cuando vaya a COPA voy a quejarme de eso, que no voy a viajar por copa, porque si una persona está legal no pueden hacerle preguntas injustas.

¿Conseguiste lugar para quedarte cuando llegaste?

La hermana mía vivía en un apartamento. Ella si los primeros días vivió en pensión, porque ella consiguió trabajo, y el esposo de ella trabajaba, y alquilaron apartamento en Belvedere.

¿Y tú estás viviendo en el apartamento con tu hermana?

Sí, sí.

¿Ella cuando llegó a la pensión como vivía? ¿Te contó algo?

Sí, ella me contaba que ahí vivían todos, y que en una cocina cocinaban para todos. Había que esperar que cocine otro para cocinar. No había privacidad, ¿entiendes?

¿Y además de la organización “Idas y Vueltas” te has contactado con algún otro grupo de inmigrantes?

Yo vengo acá, porque yo soy una persona que soy fiel a mi causa. Incluso cualquier persona que venga, o cualquier institución que me pida cualquier cosa, yo tengo que consultar con “Idas y Vueltas”. No le puedo pasar por encima a ninguno de los que dirigen porque eso se llama traición, y yo soy leal, a mí me gusta la lealtad.

¿Cómo ves a la sociedad uruguaya?

No me puedo quejar. Lo único que siento es que tienen todo amarrado. pPor ejemplo a veces hay trabajadores que trabajan en un sitio, y quieren poner un negocio, y lo tienen que poner en Japón o en China (es una expresión de mi país). Osea si quieres poner un negocio para tener otro ingreso además de tu trabajo, no tienes la facilidad.

La hermana mía fue a Chile, que tuvo la... (aquí le dicen licencia, en mi país le dicen vacaciones) entonces ella estuvo 6 días en Chile y vió que había gente negociando.

Inmigrantes de Haití, y negociaban, y la comida era un poco mas barata. Ella decía que con 200 dólares compró de todo y le quedó dinero. Compró cosas pa' llevarle a la sobrinita mía. Allá es más barato que acá. Es lo único sí, que... la comida acá es cara, pero uno se busca

un rejuego en la feria.

¿Decías que tenías pensado volver a Estados Unidos con tu familia?

Sí, sí. La señora... estoy esperando la residencia, porque ella se va a hacer ciudadana también para reagruparnos allá. Pero yo no pienso dejar Uruguay, por eso yo le dije eso a ella misma. Yo no era fan de irme a Estados Unidos. A mi me gustaría estar ahora mismo con ella pero yo no me voy a desesperar.

Osea que tenés planes de estar un poco más acá en Uruguay...

Sí, sí, pero no dejar Uruguay, tenerlo como mi país. Porque yo siento que es mi país. Es un país muy bueno, un país libre.

Pero que las autoridades de mi país, no me siento conforme porque no son justos, no le oyen al pueblo. Están casi como Venezuela, abusan de la ciudadanía entonces a mi me gustan las cosas justas, la libertad. Por eso para mi Uruguay es un país libre, que hay libertad, uno anda por las calles tranquilamente.

Si tendrías que evaluar tu experiencia acá en Uruguay...

Me siento que el Uruguay para mi ha sido una escuela, he aprendido cosas. Fue el primer país al que viaje y me gustó. No me arrepiento de haber estado acá. Estoy conforme, satisfecho. He conocido personas, tengo amistades que son muy buenas. No me gustaría que yo vuelva a irme y no verla mas.

Lo que no me gustó fue eso de la OSE, de abrirme camino de yo entrar a trabajar en un sitio, eso no me pueden discriminar por eso. Yo me siento mejor donde estoy ahora, que en la OSE, porque estoy ganando lo mismo que iba a ganar allá pero acá estoy más libre, más libertad. Pero me siento mal por eso. Pa' que no le hagan mal a otra persona. No me gustaría que a otra persona le pasara lo mismo, porque en realidad yo lo precisaba porque no estaba trabajando.

RELATO REALISTA

NARRACIÓN



RELATO REALISTA

- Se narra un hecho ficticio como si fuese verdadero. Vale decir, deben ser creíbles para el lector: **Verosimilitud**
- Se cuentan cosas que pueden pasar en la vida real pero que no necesariamente lo hicieron.
- La materia creativa proviene de la realidad y su tratamiento se realiza mediante una interpretación que hace el autor



RELATO REALISTA: TEMÁTICA

- El hombre y su medio son el punto de partida de la narración.
- Presenta al hombre en su dimensión individual y social.
- **Conflicto individuo/sociedad:** El individuo enfrentado a las normas de la sociedad. Normalmente fracaso del sujeto.



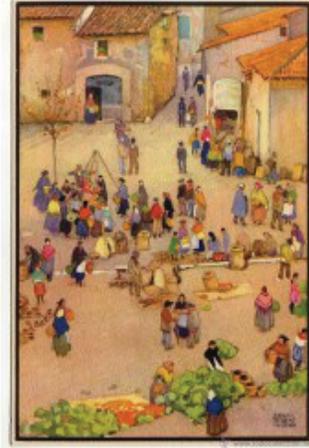
RELATO REALISTA: NARRADOR

- Narrador testigo u omnisciente: objetividad
- Se utiliza la tercera persona gramatical.
- No enriquece con juicios o análisis, sino que muestra detallada y descriptivamente la realidad
- Estilo sencillo al servicio de la narración de los hechos.
- Proporciona al lector todos los detalles necesarios mediante:
 - el relato pormenorizado de las acciones.
 - el diálogo entre los personajes
 - las descripciones de personajes y espacio.



RELATO REALISTA: ESPACIO

- El espacio en donde se desarrollan las acciones y se encuentran los personajes está basado en el mundo real.
- Es descrito de manera verosímil y reconocible para el lector.



RELATO REALISTA: TIEMPO

- El desarrollo del tiempo de la acción es lineal y cronológico.
- Sucesión de acontecimientos organizados en un orden secuencial
- Para que los hechos adquieran un matiz realista, las fechas son indicadas con exactitud
- Incluso algunos relatos aparecen desarrollados los hechos en un momento histórico real.



RELATO REALISTA: PERSONAJES

- Son generalmente personajes convencionales, a la manera prototípica: **síntesis de virtudes y defectos fácilmente reconocibles.**
- Esta técnica caracterizadora facilita al escritor comunicar la intención del relato y explicar una doctrina moral o social a través de la conducta de sus personajes.



2º medio

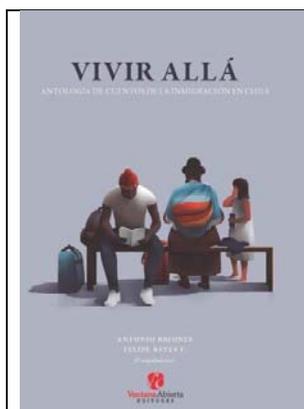
Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo)

Guía de lectura: Relato realista de migración

Nombre: _____

Fecha: _____

Antes de la lectura:



Vivir Allá. Antología de cuentos de la inmigración en Chile

Año: 2017

Compiladores: Antonio Briones y Felipe Reyes

Editorial: Ventana Abierta

147 páginas

Presentación:

“Vivir allá: antología de cuentos de la inmigración en Chile” reúne trece relatos de desplazamientos y despedidas, en el sur y en el norte; en el tránsito cotidiano de la urbe, en la intimidad doméstica, en la inhóspita noche santiaguina o en la **supura** del puerto principal; una nación que huye de sí misma, y que se **inmiscuye** en esa dualidad que vive el inmigrante: con un pie en el territorio que abandona y el otro en el que ha decidido instalarse. Relatos que van hilando la **urdiembre** de un paño complejo, milimétrico, que se expande en esta muestra diversa que ensaya registros. Una radiografía a través de la ficción de un territorio en permanente trance.

Fuente web: [http://www.eldesconcierto.cl/libros/vivir-
alla/](http://www.eldesconcierto.cl/libros/vivir-alla/)

El relato que leerán a continuación pertenece a esta antología y se titula "Betiane"

Preguntas

1. A partir de la breve presentación del libro y el título del relato ¿Cuál creen que será la trama de este relato?
2. Según las características del relato realista y la presentación del libro ¿Qué creen que busca el autor con este relato?

Respuestas

*Tan triste es la estación que ha llegado
el tiempo de hablar en señas.*

Anthony Phelps

Betiane llegó a mediados de otoño. La profesora la sentó a mi lado y aseguró que estaríamos mejor juntos. «Una pequeña patria, entre paisanos se entenderán mejor», agregó con una sonrisa trabajada de sorpresa, lástima y fatalidad. Truquera, como dicen acá. Antes creía que los chilenos la ensayaban frente al espejo cada mañana, o que se las dibujaban en el rostro al momento de nacer. Ahora creo que la ejercitan sólo cuando nos tienen cerca. Creo que ya soy experto en el lenguaje de las muecas y del desprecio solapado.

El profesor de Historia se preocupó por ella como lo hizo por mí, hablando y escribiéndonos guías en francés, aunque yo no soy muy bueno con ese idioma. Betiane sí lo era. Estuvo tres meses y se comunicaba mejor que yo. Siempre conversaba con el profesor, una mitad en francés y otra en español. Cuando pasaban mucho tiempo juntos me daban celos, pero nunca dejé de creer en su buena voluntad. Un buen tipo. Desde que llegué, hace un año, no pasa semana sin preguntarme si me gusta este país. Yo me río para que crea que sí y me deje tranquilo. Al principio me preguntaba por Makandal, por Toussaint Louverture, por Henri Christophe, por el palacio de Sans-Souci. Me dolía pensar en todo eso. Le respondía que no sabía y le sonreía por si se cansaba de preguntar. Un día me trajo un libro. «Es de un gran poeta haitiano, como tú», me dijo. Quise aclararle que no soy poeta, pero en vez de eso le recibí el libro abriendo la boca y mi sonrisa de siempre se transformó en un gesto indefinido, fantasmal.

«Cuida tu nombre», fue el primer consejo que le di a Betiane. Le conté cómo, en mi primer día, la profesora de Matemática preguntó el mío. Se lo dije con voz firme: «Leonardo». Frunció el ceño y volvió a preguntar. Levanté la cabeza y casi le grité al repetírselo. Ella trazó la sonrisa, esa de ellos, y me preguntó si estaba seguro de ser haitiano. «A lo mejor es chino usted», remató. Fue la primera vez que se rieron de mí. También fue la primera vez que sonreí y bajé la vista para desaparecer, para estar tranquilo. A Betiane le conté la historia a medias para no asustarla, pero la miré fijo y le pedí por favor que se cuidara, a ella y a su nombre.

El primer frío del otoño, Betiane llegó con la cabeza cubierta por la capucha de la sudadera, como todos en el colegio. Le dije que se la quitara, que a la profesora de Matemática no le gustaba eso. Ignoró mi consejo. Apenas entró a la sala, la profesora se le acercó y le ordenó quitársela. Me sudaron las manos. Le expliqué que Betiane todavía no entendía bien el castellano y sonreí como siempre. Jalándole la capucha, también sonrió. «No hace tanto frío y ustedes tienen la sangre más caliente», dijo. No podía sonreír por ella y fue la única vez que me quedé serio mientras mis compañeros reían. La profesora enrojeció. «A ver, dime si no es verdad, Leonardo», me dijo. Asentí. Sonrió satisfecha y comenzó la clase. Betiane me interrogó. El rostro me dolía de calor. Sonreí, bajé la vista y le pedí que nunca, pero nunca más vistiera la capucha dentro de la sala.

Después de tres meses, Betiane todavía se defendía cuando la llamaban negra. «No soy negra, soy café», les decía abriendo los ojos y sosteniéndose el rostro con las manos, como si se le fuera a caer. A mí, cuando me molestaban por eso, los hombres me miraban la entrepierna, con curiosidad cómplice, respetuosa, y las mujeres enrojecían y desviaban la cabeza. Intenté tranquilizarla. Para hacerla reír le conté que todos aquí se creen blancos, ellos se depilan las cejas y ellas se tiñen de rubio; en vez de reír, se le contrajo la frente y en silencio se tapó el rostro con las dos manos.

Poco antes del último día con Betiane, le devolví el libro al profesor de Historia. Le dije que no había entendido mucho. Me preguntó si me había recordado mi país, si había sentido su

«ser de carne» durante la lectura. Quise decirle que había cosas interesantes, aunque si el poeta conociera Cité Soleil habría escrito un libro muy distinto. En lugar de eso bajé la vista, sonreí y le dije que sí, un poco.

Ya estábamos en invierno cuando a Betiane le dijeron Bestiane. Se le salieron los ojos de tanto abrirlos, enrojeció, arqueó la espalda y apretó los puños. Les gritó masisi, chien sal, bouzin sal, mafu to dayo; también dijo hijoeputá, conchatumére, mariconó.

Lloró, berreó y su voz sonó como si se rasgara un manto muy grueso. Al otro día no volvió a clases.

Ahora me siento solo como un trogón viudo, pero debo acostumbrarme. Me gustaría que hubiese conversado con mamá. Quizá Betiane sí hubiera entendido que acá estábamos mejor.

Sí. Mucho mejor.

Preguntas

a) Después de la lectura

1.- ¿En cuáles elementos el relato cumplió con sus expectativas y en cuáles no?

2.- ¿Qué efecto provocó el relato en ustedes la narración durante su lectura?

b) Análisis

a) ¿Es este un relato realista? ¿Por qué? (nota: Identifique las características del relato realista en Betiane para responder la pregunta)

b) preguntas de comprensión e interpretación

4.- ¿Por qué el primer consejo del muchacho a Betiane fue "cuida tu nombre"?

5.- ¿Existe correspondencia entre los hechos narrados y la frase final del relato "Quizá Betiane sí hubiera entendido que acá estábamos mejor? ¿Por qué?"

6.- ¿Qué semejanzas y diferencias hay en el trato de la profesora de Matemática y el de Historia hacia la pareja de inmigrantes?

7.- ¿Quiénes ríen y quiénes sonrían en el relato? ¿Qué funciones creen que cumplen la risa y la sonrisa en el relato?

8.- ¿A qué creen que se refería el profesor de Historia cuando le dijo al muchacho si <<había sentido su "ser de carne" durante la lectura>>?

c) Reflexión

9.- ¿Qué problemática se está tratando en este relato? ¿Este problema se da solo en contextos escolares? ¿En qué otros contextos?

10.- ¿Por qué creen que sucede esto? ¿Tendrá relación con la identidad cultural de cada grupo social? ¿Por qué?

11.- Tomando en consideración las preguntas y respuestas antes trabajadas
¿Creen que este relato, como obra literaria, está cumpliendo alguna función más allá de suscitar emociones? ¿Qué tipo de función?

2º medio

Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo)

Guía de escritura creativa

Nombre: _____

Fecha: _____

Actividad 1: La carta



Ilustración: Diego Oyarzún

CRÉOLE

Mención Honrosa

Le compro paltas a un haitiano que se pone en Bellavista. Son baratas, de tamaño pequeño pero de una cremosidad delirante. Ayer me lo encontré comiendo un papapleto en Subida Ecuador, sentado solo en una mesita, junto a la mía. Lo veía escribir, al parecer poesía, en un cuadernito, sin detenerse, y cuando descansaba, se quedaba mirando la comida sobre la mesa. Hoy lo volví a ver, le compré un kilo, aunque ya tenía dos en la casa, pero es que en Chile es difícil vivir de poesía, y más aún si está escrita en créole.

Camila Astorga, 19 años
Viña del Mar

Ejercicios de escritura

i)

Instrucciones:

- a) Deben ponerse en la siguiente situación, si se van a vivir al extranjero por un largo tiempo, piensen en 5 elementos personales, afectivos, sociales, culturales, ambientales, etc. que creen que más extrañarían de su país, Chile. Escríbalos
- b) Luego, escojan el más significativo de ellos para ustedes y señalen el por qué lo extrañarían.
- c) Finalmente, escriban 5 elementos de Chile que realmente no extrañarían y luego, para el más significativo respondan ¿Por qué lo extrañarían?

ii)

Instrucciones:

Deben asumir que lo que está escribiendo el personaje inmigrante en el microcuento no es un poema, sino una carta a alguien en Haití. Los grupos deben asumir el punto de vista del personaje y escribir esta carta, en la que él relata al menos cinco diferencias (culturales, sociales, entorno físico, étnicas, etc) que ha notado entre su país y Chile y finalizan el escrito con un pronóstico de su futuro (del inmigrante) en Chile. Como restricción de escritura, se les asigna el destinatario y el tono emocional con el que escribió la carta este personaje, de forma azarosa (dentro de una caja deben escoger un papel con la emoción y luego en otra, la emoción)

- Destinatario: madre, amante, mejor amigo, Presidente de Haití y abuelo fallecido.
- Emoción: tristeza, enojo, esperanza, terror, asco y amor.



Actividad 2: 20 años en el futuro

Esta actividad se realiza a partir del relato realista de migración “Betiane”, que trabajaron anteriormente.

Ejercicios de escritura

i)

Instrucciones: deben crear un perfil de uno de los personajes presentes en “Betiane” a partir de la información recogida del relato (o inventándola si no se haya): nombre, nacionalidad, edad, ocupación, acciones que realizan en el relato, sueños a futuro, miedos, carácter y opinión sobre los otros personajes. (10 minutos)



ii)

Instrucciones:

Deben crear un relato a partir de “Betiane”, teniendo las siguientes restricciones:

Inicio del relato

Después de 20 años, se realiza una junta de ex compañeros a la cual asisten los ex compañeros de Leonardo y Betiane, siendo los invitados especiales el sabio profesor de Historia y la distinguida profesora de matemáticas. Mientras se lleva a cabo la celebración, irrumpen repentinamente, tomados de la mano, Leonardo y Betiane:

Final del relato:

Al día siguiente, cuando despierta el alba, en la portada de los principales periódicos del país, aparece el siguiente titular :

- Un grupo de chilenos muere en una reunión de ex compañeros y se desconocen los autores.

- Dos haitianos mueren a manos de un grupo de chilenos en una en una reunión de ex compañeros.
- Una gran fiesta, entre chilenos y haitianos, se desata en una reunión de ex compañeros.
- Una jauría de perros se come los cadáveres de dos haitianos y un grupo de chilenos en una reunión de ex compañeros.

(30 minutos)

2º medio

Unidad 1: “Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad” (Género Narrativo)

Ficha de planificación

Nombre: _____

_____ Fecha: _____

Elemento	
Nombre del relato (Debe ser representativo)	
Narrador (¿Quién será el narrador?, ¿Será testigo u omnisciente? ¿Qué punto de vista asume?) Ejemplo: En “Betiane” el narrador es Leonardo, es un narrador testigo y asume el punto de vista de un niño discriminado e incomprendido	
Perfil de personajes (nombre, nacionalidad, edad, ocupación, acciones que realizan en el relato, carácter,	

sueños a futuro,
miedos y opinión
sobre los otros
personajes,

arquetipo social,
etc)

Nota: Deben ser un
mínimo de dos
personajes y
máximo cuatro

<p>Trama lineal</p> <p>(Hechos presentes en el relato)</p>	
--	--

<p>Ambientación</p> <p>(Descripción del lugar donde suceden los hechos)</p> <p>(Tiempo en el que suceden)</p>	
<p>Conflicto individuo/sociedad</p> <p>(contra qué problemática social se enfrenta el protagonista</p> <p>Ej Betiane y Leornado enfrentan la discriminación y la incomprensión)</p>	
<p>Tono emocional presente en el relato</p>	

<p>Y el efecto estético perseguido</p>	
<p>Rasgos culturales presentes en el relato</p> <p>(lenguaje, tradiciones, creencias, costumbres, modos de relacionarse, etc.)</p>	