



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Facultad de Educación
Escuela de Pedagogía en Castellano

Fomento de la competencia lecto-literaria en los estudiantes del colegio Santa Bárbara College: una investigación-acción

Nombre estudiantes:

Ariel Calderón

Valeria Contreras

Cintia Martínez

Nombre profesora: Marina Alvarado
Cornejo

Santiago, 28 Agosto 2015

Índice

Dedicatoria.....	Pág.3
Agradecimientos.....	Pág.4
Resumen.....	Pág.5
Exposición general del problema.....	Pág.6-10
Exposición y fundamentación del problema (estado del arte).....	Pág.11-13
Problema que guía este trabajo.....	Pág.13-14
Cap I marco teórico.....	Pág.15-39
Discusión bibliográfica.....	Pág.39-43
Cap II Metodologías.....	Pág.44-50
Cap III Conclusiones.....	Pág.51-65
Anexos.....	Pág.66-192
Bibliografía.....	Pág.193- 194

Dedicatoria

A nuestros hijos Valentina y Máximo porque es un logro que hemos conseguido por y para ustedes pequeños.

Agradecimientos

Agradecemos en primera instancia a nuestras familias, quienes hicieron posible la realización de nuestros estudios superiores. Ellos fueron nuestro primer apoyo durante el desarrollo de nuestra carrera, la contención necesaria en los momentos difíciles. Por último agradecemos a la profesora Marina Alvarado, quien posibilitó la realización de esta tesis.

Resumen

El objeto de la presente investigación consiste en la competencia lecto-literaria de los estudiantes del Colegio Santa Bárbara College, específicamente del nivel de octavo año básico, de la comuna de El Bosque. La pregunta que guía esta tesis es: ¿De qué modo esta propuesta didáctica metodológica, aplicada en el Colegio Santa Bárbara College, específicamente en el nivel octavo básico, permitiría que dichos estudiantes fomenten el desarrollo de la competencia lecto-literaria?

Esta pregunta se resuelve mediante el diseño y posterior implementación de una metodología orientada hacia el estudiante y otra hacia el profesor, las que se llevarán a cabo a través del trabajo con un módulo didáctico, luego de haber realizado un diagnóstico a través de la realización de un pre test. Respondiendo al objetivo general de esta tesis que es: Desarrollar una propuesta didáctica metodológica con la que los y las estudiantes del nivel correspondiente a octavo 8° año básico del colegio Santa Bárbara College, fomenten el trabajo de la competencia lecto-literaria; es que se aplicará en última instancia un pos test, cuyo objetivo será dar cuenta de la existencia o no de logros por parte de los estudiantes en el desarrollo de su competencia lecto-literaria.

Todas las actividades descritas en esta investigación, apuntan al logro del objetivo general y sus respectivos objetivos específicos, siendo estos elementos claves para el desarrollo de esta investigación y la información recogida sirve para realizar las conclusiones que nos llevarán a confirmar o refutar nuestra hipótesis de trabajo.

Exposición general del problema

1.1 Delimitación del objeto

Tzvetan Todorov señala en su libro *Les genres du discours* (1978) que la literatura es un medio de toma de conciencia frente a los valores de la sociedad. Ese es justamente el problema, puesto que la literatura ha dejado de ser reconocida como un medio y se ha tomado solo como entrega de información, relegando a un segundo plano el valor del texto, ya que éste permite al lector conocer, interpretar y construir la realidad. Esta situación se debe a que, con el correr del tiempo, se ha cambiado el objetivo atendiendo a un canon de literatura insorteable, que determina desde la élite qué debemos leer, dejando fuera los gustos individuales, así como también a los autores emergentes, lo que se respalda con el aporte Rueda y Sánchez (2013), quienes señalan que en los estudiantes se ha generado una suerte de antipatía y desinterés frente a la lectura y el aprendizaje, por ello, es de suma urgencia poner atención en las metodologías que se emplean para acercar a los alumnos al texto y su proceso de significación.

Por ello es importante el rol del docente como facilitador y mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante; al respecto Rueda y Sánchez (2013) señalan que es importante rescatar y generar en los estudiantes la conciencia y experiencia dialógica de la literatura, evidenciando que ésta tiene una función social, la que los estudiantes deben experimentar a través de un corpus literario que responda a su contexto social y cultural, ya que “la literatura es vista como un medio que permite vislumbrar los complejos procesos de construcción de identidad, soslayado a los discursos oficiales” (26) Por tanto se reconoce el carácter dialógico de la literatura.

De acuerdo con estas ideas iniciales, la presente investigación tiene como objeto de estudio la competencia lecto-literaria, concebida, de acuerdo a lo planteado por Antonio Mendoza Fillola (1997), quien la entiende como el desarrollo de habilidades que le permitan al estudiante "apreciar la literatura a partir de la participación del aprendiz/lector" (5), para lo cual el docente se convierte en un mediador entre la obra literaria y el estudiante, ayudándolo a visibilizar el valor de la obra literaria, entendiendo que ésta "se puede leer,

valorar y apreciar" (5), de esta forma, el estudiante es capaz de establecer su propia lectura frente a "las creaciones de signo estético-literario" (5).

Al considerar la definición expuesta en el párrafo anterior, el objetivo específico que se formula es desarrollar dos propuestas didáctico metodológicas, que permitan que los y las estudiantes del Colegio Santa Bárbara College, alcancen la competencia lecto-literaria, para lo cual, también se formula un marco teórico que sea un apoyo para el docente, el cual considera los planteamientos de Julia Kristeva (1997) y Gerard Genette (1982), puesto que estos autores acotan conceptos fundamentales para el desarrollo de la competencia lecto-literaria, ya que abordan la intertextualidad, transtextualidad, epitexto y paratexto; siendo relevantes, ya que a partir de éstos se fija el enfoque que, a través de esta investigación se le quiere dar a la enseñanza de la literatura, puesto que se aspira a que los estudiantes aprecien su valor como memoria de nuestro pasado, constructora del imaginario colectivo, portadora de ideología; entendiendo, tal como lo enuncia Mansilla (2003) que es una forma de narrativizar lo real, por lo que a la vez, también se convierte en una mirada utópica de la realidad.

Respecto al diseño de dos metodologías, esta postura se sostiene en lo que Rueda y Sánchez proponen, indicando que "los estándares abogan por una experiencia entre el sujeto/lector y los textos literarios, pero no explicitan orientaciones metodológicas para lograrlo" (36), con respecto a estándares, los autores se refieren al marco curricular de 2013, el cual si bien tiene un enfoque más cercano a la literatura, del que tiene el marco curricular 2009, pues su enfoque es comunicativo; no precisa una metodología para hacer esto patente.

Por otro lado, cabe destacar que el ajuste curricular de 2013 considera a la literatura como "un medio que permite vislumbrar los complejos procesos de construcción de identidad" (26), lo que se enunció anteriormente, ya que se liga con nuestro objeto de estudio, toda vez que reconoce el carácter ideológico y dialógico que posee la literatura, ya que, como señalan Rueda y Sánchez (2013) es considerada fundamental dentro del curriculum, rescatando "la teoría literaria y la crítica literaria" que forman parte del corpus que se genera para sustentar las metodologías de ésta tesis.

Para poder analizar la obra literaria, es necesario considerar que los conceptos enunciados con anterioridad son de gran ayuda, ya que permiten develar el diálogo que existe entre un texto y otro, explicitando que no son creaciones independientes, puesto que para que el lector pueda reconstruir el significado y dar su propia interpretación, le echa mano a su bagaje cultural, en el cual se encuentran contenidas todas aquellas lecturas anteriores, constituidas como una base, un conocimiento a partir del cual, éste construye el significado de la nueva obra literaria frente a la que se encuentra. Para ello, también el lector se vale de otros recursos que completan el significado global del texto; es ahí donde entran en juego el paratexto y el epitexto: el primero constituyendo a la obra literaria como tal, en cuanto a sus aspectos formales; mientras que el segundo conecta a la obra literaria con todos aquellos elementos que la rodean al momento de su producción y recepción.

Por consiguiente, es importante determinar que hay una ausencia en cuanto a metodologías que fomenten la competencia lecto-literaria, porque los jóvenes de hoy no están interesados en la lectura, y por lo demás es una actividad voluntaria que paradójicamente en el aula pasa a ser una obligación, de esta forma no es valorada tal y como afirma Cerrillo P, en su artículo denominado *Los nuevos lectores: la formación de la competencia lecto- literaria*. (2006)

Tras esta ausencia se considera importante los estudios referentes a la enseñanza de la literatura en el aula, los cuales serán una mirada orientadora, para desarrollar el objeto de estudio de esta investigación, en el cual sobre sale el rol del docente, el que “debe ser formado para generar situaciones propicias donde el estudiante/sujeto/lector experimente vivencialmente la literatura” (Rueda y Sánchez 2013).

Dicho esto, el Colegio Santa Bárbara College, será el establecimiento donde se llevará a cabo la implementación de esta investigación acción. El establecimiento se encuentra ubicado en la comuna de El Bosque, exactamente en la calle General Silva 12039, es un establecimiento Científico Humanista, de dependencia particular subvencionado de carácter laico. La escolaridad comienza en nivel pre básico y termina en 8° año básico, no obstante también hay un horario vespertino con la modalidad 2x1, para personas que desean terminar sus estudios de enseñanza media. El colegio atiende a alumnos y apoderados pertenecientes al grupo C y D, correspondiente a familias de un nivel socioeconómico medio bajo y bajo. Por ende hay vulnerabilidad, esta subyace principalmente en una educación incompleta de los apoderados, con un alto índice de personas sin enseñanza media. También, hay escasa formación de educación superior y en algunos casos ausencia de figuras paternas y problemas económicos relacionados a la cobertura de necesidades básicas.

En la jornada diurna la conformación de los cursos es: cuatro cursos en pre básica, ocho cursos en educación básica, y cuatro cursos correspondientes a nivel de educación media, en la jornada vespertina.

Por otro lado el proyecto educativo se rige por los valores tradicionales de una sociedad inserta en el marco de la cultura Cristiano – Occidental, contemplando así las clases de religión católica presentes en los planes y programas oficiales establecidos por el Mineduc, en cada uno de los niveles de enseñanza.

Para responder al déficit que hay en la educación de nuestra época, se incorporan los cuatro pilares básicos de la educación implementados por Delors en la Unesco: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, a partir de estos fundamentos se facilita el diálogo para optimizar las respuestas a las necesidades de los estudiantes, viendo sus potencialidades a nivel colectivo e individual.

Para corroborar que estas propuestas didáctico metodológicas sean eficaces, se ha desarrollado un módulo didáctico para ser aplicado a los estudiantes de octavo año básico del colegio en cuestión.

A partir de este módulo, se busca confirmar que los y las estudiantes del establecimiento anteriormente enunciado, alcanzan la competencia lecto-literaria. Es por esta razón que se debe suponer al docente como crítico literario, mediador, formador y motivador de la lectura y, a los estudiantes como receptores críticos, con capacidad de interpretación. Esto facilitará que se cumplan los objetivos de esta investigación; primeramente, el desarrollo de las propuestas didáctico metodológicas para que los alumnos desarrollen dicha competencia, de las cuales se desprenden dos objetivos específicos, el desarrollo de un marco teórico acorde con las ideas de autores como Kristeva y Genette, considerando de esta manera la inclusión de la didáctica de la literatura, intertextualidad, peritexto, epitexto, crítica literaria y socio crítica, vistos como herramientas teóricas que permitirán fomentar el desarrollo de la competencia lecto-literaria en los estudiantes del establecimiento mencionado.

Esta tesis es relevante e innovadora —a diferencia de las investigaciones previas— ya que, es una propuesta didáctico metodológica, efectuada a través de una investigación acción, por tanto considera un marco teórico para la formulación e implementación de dos metodologías que tiene como objetivo el fomento de la competencia lecto-literaria, a través de la implementación de un módulo didáctico.

Hipótesis

La propuesta didáctico metodológica de esta investigación logra fomentar la competencia lecto-literaria en los estudiantes del colegio Santa Bárbara, en el curso octavo básico, como resultado de la aplicación de dos metodologías, una abocada a la función del docente, el cual se transforma en un motivador y mediador entre el estudiante y el texto; y otra abocada a la función del estudiante como lector activo y crítico frente a la lectura, entendiendo que cada obra esta mediada por su contexto histórico y social, el que sirve de punto de partida para el análisis de la obra, en conjunto con los elementos intratextuales que facilitan al lector su proceso de interacción con la obra, como resultado de ello, logra la comprensión global y crítica del texto. Para lograr esto, se desarrolló un módulo didáctico

que fomenta la competencia lecto-literaria, el módulo contempla como estrategia el trabajo con las siguientes propuestas teóricas: intertextualidad, peritexto, epitexto, crítica literaria y sociocrítica; ello se debe a que estas propuestas funcionan como herramientas que facilitan la promoción de dicha competencia, porque en el módulo fueron dispuestas en relación con las metodologías elaboradas, por tanto fueron una guía para el quehacer docente y el proceso de aprendizaje del alumno.

Objetivos

1.1 Objetivo General

Fomentar la competencia lecto-literaria de los y las estudiantes del nivel correspondiente a octavo 8° año básico del colegio Santa Bárbara College.

1.2 Objetivos específicos

Elaborar un módulo didáctico que posibilite la transformación de la capacidad de lectura crítica de los estudiantes de blblabla

Diseñar un recurso complementario que permita al docente problematizar su didáctica para fortalecer la instalación de lectura crítica en los estudiantes

1. Exposición y fundamentación del problema.

2.1. Estado del Arte

Parte de los estudios abordados para la selección del tema, se refieren a la competencia lecto-literaria pero de forma general, es por ello que se escogen tres fuentes que se acercan más al objeto de estudio.

En primer lugar, Antonio Mendoza Fillola en *La educación literaria, Bases para la formación de la competencia lecto-literaria* (2008), menciona ideas relevantes para esta investigación. Expone el problema de la renovación de la enseñanza de la literatura, expresando su disconformidad sobre la didáctica de la literatura en el aula. Por ello delimita las competencias que el docente tiene que desarrollar (Mediador, formador, crítico, animador, motivador/dinamizador), y que permitirán que los alumnos logren alcanzar la competencia lecto-literaria.

Posterior a esta investigación se encuentra el artículo de Teresa Colomer *de la enseñanza de la literatura a la educación literaria* (1991), quien expone nuevamente la problemática en torno a la enseñanza de la literatura proponiendo ciertos lineamientos que permiten una evolución en relación a cómo se enseña literatura en el aula. Por ejemplo, la literatura y sus repercusiones didácticas, enfatizando en la renovación de ésta, el acceso al texto, la lectura literaria, la escritura literaria, y la interpretación de los textos aplicando el factor cultural y social. Además, Colomer cita a Benton y Fox (1985), quienes proponen un esquema de actividades relacionado con el antes, durante y después de la lectura. En este esquema se plantean una serie de actividades que fomentan el uso de estrategias lectoras, generando en los estudiantes la adquisición de competencias en torno a la lectura de textos literarios, de una manera procesual como se verá a continuación:

Cuadro n°1: Actividades para la lectura

Temporalización	Actividad	Desarrollo
Estadio 1 (antes)	Trabajo preliminar	Preparación del contexto
Estadio 2 (durante)	Lectura del texto	Respuesta personal
Estadio 3 (durante y después)	Oportunidad para la respuesta individual	Formular y explorar la respuesta
Estadio 4 (después)	Grupal individual, trabajo personal	Desarrollar, modificar y refinar la respuesta

Fuente: Tomado desde Benton y Fox

Este cuadro permite tener una estrategia a la hora de aplicar una adecuada enseñanza de la literatura.

El tercer antecedente es el Seminario de grado titulado *Aproximación teórico – metodológica para la enseñanza de la literatura: Propuesta articulada desde la teoría de la recepción y operaciones transtextuales*, de las estudiantes de pedagogía en castellano, Camila Lucero y Paula Symmes (2011). Esta investigación delimita los conceptos de didáctica, intertextualidad, peritexto y paratexto, los que convergen con esta investigación.

Dicho esto, este estudio corresponde a una investigación acción¹, porque, tiene una perspectiva teórica, pero a la vez, se tratan de resolver ciertos problemas, que tienen que ver con la formación de los estudiantes, en torno a la competencia lecto-literaria. Gracias a ello se podrá verificar no de forma parcial, sino más bien de manera experiencial, lo que permitirá proponer un estudio con bases teóricas y empíricas.

¹ una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). Tal y como afirma Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988).

A través de lo mencionado, la metodología que se utilizará estará enfocada a la enseñanza de la literatura en las aulas, principalmente en el curso de 8° año básico, del Colegio Santa Bárbara College. Se quiere resaltar la importancia de la enseñanza de la literatura en las aulas, porque hay problemas a la hora de abordarlas en los colegios chilenos, de esta forma se propondrá un conjunto de estrategias metodológicas para la enseñanza de la literatura en las aulas, que a la vez permitirán alcanzar la competencia lecto literaria, en los estudiantes del colegio mencionado con anterioridad.

De esta manera, por medio de una investigación- acción de carácter cuantitativa y a través de la recolección de datos, por medio de un módulo didáctico, se pretende obtener un nivel de logro en los estudiantes.

La metodología que se utilizada está enfocada al desarrollo de una propuesta para el fomento de la competencia lecto-literaria en el aula, específicamente en el curso de 8° año básico, del Colegio Santa Bárbara College.

Finalmente, esta investigación tiene como objetivo el generar una propuesta metodológica que resuelva los problemas planteados en las investigaciones citadas, siendo este el principal aporte de esta tesis.

2.2. Problema que guía este trabajo

Desde la década de los noventa, se comenzó a hablar en las escuelas del concepto de transposición didáctica² para la enseñanza de la lengua, dándole mayor énfasis en la enseñanza de esta disciplina y dejando en un segundo lugar a la enseñanza de la literatura, pues se aprecia en la primera un fin práctico ligado a una visión de mundo, de sociedad y de los propios sujetos (*Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Gustavo Bombini). Esto trajo como consecuencia, en el contexto nacional, que los estudiantes no sepan apreciar la literatura, que cada vez lean menos y que se haya instaurado en el currículo un desinterés

² Entendida en palabras sencillas como una “bajada” al aula de los contenidos disciplinares. *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura* de Gustavo Bombini, Capítulo 2: El conocimiento escolar sobre la lengua y la literatura (2007)

por la literatura en comparación a la enseñanza de la lingüística y todo lo relacionado a esta. Sobre este último punto, Bombini señala al respecto:

Sin duda, la concepción más difundida en las últimas décadas en el campo de la enseñanza y más allá, es aquella que define a la lengua como comunicación. Desde el punto de vista de la producción didáctica y curricular, esta concepción ha dado lugar al predominio de lo que de manera más o menos imprecisa se ha denominado ‘Enfoque comunicativo’. (46)

Tras lo dicho se cree en la importancia de establecer una metodología relacionada a la competencia lectoliteraria; por medio de la siguiente pregunta guía:

¿De qué modo esta propuesta didáctica metodológica, aplicada en el Colegio Santa Bárbara College, específicamente en el nivel octavo básico, permitiría que dichos estudiantes alcancen la competencia lecto-literaria?

En relación al planteamiento anterior, Gomes cita a Chevallard en la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*(2005), quien afirma lo siguiente:

El saber enseñado se vuelve viejo con relación a la sociedad; un aporte nuevo vuelve a estrechar la distancia con el saber sabio, aquel de los especialistas, y aleja de este saber a los padres de familia de los alumnos. Aquí está el origen de los procesos de trasposición didáctica (88)

Dicho esto, es importante configurar nuevamente la enseñanza de la literatura, adecuándose a la realidad de los estudiantes, para así entregar un contenido significativo que ayude a fomentar el gusto por la lectura, generando una visión crítica en torno a la comprensión de textos.

Capítulo 1: Marco teórico

1.1 Didáctica

La didáctica permite transformar un contenido a enseñar en un contenido enseñable. Es por esta razón que el concepto señalado contribuye al logro del objetivo planteado en esta investigación. Para esto, se expondrá la visión de diversos autores expertos en esta disciplina, a partir de los cuales se recogerán las características y particularidades de la didáctica.

La didáctica es un concepto que ha ido evolucionando a la largo del tiempo, teniendo una trascendencia preponderante en distintos ámbitos de la vida. Desde su origen, en la cultura griega, era vista como el arte de enseñar, sin embargo, el término fue integrando otras variables complementarias al arte, como son la ciencia y la pedagogía.

Los estudios sobre didáctica comenzaron en el siglo XVII con Juan Amós Comenio y su texto denominado *Didáctica magna* (1998, Octava edición) quien propuso un concepto de didáctica más técnico. En primer lugar, enfatiza en la importancia de las escuelas, en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que están presentes tanto docentes, como discentes.

Se ha tomado la propuesta de Luis Alves de Mattos (1997), quien determina lo siguiente:

La didáctica es la disciplina de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.

Definida en relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos. (Alves de Mattos 56)

Gracias a la didáctica, se pueden generar estrategias que el docente emplee para atraer y motivar a los estudiantes, teniendo en cuenta sus intereses y particularidades.

Por consiguiente, debe haber una toma de conciencia frente a las necesidades y formación de los educandos, teniendo en cuenta su medio físico, afectivo, cultural y social. Es así como la didáctica implica ser un concepto integrador.

Además, es preciso considerar factores que implican nuevas técnicas y métodos por parte de los profesores, la idea es lograr, que motiven, que instruyan, y que formen con el fin de hacer aprender a los estudiantes.

Se toma en cuenta otras aproximaciones contemporáneas al concepto, está la postura de Medina Antonio y Salvador Francisco (2010), quienes exponen lo siguiente:

La Didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos; con singular incidencia en la mejora de los sistemas educativos reglados y las micro y meso comunidades implicadas (Escolar, familiar, multiculturas e interculturales) y espacios no formales. (Medina y Salvador 7)

Tras la cita, se puede afirmar que la didáctica como disciplina es transversal, porque tiene una serie de factores positivos que permiten al docente aplicar estrategias que acrediten una buena enseñanza, con la finalidad de generar un aprendizaje significativo para el estudiante, en el cual ellos se sientan cómodos, satisfechos e interesados, en relación a lo que están aprendiendo.

En línea con este tema, las citas enunciadas en estos apartados son relevantes para esta tesis, porque dan cuenta sobre la realidad de los estudiantes vinculados al contexto situacional en el cual ellos aprenden. De esta forma, el docente debe adecuar los contenidos a la realidad de los estudiantes, previendo sus intereses y motivaciones. Para caso investigativo, considerar qué tipos de textos literarios les gusta leer y a partir de ello potenciar la enseñanza de la literatura.

De acuerdo a lo enunciado, es preciso aclarar que la didáctica tiene dos principios, bajo su lógica de enseñanza, según Hernández (1996):

Principios de didáctica:

- 1) GENERAL: Está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidos para la enseñanza de cualquier materia o disciplina, por lo que debe estar vinculada a los objetivos que la educación tiende a concretar en el educando.
- 2) ESPECIAL: Abarca al estudio de la aplicación de los principios generales de la didáctica, en el campo de la enseñanza de cada disciplina. Está en relación estrecha con el nivel de enseñanza y de cada disciplina en particular. (Hernández 10)

Tal y como postula Hernández, en los principios de la didáctica el carácter general va a ser la primera aproximación en relación a las particularidades de la enseñanza, en el cual se presentan técnicas globales para su buena realización, por otro lado la didáctica especial, está enfocada a un forma más específica, el cual está ligado a la enseñanza de las asignaturas.

Estas definiciones permiten aclarar que esta tesis se centrará en el carácter práctico de la didáctica, específicamente en el área de lenguaje y comunicación, sin dejar de lado los aspectos generales que implica esta disciplina.

Lo anteriormente expuesto lleva a verificar que aparte de los docentes y los estudiantes, hay más agentes que participan en el proceso de enseñanza- aprendizaje efectivo y significativo. Es así como las instituciones educativas toman un rol activo frente a la calidad de la enseñanza y aplicación de estrategias didácticas. Según Nérici, en Bixio (2005):

Entendamos a la escuela como mediadora del desarrollo socio-cognitivo. Se trata de un contexto tanto físico como socio-cultural que importa determinadas prácticas socio-institucionalizadas que ‘marcan’ los procesos de enseñanza-aprendizaje y los conocimientos que allí se construyen. (13)

Se debe considerar el quehacer pedagógico, como ya lo hemos mencionado, frente a los contextos que inciden y muchas veces determinan la enseñanza, la importancia de tomar consideración frente a una innovación didáctica y pedagógica que permita la inclusión de un contenido flexible y adaptable en torno a la lectura de texto literarios, que a la vez permitan

a los estudiantes la utilización de estrategias orientadas a la adquisición de la competencia lecto-literaria.

Hay que tener en consideración el modo en cómo se enseña, teniendo en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, las características del grupo curso en cuestión, la realidad social en la cual están inmersos, el espacio educativo en el cual se desenvuelven y todos los agentes que permiten generar un aprendizaje ya sea dentro o fuera del aula. Vale mencionar que en esta investigación se pretende confeccionar un módulo didáctico metodológico que le entregue al docente una herramienta para la organización de las estrategias de enseñanza/aprendizaje, con el fin de fomentar la competencia lecto-literaria en los estudiantes.

1.2 Didáctica de la literatura

El concepto es operacionalizable para esta investigación, ya que se encuentra estrechamente ligado con la formación de la competencia lecto-literaria, puesto que según el enfoque que se le dé a la didáctica de la literatura, dependerá si se fomenta o no el desarrollo de la competencia enunciada. Es por ello de suma relevancia explicitar el modo en que los autores que se presentan a continuación, en especial Mendoza Fillola, definen dicha noción.

La Didáctica de la lengua y la literatura tiene un enfoque pragmático, que es desde donde se quiere orientar el desarrollo de la propuesta metodológica que tiene esta investigación como objetivo, ya que se cree, y coincide con Mendoza Fillola y Cantero, que la enseñanza de la lengua y la literatura no son simplemente una materia enseñable, sino que "el propio vehículo de comunicación que debe emplearse en su propia enseñanza... la lengua y la literatura son el propio instrumento de construcción de la conciencia humana" (10). Esta didáctica va más allá del mero conocimiento del sistema, considerando el rol del lector, y desde una mirada pedagógica centrada en el alumno, pues es él quien debe desarrollar competencias y habilidades, atendiendo al contexto en donde se desarrolla su propio proceso de aprendizaje, "desarrollar una capacidad a partir de un saber, para que los estudiantes

sepan saber hacer" (11) , para estos autores "la literatura se actualiza y cobra sentido a través de un acto personal de lectura del texto, en el que se activan sus conocimientos de competencia literaria" (54), a través de lo que cambia no solo la visión del rol del estudiante, sino que también del rol del docente frente al desarrollo de la enseñanza, puesto que se convierte en un mediador y facilitador, organizando y regulando la interacción, erigiéndose como "referente y modelo de hablante y usuario" (70).

En el siglo XIX surgieron los primeros esfuerzos por realizar un estudio formal de las metodologías aplicadas a la enseñanza de la literatura, cuya finalidad en esta primera oportunidad, era ensalzar un modelo de identidad nacional, por medio de la difusión de lecturas conocidas como textos fundacionales, según explica Teresa Colomer en su texto *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación* (1996). En este período, el texto literario adquirió un valor ideológico, transformándose en un medio para la difusión de un discurso político, social y por tanto cultural, hecho que ha permanecido así hasta la actualidad. Todorov en su texto *Les genres du discours*, (1978) señala que la literatura es un medio para tomar posición frente a los valores de la sociedad, siendo a la vez arte e ideología. A partir de esto, los distintos modelos didácticos dan cuenta de un contexto de producción cultural determinado, dado por el momento histórico y su ideología respectiva.

Otro aspecto a considerar, es el enfoque cognitivo que subyace a cada estudio didáctico de la literatura, pues la familiarización y conocimiento de las distintas formas organizativas del texto, así como de los diversos géneros y modalidades del texto literario, permiten activar los esquemas mentales adecuados y obtener una lectura más comprensiva. En esta línea, los estudios referidos a la crítica literaria son un aporte importante para definir el papel del estudiante/lector/crítico y contribuir a la creación de una nueva didáctica.

A partir del enunciado anterior se comprende la evolución en los modelos didácticos de la literatura. Teresa Colomer (1991) sostiene que es posible generar una suerte de historiografía de la enseñanza de la literatura a partir de los siguientes hitos: en un inicio existía una primacía del registro literario en la enseñanza de la lengua, para pasar luego a

una integración del registro literario en los diversos usos lingüísticos; seguido de ese momento, la enseñanza se consideró como transmisión, la interpretación de los textos era tarea del profesor y el estudiante se remitía a memorizar y repetir; más tarde este concepto cambió hacia la construcción del conocimiento por parte del estudiante, generando una interacción educativa con el texto, donde se priorizaba la comprensión. Pronto se enseñaría la lectura de textos y autores clásicos, lo que se modificó después por la ampliación del corpus literario.

De manera posterior, ya en los años 60, vino un momento de programación histórica, en donde se enfatizó más en la entrega de información que en la lectura del propio texto, siendo esto sustituido prontamente por la diversidad en los ejes de contenido (programación por género, técnicas, etc.) lo que trajo como consecuencia un gran incremento del contacto entre el estudiante con el texto. Finalmente, el modelo tradicional de enseñanza de la literatura que se caracterizó por su expresión escrita limitada a la paráfrasis, el comentario y el resumen, se amplió en cuanto a la interrelación entre recepción literaria y expresión escrita.

Se infiere por lo tanto, que la elaboración de un modelo didáctico para la enseñanza de la literatura no es tarea sencilla, debido a que involucra una serie de factores socio cognitivos que hacen que un modelo sea diferente a otro y éste funcione en un contexto particular. Aún en la actualidad, la creación de una didáctica de la literatura sigue siendo tema de interés para diversos estudiosos, entre ellos destaca Antonio Mendoza Fillola (1994), quien postula la enseñanza de la lengua y la literatura como:

Una actividad de interacción, en la que el profesor y, especialmente el aprendiz, se implican en procesos de interacción (mediatizados por los enfoques, las orientaciones curriculares, los contenidos y la metodología). Porque los aprendizajes de tipo lingüístico y literario siguen el curso de las interacciones y de las actuaciones, que corresponden a los usos y a los actos de comunicación didáctica, cotidiana o literaria; la cooperación entre las aportaciones del profesor y la actividad del alumno en la

elaboración discursiva (didáctica y comunicación a la vez) que potencia la relación intelectual y social de los interlocutores (56)

Esta visión resulta significativa, por el interés en la interacción del docente con los estudiantes y cómo éste pasa a ser un mediador que facilite el contenido de los textos, contribuyendo a una óptima comprensión de éstos.

En *Didáctica de la lengua y la literatura: aspectos epistemológicos* (2003), Mendoza Fillola y Cantero Serena indican que hay que tener claro que el uso de la lengua está totalmente ligado a las habilidades comunicativas y a la competencia literaria, por lo que la enseñanza de la lengua no puede ser un proceso basado solo en un desglose de gramática, sino que también debe ser pragmático y atender a los diferentes contextos en que se produce la comunicación, cambiando el rol del alumno como protagonista en este proceso, puesto que debe desarrollar "competencias, saberes, habilidades y estrategias lingüísticas y literarias" (9). El docente, por tanto debe tener claro que la enseñanza de la didáctica de la literatura es un campo en que convergen distintos saberes y disciplinas.

Con el desarrollo de esta didáctica, Fillola y Cantero señalan que el enfoque debe estar puesto en la "generación de conceptos teóricos propios del área, que den respuesta a los retos que impone la acción didáctica"(5), lo que además implica un cambio de mentalidad en la manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, poniendo de relieve al alumno y los procesos cognitivos mediante los que adquiere el contenido, más que a las estrategias que el docente desarrolla para la enseñanza o el saber a ser enseñado. El objetivo "no es formar lingüistas, sino hablantes y no filólogos, sino lectores, centrándose en la actividad comunicativa y la valoración estética que es capaz de desarrollar el alumno" (6).

Lo anterior se puede ligar a la propuesta que hace Mery Cruz Calvo en *Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva* (2005), puesto que expone que la didáctica de la literatura se convierte, o debe hacerlo, en un instrumento que fomenta una adecuada enseñanza de los docentes más, un eficaz aprendizaje por parte de los estudiantes. El problema surge cuando, desde una perspectiva

estética se fija como meta el desarrollo de la competencia lingüística, lo que en la escuela es entendido como la división del estudio de la lengua en categorías gramaticales, dejando de lado la enseñanza de la literatura, sumado a que en Chile los libros son consumidos por una pequeña elite, ya que la literatura, desde la escuela ha sido relegada a un segundo plano. De manera posterior, la enseñanza de la literatura continuó cambiando de foco, y se incluyó la formación de la competencia comunicativa, pero destacando que se debe desarrollar a partir de la formación de hablantes reales, considerando que estos están inmersos en un contexto histórico-social específico, a partir de lo cual Mery Cruz Calvo señala un hecho muy relevante: “la educación y la literatura deben posibilitar una verdadera proximidad entre la escuela y la vida” (97), ello porque la escuela forma para la vida, para que los estudiantes posteriormente, puedan insertarse y desenvolverse dentro de la sociedad, por lo que la escuela también transmite valores y no solo contenidos; siendo la literatura una forma de entregar valores, ideologías y formas de ver el mundo.

La literatura es una gran memoria colectiva, por lo que su enseñanza “no es inocua, ya que a partir de ella se modela la conciencia imaginativa de las cosas” (44).

Otra distinción atinente que hace la autora es que, “al canon literario se le reconoce el carácter ideológico y de manipulación cultural que tiene” (100), por lo que nuevamente llegamos al consenso de que la enseñanza de la literatura no es un proceso ingenuo, deshistorizado, sin repercusión en la conciencia de nuestros estudiantes, puesto que éste puede ser una forma de perpetuar la hegemonía dominante o, una forma de ruptura y de despertar conciencias.

Ante este escenario, Gustavo Bombinien su libro *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura* (2007), explicita que ambas “configuran identidades sociales y constituyen uno de los modos en que las personas desarrollan la subjetividad” (19), es decir, el modo en que las personas piensan y sienten, diferenciándose del mundo exterior, por lo que la enseñanza de la literatura se constituye como una práctica social y cultural, en donde los estudiantes deben participar activamente, puesto que son ellos, a través de sus procesos cognitivos, los que aprenden a saber hacer a partir de esa literatura.

Desde este punto de vista, Sergio Mansilla (2003) insta a pensar en qué objetivos se tienen que lograr en los estudiantes con la literatura, por lo cual propone que éstos dejen de ser lectores ingenuos para que sean capaces de ver la realidad que existe en la mediación y tensión del sujeto con el mundo, volviéndose críticos frente a la realidad que se propone a través de la literatura y su lenguaje simbólico.

Esta propuesta surge porque Mansilla, a partir de datos estadísticos, reconoce que la influencia de la literatura en el desarrollo de la conciencia colectiva de una comunidad es prácticamente imperceptible, debido a que esa conciencia está modelada fuertemente por los *Mass Media* y porque se ha creído por mucho tiempo que enseñar literatura es reproducir literatura para obtener conocimiento de un cierto canon establecido, determinado e inamovible.

Esto se puede apreciar, como lo enuncia Mansilla, a través del texto del estudiante de tercero medio, en *La enseñanza de la literatura como práctica de la liberación* Santiago: Cuarto propio (2003). Donde en vez de optar por un corpus de literatura breve que sea coherente con el objetivo del texto y el tratamiento de los contenidos, lo que se hace es ocupar una y otra vez los mismos clásicos canónicos con lo que se fragmenta la novela, ya que se exponen breves trozos de ella, olvidando que “las obras literarias son precisamente arte por su complejidad de significados simbólicos” (29), por lo tanto, la obra en su totalidad encierra multiplicidad de significados y no de manera aislada, como se ha propiciado desde el currículum. Para Mansilla, una didáctica de la literatura debe apuntar a la formación de lectores interpretantes que “sepan ver la realidad de la literatura como una propuesta utópica”(44) , entendiendo que no encierra una verdad única, ni una sola manera de ver la realidad, ya que la literatura es una forma de narrativizar lo real, por lo que se espera que los estudiantes “adquieran una cierta erudición literaria y cultural para poder establecer las relaciones pertinentes entre las diversas maneras en que la obra literaria construye la realidad”(44).

1.3 Metodología

Este concepto se aborda bajo la propuesta de la Real Academia Española de la Lengua (RAE), donde se define como “el conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica”, entendiendo por método “el procedimiento que se utiliza para llevar a cabo una investigación”.

En primer lugar para comprender el estudio metodológico de la literatura, según indica García (2009)

Todos los planes y métodos, pues, de estudio de la literatura serán buenos, siempre y cuando cumplan una sola condición: incorporar agradablemente el acervo literario al fondo cultural del alumno, de modo que contribuya a crear en el disposiciones originales de creación y enfoque, porque hay que tener en cuenta algo muy importante: las grandes obras constituyen la cultura histórica, pero no toda la cultura (4)

Por medio de esta cita se entiende que los clásicos literarios son un aporte para el lector, siempre y cuando se contextualicen dichas obras para generar un impacto en los estudiantes al enfrentarse a la lectura. Otro factor a considerar son las obras contemporáneas, las que son atinentes a la situación cultural y social en que se encuentran inmersos los estudiantes.

A lo largo de los años, el docente siempre ha sido quien analiza las obras leídas, mermando en los estudiantes la capacidad de análisis; en consecuencia, se considera importante dar espacio al discente para que exponga su visión en torno a lo leído.

Bombini propone en su texto “*Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*” (2006) abarcar de manera global el problema de la enseñanza de la literatura en el aula, texto en el que se exponen los problemas que se presentan a la hora de enseñar literatura, enfatizando en un nuevo modo de llevarla a cabo; renovando en los jóvenes, el gusto por la lectura.

Antonio Mendoza Fillolapostula en el artículo denominado *La Educación Literaria. Bases para la formación de la competencia lecto- literaria* (2002):

La función del profesor de literatura se organiza en su rol de mediador en el acceso de las producciones literarias, su función de interprete crítico de textos, de mediador en la exposición de metodologías de análisis y las funciones docentes, que se consideran esenciales, de formador y de estimulador o animador de lectores (6).

Del mismo modo propone que “el estudiante debe desarrollar competencias lecto-literarias, habilidades receptoras, promoviendo la autonomía para la interpretación” (6)

A partir de lo anterior, se formulan dos metodologías que definen el rol del estudiante y del docente, lo que se puede apreciar a través del módulo didáctico denominado “Leo y comprendo”.

4. Compresión lectora

Concepto relevante para el desarrollo de esta tesis, ya que se encuentra estrechamente ligado a la competencia lecto-literaria, por ende, al mejorar la comprensión lectora, se pavimenta el camino para optimizar ciertos aspectos que están abocados a la adquisición de la competencia lecto-literaria.

Como se ha indicado en otras definiciones, coincidentes con la antigua base curricular chilena, la lectura es subsidiaria de la competencia comunicativa, lo que además se puede apreciar en otros ámbitos, como lo es la cultura, la familia y la escuela.

La comprensión lectora es un proceso referido a la comprensión global de un texto, es decir, entender palabra por palabra, oración por oración y así sucesivamente hasta llegar a la comprensión global de lo que el texto quiere decir. De ahí su relevancia para esta tesis, puesto que tal como se enunció anteriormente, ambos conceptos están ligados, ya que el

alumno para lograr cierto nivel en torno a la competencia lecto-literaria, primero necesita alcanzar la comprensión lectora, pues la competencia que esta tesis persigue incluye los niveles más complejos de la comprensión, es decir el nivel crítico valorativo.

De esta manera, la comprensión lectora, según la definición de la profesora Villamizar de Camperos es “Un proceso, el cual se desarrolla durante toda la vida, que para aumentar requiere de mucha práctica. Es como ejercitarse en un determinado deporte, cuanto más se realiza, más se facilita, solamente que estas dos actividades operan a dos niveles diferentes, ya que la lectura es un proceso de interpretación simbólica y de construcción de significado y el deporte es una actividad física. La comprensión lectora facilita el análisis crítico y fortalece los procesos de argumentación y proposición” (4)

Según esta cita, la adquisición de la comprensión a nivel textual, va ligada con la ejercitación diaria, la que provoca efectos favorables y que por lo demás van a permitir en esta investigación tener mejoras sustanciales para los estudiantes, ya sea en el ámbito de la comunicación oral o de la producción escrita.

La comprensión de textos requiere de una práctica intencionada, y para ello, es necesario reencantar a los estudiantes con los textos literarios. Esto favorecerá y permitirá llevar a cabo la adquisición de la competencia lecto-literaria.

Para lograr la comprensión de textos es necesario conocer tres niveles fundamentales, los que la profesora Villamizar (2005) define como:

Nivel literal: En el cual se puede reconstruir lo leído, lo cual no es un proceso mecánico, sino más bien es de carácter lógico y reflexivo.

Éste se realiza a través de 3 planos: El primero es el plano de las palabras, para poder distinguir los conceptos relacionados a definiciones enciclopédicas; el plano de las oraciones, para reconocer las relaciones expresadas por los conectores (pero, sino, porque, ni, pues, que, ya que, puesto que, por ejemplo) y por último el plano textual, para identificar información general y detalles explícitos en el texto.

Nivel interpretativo: Éste trata de dar cuenta no sólo de lo que está escrito en el texto, sino que también, de otros aspectos implícitos en él; es decir las relaciones que se pueden deducir

a partir del texto en su globalidad o que resultan de la relación con las partes del texto entre sí, a través de tres planos. Estos planos tal y como menciona la autora son exactamente los mismos de la definición, aunque, de todas formas pueden haber variaciones.

En el plano de las palabras es necesario comprender que se establecen relaciones semánticas (sinonimia, antonimia, homonimia, hiperonimia, derivación, composición) posteriormente encontramos el plano de las oraciones, en el que se podrán inferir relaciones implícitas entre oraciones del texto, interpretar expresiones con sentido figurado (metáforas, comparaciones, símiles, hipérbaton) e inferir el sentido de actos de habla indirectos. En torno al tema más importante el cual predomina en esta investigación es el plano textual, aquí se encuentran las siguientes categorías:

1. Inferir información general y detalles implícitos en el texto.
2. Inferir la idea principal, el tema o el argumento.
3. Inferir la organización o la secuencia implícita del texto.
4. Inferir información sobre la situación de comunicación.
5. Formular hipótesis y conjeturas a partir del texto.
6. Recrear aspectos del texto, en contextos diferentes, etc.

Finalmente, se encuentra el nivel en cual el lector podrá emitir juicios sobre el contenido del texto y sobre su forma, transferir información a situaciones nuevas y generar relaciones con otros textos, nivel denominado:

Crítico valorativo intertextual: Acá el lector puede asumir una posición frente a lo leído. Esto no quiere decir simplemente que se manifieste en acuerdo o desacuerdo con lo que dice el texto, sino que está en capacidad de argumentar sobre lo leído.

De esta manera, se debe considerar los niveles presentados y, también es importante tener en consideración las implicaciones pedagógicas que de aquellos resulten. Estos resultados se pueden trabajar de acuerdo a las capacidades y competencias de cada estudiante, con la

finalidad de mejorar la comprensión de los textos; se pueden emplear de manera secuencial o de manera individual, con el fin de mejorar habilidades de un nivel específico.

De esta forma, para un buen proceso lector es necesario considerar los niveles antes mencionados. Tras esto, es importante concebir qué factores determinan la lectura, como por ejemplo el tipo de lector, por lo que es necesario tener claridad respecto del nivel en el que está el estudiante; ya que las competencias, las estrategias utilizadas y el nivel lector difieren. En este caso, el análisis previo sirvió como punto de partida para la creación de la herramienta denominada módulo didáctico, para el cual se revisó el nivel específico de cada estudiante sometido a experimento, este pre análisis permite medir la comprensión lectora de cada estudiante, gracias a que se pudo evidenciar algunos errores frecuentes que permiten demostrar que la lectura no es un hábito para estos estudiantes, ya sea por la pobreza de vocabulario, de decodificación, no vinculación con sus conocimientos previos y desconocimientos de estrategias enfocadas a la comprensión de textos.

Dicho esto, se debe considerar las capacidades cognitivas de cada uno de ellos, puesto que los alumnos procesan información de manera distinta y por ende van a producir textos diferentes, lo que se podrá comprobar en el módulo didáctico.

Otro factor a considerar es que el lector debe tener en cuenta su capacidad para realizar predicciones e inferencias a partir del texto, capacidades que son de mayor complejidad a la edad de los estudiantes de octavo básico, como es el caso de los estudiantes en lo que aplicaremos las metodologías planteadas; considerando que predomina el aprendizaje concreto y explícito que efectúan a partir de los textos.

1.4 Intertextualidad

La intertextualidad se considera relevante para esta investigación porque, a partir de ella se consigue la interpretación de una obra literaria, puesto que devela que entre los textos existe una dialogicidad, a partir de la cual, esta tesis pretende el desarrollo de la competencia lecto-literaria.

Los estudios referentes a la intertextualidad cumplen un rol importante en la comprensión de una obra literaria. Al igual que los estudios sociocriticos realizan un diálogo entre el texto y un contexto; lo referido a intertextualidad, propone un diálogo entre textos, aportándonos información importante para alcanzar una comprensión de lectura más completa. Es por esto, que en esta investigación es pertinente definir este concepto y el pensamiento desde el cual se le dará tratamiento.

El primer acercamiento a este concepto se encuentra en el estudio de Bajtín (1996) a partir de la dialogicidad, que hace referencia al diálogo entre sujetos discursivos reales o potenciales y tras el cual surge el concepto de "intertextualite", sobre este concepto, Kristeva (1997) afirma:

Un descubrimiento que Bajtín es el primero en introducir en la teoría literaria: todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En el lugar de la noción de intersubjetividad se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee, por lo menos, como doble. (59)

Con esto, Bajtín explica el carácter de la intertextualidad correspondida con las relaciones análogas entre los distintos textos -significado e interpretación de un texto se hace a partir del diálogo de éste con otros textos- razón por la cual se puede encontrar una multiplicidad de voces dentro de una misma obra literaria.

Este término hace referencia a la reciprocidad que se da entre los textos, es decir, una correspondencia dialógica entre las obras literarias, comprendiendo que el texto nunca termina de interpretarse puesto que está en constante relación con las demás obras literarias. A partir de esto Barthes (1972) expresa: “El campo en el que un texto se escribe, es un campo ya -escrito, esto es un campo estructurado, - pero también de estructuración- y de inscripción...” (11). Con esta afirmación, Barthes reconoce que el texto es una estructura producida, pero que da lugar a la interpretación, significación e inscripción que cada lector quiera dar al texto, rescatando, primeramente que la lectura no es un proceso ingenuo y, que cada obra se relaciona con otra precedente, conformando un *regressus ad infinitum*.

Los textos no pueden asumirse como una obra terminada que encierra su significación e interpretación solo en sí misma, ya que el texto literario es un diálogo entre voces, en este caso el lector es un yo disuelto, una pluralidad infinita de referencias intertextuales, es decir, un sujeto que construye la interpretación de una obra a partir del conocimiento que posee de otras obras literarias permitiendo que estas dialoguen entre sí, para lograr establecer valores de interpretación.

Por otra parte, Julia Kristeva (1997), considera que “todo texto es absorción y transformación de otro texto” (19) y así considera a un lector activo que dota la obra de sentido por medio de la discusión, interpretación y análisis, de la influencia del entorno social y cultural que rodea la elaboración y recepción del texto. Además, Kristeva reflexiona sobre el texto en cuanto a su sentido, considerándolo como “Plural, plurilingüístico, y en ocasiones polifónico (a menudo por la multiplicidad de tipos de enunciados que articula)” (19) Se debe tener en cuenta que, cuando se lee una obra, se está considerando que está hecha en relación con otros textos, es decir, su pluralidad, ya que en su interpretación están implicados tanto emisor como receptor.

Cabe destacar que la teoría enunciada por la autora, se orienta hacia una visión social, donde la cultura está involucrada en la obra, considerando a esta misma como un texto más, centrado en la utilización y relación del texto con los enunciados anteriores, ya que la obra literaria siempre está en relación con otras.

Si bien Barthes, quien para introducir la intertextualidad, se toma del dialogismo de Bajtín; propone el término de manera directa indicando que “una permutación de textos, una intertextualidad: en el espacio de un texto varios enunciados, tomados de otros textos, se cruzan y se neutralizan” (147), ya que, gracias a este proceso, en el texto se cruzan multiplicidad de voces constituidas por libros anteriores o posteriores, los que aumentan la riqueza de interpretación y significación de una obra.

Por otro lado, indica que el espacio textual está compuesto de tres dimensiones:

1. Sujeto de la escritura
2. El destinatario
3. Los textos exteriores

Elementos clave que el docente no puede dejar fuera de la clase de literatura si busca la formación de la competencia lecto-literaria, ya que para interpretar un texto, no solo vale el saber lingüístico, sino que también se debe reconocer el contexto, la cultura, la macro y micro estructura de éste, además de los conocimientos previos con los que el estudiante se presenta a la hora de enfrentar una lectura.

Finalmente, Genette, en su obra *Palimpsestos* (1982) considera la intertextualidad dentro de cinco operaciones transtextuales: comprendiéndola como: “Una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, idénticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro”. (10), es decir, como un diálogo constante y permanente entre textos que además forman parte de la memoria, como el conocimiento previo que cada lector posee gracias a su bagaje cultural, porque las obras literarias se encuentran inmersas dentro de otras; rescatando que cada emisor, fue receptor en algún momento.

1.5 Transtextualidad

Para Genette (1982), la transtextualidad o trascendencia textual, es todo aquello que aparece desvelado u oculto con otro texto. Esta operación cuenta con cinco relaciones:

1. Intertextualidad: presencia de dos o más textos que se puede dar a través de citas, plagio o alusión.
2. Metatextualidad: comentario que une un texto con otro, sin citarlo necesariamente.
3. Hipertextualidad: la relación de un texto con uno anterior.
4. Architextualidad: Relación muda que se puede dar cuando hay una mención paratextual.
5. Paratexto: ordenamiento del texto en el borrador mismo, es decir, todos aquellos elementos que hacen que el libro se represente como tal, lo que entrega un orden de sus componentes intra y extra textuales, a través de los cuales se puede llevar a cabo una lectura crítica. Dentro de este se encuentran:
 - .- Peritexto: Son todos aquellos elementos pertenecientes a la estructura formal del texto. “Alrededor del texto en el espacio del volumen, como título, prefacio, y a veces inserto en los intersticios del texto como los títulos de capítulos o ciertas notas. Llamaré peritexto a esta primera categoría espacial”. (Genette: 10)

Todos aquellos elementos presentes dentro del texto, facilitan la comprensión, el análisis e interpretación de este mismo, donde el lector debe examinar estos componentes para construir una interpretación del texto, ya que gracias a ellos, el texto se dota expresividad y denota el cumplimiento de su carácter performativo, por lo que estos elementos se convierten en una guía para el estudiante.

.- Epitexto: corresponde a aquello que está incorporado en el exterior del libro y que puede influir en él, como entrevistas, conversaciones, presentaciones, catálogos y señaladores. (6), elemento que facilita y enriquece la lectura, ya

que le entrega al lector una herramienta para conocer al autor y la obra, a través de diversos soportes mediáticos, previos o posteriores a la obra que hacen que el texto se haga conocido, por ende, el epitexto se vuelve ilimitado. Cabe destacar que el lector no es el único receptor de la obra literaria, ya que el público, lector o no de la obra, también se vuelven receptores de ésta, de una manera indirecta e involuntaria a través de diarios o páginas web.

En el exterior del libro: generalmente como un soporte mediático (entrevistas, conversaciones) o bajo la forma de una comunicación privada (correspondencias, diarios íntimos y otros) a esta segunda categoría la bautizó, a falta de un término mejor, epíteto (10)

Estas operaciones no se dan de forma aislada dentro del texto, sino que trabajan en directa relación dentro del entorno que envuelve a la obra y su interpretación, permiten que el lector genere un diálogo con el texto al ser consciente de que una obra dialoga con otra y se encuentra inmersa dentro de la segunda, así como también es necesario tener en cuenta que el lector se presenta al texto, ya con un conocimiento previo que formará parte de la construcción de la obra literaria.

1.6 Crítica literaria

El concepto que se definirá a continuación se vuelve operacionalizable para el propósito de este trabajo, puesto que amplía el horizonte de recepción que deben tener los estudiantes, otorgándoles un nuevo rol, el de crítico, a partir del cual reconocen que la obra tiene una multiplicidad de sentidos y significados, dependiendo de la lectura que se haga, si es a partir de su lenguaje literal o, a partir de su lenguaje simbólico, lo que queda expuesto a través del tratamiento que hace Barthes sobre este concepto en su libro *Crítica y Verdad* (2005).

La crítica literaria es puesta en boga, tras la publicación del libro *Sur Racine* de Roland Barthes en el cual el autor propone una nueva mirada sobre ésta, es decir una neo crítica, donde su función ya no es la de juzgar, porque esto resulta ser un hecho conformista en relación a los intereses de los jueces que la realizan, ya que para Barthes, la verdadera crítica es distinguir y desdoblar a través del lenguaje.

El autor, parte de la base de que toda cultura realiza procedimientos de valoración, es decir que “periódicamente toma objetos de su pasado y los describe de nuevo para saber qué hacer con ellos” (10), vuelve constantemente a su pasado y desde ahí elabora y escribe su presente y su futuro, rescatando su tradición, por lo que la función de la crítica literaria, desde Barthes, es analizar la obra no para volverla denotativa, sino para rescatar su lenguaje simbólico; puesto que la obra literaria está compuesta de dos lenguajes, uno primero que es la palabra significante y, uno segundo que es la palabra simbólica, aquella que dota de significación a la obra literaria, ampliando su campo de interpretación.

La polémica surge porque la antigua crítica literaria considera a la neo crítica literaria como pedante e impertinente, “donde la ejecución de la nueva crítica, parece una tarea de higiene pública...cuyo triunfo causa alivio” (11), ataque que tiene una huella ideológica; el problema con esta nueva crítica es que es considerada peligrosa, ya que el status quo “teme toda innovación, denunciada siempre como vacía”(11), puesto que la intolerancia recae sobre la propuesta que aduce que “el lenguaje puede hablar del lenguaje”(13), ya que para la crítica antigua, ésta debe ser disciplinada, de acuerdo a los cánones de bondad y belleza establecidos, puesto que “hacer una segunda escritura con la primera escritura de una obra es en efecto abrir el camino a márgenes imprevisibles” (14), puesto que con ello se busca dejar de lado el carácter conformista de la primera crítica, lo que resulta inverosímil para la antigua crítica literaria.

La crítica no es la ciencia. Ésta trata de los sentidos; aquélla los produce. Ocupa, como se ha dicho, un lugar intermedio entre la ciencia y la lectura; da una lengua a la pura habla que lee y da un habla (entre otras) a la lengua mítica de que está hecha la obra y de la cual trata la ciencia. La relación de la crítica con la obra es la de un

sentido con una forma. Imposible para la crítica el pretender ‘traducir’ la obra, principalmente con mayor claridad, porque nada hay más claro que la obra. (66)

Esto quiere decir que la crítica literaria cumple una función de significante de los textos leídos, confiriendo de esta manera al crítico literario, la capacidad para distinguir y analizar el sentido de lo que se dice en una obra determinada.

De este modo habrá una lectura crítica que permitirá entrar en análisis variados y contrastivos respecto de las lecturas realizadas, la crítica literaria se convierte en un mediador entre el texto y el lector, facilitando la comprensión de textos de diversas índoles, las cuales muchas veces requieren de un aterrizaje histórico -conceptual. También vale decir, que se entrega una mira experta, en donde se expone lo leído desde múltiples perspectivas, lo cual permite que los lectores puedan obtener beneficios a la hora de entender la lógica del discurso simbólico.

Lo que Barthes señala (2004) es que no se le hace una crítica por ser nueva, sino porque “su papel es redistribuir el papel del autor y del comentador” (14) a través de lo cual atenta contra el orden de los lenguajes, ya que recordemos, la crítica debe ser disciplinada como un policía.

Para dar a entender la diferenciación en entre esta nueva crítica y la antigua, Roland Barthes en *Crítica y Verdad*, (2004) muestra distintos tópicos importantes que permiten organizar esta idea:

- Lo verosímil crítico: esto hace referencia a las obras de masas, las que están formuladas de acuerdo a lo que viene dado por las autoridades, la tradición y la opinión corriente, donde “lo que el público cree posible... que puede ser diferente de lo real histórico o científico” (15), es considerado como lo real; por lo tanto, las obras de masa, no contradicen lo verosímil, aunque lo que el público crea sea imposible. “Lo verosímil crítico gusta mucho de evidencias” (16), lo que hace que se vuelva normativa.

El problema que surge para Barthes es la búsqueda de la verdad, porque como queda expuesto, para la crítica escolar, la verdad está regida por lo que está impuesto, es así como una obra no puede ser leída más allá de las interpretaciones que el autor allá expuesto para ésta; mientras que para la neo crítica la verdad puede ir más allá, porque la obra tiene multiplicidad de lenguajes y es ahí desde donde el lector decide interpretarla, dando espacio a la subjetividad, mientras que para la crítica antigua, la interpretación está ligada a la materialidad, lo tangible, negando lo simbólico.

- Objetividad: indica que dentro de cada obra literaria, tenemos la posibilidad o el derecho a leer o no, dentro del discurso literal, otros sentidos que no lo contradigan; el problema es que para la antigua crítica no existe esta posibilidad, puesto que existe un solo lenguaje, no una multiplicidad que llevaría la objetividad hacia la deducción.

Por lo tanto, se debe considerar que la obra está hecha de dos lenguajes, donde el segundo está poblado de incertidumbres, debido a su carácter simbólico; hecho que va en contra de los fundamentos de la antigua crítica, que busca ser normativa.

Para la neo crítica, “el lenguaje lexicográfico no contradice al simbólico” (18), por lo que la objetividad del crítico no depende del código, sino del rigor con el cual aplique a la obra el modelo que haya elegido” (20), por lo que el lector escoge desde qué sistema de signos va a realizar su lectura

- El gusto: entendido como un sistema de prohibiciones que provienen desde la moral y la estética, donde al crítico se le prohíbe hablar de los objetos, que los reputa como triviales: “una incongruencia que no proviene de los objetos mismos, sino de la mezcla de lo abstracto y de lo concreto”(23), lo que para la antigua crítica resulta muy complejo que escapa a su normativa, “lo que choca es la distancia del objeto al lenguaje codificado de la crítica” (23), mientras que para la nueva crítica, “lo concreto y lo habitual determina el gusto de lo verosímil” (24), para lo cual, lo moral y la estética se ponen al servicio del gusto y, es desde ahí es desde donde se vuelve útil esta diferenciación de lo bueno y lo bello. Para la nueva crítica no basta con hablar del

objeto, sino que también de sustancia, porque reconoce que la obra literaria no puede ser analizada solo desde un punto de vista, ya que esto no depende del autor y lo que quiera expresar a través de su obra, sino de la lectura e interpretación que quiera darle el crítico.

- La claridad: habla de aquellos lenguajes que le son prohibidos al crítico literario, como las jergas, ya que para la antigua crítica, se debe intentar escribir desde un cierto idioma que resulta sagrado como lo es el francés; todo esto porque “la jerga es el lenguaje del otro” (32), de ahí el problema, ya que el lenguaje de la nueva crítica es visto como un lenguaje extranjero, para el cual es importante considerar que a través de él se construye y organiza el mundo, donde “aprender una lengua, es aprender cómo se piensa en esa lengua” (33), lo que permite al crítico literario, posicionarse desde otro y, desde ese otro, descubrir el lenguaje simbólico que encierra en sí misma la obra literaria.
- La asimpolia: “hay que hablar de un libro con “objetividad”, “gusto” y “claridad”. (36), estas son reglas bajo las que el crítico literario se debe regir, el problema que encuentra en ello Barthes, es que estas surgieron del siglo clásico y positivista, lo que para la neo crítica es obsoleto, desactualizado, constituyéndose en normas difusas; ante lo que la antigua crítica argumenta: “hay que respetar la especificidad de la literatura” (36), mientras que la neo crítica se considera indiferente frente a este tema, ya que reconoce que la obra está hecha con dos lenguajes, el literal y el simbólico, donde la crítica escolar opta por la asimpolia, es decir sin símbolos, mientras que la nueva crítica entiende que estos permiten que la lectura avance más allá de lo que está escrito, reconociendo que el lector es quien construye el significado de una obra.

Por lo tanto, la crítica literaria explicada según Barthes, es una forma de reescribir la obra literaria, reconociendo la multiplicidad de lenguajes e interpretaciones que convergen en ella, en donde la crítica es el mediador entre el lector y la obra, es desde donde el lector construye y resignifica al texto, a partir no solo del lenguaje literal, sino que también del simbólico, teniendo en cuenta que la obra literaria nos permite volver al pasado para desde ahí construir el presente y el futuro.

1.7 Sociocrítica

Es una disciplina relativamente nueva que aún se encuentra en construcción, pero que ha tenido importantes aportes, gracias a autores como Bajtin, Kristeva, Cross, Duchet, Pierrette, Bombini, entre otros, quienes estudian las obras literarias a través de la razón y la experimentación.

La sociocrítica es una línea de la crítica literaria, que busca establecer un diálogo entre el texto y los múltiples factores sociales que convergen en éste (tiempo, espacio, ideología, geografía, etc.), para de este modo completar el sentido global de la obra y ayudar así a alcanzar una mejor comprensión.

Mijail Bajtín, realizó uno de los primeros aportes a los estudios sociocríticos en su libro *Teoría y estética de la novela* (1975). En éste relaciona el texto con la sociedad entendiendo que se necesita de una comunidad que dote de sentido a los enunciados, ya que, el material lingüístico forma parte de la cultura y expresa las realidades y visiones del mundo.

Para esta corriente, el texto literario es una práctica social, por lo tanto no se puede desligar del pensamiento; las creencias e ideologías del momento histórico en que fue construida. La obra literaria actúa como medio para la propagación e instalación de los discursos de una época específica, “La sociocrítica remite *de facto* a todo lo que se refiere al discurso en el texto” (Pierrette, 1997-1998). Es por esta razón que al considerar al texto como una práctica social, en cuanto a su carácter discursivo³, la obra literaria también es una práctica política y es desde esta perspectiva que, según Severino (1995): “El enfoque socio crítico recibe la objeción de que no es conocimiento verdaderamente científico, sino una forma dialéctica de predicar el cambio y la alteración del orden social existente, en función de criterios de emancipación y concienciación” (241). Desde esta mirada, podemos considerar la lectura como un ejercicio que propicia el logro de un pensamiento reflexivo y

³ Entenderemos discurso desde su definición más elemental según la Academia de la Lengua Española (RAE), la que define el término como: Serie de las palabras y frases empleadas para manifestar lo que se piensa o siente. 2015 22.ª edición

crítico y es precisamente por esta razón que el conocimiento de los estudios sociocríticos contribuye directamente con la labor docente de educar sujetos reflexivos y críticos respecto de su contexto sociopolítico particular.

Con respecto a lo anterior, Severino, citando a Kemmis, señala que “la socia-crítica busca la manera de hacer que la transformación de la realidad y del cambio de mentalidad de los educadores y teóricos, forme parte de una sola tarea y, por supuesto, esto significa que hay que implicarse de lleno en la lucha política” (253). Es decir, no se puede pretender desligar el ejercicio de la lectura del ejercicio político⁴ que exige educar, puesto que están estrechamente relacionados.

Desde la perspectiva del estudio de los autores expuestos anteriormente, es que abordaremos la sociocrítica en esta investigación, pues estas miradas sitúan a la literatura dentro de un contexto social determinado que completa su sentido final tomando en consideración factores ajenos al texto, pero a su vez directamente referidos al sujeto que lee, siendo esto fundamental de considerar para construir un modelo metodológico para la formación de nuevos lectores.

Discusión bibliográfica

El desarrollo de la competencia lecto-literaria se ha caracterizado por ser un tema que genera controversia, puesto que deja en entre dicho el cómo se lleva a cabo la enseñanza de la literatura, es por ello que esta investigación tiene como objetivo el desarrollo de un marco teórico y dos módulos didácticos que permitan su fomento, para lo que los siguientes conceptos se vuelven operacionalizables:

La didáctica es un concepto que desde tiempos inmemoriales ha estado en nuestras vidas, partió siendo el arte de enseñar, sin embargo con Juan Amós Comenio y con su texto denominado, *Didáctica magna* (1998 Octava edición), cambió el paradigma a una visión más integradora, en la que se constituyeron los colegios, como referentes importantes

⁴ Comprenderemos política desde la definición referida según La Real Academia de la Lengua Española (RAE), en su acepción onceava que señala: Arte o traza con que se conduce un asunto o se emplean los medios para alcanzar un fin determinado. 2015 22.ª edición

para la aplicación de dicho concepto. De este modo la didáctica de este autor va a ser una aproximación orientadora para avanzar en cuanto a la función de la didáctica.

Otra fuente considerada como complemento a la visión del autor antes mencionado, es la de Luis Alves de Mattos con su texto *Compendio de didáctica general* (1997), tras el cual podemos ver las características principales de la didáctica y sus funciones. Este autor nos permitirá una descripción a grandes rasgos de este concepto.

Por otro lado, hay otros autores que expresan la importancia de la didáctica, pero en función del contexto, que es visto como un determinante importante para la realización efectiva del aprendizaje significativo. De esta manera se consideran los espacios como agentes que permiten este aprendizaje, como es en el caso de los autores Medina y Salvador con el texto *Didáctica general* (2009).

Por último, para comprender la didáctica como una disciplina holística, se denomina *hacia una didáctica general dinámica* (2005). De la autora Nerixi Bixio, quien resalta a los docentes y discentes como agentes fundamentales, en donde la didáctica tomará un rol fundamental, por su carácter metodológico, que permite integrar estrategias, y fomentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Didáctica de la literatura entendida desde la visión de Teresa Colomer es relevante, ya que permite establecer una historiografía acerca de la evolución de su enseñanza, por lo que posibilita que se conozca y se evalúe la función que ésta ha venido desarrollando; mientras que para Mery Cruz Calvo, la didáctica de la literatura debe resaltar el rol que debe tener el docente en el despliegue de esta didáctica, destacando que no solo debe apuntar a que los alumnos desarrollen la competencia lingüística, porque no es la finalidad última de la didáctica de la literatura, además expone que éste no es un proceso inocuo, porque la literatura es portadora de ideología.

Visto desde Bombini, la importancia de la valoración de este concepto radica en que la enseñanza de la literatura contribuye a que los individuos construyan su subjetividad, por lo que es una actividad social y cultural, mientras que para Mansilla el valor de la didáctica

de la literatura radica en que nos invita a proponernos un objetivo claro y preciso a conseguir a través de la enseñanza de la literatura, puesto que el problema hasta el momento, es que se propicia la formación de lectores ingenuos, desconociendo que la literatura ayuda a construir la memoria colectiva.

Finalmente, para Mendoza Fillola y Cantero, la didáctica de la literatura no es solo un contenido a ser enseñado, puesto que es a través de ella construimos nuestra conciencia humana; por lo que es de suma importancia el rol del lector y su acto personal de lectura, momento en que este concepto se vuelve operacionalizable para el objetivo de esta investigación, ya que ensalza el rol del estudiante como lector activo, mostrando que el alumno puede contribuir a su propio aprendizaje, volviéndose un sujeto consciente que reconoce que la literatura es portadora de ideología y que por lo tanto no muestra una sola mirada sobre la verdad, porque es una forma de narrativizar la realidad, construyendo el imaginario colectivo de las sociedades; es entonces cuando se cambia el foco de actuación del docente, quien pasa a ser un mediador entre el texto y el estudiante, puesto que esta actividad es un proceso de interacción, donde el docente realiza un andamiaje, en donde le presta al estudiante herramientas psicológicas para que sea capaz de desarrollar “competencias, saberes, habilidades y estrategias lingüísticas y literarias”(9) que le permitan llegar a la valoración estética de la obra.

Tras lo enunciado es evidente la importancia de tener en consideración, las estrategias que se emplearan, para poder llevar a cabo la competencia lecto- literaria, de esta manera, en el apartado correspondiente a metodología, hay algunos autores que proponen métodos en relación a la enseñanza de la literatura. En primer lugar según García en su texto *cuestiones de metodología literaria* (1965), expresa la importancia, de motivar al alumno, para que la lectura sea más significativa. De esta manera se basa en la importancia de readaptar las lecturas a los contextos e intereses de los estudiantes. Si bien tenemos este autor como primer punto de partida, no va ser incidente en cuanto a este estudio. Los dos autores que tienen repercusiones importantes en esta tesis, son Bombini con textos tales como *reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura* (2006) quien expone la importancia de cambiar la enseñanza de la literatura, en las cuales presenta algunas

propuestas que son interesantes y por último tenemos a Mendoza Fillola con su artículo *la educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria* (2002).

Su relevancia recae en el profesor y las estrategias que se pueden utilizar para fomentar el desarrollo de la competencia lecto-literaria, además se presentan ciertas funciones docentes en las cuales deberán aplicar ciertas estrategias que son necesarias para lograr la adquisición de dicha competencia. La postura crítica del docente frente a los textos leídos, su función de mediador entre el texto y los estudiantes, el carácter motivador entre otras funciones mencionadas. También es necesario que el estudiante desarrolle ciertas habilidades antes de alcanzar la competencia literaria.

La crítica literaria ha sido abordada desde Barthes porque es quien plantea una nueva crítica, la que es operacionalizable para esta investigación, ya que abandona el juicio conformista del que era parte la antigua crítica, puesto que lo que Barthes busca con esta renovación es analizarla obra para rescatar el lenguaje simbólico que tiene, lo que había quedado rezagado para la crítica escolar, que pensaba que reconocer la dualidad de lenguajes presentes en la obra literaria es ahondar en caminos insospechados que se escapan a su control. Esta nueva crítica busca que el literario sea capaz de distinguir y analizar el sentido de lo que se dice en una determinada obra literaria, teniendo en cuenta que el rol de la crítica es ser mediadora entre el texto y el lector; lo que para esta investigación supone la formación de un lector activo, que es parte del objetivo al que se apunta.

La importancia de abordar el concepto de sociocrítica en esta investigación se relaciona con el vínculo que hace este enfoque con respecto a la literatura y su contexto. No se puede desconocer que la literatura no es un texto aislado, sino más bien posee el carácter de ser un texto discursivo y es por esta razón que este concepto se aborda desde la mirada particular de Pierrette, pues este autor entiende el rol de la sociocrítica como un quehacer social que relaciona al texto con el contexto particular de su producción y todos los múltiples factores que se desprenden de este, para facilitar la propagación de un discurso específico. Por otra parte, Severino se refiere a los estudios sociocríticos en cuanto a la consecuencia política y social que esta produce, como la literatura ha logrado irrumpir en todos los ámbitos de la sociedad, siendo esta mirada muy útil para efectos de esta

investigación que es de carácter teórico práctico, pues se refiere a un contexto particular y se consideran todos los factores sociales, económicos y culturales para realizar la transposición didáctica. En esta oportunidad se ha dejado fuera la mirada de Mijail Bajtín, mencionándolo únicamente para especificar que fue uno de los primeros investigadores de los estudios sociocríticos. La razón de esta marginación, es únicamente porque Bajtín, no relaciona la sociocrítica con los contextos educativos, sino que más bien su trabajo se acota al estudio de la sociocrítica y la novela.

La intertextualidad busca establecer un vínculo entre una obra y otra, pues plantea que existe un entretreído de textos que dialogan entre sí, esto según Bajtín en primera instancia, y Barthes. Es por esta razón que se hace importante precisar este concepto en esta investigación, ya que para lograr una mejor comprensión de una obra literaria, se debe considerar que ninguna obra existe de manera aislada sin poseer alguna relación con otra obra anterior. Atendiendo a esto, es que se ha abordado este concepto desde la mirada de Mijaíl Bajtín y principalmente desde el concepto de dialogismo, que también es abordado desde la perspectiva de Genette. Por otra parte, se debe reconocer que ningún texto está completo y que el rol activo de un lector, permite completar el sentido final de un texto, considerando esto, Barthes lo señala muy bien y para efectos de esta investigación sus aportes al respecto son significativos. Kristeva en tanto, centra su interés en el rol del lector para completar las múltiples interpretaciones que puede tener un mismo texto al poseer una multiplicidad de voces y considerar tres elementos importantes al momento de interpretar una obra, siendo estos; sujeto de la escritura, el destinatario y los textos exteriores.

Capítulo II Metodologías

1. Tipo de investigación

Esta es una investigación-acción cuyo enfoque es mixto, porque representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos en la investigación, en el cual se combinan elementos cualitativos y cuantitativos. El paradigma en esta investigación, está solventado por una mirada cualitativa, porque en cierta medida se están analizando las posibles técnicas para lograr el fomento de la competencia lecto-literaria. Se optó por este tipo de investigación porque desde el punto de vista de esta tesis es lo más pertinente, primero se realiza un análisis concreto de todas las situaciones relacionadas con nuestro objeto de estudio y tras la aplicación de las propuestas metodológicas, se recogen datos de manera estadística, con la finalidad de describir los resultados obtenidos.

De esta manera en la recogida de datos, predominan los métodos cuantitativos, puesto que a través de la recolección de datos por medio de un módulo didáctico y el post test se obtiene el nivel de logro de la competencia lecto-literaria, de los alumnos de octavo básico del colegio enunciado anteriormente, para con esto trabajar en las conclusiones finales que será la contribución de esta tesis al ámbito de la investigación literaria.

Actividades

1. Elaboración de un marco teórico que sirva de sustento para esta investigación acción. En el cual se revisarán los principales conceptos asociados a esta investigación, siendo estos: didáctica, didáctica de la literatura, metodología, comprensión lectora, crítica literaria, sociocrítica e intertextualidad.
2. Selección de un grupo control y un grupo experimental en el curso de 8° año básico del establecimiento educacional Santa Bárbara College.
3. Aplicación de un pre-test a modo de diagnóstico para recoger información con respecto al nivel de la competencia lecto-literaria que poseen los estudiantes.
4. Elaboración y aplicación de un módulo didáctico metodológico que permitan fomentar la competencia lecto-literaria de los estudiantes.

5. Aplicación de un pos-test, para evaluar los logros obtenidos a través de la aplicación del módulo didáctico.

6.

2. **Estructura de tesis**

1. Exposición general del problema: Se delimita el propósito que se fundamenta en evidenciar que los estudiantes pueden desarrollar la competencia lecto-literaria.

Cap I. Marco teórico: Revisión de los principales conceptos y términos a utilizar.

En primer lugar, comenzaremos con el concepto de Didáctica, que será vista como las estrategias de enseñanza, enfocadas al ámbito educativo, y será abordada desde las perspectivas de Luis Alves de Mattos, por una parte, en conjunto con el aporte también de Medina Antonio, Salvador Francisco, Hernández y Bixio. Vinculado a esto tenemos también la Metodología, referida al conjunto de estrategias pedagógicas que nos facilitarán la enseñanza de la literatura y que se utilizarán para la investigación acción bajo la que se realiza esta tesis; es decir, desde la base que nos proporciona nuestro marco teórico se elaborará un instrumento denominado módulo didáctico con el objeto de obtener un resultado que nos servirá para realizar las conclusiones arrojadas por esta investigación. Siendo más específicos, trataremos, además, la Didáctica de la literatura, enfocada precisamente al ámbito de la enseñanza de ésta en el aula, cuyos principales aportes teóricos son entregados por: Mendoza Fillola, Teresa Colomer, TzvetanTodorov, entre otros.

Finalmente, para enmarcar las obras literarias y acercarlas al aula, expondremos los conceptos de Intertextualidad, Crítica literaria y Socio crítica, los cuales nos permiten comprender esta investigación desde la relación de la teoría con la realidad, los contextos particulares de cada establecimiento y nivel educativo con el que se trabajará.

Cap II. Metodologías: En este apartado se señalan y describen todos los instrumentos, modalidades y estrategias pedagógicas que requiere cada una de las actividades descritas anteriormente, con las cual se busca alcanzar el propósito final

de esta investigación, que es el fomento y desarrollo de la competencia lecto-literaria de los estudiantes seleccionados. Siendo la principal metodología a usar la implementación de un módulo didáctico que se aplicará a los estudiantes con el objetivo de evaluar el fomento del trabajo en la adquisición de la competencia lecto-literaria final.

Este trabajo se enmarca dentro de una investigación-acción, metodología que se traduce a la elaboración de un marco teórico considerando los conceptos de didáctica, didáctica de la literatura, metodología, comprensión lectora, intertextualidad, crítica literaria y sociocrítica (investigación). Además, de la formulación de dos metodologías que contribuyan al fomento de la competencia lecto-literaria en estudiantes de octavo básico del Colegio Santa Bárbara College de la comuna de El Bosque, a través de la implementación del instrumento denominado módulo didáctico (acción). Estas últimas serán expuestas en detalle al final de este apartado.

Por otro lado, estas metodologías serán definidas y posteriormente se explicará su aporte dentro de las propuestas metodológicas que se han creado en esta tesis.

2.1 Metodologías utilizadas

A continuación, se describen brevemente y justifican las metodologías utilizadas que fueron impartidas en la cátedra Didáctica de la literatura, en la Universidad Católica Silva Henríquez, específicamente en el nivel 700 (año y semestre) de la carrera de pedagogía en castellano, dictado por la Doctora en Literatura Marina Alvarado. Estas cuatro metodologías que a la vez son propuestas por Jorge Rueda, son conocidas como: Socializada, Individualizada, Vivenciada y Globalizada, estas últimas no formarán parte de esta propuesta metodológica, puesto que no consideramos las vivencias de los estudiantes y no relacionamos el contenido con otras áreas disciplinares.

- 1) **Socializada:** En esta metodología el docente es consciente de que el contexto social es generador de aprendizaje y por tanto, enfatiza en factores relacionados al contexto social,

ya que se entiende a la persona no como un individuo, sino como resultado del entramado de relaciones sociales, reconociéndose como parte de la sociedad, de instituciones como la familia, teniendo en cuenta sus creencias y valores. Lo anterior, cumple la función de generar en el estudiante una mentalidad crítica y consciente del marcaje social, a partir de los cuales desarrollen una opinión y puedan tomar decisiones, en cuanto a estos. El profesor realizará la clase, en donde predominará el comentario guiado, se fomentará la discusión grupal, la investigación grupal y la producción colectiva de textos, como parte de una dinámica socio-grupal. Es labor del profesor hacer que el estudiante comprenda el lenguaje como un instrumento mediador entre su conocimiento y la socialización que establece con el otro, propiciando la interacción social para favorecer la metacognición entre los grupos de trabajo, centrándose en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

- 2) **Individualizada:** Esta metodología, enfatiza en la progresión de los niveles de manera secuencial e individual, cada estudiante es consciente que debe trabajar para conseguir los objetivos propuestos basados en su propio ritmo de aprendizaje, considerando sus capacidades y habilidades para así lograr un aprendizaje significativo en el que el estudiante es el responsable de éste. Primeramente, se pueden diagnosticar las diferencias que tienen cada uno de los estudiantes, viendo de esta manera el nivel en el cual está cada uno, esto permitirá al profesor adecuar las actividades al ritmo de aprendizaje de cada estudiante. Bajo este modelo, el estudiante podrá reconocer sus debilidades y tomar conciencia frente a ellas, para esto el docente deberá emplear, constantemente la *ayuda justa*⁵. Considerando esto, el docente adapta su intervención a las características de cada alumno. Además, se destaca el hecho de que el docente debe comprobar permanentemente el trabajo realizado por el estudiante, por lo cual es importante que articule su clase basado en los principios de: desagregación, en el que se segmentan los aprendizajes para ser entregados de manera paulatina, escalamiento, para trabajar progresivamente las habilidades y finalmente, la retroalimentación, instancia en

⁵ La ayuda justa corresponde a la necesidad que tiene cada uno de los estudiantes, para que se genere una intervención pedagógica, el cual va a depender del momento de aprendizaje en el que se encuentre el/la estudiante. Tal y como señala Bixio (1998).

la que el docente y el estudiante intercambian información que permite que este último refuerce sus fortalezas y supere sus deficiencias.

2.1.1 Metodología socializada

Esta metodología concibe el rol del docente como un mediador entre el objeto de estudio y el estudiante; es decir, entre el saber y el saber hacer. Esto considerando tres postulados claves de esta metodología: Validez, Significación y adecuación, elementos que apuntan a una elaboración referida además al trabajo de la socio crítica. Es por esta razón que se ha utilizado este enfoque metodológico para la creación de la metodología propuesta para el trabajo del profesor con los estudiantes durante la implementación del módulo didáctico. Además, podemos encontrar la presencia de este conjunto de estrategias en el trabajo de las actividades relacionadas a tres textos dentro del módulo didáctico, siendo estos el texto dramático “Igualdad de derechos”, los textos no literarios “Un techo para Chile” y “Una mirada a la historia de los campamentos en Chile”.

2.1.2 Metodología individualizada

Por último la metodología individualizada, será aplicada en los talleres de mejora con el grupo experimental de esta tesis, porque al trabajar con un módulo didáctico, se incorporaron ciertas habilidades que utilizamos a partir de la Taxonomía de Bloom, por ende se desarrollan ciertas etapas, que van añadiendo dificultad de manera gradual. Es por ello que a través del módulo didáctico, el cual será aplicado en el taller de competencia lecto-literaria, en el colegio Santa Bárbara College, específicamente en el curso de 8 año básico, se pretende alcanzar los objetivos planteados en esta tesis. Y para lograrlos se entregará un módulo para cada estudiante, en donde se podrá trabajar caso a caso, detectando así, los diversos problemas que surjan con respecto a la adquisición de la competencia lecto-literaria.

Las habilidades trabajadas en este módulo son las siguientes: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Dichas habilidades nos permitirán vislumbrar el aprendizaje de los alumnos de manera secuencial, facultándonos para conocer de manera particular el ritmo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, que estén en el grupo experimental y además permitirá generar en el estudiante un aprendizaje significativo, porque de esta manera, el

alumno podrá reflejar un proceso de aprendizaje, marcado por etapas que implican dificultad, lo que les permitirá tomar conciencia de sus virtudes y defectos, en cuanto a su aprendizaje.

2.2 Metodologías Originales de esta tesis

Las siguientes metodologías descritas, han sido elaboradas respondiendo a los objetivos específicos de esta investigación. Para esto, el diseño de la primera metodología está centrada en el quehacer del docente, mientras que la segunda apunta al quehacer del estudiante.

2.2.1 Centrada en el profesor

El profesor es un mediador entre el texto y el estudiante y para lograr esto, debe ser el profesor un crítico literario que sea capaz de deconstruir el texto, situarlo en un contexto de producción, relacionarlo con el contexto de recepción del estudiante y ligarlo con conceptos claves para el trabajo de un mejor desarrollo de la competencia lecto-literaria, como lo son la socio crítica y la intertextualidad. Este rol de facilitador, es el asignado al profesor en el caso de esta metodología, que se centra en su quehacer pedagógico para ser él quien propicie el primer acercamiento del estudiante con el texto. Es el profesor, quien debe activar los conocimientos previos del estudiante y ayudarlo en el proceso de relación entre el texto y sus experiencias previas, el contexto y por supuesto la relación de este con otros textos.

En el caso del instrumento módulo didáctico, es en la primera y cuarta clase en que el profesor interviene para hacer una bajada pedagógica de los contenidos a revisar durante el desarrollo del módulo. El profesor, facilita, media, relaciona, entrega información necesaria relacionada con el texto y motiva así al estudiante para la realización de tareas asociadas al fomento de la comprensión lecto-literaria.

2.2.2 Centrada en el estudiante:

El alumno es responsable de su aprendizaje y por lo tanto consciente de ello, lo que implica que salga de su posición de lector pasivo, para que se transforme en uno activo, esto quiere decir, que participe de su proceso de aprendizaje, tomando este saber enseñado para

volverlo un saber hacer. Por esta razón, el módulo didáctico ha sido diseñado, para que la mayor parte de las actividades, el estudiante pueda realizarlas de manera autónoma, puesto que el docente se convierte en un facilitador del conocimiento, que guía al alumno, pero es éste el que finalmente decide cómo y a qué ritmo ir avanzando, considerando que el módulo está diseñado en nivel creciente de complejidad.

Por tanto, el alumno es capaz de ser crítico frente a una obra literaria y, desde esa perspectiva analizarla, de acuerdo a esto, la forma en que concibe cognición es distinto, porque es consciente de él, además de que descubrió distintas estrategias que fomentan en el la competencia lecto-literaria.

Capítulo III Conclusiones

A. Pre Test: El primer instrumento que elaboramos fue un pre test, el cual tenía por finalidad, ver el nivel en el cual se encontraban los alumnos del establecimiento Santa Bárbara College. En este instrumento se vieron como contenidos tres ejes fundamentales en el ámbito de la literatura: Género narrativo, Dramático y lírico. Estos géneros los vinculamos con la comprensión de lectura, en donde se puede evidenciar claramente que la formulación de las preguntas están enfocadas, a dicho ámbito. Además para formular los objetivos comenzamos con un nivel de dificultad que va en orden ascendente, esto lo hicimos en base a la taxonomía de Bloom, de las cuales se desprenden las siguientes habilidades que se esperan recabar en el instrumento: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

También vale mencionar que este instrumento fue aplicado a todo el grupo curso, del cual participaron 38 estudiantes, y en donde hubo un grupo control y otro experimental.

El siguiente recuadro explica en términos generales los errores frecuentes de los alumnos, la prueba podrá ser vista en los anexos

Este recuadro fue fundamental, porque fue determinante para ver las falencias de los estudiantes, que radicaron principalmente en el nivel inferencial, de la comprensión de textos, y que a la vez permitió reforzar dicho déficit a través del módulo didáctico.

Total de alumnos que rindieron el pre test: 40

Tabla n°1

Pregunta 1	Incorrectas: 9	Correctas: 29
Pregunta 2	Incorrectas: 34	Correctas: 4
Pregunta 3	Incorrectas: 26	Correctas: 12
Pregunta 4	Incorrectas: 2	Correctas: 36
Pregunta 5	Incorrectas: 7	Correctas: 35
Pregunta 6	Incorrectas: 3	Correctas: 35
Pregunta 7	Incorrectas: 2	Correctas: 36
Pregunta 8	Incorrectas: 37	Correctas: 1
Pregunta 9	Incorrectas: 6	Correctas: 32
Pregunta 10	Incorrectas: 10	Correctas: 28
Pregunta 11	Incorrectas: 9	Correctas: 29
Pregunta 12	Incorrectas: 10	Correctas: 28
Pregunta 13	Incorrectas: 10	Correctas: 20
Pregunta 14	Incorrectas: 14	Correctas: 24
Pregunta 15	Incorrectas: 33	Correctas: 5
Pregunta 16	Incorrectas: 2	Correctas: 36
Pregunta 17	Incorrectas: 19	Correctas: 19
Pregunta 18	Incorrectas: 13	Correctas: 25
Pregunta 19	Incorrectas: 19	Correctas: 19

Fuente: Elaboración propia

Pregunta 20:

- **Hay 8 alumnos que no relacionan la literatura con la gastronomía**
- **20 alumnos que cumplen satisfactoriamente con el nivel esperado**
- **9 alumnos con respuestas deficientes**
- **1 alumna que no desarrollo la pregunta consignada**

- La mayoría de los alumnos cumplen con el mínimo de líneas solicitadas, solo 2 no cumplen con el nivel esperado y una alumna que no desarrolla la pregunta.

Grupo Control

Puntaje Real Pre test: 24 Pts

Exigencia: 60%

Total de alumnos: 20

Tabla n°2

Renata Carrera	Puntaje: 17/24	Nota:48
Brandon Merino	Puntaje: 13/24	Nota:38
María Rojas	Puntaje: 13/24	Nota:38
Carlo Madornes	Puntaje: 13/24	Nota:35
Benjamín Soza	Puntaje: 11/24	Nota:35
Bastián Cuesta	Puntaje: 16/24	Nota:45
Cristian Neira	Puntaje: 20/24	Nota:58
Benjamín Pino	Puntaje: 20/24	Nota:58
María Millapi	Puntaje: 16/24	Nota:45
María Riquelme	Puntaje: 13/24	Nota:38
Daniela Hidalgo	Puntaje: 14/24	Nota:39
Diego Reyes	Puntaje: 15/24	Nota:42
Yanira Ibarra	Puntaje: 14/24	Nota:39
Ashly Tapia	Puntaje: 11/24	Nota:35
Anais H	Puntaje: 9/24	Nota:33
Benjamín Valeria	Puntaje:9/24	Nota: 33
Cristian Jara	Puntaje:16/24	Nota:45
Jonathan Chavez	Puntaje:15/24	Nota:42
Byron Trujillo	Puntaje:9/24	Nota: 33
Julian Fuenzalida	Puntaje:20/24	Nota:58

Fuente: Elaboración propia

Grupo Experimental

Puntaje Real Pre test: 24 Pts

Exigencia: 60%

Total de alumnos: 20

Tabla n°3

Bastián Cossio	Puntaje:14/24	Nota: 39
Gustavo Quintupíl	Puntaje:14/24	Nota: 39
Benjamín Valeria	Puntaje:9/24	Nota: 33
Yessenia Cornejo	Puntaje:15/24	Nota:42
Julián Cancino	Puntaje:16/24	Nota:45
Diego Vera	Puntaje:14/24	Nota: 39
Kaory Cerda	Puntaje:16/24	Nota: 45
Rodrigo Hidalgo	Puntaje:19/24	Nota:54
Jordan Smith	Puntaje:15/24	Nota: 42
Carolina Avendaño	Puntaje:15/24	Nota:42
Cristóbal Reyes	Puntaje:17/24	Nota:48
Rodrigo Vera	Puntaje:18/24	Nota:51
Estefania Ordenes	Puntaje:16/ 24	Nota:45
Scarlett Aguilera	Puntaje:13/24	Nota:38
Roxana.E	Puntaje:16/24	Nota:45
Francisca Muñoz	Puntaje:12/24	Nota:37
Diego Huaracan	Puntaje:11/24	Nota:35
Constanza Bravo	Puntaje:13/24	Nota:38
Paz Muñoz	Puntaje:16/24	Nota:45
Luis Huenchufil	Puntaje:17/24	Nota:48

Fuente: Elaboración propia

Los cuadros vistos denotan el nivel que tuvieron el grupo control y experimental. En primera instancia todos están en un mismo nivel, sin embargo con el taller de mejora y con la aplicación del módulo se pretende mejorar el nivel del grupo experimental en cuestión.

B. Módulo didáctico profesor

Este módulo está pensado como un instructivo que permite orientar a cualquier profesor, en relación a las clases enfocadas a la adquisición de la competencia lecto-literaria. Hay dos clases específicas, en las cuales el docente asume un rol protagónico, predominando las clases de carácter expositivo, en donde deberá cumplir ciertos requisitos que se detallan en las planificaciones, y que a la vez son preponderantes para esta tesis, como es el caso del carácter motivador, mediador, orientador y facilitador del docente, en relación al vínculo que se genera entre el texto y el estudiante.

La clase número uno va ser el primer acercamiento entre el alumno con las relaciones textuales, las cuales han sido profundizadas en esta tesis y conocidas como intertextualidad.

A partir de esta premisa es necesario introducir la clase con recursos audiovisuales que motiven y llamen la atención de los alumnos que están sujetos a la experimentación.

Posteriormente en la clase número cuatro el docente asume el protagonismo, pero ya de una manera parcial, porque los alumnos ya están interiorizados con el tema de estudio y al trabajar un módulo didáctico, obviamente esta predominando por características lógicas la metodología individualizada, por ende el docente va a guiar, motivar y orientar el aprendizaje de los alumnos a través del módulo didáctico.

Por último, se debe tener en cuenta que la clase socializada que estará presente en todas las clases, principalmente en los cierres, en donde se realizaran preguntas que fomenten, la mentalidad crítica en torno a los textos literarios aplicados en el módulo.

C. Módulo didáctico para el estudiante

El módulo didáctico creado se hizo con el fin de mejorar la competencia lecto-literaria en los estudiantes de 8° básico del colegio santa Bárbara college de la comuna de El Bosque, para lograr este objetivo incorporamos la habilidades en orden ascendente de dificultad, por medio de la taxonomía de Bloom, las cuales son idénticas a los instrumentos de medición pre test y post test.

El módulo didáctico consta de seis sesiones que serán aplicadas en un taller de mejora con el grupo experimental

En las clases, como ya mencionamos aplicamos los tres ejes fundamentales, que son necesarios para conocer literatura, estos son: Género narrativo literario y no literario, a modo de contraste, género dramático y género lírico, a estos tres géneros incorporamos preguntas redactadas con el fin de potenciar la comprensión lectora y además agregamos contenidos que permiten enriquecer el análisis de un determinado texto, como es el caso de las técnicas narrativas.

A esto aplicamos la intertextualidad y la sociocrítica como factores predominantes en los análisis literarios

Otro factor que no es menor y que fue considerado idóneo para la creación del módulo, fue incorporar la animación de los Simpson, porque a través de estas caricaturas que son cercanas a los estudiantes, se realiza un juego intertextual, esto quiere decir que estos dibujos animados incorporan figuras de la realidad, artistas, políticos, otras caricaturas y figuras del espectáculo en general, siendo un factor que facilita enormemente nuestro objeto de estudio.

Todos los factores mencionados son los que nos permitirán llevar a cabo la competencia lecto-literaria, por medio del módulo didáctico creado.

D.Post Test: Este Segundo instrumento fue diseñado para evaluar el nivel en el cual se encontraban los alumnos del establecimiento Santa Bárbara College, respecto del desarrollo de su competencia lecto-literaria, posterior al trabajo con el módulo didáctico que contenía la implementación de las dos propuestas metodológicas obtenidas como resultado de esta investigación. En este instrumento se revisaron, al igual que en el pre test, los contenidos de tres ejes fundamentales en el ámbito de la literatura: Género narrativo, dramático y lírico. Estos géneros se vincularon con la comprensión lectora, en donde se puede evidenciar claramente que la formulación de las preguntas están enfocadas, a dicho ámbito. Además para formular los objetivos comenzamos con un nivel de dificultad que va en orden ascendente, esto lo hicimos en base a la taxonomía de Bloom, de las cuales se desprenden las siguientes habilidades que se esperan recabar en el instrumento: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

También vale mencionar que este instrumento fue aplicado a todo el grupo curso, del cual participaron 40 estudiantes.

El siguiente recuadro explica en términos generales los errores y aciertos de los estudiantes para cada tipo de pregunta. La prueba podrá ser vista en los anexos.

Total de alumnos que rindieron el post test: 40

Tabla n°4

Pregunta 1	Incorrectas: 5	Correctas: 35
Pregunta 2	Incorrectas: 16	Correctas:24
Pregunta 3	Incorrectas: 15	Correctas: 25
Pregunta 4	Incorrectas: 20	Correctas: 20
Pregunta 5	Incorrectas: 13	Correctas: 27
Pregunta 6	Incorrectas: 1	Correctas: 39
Pregunta 7	Incorrectas: 2	Correctas: 38
Pregunta 8	Incorrectas: 18	Correctas: 22
Pregunta 9	Incorrectas: 2	Correctas: 38
Pregunta 10	Incorrectas: 17	Correctas: 23
Pregunta 11	Incorrectas: 0	Correctas: 40
Pregunta 12	Incorrectas: 7	Correctas: 33
Pregunta 13	Incorrectas: 17	Correctas: 23
Pregunta 14	Incorrectas: 15	Correctas: 25
Pregunta 15	Incorrectas: 6	Correctas: 34
Pregunta 16	Incorrectas: 4	Correctas: 36
Pregunta 17	Incorrectas: 3	Correctas: 37
Pregunta 18	Incorrectas: 10	Correctas: 30
Pregunta 19	Incorrectas: 8	Correctas:32

Fuente: Elaboración propia

Pregunta 20:

- **20 alumnos estuvieron en un nivel óptimo**
- **15 alumnos no relacionaron los textos de buena manera**
- **5 alumnos en nivel deficiente**
- **2 alumnos que no desarrollaron la pregunta**

Grupo Control

Puntaje Real Pre test: 44 Pts

Exigencia: 60%

Total de alumnos: 20

Tabla n°5

Renata Carrera	Puntaje: 32/44	Nota:50
Brandon Merino	Puntaje: 30/44	Nota:46
María Rojas	Puntaje: 32/44	Nota:50
Carlo Madornes	Puntaje: 25/44	Nota:39
Benjamín Soza	Puntaje: 24/44	Nota:38
Bastián Cuesta	Puntaje: 29/44	Nota:44
Cristian Neira	Puntaje: 28/44	Nota:43
Benjamín Pino	Puntaje: 39/44	Nota:61
María Millapi	Puntaje: 30/44	Nota:46
María Riquelme	Puntaje: 28/44	Nota:43
Daniela Hidalgo	Puntaje: 30/44	Nota:46
Diego Reyes	Puntaje: 30/44	Nota:46
Yanira Ibarra	Puntaje: 27/44	Nota:41
Ashly Tapia	Puntaje: 26/44	Nota:40
Anais H	Puntaje: 20/44	Nota: 35
Benjamín Valeria	Puntaje:22/44	Nota: 37
Cristian Jara	Puntaje:31/44	Nota:48
Jonathan Chavez	Puntaje:29/44	Nota:44
Byron Trujillo	Puntaje:18/44	Nota:34
Julian Fuenzalida	Puntaje:40/44	Nota:63

Fuente: Elaboración propia

Grupo Experimental

Puntaje Real Pre test: 44 Pts

Exigencia: 60%

Total de alumnos: 20

Tabla n°6

Bastián Cossio	Puntaje:38/44	Nota: 60
Gustavo Quintupíl	Puntaje:34/44	Nota: 53
Benjamín Valeria	Puntaje:30/44	Nota: 46
Yessenia Cornejo	Puntaje:42/44	Nota:67
Julián Cancino	Puntaje:40/44	Nota:63
Diego Vera	Puntaje:36/44	Nota: 56
Kaory Cerda	Puntaje:36/44	Nota: 56
Rodrigo Hidalgo	Puntaje:39/44	Nota:61
Jordan Smith	Puntaje:34/44	Nota: 53
Carolina Avendaño	Puntaje:36/44	Nota:56
Cristóbal Reyes	Puntaje:37/44	Nota:58
Rodrigo Vera	Puntaje:38/44	Nota:60
Estefania Ordenes	Puntaje:38/ 44	Nota:60
Scarlett Aguilera	Puntaje:37/44	Nota:58
Roxana.E	Puntaje:33/44	Nota:51
Francisca Muñoz	Puntaje:38/44	Nota:60
Diego Huaracan	Puntaje:33/44	Nota:51
Constanza Bravo	Puntaje:33/44	Nota: 51
Paz Muñoz	Puntaje:37/44	Nota:58
Luis Huenchufil	Puntaje:34/44	Nota:53

Fuente: Elaboración propia

D. Resultados

3.1 Programación: en este apartado se ha realizado un cronograma con las actividades necesarias para la gestación de esta tesis, documento en el que se detalla paso a paso cada actividad y el plazo de entrega de éstas.

3.2 Diagnóstico: consiste en confeccionar una prueba tipo que servirá para recoger información con respecto al estado actual de los alumnos en cuanto a su competencia lecto-literaria. Esta prueba, será aplicada a los dos cursos seleccionados sin aviso previo, pues se necesita saber con exactitud y sin ningún tipo de distorsión lo que manejan los estudiantes exactamente.

3.3 Material a utilizar: Dentro de los materiales a utilizar, se encuentra principalmente la elaboración de una prueba inicial que servirá de diagnóstico para evaluar cuál es el estado actual de los estudiantes seleccionados respecto de su competencia lecto-literaria. Posteriormente, elaboraremos un módulo didáctico que considere todos los aspectos expuestos en el marco teórico y el cual será producto de esta investigación.

Finalmente, se creará una prueba final que mida la situación de los estudiantes una vez trabajado el módulo didáctico y desde esta última evaluación obtener las conclusiones de esta intervención. El acceso a un computador por parte de cada uno de los investigadores, acceso a internet y a la bibliografía impresa que se requiera (libros, artículos, apuntes, etc.). Además en la parte del diagnóstico y la elaboración del módulo didáctico, se necesitará de papel suficiente y tinta para cubrir a todos los estudiantes.

3.4 Resultados: en una primera instancia la prueba diagnóstica, nos facilitará la información necesaria para la construcción del módulo didáctico y luego, para realizar una comparación con los resultados obtenidos en la prueba que se aplicará de manera posterior a la implementación del módulo didáctico, con el propósito de confirmar la tesis planteada en esta investigación.

3.5 Conclusión: en esta instancia se expondrán las conclusiones que sean realizadas por el equipo de investigación de esta tesis, de acuerdo a los resultados arrojados en primera instancia por el diagnóstico y luego por la implementación del módulo didáctico en los estudiantes.

Conclusiones

La pregunta que guió este seminario fue la siguiente ¿de qué modo esta propuesta didáctica metodológica, aplicada en el Colegio Santa Bárbara College, específicamente en el nivel octavo básico, permitiría que dichos estudiantes alcancen la competencia lecto-literaria? Para responder a ella se llevó a cabo una propuesta didáctica metodológica, a partir de la cual se trabajaron dos metodologías que apuntaban hacia el fomento de la competencia lecto-literaria. Para el desarrollo de éstas, se consideraron conceptos como Intertextualidad, Epitexto, Paratexto, Crítica literaria y Sociocrítica, los que fueron trabajados por las siguientes razones:

- a) En primer lugar, el concepto de intertextualidad entendida como un permanente diálogo entre un texto y otro, propuesta hecha por Bajtín y Genette, permite que los estudiantes sepan que el proceso de construcción de significado en torno a la literatura, no se hace de manera aislada entre el lector y el texto propiamente tal. Además, se consideró los aportes de Kristeva, quien concibe a un lector activo que debe completar las muchas interpretaciones posibles que un texto posee, en cuanto en este convergen una multiplicidad de voces y se consideran para su comprensión global tres elementos importantes: sujeto de la escritura, el destinatario y los textos exteriores. Entonces, los estudiantes son lectores activos constructores de significado.

- b) En cuanto al Epitexto, corresponde a aquello que está incorporado en el exterior del libro y que puede influir en él, como entrevistas, conversaciones, presentaciones, catálogos y señaladores, elemento que facilita y enriquece la lectura, ya que le entrega al lector una herramienta para conocer al autor y la obra, a través de diversos soportes mediáticos, previos o ulteriores a la obra que hacen que el texto se haga conocido. Por lo tanto, el trabajo del Epitexto en relación a la intertextualidad, dota al estudiante de elementos que lo ayudarán luego a completar el significado de una obra literaria.

- c) De este mismo modo, el Paratexto que es entendido como el ordenamiento del texto en el borrador mismo, es decir, todos aquellos elementos que hacen que el libro se represente como tal, lo que entrega un orden de sus componentes intra y extra textuales, a través de los cuales se puede llevar a cabo una lectura crítica; permiten al estudiante tener más herramientas al momento de significar un texto.

- d) La crítica literaria por su parte permite que los estudiantes se transformen en literatos capaces de distinguir y analizar el sentido de lo que se dice en una determinada obra literaria, teniendo en cuenta que el rol de la crítica es ser mediadora entre el texto y el lector; pues ésta tiene como objetivo rescatar el lenguaje simbólico de la obra.

- e) La sociocrítica considera elementos referentes al contexto de producción y de recepción de la obra literaria, lo que resulta muy útil pues al ser esta una investigación acción, se entiende que es llevada a un contexto real, el cual debe considerarse como elemento anexo a la significación de un texto.

Todos los conceptos considerados en el trabajo del módulo didáctico apuntan a dotar de herramientas al estudiante para que este logre tener un rol activo en el proceso de comprensión y significación de una obra literaria, apuntando a alcanzar el objetivo general planteado en esta investigación: Fomentar el desarrollo de la competencia lecto-literaria en los estudiantes de octavo básico del Colegio Santa Bárbara College. El marco teórico trabajado, surge a raíz de la detección de un problema concreto para el Colegio en el que se

trabajó, según resultados de la prueba nacional SIMCE, los estudiantes del Santa Bárbara College mantenían un bajo nivel en la prueba específica de lectura, por lo que se está trabajando en la implementación de un plan de mejoramiento escolar, en el que esta investigación y los resultados alcanzados por la aplicación del pos test servirán de puntapié inicial a la puesta en marcha de dicho plan.

Esta investigación, se centró en el diseño y posterior implementación de dos metodologías, que apuntan directamente a alcanzar el objetivo general. Es por esta razón que en una primera instancia, se le aplicó a los estudiantes del nivel antes mencionado, una prueba denominada pre test, cuyo objetivo fue recoger datos con respecto a la presencia o ausencia de su competencia lecto-literaria de los estudiantes, la cual arrojó que un porcentaje bajo de estudiantes poseen la habilidad de comprensión lectora. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes no muestran alcanzar la competencia lecto-literaria en esta primera instancia.

Posterior a la aplicación del pre test, se escogió un grupo de control y uno experimental, a este último se le hizo trabajar con el módulo didáctico. Una vez trabajado el módulo didáctico con el grupo experimental, se les aplica a todos los estudiantes (grupo experimental y de control) una prueba de iguales características que el pre test, pero esta vez esta prueba que denominamos pos test, evaluará los logros alcanzados por los estudiantes que sí trabajaron con el módulo didáctico. En base a lo anteriormente mencionado, es que podemos concluir que: si bien, el trabajo de los estudiantes con el módulo didáctico significó una pequeña mejora en su desarrollo de la competencia lecto-literaria, no todos los estudiantes lograron avanzar respecto de esta habilidad. A partir de estos datos arrojados por el pos test, es que podemos señalar que el trabajo práctico que se realizó producto de esta investigación, como primera aproximación al trabajo de la competencia lecto-literaria, fue efectivo, pues de un universo de 20 estudiantes, 14 de ellos lograron alcanzar un avance en comparación a sus resultados obtenidos en el pre test. Esta investigación, por tanto es un intento efectivo para fomentar el desarrollo de dicha competencia cumpliendo el objetivo planteado en esta investigación. Es pertinente señalar que el trabajo aquí realizado, es una iniciativa que marca un precedente para el futuro trabajo continuo de estas metodologías, a modo de contribuir al desarrollo total de esta habilidad en los estudiantes.

Las proyecciones que a partir de esta investigación surgen deben ser relacionadas a una profundización de los estudios en torno a la didáctica de la literatura y el trabajo de la competencia lecto-literaria, pues al ser estos dos conceptos relativamente nuevos, surgen permanentes investigaciones que permiten actualizar los conocimientos relacionados. Además, se plantea tomar las metodologías propuestas como una primera aproximación para el trabajo de otras propuestas, considerando el contexto real en el que se aplicarán.

Planificación Clase a Clase



Clase 1

Profesores: Ariel Calderón– Valeria Contreras – Cintia Martínez

Subsector: Lenguaje y Comunicación

Nivel: 8°básico

Título Unidad: Texto narrativo

Eje Temático: Escritura – lectura – C.oral – manejo de la lengua.

Taller de comprensión lectora y literatura

Clase : N°1 Fecha: 30/06/2015 Duración: 90 minutos	Actividades:	Recursos de aprendizaje	Metodología
Objetivo: Conocer el concepto de intertextualidad, de idea principal, los conceptos de hecho y detalle y secuencia.	Inicio: El profesor presenta a los estudiantes la imagen número 1, a partir de la cual les pide que registren en su módulo las primeras ideas que se les vinieron a la mente al verla, -en este momento el docente recoge la visión que los alumnos tienen sobre la raza negra-, respuestas que el docente pide que socialicen, dirigiéndolas para formar una lluvia de ideas. Posteriormente, les presenta el poema de Quevedo, llamado “Boda de negros”. En tercer lugar, el docente muestra el video del grupo nacional Chanco en piedra, titulado	-Pizarra -Plumones -Módulo didáctico.	-Centrada en el docente.

	<p>“Casamiento de negros” y, por último, presenta la canción de la cantora popular Violeta Parra, titulada del mismo modo.</p> <p>A partir de estos tres elementos, el docente pide a sus alumnos que identifiquen la imagen de la raza negra que en cada uno de ellos se proyecta, enunciando diferencias y semejanzas, lo que nuevamente, conduce hacia una lluvia de ideas.</p>		
	<p>Desarrollo: Después de la lluvia de ideas, el docente le indica a sus alumnos que las semejanzas que pudieron encontrar entre los materiales audiovisuales que se les presentaron, se deben a que entre los distintos tipos de obras de carácter artístico-estético y en la vida en general, existe la intertextualidad; concepto que define y explica a partir de los elementos utilizados. Tras esta explicación, se introduce el concepto de socio crítica, su relación y parecido con la intertextualidad; haciendo énfasis en que es la estrategia crítica que deberíamos utilizar cada vez que nos enfrentamos a una obra de arte, independiente de su índole, soporte, estructura, etc.</p> <p>El docente continua con el módulo, explicando la noción de párrafo con el ejemplo que en él se presenta; sigue con el primer texto, titulado “El perro y el asno”, a partir del cual introduce el concepto de idea principal, guiando el desarrollo de las preguntas que a continuación se le presentan al estudiante. Durante el desarrollo de éstas, el docente trabaja con cada estudiante de</p>		

	<p>manera individual.</p> <p>Luego introduce y explica el concepto de hecho y detalle, y su función para la comprensión de un texto; para trabajar esta habilidad, el docente, pide a los estudiantes, que de manera alternada vayan leyendo cada párrafo del texto “Margarita y el poder de la farmacopea” en voz alta. Una vez terminada la lectura, el profesor explica el ejemplo que en el módulo se ilustra, solicitando a los estudiantes que respondan las preguntas 2-3 y 4.</p> <p>Siguiendo con el módulo, el docente explica las técnicas narrativas y su función para la interpretación del texto, tras lo cual le pide a los estudiantes que identifiquen la técnica narrativa preponderante en el texto del autor Bioy Casares.</p> <p>Una vez terminada la actividad, el docente continua con el concepto de secuencia y su función al interior del texto, la que trabajan a partir del texto titulado “La fabricación de la tela”.</p>		
	<p>Cierre: Los alumnos recapitulan los contenidos vistos, comparando el objetivo de la clase con lo realizado. Tras lo cual, el docente solicita que respondan la última pregunta del módulo, sobre quién es el personaje que acompaña a Homero, a partir de lo que se toma para retroalimentar los conceptos de intertextualidad y socio crítica a partir de un mapa conceptual que elabora con los aportes de los alumnos.</p>		

Clase 2

Profesores: Ariel Calderón– Valeria Contreras – Cintia Martínez

Subsector: Lenguaje y Comunicación

Nivel: 8ºbásico

Título Unidad: Texto narrativo

Eje Temático: Escritura – lectura – C.oral – manejo de la lengua.

Taller de comprensión lectora y literatura

Clase : N°2 Fecha: 01/07/2015 Duración: 90 minutos	Actividades:	Recursos de aprendizaje	Metodología
Objetivo: Reconocer y explicar a partir de distintos textos, la causa y el efecto, la comparación y el contraste y, la predicción.	Inicio: Los alumnos ven un video sobre la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, titulado: Spot sobre igualdad de género, tras el cual conversan acerca de la visión y estereotipos que existen sobre ambos géneros y cuál es su opinión sobre ello.	Pizarra Plumones Módulo didáctico	-Centrada en el alumno.
	Desarrollo: Primeramente, los estudiantes leen el cuadro que reseña acerca de en qué consisten la causa y el efecto, posteriormente –de forma individual- los estudiantes leen el texto dramático titulado “igualdad de derechos” a partir del cual contestan las preguntas 1 y 2. Continuando con la lectura del módulo, los estudiantes conocen los conceptos de comparar y contrastar, conocimiento que utilizan para responder la pregunta n°3, y para comparar la imagen n°1, identificando semejanzas y		

	<p>diferencias. Por último, conocen el concepto de hacer predicciones, vuelven a leer el texto “igualdad de derechos” y responden las preguntas n° 4 y 5, con las cuales se reitera el concepto de intertextualidad, luego leen el texto ”Mito de la antigua Grecia”, con el cual responden las preguntas n°6, 7 y 8.</p>		
	<p>Cierre: Los alumnos retroalimentan los contenidos vistos en el módulo, haciendo hincapié en el concepto de intertextualidad, el cual aplicaron al reconocer las imágenes de la película de la naranja mecánica y la representación de los Simpson; la representación de la bella durmiente y el hombre Vitrubio.</p>		

Clase 3

Profesores: Ariel Calderón– Valeria Contreras – Cintia Martínez

Subsector: Lenguaje y Comunicación

Nivel: 8ºbásico

Título Unidad: Texto narrativo

Eje Temático: Escritura – lectura – C.oral – manejo de la lengua.

Taller de comprensión lectora y literatura

Clase : N°3 Fecha: 02/07/2015 Duración: 90 minutos	Actividades	Recursos de aprendizaje	Metodología
Objetivo: identificar y distinguir palabras por contexto, hecho de opinión e inferencia.	Inicio: Los estudiantes observan la primera imagen de Homero Simpson y se dan cuenta que se está haciendo intertextualidad con la película de Thor, indicando a partir de qué elementos presentes en la imagen les permitieron reconocer la intertextualidad.	Pizarra Plumones Módulo didáctico	-Centrada en el alumno.
	Desarrollo: Los estudiantes leen la estrategia sobre identificar palabras por contexto, la cual aplican a partir del texto de “Odín”, respondiendo la pregunta n°1; continúan conociendo la habilidad que les permite distinguir y sacar una conclusión y una inferencia, habilidad que aplican en el texto “Clitia, la sirena”, respondiendo la pregunta n°2. Por último, conocen los conceptos de hecho y opinión, aplicando su distinción a partir del texto titulado “Elegías”, respondiendo las preguntas 5, 6 y 7.		

	Cierre: Los alumnos retroalimentan los contenidos vistos en el módulo, enfatizando en la intertextualidad que los alumnos distinguen a partir de la imagen de Homero Thor y la imagen del protagonista de la serie The Bing-Bang Theory, el cual también está caracterizado de Thor. Y también el concepto de sociocrítica que aplican a través del reconocimiento del personaje de Cletus, respondiendo a la pregunta n°4		

Clase : N°4 Duración: 90 minutos	Actividades	Recursos de aprendizaje	Evaluación
<p>Objetivo</p> <p>Analizar la importancia de la poesía y sus particularidades.</p>	<p>Inicio (15 minutos): Se recuerdan las características de la poesía a través del módulo didáctico.</p>	<p>Pizarra Plumones Módulo didáctica</p>	<p>Indicadores de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participó de los conocimientos previos. - Análisis adecuadamente el poema. - Participó de la retroalimentación, tras el cierre de la clase.
	<p>Desarrollo (60 minutos): Se presenta un poema, el cual deberán analizar a través del módulo didáctico.</p>		
	<p>Cierre (15 minutos): Se realiza la retroalimentación de lo aprendido.</p>		

Clase : N°5 Fecha: Duración: 90 minutos	Actividades	Recursos de aprendizaje	Evaluación
Objetivo Evaluar la importancia de los textos vistos hasta ahora, (narrativo, dramático y lírico).	Inicio (15 minutos) Recordamos la importancia de los géneros vistos a lo largo de las sesiones.	Pizarra Plumones Módulo didáctico	Indicadores de evaluación: : - Participo del recuento - Realizo las actividades consignadas en el módulo. - Participo de la retroalimentación.
	Desarrollo (60 minutos): Se presenta un artículo sobre la importancia de la lectura y la literatura, y posterior a ello, deberán seleccionar un tema, en el cual crearan un texto narrativo breve y un poema. Estos tienen que estar estrechamente ligados.		
	Cierre (15 minutos): retroalimentación de lo aprendido.		

Clase : N°6 Fecha: Duración: 90 minutos	Actividades	Recursos de aprendizaje	Evaluación
Objetivo: A partir de un texto narrativo literario, crear un texto de índole no literario	Inicio: (15 minutos): recuento de la clase anterior.	Pizarra Plumones Módulo didáctico	Indicadores de evaluación: - Participa del recuento - Realiza la actividad consignada en el módulo didáctico - Participa de las opiniones, fundamentado su respuesta
	Desarrollo (60 minutos):se lee un texto narrativo, el cual deberán transformar a un texto de índole no literario		
	Cierre (15 minutos): se cierra el taller, con preguntas, en torno a su aprendizaje y opiniones varias respecto del taller		

Habilidades Contenidos	Recordar	Comprender	Aplicar	Analizar	Evaluar	Crear
Texto Narrativo	1	1	1	1	1	
Texto Dramático	2	2	1			
Texto no literario	1		1	1	1	
Texto Lírico	2	2		1		1

Bibliografía

Textos

- Alvarado, M, (coord.) *Entre líneas*. Buenos Aires: Manantial, (2001).
- Amos Comenio J, *Didáctica Magna*. Mexico; Editorial Porrúa (1998)
- Barthes, Roland, *Crítica y verdad*. Buenos Aires: Siglo XXI, (1972)
- Bajtín, M, *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI (1982)
- Bajtín, Mijaíl M., Helena S. Kriúkova, and Vicente Cazcarra. *Teoría y estética de la novela: trabajos de investigación*. Taurus Ediciones, (1989).
- Bombini. *Lengua y literatura: campo de la didáctica específica y prácticas de enseñanza*.(2006)
- Bombini, *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. (2006)
- Bronckkart, P, *Desarrollo del lenguaje y didáctica de la lengua*. Cap. 5.
- Colomer, Teresa. "La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación." *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria. Cuadernos de formación del profesorado*. Educación Secundaria. ICE. Universidad de Barcelona. Horsori (1996): 123-142.
- Colomer, Teresa. "De la enseñanza de la literatura a la educación literaria." *Comunicación, lenguaje y educación 3.9* (1991): 21-31.
- Cruz, Mery. *Didáctica de la literatura como proceso de significación y desarrollo de la competencia discursiva*.(2005)
- Francisco, Cantero. *Didáctica de la lengua y la literatura: aspectos epistemológicos*.(1987)
- Fernandez Severino, "Consideraciones sobre la teoría socio-crítica de la enseñanza". Ediciones universidad de Salamanca. Enseñanza.13, 1995, pp. 241-259
- García Polo, "Cuestiones de metodología". Ediciones Murcia Universidad, Secretariado de Publicaciones (1995)
- Hernández, Oscar." *Introducción a la didáctica*". México: Universidad Santander, (1996)
- Kristeva, Julia. *Intertextualité: Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*. Vol. 2. UNEAC, (1997).
- Kemmis, S. & McTaggart, R.: *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes, (1988).
- Mattos, L, *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires: Kapelusz, (1974)
- Mansilla, S, *La enseñanza de la literatura como práctica de la liberación*. Santiago: Cuarto propio, (2003).
- Medina A y Salvador F " *Didáctica general*". Madrid: Pearson educación (2009)
- Mendoza Fillola, A, *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, (2008).
- Polo García Victorino, *Cuestiones de la metodología literaria*: Universidad de Murcia (2009)
- Robledo Beatriz Helena, *La literatura como espacio de comunicación y convivencia*. Buenos Aires: Lugar editorial, (2011)

- Genette, G. *Palimpsestos*. Madrid: Taurus, (1982)
- Ryan, Michael. *Teoría literaria una introducción práctica*. (2002)
- Said, Edward. *El mundo, el texto y el crítico*. (2004)
- González Campos, G, Una propuesta metodológica para la enseñanza de la literatura desde una perspectiva simbólica e ideológica: Inter sedes. Vol, VIII. (14-2007) 159.168. ISSN: 1409-4746
- Gomez, Miguel, “Trasposición Didáctica historia de un concepto”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Volumen 1, Julio - Diciembre (2005), págs. 83-115

Tesis

Lucero, C y Symmes, P. Profesor: Dra. Marina Alvarado C (2011) aproximación teórica-metodológica para la enseñanza de la literatura: Propuesta articulada desde la teoría de la recepción y operaciones transtextuales: UCSH, 2011. Santiago de Chile

Referencias electrónicas:

<http://vegainostroza.blogspot.com/2006/12/barthes-una-segunda-lectura-del-libro.html>

Critica y verdad, Christian Vega. 17/05/2015

<http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2011/01/La-responsabilidad-social-de-la-escuela.pdf>

La responsabilidad social de la escuela, Lucía Rojas Figueroa. 17/05/2015

http://scholar.google.cl/scholar?q=nerici+hacia+una+didactica+general+dinamica&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholarte

Felipe IV "Rae buscador. "Real Academia Española. 2015. Rae. 20/8/2015

<http://www.rae.es/>

Pedro.C Cerrillo Torremocha. "Los nuevos lectores; La formación del lector literario. 2015. "Biblioteca virtual universal". 20/8/2015

<http://www.biblioteca.org.ar/libros/300327.pdf>.

Catedra

- Rueda, J. *Cátedra de la metodología para la enseñanza del castellano I y II*. Primer y segundo semestre. Facultad de Humanidades, USACH. (2004)