



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
CAMPO DE CONOCIMIENTO: ESPAÑOL

PRESENTA

GUADALUPE ECHEGOYEN MONROY

TUTORAS:

DRA. ANA MARIA MAQUEO URIARTE
DRA. ANA MARIA VALLE VAZQUEZ

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MEXICO D.F., MAYO 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*En honor a mis sabios
y amorosos padres*

*A David y Sari por ser el regalo
supremo que me ha prestado
la vida*

*A toda mi familia por su gran amor
y espíritu solidario*

*A mis amigas y amigos
por su alegría y fraternidad*

*A mis compañeros de MADEMS
por compartir esta maravillosa
experiencia*

*Con aprecio y gratitud a todos
mis profesores de MADEMS*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
---------------------	---

CAPÍTULO I

Referentes teóricos

Disciplinares

1.1 Educación Literaria	12
1.2 Enfoque Comunicativo	15
1.3 Estética de la Recepción	16

Didáctica

1.4 Constructivismo	21
1.5 Trabajo Cooperativo	25

CAPITULO II

2.1 Método	29
2.2 Tema	30
2.3 Tecnologías de la información y comunicación	33
2.4 Estructura	34
2.5 Programas de Estudio en los que se puede insertar la secuencia	35
2.6 Evaluación general	37

CAPITULO III Secuencia didáctica

3.1 Sesión I	43
3.2 Sesión II	56
3.3 Sesión III	74
3.4 Sesión IV	87
3.5 Sesión V	98
3.6 Sesión VI	108

RESULTADOS Y CONCLUSIONES	119
----------------------------------	-----

ANEXOS	123
---------------	-----

FOTOGRAFÍAS	128
--------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	131
---------------------	-----

SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

*La enseñanza sería muy poco útil si,
al desaparecer el maestro, lo aprendido no
se pudiera usar.
Isabel Solé*

INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta tesis consiste en proporcionar una secuencia didáctica que favorezca la comprensión lectora de textos literarios en alumnos del nivel medio superior.

El concepto secuencia didáctica (SD) para la enseñanza y el aprendizaje remite a un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas en torno a un tópico central para la consecución de unos propósitos que deben ser conocidos por todos los participantes. Tiene en cuenta, además, las diferencias y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y genera sobre ellos actividades significativas.¹

De esta manera, el proceso secuencial estructurado llevará a los estudiantes a construir el conocimiento de manera paulatina y sólida.

A lo largo de la elaboración del trabajo, se enfrentaron varios retos, por una parte, se planteó la siguiente pregunta: ¿qué hacer para que los alumnos comprendan textos literarios? y, por otra parte, ¿cómo producir en ellos interés por la literatura? Si bien, abarcar ambos campos es un proyecto ambicioso, consideramos que desarrollar una secuencia didáctica para la comprensión de textos poéticos, sería el primer peldaño para responder la segunda pregunta.

¹ Zahyra Camargo, Graciela Uribe, "Secuencias didácticas y escritura", en *Escribir textos expositivos en el aula* Isabel García Parejo, (coord.), Graó, Barcelona, 2011. pp. 21-33.

Al inicio del trabajo se tomó como referente el Programa de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM² para fundamentar el orden y formato de los objetivos generales y específicos. En este programa se proponen las lecturas con un orden cronológico, desde la antigüedad hasta la época contemporánea. Se divide en ocho unidades y cada una de ellas corresponde a una corriente literaria diferente, lo que permite que el alumno tenga una visión amplia de la evolución de la literatura a través del tiempo.

Este trabajo tienen la finalidad primordial de enfocarse exclusivamente a un género: el poético, debido a que es una categoría literaria de interés para los jóvenes lectores y que el abordaje de textos significativos de diferentes épocas sin llevar un orden cronológico permite que éste sea motivado en la lectura y apreciación de los textos de diferentes períodos literarios, de acuerdo a su grado de dificultad.

Al inicio de este trabajo se trató de engarzar la selección de lecturas dentro del Plan de Estudios de la ENP, pero al ver que era tan extenso se optó por trabajar únicamente la primera unidad. De esta manera, los alumnos tendrían una visión limitada de este género ya que cada período literario tiene características diferentes.

Posteriormente se optó por desvincularse completamente de este programa y proporcionar mayor flexibilidad en la selección de las obras, así como la manera de abordarlas; asimismo se decidió ampliar los diferentes tipos de Programas de Estudio³. Por lo que se estableció una selección de lecturas significativas para los alumnos con el objeto de desarrollar su capacidad lectora.

² Escuela Nacional Preparatoria, Plan de Estudios 1996, Literatura Universal, UNAM, 1996.

³ Esta propuesta se puede aplicar en diferentes tipos de bachillerato, cfr. p.36.

El trabajo se divide en tres capítulos. En el capítulo I se presentan los referentes teóricos tanto disciplinares como didácticos que fundamentan el trabajo. En el área de la disciplina, se tomó como punto de partida la educación literaria, debido a que esta manera de enfocar la enseñanza de la literatura favorece que el alumno tenga otro concepto de la asignatura y lo motiva a la lectura de textos literarios. De igual manera, el enfoque comunicativo es importante debido a que en la actualidad los jóvenes requieren de un amplio vocabulario y herramientas para expresar los pensamientos e inquietudes que se pueden obtener a través de esta teoría:⁴

Las tendencias en la didáctica de la lengua y de la literatura parecen haberse inclinado a favor de un mayor protagonismo de la enseñanza de la lengua, ya no reducida a la antigua gramática, sino enriquecida por la incorporación de nuevos discursos y tipos textuales que empiezan a formar parte de los años ochenta del siglo pasado de una renovación teórica y metodológica habitualmente mencionada como “enfoque comunicativo”⁵

En el último apartado de este capítulo, se tomó en cuenta la Estética de la Recepción, debido a que permite una mejor comunicación entre el escritor y el lector, independientemente de la época en que se haya producido el texto. De esta manera el estudiante tendrá un acercamiento significativo del texto.

En cuanto a la metodología didáctica, se valoró como punto de partida el Constructivismo dado que este método permite que el alumno relacione los conocimientos previos con los conceptos que va aprendiendo a la vez que va creando su propio conocimiento, de una manera ordenada y congruente. Asimismo, se propone el trabajo cooperativo que permite desarrollar las habilidades particulares de cada uno de

⁴ Véase, Enfoque Comunicativo, p. 15.

⁵ Gustavo Bombini, “Volver al futuro: Postales de la enseñanza literaria” en *Textos literarios y contextos escolares*, Ed. Graó, Biblioteca de textos, núm. 249, Barcelona, 2008, p. 138.

los integrantes en un ambiente de colaboración; facilita la adquisición, asimilación e interrelación de conceptos que se construyen de manera asistida.

El trabajo cooperativo es indispensable en el Constructivismo, su práctica constante propicia en los estudiantes un hábito que puede incidir de manera favorable en su futuro profesional: aprender a trabajar en equipo.

En esta propuesta se pretende que el nivel de comprensión lectora sea progresivo, que al inicio el alumno realice una lectura literal hasta lograr una interpretación polisémica. Para lograrlo se escogieron textos poéticos que a pesar de la complejidad de su lectura, creemos que es posible afinar su sentido interpretativo.

La secuencia se divide en seis sesiones, se especifica en cada una de ellas el procedimiento, las actividades, la manera de evaluarlas, así como el material de apoyo complementario. En lo que se refiere a la clave de las actividades, se han clasificado de acuerdo a la sesión y al orden que llevan en la clase. Por ejemplo, la primera actividad de la sesión I se denomina I-A, la segunda I-B, así en orden ascendente.

A manera de justificación podemos decir que los profesores de Educación Media Superior (EMS) en el área de Literatura enfrentamos un serio problema desde que el estudiante ingresa a este nivel: la falta de interpretación de los textos literarios, debido a que el alumno no entiende lo que lee, y de esta manera, no puede aumentar su conocimiento, adquirir vocabulario, así como expresar lo que piensa y siente, por ello

lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir⁶.

Los alumnos con deficiencias en la comprensión lectora, no pueden obtener un cimiento sólido que les permita posteriormente aumentar su conocimiento, debido a que se mantienen en un lugar de penumbra cognitiva y de “encadenamiento” intelectual, tal y como lo menciona Platón en *La República* cuando se refiere a

un antro subterráneo, que tenga en toda su longitud una abertura que dé libre paso a la luz, y en esta caverna hombres encadenados desde la infancia, de suerte que no puedan mudar de lugar ni volver la cabeza a causa de las cadenas que les sujetan las piernas y el cuello, pudiendo solamente ver los objetos que tienen enfrente.⁷

Se puede apreciar en la conducta de algunos jóvenes en la actualidad que solamente “ven” aquello que otros quieren que ellos perciban, sin cuestionar ni reflexionar sobre determinada información. A través de la lectura de textos literarios los alumnos pueden obtener un aprendizaje significativo y darle sentido a lo que están

⁶ Delia Lerner, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, FCE, 2008, p. 26.

⁷ Platón, *La república o el estado*, Libro séptimo, Ed. Espasa-Calpe, S.A, Madrid, 1973, p. 205.

leyendo:

Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presente como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Ese proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende aprender.⁸

Además, los jóvenes antes y durante la etapa del bachillerato adquieren la posibilidad de conocer otras maneras de vida, así como diferentes formas de pensamiento a través de la lectura, lo que propiciará un desarrollo progresivo y la libertad de su intelecto. Por ello, es indispensable que los alumnos comprendan e interpreten lo que leen para fomentar otras capacidades mentales: reflexión, análisis y crítica que les ayudarán en su vida cotidiana actual y futura:

Hoy en día se habla de la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan concretar aprendizajes. Entre las básicas se encuentra la comprensión lectora, tomándose como: el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo.⁹

Por medio de la lectura de textos literarios los estudiantes pueden ampliar el horizonte de sus conocimientos, a diferencia de aquellas personas que sólo obtienen información visual y auditiva a través de algunos medios de comunicación que de alguna manera muestran la información de manera sesgada y sólo ofrecen una perspectiva que va de acuerdo con los intereses económicos e ideológicos de unos cuantos:

⁸ Isabel Solé, *Estrategias de Lectura*, Graó, Colofón, México, 2007. p. 6.

⁹ José A. Monroy y Blanca E. Gómez, "Comprensión lectora" en *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3ª Época, Vol. VI, Número 16, México, Enero –Junio de 2009, p. 37.

Porque los libros no han de ayudarnos sólo a evadirnos y buscar refugio de una realidad a veces insoportable, sino a instalarnos mucho más firmemente en ella y a comprometernos con su transformación.¹⁰

De esta manera, la comprensión de textos literarios en jóvenes de bachillerato, puede favorecer el conocimiento de sí mismos a través de la pluma de otros.

¹⁰ Guadalupe Jover, "Se está haciendo cada vez más tarde: Por una literatura sin fronteras" en *Textos literarios y contextos escolares*, Ed. Graó, Biblioteca de textos, núm. 249, Barcelona, 2008, pp. 149-178.

Algunos antecedentes de la educación decimonónica en Occidente tuvo su fundamento en promover valores y virtudes, así como también en desarrollar un sentido nacionalista en los miembros de una comunidad, y de esta manera fortalecer la estructura cultural y social de un país. Sin embargo, esta forma de enseñanza tuvo su base en la memorización de textos y conocimientos, sin encontrar una vinculación significativa con otros saberes, o con el estudiante mismo:

Este enfoque tradicional siempre ha partido de la idea de que el texto a (sic) leer es algo cerrado y estático a memorizar creando lectores que se limitan a memorizar y “re-citar” fragmentos de un texto cualquiera¹¹

Desde la época de Quintiliano se menciona la importancia de la capacidad memorística, una cualidad humana necesaria para desarrollar y relacionar el conocimiento, que permite al joven aprendiz que compare y contraste diferentes conceptos e ideas, incluso que recuerde frases o versos que le pueden servir en su vida:

Y mientras todavía nos ocupamos de cosas de menor importancia, quisiera recomendar que también los versos que se dan como ejercicio para copiar no fuesen frases ociosas, sino que enseñasen alguna máxima útil. Estos recuerdos perduran hasta la vejez y la impresión que causan en una mente joven ayuda a formar el carácter. Aun las frases de hombres célebres y pasajes selectos de los poetas (ya que los niños gustan más de este género) pueden aprenderse como juego.¹²

¹¹ Andrés Calero y Esther Calero, “El Portfolio como estrategia de evaluación compartida de la comprensión lectora”, en *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 20, Instituto Cañada Blanch, Londres, 2008, pp.15-36.

¹² Marco Fabio Quintiliano, *Sobre la enseñanza de la oratoria*, Coordinación de Humanidades, UNAM, México, 2006, p. 19.

En consecuencia, el aula es un lugar ideal para memorizar conceptos o ideas que a los alumnos puede ayudarles en su formación; no obstante, en el caso de la enseñanza de la literatura durante la época decimonónica, se basaba exclusivamente en la memorización de fechas, nombres y biografías de autores, sin vincularlos con un sentido o concepto significativo para la vida del estudiante.

Además, el sentido y orgullo patriótico del siglo XIX sostenía esta forma de pensamiento que se ha ido desvaneciendo a través del tiempo, dando lugar a una conciencia mundial homogénea debido a las comunicaciones y avances tecnológicos, lo que ha favorecido difuminar las diferencias ideológicas, culturales y éticas de los países, y han provocado que el método de enseñanza de la literatura se esté modificando de un modo congruente y significativo para el estudiante.

Los alumnos en la actualidad tienen un vasto acceso a la información y la guía del docente es muy importante para que puedan discernir éstos entre un texto de carácter académico y otro sin bases teóricas firmes, así como motivarlos en el desarrollo del juicio crítico y la reflexión:

Hoy los jóvenes buscan la información que necesitan en la red. En Internet no hay controles de calidad y rigor como en las bibliotecas, por lo que la información actualizada y veraz se mezcla con la imprecisión, la propaganda o la falsedad. Es muy urgente enseñar a leer críticamente a los chicos [sic] en la red: a descubrir el autor de un recurso, a desconfiar de los desconocidos, a contrastar los contenidos, a analizar la ideología, etc.¹³

Por ende, los profesores no podemos permanecer indiferentes ante la falta de reflexión de los alumnos. Esta aparente comodidad ejemplificada con la caverna, obstaculiza el desarrollo independiente del intelecto, por lo que la libertad mencionada

¹³ Daniel Cassany, "Técnicas y recursos para la comprensión lectora" en *Proyecto de lectura para centros escolares*: http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=140&nivel=Secundaria.

por Platón, se puede conseguir a través de la lectura. Carlos Lomas menciona que la lectura de textos favorece el desarrollo individual, crítico y reflexivo, que puede ser contrastado con el de otras personas:

Sabemos por otra parte, que el acceso a la lengua escrita tiene también consecuencias para el desarrollo intelectual de los individuos. Los mensajes escritos tienen la posibilidad de ser analizados y confrontados con nuestras ideas o con las de otros textos. Ello favorece la apropiación de la experiencia y el conocimiento humano ya que permite convertir las interpretaciones de la realidad hechas por los demás, o incluso por nosotros mismos, en algo material y articulado que puede ser gozado, contrastado, conceptualizado e integrado en nuestro conocimiento del mundo.¹⁴

Por lo tanto, la comprensión y la reflexión de textos, que posteriormente se transformarán en algo tangible mediante la escritura, permiten que los alumnos desarrollen la capacidad de emitir juicios críticos con respecto a su vida y a su entorno, así como despertar la consciencia lingüística del estudiante, lo que repercutirá no solamente en su vida académica, sino en su capacidad comunicativa en general.

Por ello, si hubiéramos de reformular de manera muy sencilla los dos esenciales de la educación literaria, diríamos que la lectura puede ayudarnos a saber quiénes somos; la lectura puede ayudarnos también a elegir quiénes queremos ser.¹⁵

En consecuencia, la lectura fortalece a los jóvenes para encontrarse a sí mismos y reconocer su identidad. ¿Qué podemos hacer los docentes cuando el grupo hegemónico procura y fomenta la alineación, así como la dependencia intelectual de las masas? ¿Cómo podemos desarrollar la reflexión e individualidad del alumnado, en la medida que hemos sido “condicionados” a cierta forma de comportamiento?

¹⁴ Carlos Lomas *et al*, *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 2006, pp.21-33. Texto recuperado en

<http://www.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.1.lomas.pdf>

¹⁵ Jover, *op. cit.*, p. 160.

El desarrollo de la comprensión lectora de textos literarios puede potenciar la individualidad de los estudiantes, obtener una conciencia propia con derechos y responsabilidades y, sobre todo, provocar la libertad personal y desarrollo del juicio crítico tan soslayados en la época actual.

CAPÍTULO I

REFERENTES TEÓRICOS DISCIPLINARES

1.1 LA EDUCACIÓN LITERARIA

*La educación literaria debe enseñar a los
alumnos a conectar el presente con el pasado,
o, dicho de otro modo, detectar el pasado
que perdura en el presente.
Mata y Villarrubia*

En el capítulo anterior se mencionó la manera de abordar la literatura en el siglo XIX en Occidente, la que se basaba en memorización de fechas, nombres de autores y contextos sociales: “mucho se aprendía sobre características de los movimientos literarios, sobre la biografía de los autores y sobre los argumentos de las obras sin que, en muchos casos, los alumnos se pusieran en contacto directo con los textos”.¹⁶ Sin embargo, a pesar de que han pasado muchos años, y han ocurrido grandes transformaciones en la sociedad, en la producción de medios tecnológicos y, por ende, en la forma de vida de las personas, la manera de “enseñar literatura” (como se decía anteriormente), no se ha modificado al mismo ritmo de todos los cambios significativos. El proceso ha sido muy lento debido a que, los profesores tienen que estar dispuestos a incursionar de una manera diferente en lo que ellos aprendieron para acercar a los jóvenes a la literatura y, sobre todo, convencerlos que la literatura es parte de la vida: “hacerles ver que lo que se hace en las aulas no es ajeno a lo que se hace en las

¹⁶ Bombini, op. cit., p. 144

bibliotecas, en los hogares, las librerías, los cafés, los auditorios, la RED, [sic] los cines”.¹⁷

Si a los profesores les gusta leer y además tienen aptitudes para la docencia, el camino será más corto; pero, si por el contrario, el maestro dista mucho de ser un profesor dispuesto para la enseñanza, entonces el camino estará restringido para un cambio: “en consecuencia, nos hallamos en la actualidad ante una gran desorientación respecto a la función educativa de la literatura y a su posible programación escolar”.¹⁸ Sin embargo, debido a la necesidad de cambio en la didáctica de la literatura, se ha propuesto una manera diferente de abordar esta asignatura, cuyo fundamento se encuentra en el “desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para la comprensión de la comunicación literaria”.¹⁹ El término de enseñanza de la literatura dio paso a un nuevo concepto: educación literaria

tal como viene definiéndose en las nuevas corrientes didácticas (Coveri, 1986; Lugarini, 1985), --como la adquisición de una *competencia lectora específica* que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este equipo de texto en el acto concreto de su lectura.²⁰

En el mismo sentido, se considera que una manera de aproximarse al texto de manera significativa, como lo plantea Colomer, se lleva a cabo por medio de una cuidadosa selección de lecturas que ofrecen un sentido significativo a los estudiantes,

¹⁷ Juan Mata y Andrea Villarrubia, “La literatura en las aulas” en *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, núm. 58, Graó, Barcelona, 2011, p. 58.

¹⁸ Teresa Colomer, “De la enseñanza de la literatura a la educación literaria”, *CL & E. Comunicación, Lenguaje y Educación*, n.º 9, 1991, p.21. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126236>

¹⁹ *Ibid.*, p. 26.

²⁰ *Ibid.*, p. 21.

sin dar prioridad a las obras en un orden cronológico específico o la validez que le dan a los textos los estudiosos del área:

Si la lengua literaria ya no es vista como la cima de las posibilidades de expresión de una lengua y entra en crisis su presentación modélica e histórica a través de los autores clásicos, se hace acuciante la necesidad escolar de hallar textos literarios más cercanos a los intereses y a la capacidad comprensiva de los alumnos.²¹

No obstante, a pesar de que Colomer considera que la selección de textos debe ser actualizada, considero que la mayor parte de ellos, no han perdido su vigencia. Es importante subrayar que los primeros textos que se escogieron para este trabajo fueron textos clásicos debido a que a pesar de que existe una gran distancia en tiempo y lugar, se consideran de gran interés y riqueza literaria para los jóvenes lectores.

Si se pretende, por el contrario, dar prioridad a la educación literaria, lo importante es ofrecer a los alumnos toda clase de experiencias con textos –antiguos y contemporáneos, escritos en lengua castellana o en otras lenguas, canónicos o recién editados, universales o nacionales, pensados para adultos o para niños.²²

De esta manera, se abre una puerta a la percepción de la vida con mayor amplitud, con otros referentes que producen mayor libertad en el pensamiento y acción en la vida de los estudiantes: “De lo que se trata, en definitiva, es de **enseñar a leer y ofrecer experiencias placenteras de lectura** [sic] a fin de que, quien lo desee, pueda devenir lector para el resto de su vida”.²³ Independientemente de la actividad o profesión a la que se quiera dedicar.

²¹ Colomer, op.cit., p. 23.

²² Mata y Villarrubia, op. cit., p. 54.

²³ Guadalupe Jover, “Constelaciones literarias”, *Libro abierto*, Separata 35, España, 2009, p. 15.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/bibliotecaescolar/images/MisPdf/separatas/libroA35-feb09separata.pdf>

1.2 ENFOQUE COMUNICATIVO

Eso que ves, ¿cómo lo expresarás con palabras? El mundo nos entra por los ojos pero no adquiere sentido hasta que desciende en nuestra boca.

Paul Auster

Según el diccionario de la Real Academia Española, comunicar significa: "Conversar, tratar con alguien de palabra o por escrito",²⁴ lo que indica que es una actividad social que se lleva a cabo entre dos o más personas: un emisor y un receptor, con un código accesible para ambos; los hablantes tienen la facultad de expresar e intercambiar ideas, experiencias, intenciones y/o conocimientos. En lo que se refiere a la literatura, este enfoque propone conocer las diversas maneras y elementos que utilizan las personas de diferentes épocas y lugares para expresar sus ideas e inquietudes, pero lo más importante de esta teoría es que el aprendizaje debe ser significativo para los jóvenes, así también que puedan expresar sus propias ideas.

Esta perspectiva comunicativa y funcional de la enseñanza de la lengua y la literatura supone una revisión de las tradiciones disciplinares y didácticas ligadas a la teoría gramatical y a la descripción formal del sistema de la lengua, y un mayor énfasis en un trabajo escolar en torno a tareas cuyo fin sea el dominio comprensivo y expresivo por parte del alumnado de la variedad de usos formales y no verbales que las personas ponen en juego, en situaciones concretas de comunicación, con arreglo a diversas finalidades.²⁵

²⁴ Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.) versión digital, 2001: [//lema.rae.es/drae/?val=comunicar](http://lema.rae.es/drae/?val=comunicar).

²⁵ Carlos Lomas y Andrés Osoro, *El enfoque comunicativo en la Enseñanza de la Lengua*. Ed. Paidós, Barcelona, 1993, p. 10.

Lo que se propone en este trabajo es que el estudiante obtenga los elementos necesarios para comprender lo que lee, así como guiarlo para que encuentre el sentido de los textos, que reflexione y, posteriormente, logre que este proceso favorezca su competencia comunicativa.

1.3 ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN

Los fundamentos de la “Estética de la Recepción”, por su parte, tienen sus orígenes en los planteamientos del filósofo hermeneuta Hans-Georg Gadamer sobre la importancia y concepción de la lectura de textos: Este estudioso menciona que se establece una comunicación directa entre el texto y el lector, a manera de diálogo. La lectura puede otorgar respuestas a cuestionamientos que el mismo lector puede plantear, o por el contrario, el mismo texto puede proporcionar preguntas que el lector tendrá que resolver.

Según Gadamer, la relación entre texto y lector obedece a la lógica de pregunta y respuesta. El texto es, pues, la respuesta a una pregunta; dicho de otra manera, sólo percibo en un texto aquello que tiene algo que ver conmigo. Lo cierto es que la respuesta que el texto da a mi pregunta nunca es plenamente suficiente, de manera que el propio texto plantea también preguntas, y es ahora el lector al que le toca encontrar las respuestas ²⁶

En consecuencia se realiza una interacción directa y activa entre el texto y el lector, que envuelve situaciones y realidades distantes, a la vez que mediante esta relación se crean acercamientos que Gadamer nombra “fusión de horizontes”, lo que posteriormente Karl Mannheim introduce como “horizonte de expectativas” que posteriormente desarrollará H.R. Jauss.

²⁶ A Rothe, “El papel del lector en la crítica alemana contemporánea”, *Estética de la Recepción*, Ed. Arco/Libros, S.A. Madrid, 1987, p. 16.

Hans-Georg Gadamer define de la siguiente manera el término horizonte: “Horizonte es el ámbito de visión que abarca y encierra todo lo que es visible desde un determinado punto [...] tener horizontes significa no estar limitado a lo más cercano sino poder ver por encima de ello”²⁷ Por ello, la comprensión de textos literarios provoca una amplia visión de la vida, permite ver más allá de lo que se encuentra cerca, al igual que favorece enlazar lo próximo y lo distante.

Por otra parte, esta teoría tiene como prioridad dejar de lado el historicismo infecundo para crear enlaces significativos entre el autor y el lector. Jauss considera que de alguna manera el lector debe formar parte activa de la obra, independientemente del contexto y época en que ésta se haya creado, dejando de lado la manera rígida y carente de significación para el lector, y que éste se encuentre a sí mismo en el texto y que la obra, se encuentre a sí misma en el lector. De ahí se establece una peculiar comunicación entre el lector y el texto sin importar la diferencia de lugar y contexto histórico (del lector y el escritor). Pero sobre todo le da un sentido práctico de la lectura y se incorpora en las vivencias y experiencias del joven lector.

En lo que se refiere a la producción literaria, el público y sus preguntas fijan el marco de sus condiciones; y en la recepción, el público se apropia hasta cierto punto de las respuestas dadas por la obra, saca de ellas nuevas preguntas y provoca por esta vía otras respuestas, incluso otros textos. El público asume, pues, el papel de mediador, tanto en el plano sincrónico como en el diacrónico.

²⁷ Hans-Georg Gadamer, *En busca del texto*. “Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica”. *Teoría de la Recepción Literaria*, UNAM, México, 1993, p. 21.

La lectura puede otorgar respuestas a cuestionamientos que el mismo lector puede plantear o, por el contrario, el mismo texto puede proporcionar preguntas que el lector tendrá que resolver.

Jauss denomina “distancia estética”, a la que se establece entre las expectativas del público y el cumplimiento de la obras, lo que le permite de alguna manera hacer lectura de textos clásicos a partir de otra perspectiva. El acto de comprensión implica el distanciamiento consciente del horizonte original de producción (y su primera recepción) y del horizonte actual del receptor. Pero la comprensión significa también el intento de fusión de los dos horizontes.

En la actualidad se han establecido gustos específicos, así como una selección de los textos que tienen cierto “valor literario”, por lo que cualquier persona culta debe tener conocimiento de este legado. Las lecturas que no se enmarcan dentro de esta selección mencionada y no se analizan de acuerdo con una teoría estética, “carecen” de valor. No obstante, con la intención de encontrar una teoría que fundamente el análisis de un texto, se propone que por medio de la estética de la recepción el lector se acerque al texto a partir de sus cuestionamientos e indagaciones. De esta manera se “reelabora” un segundo texto amalgamando las experiencias del lector y la propuesta del escritor, lo que conduce a una comunicación auténtica y libre de prejuicios:

¿Cómo describir psicolingüísticamente su actividad y captar el resultado de la lectura efectuada por esa secuencia interminable de lectores, quienes, por su participación en cada acto de lectura, transforman las páginas impresas que están ante sus ojos y las van procesando en nuevos textos?²⁸

Por otra parte, la traducción de obras en otras lenguas motiva a la estética de la recepción a establecer un puente entre las diferentes perspectivas de ambas culturas

²⁸ Dietrich Rall, *En busca del texto: Teoría de la Recepción Literaria*, UNAM, México, 1993, p.5.

con las que se puede abordar un texto. Por ende, nos damos cuenta del papel significativo que juegan los traductores: “importante papel juegan las traducciones en la recepción y en el efecto de un escritor extranjero. Sin este puente de comunicación ni aun el mejor poeta tendría efecto fuera de su círculo lingüístico”.²⁹ Porque gracias a ellos se construye un vínculo comunicativo entre el autor y el lector. Por lo tanto, las traducciones resultan más complejas en la comprensión, ya que se realizaron en una lengua diferente a la que dominan los lectores:

el hecho de que el alumno ya posee un horizonte de expectativas literarias de otro tipo y una técnica de lectura (formada con textos en lengua propia, tanto en clase como en el tiempo libre) debe verse como un motivo esencial para una mayor complejidad de los procesos literarios de comunicación en lengua extranjera.³⁰

No obstante, la estética de la recepción favorece el acercamiento del alumno al texto de manera significativa independientemente del idioma en el que esté escrita la obra.

Es conveniente señalar aquí que las lecturas de esta tesis no llevan un orden cronológico, ni una disposición de acuerdo con el lugar de origen de la obra o algún otro criterio considerado por los lectores especializados.

En cuanto a la didáctica de la literatura resulta pertinente mencionar que para abordar un texto dentro del aula se tiene que tomar en cuenta el lugar que ocupa la comunicación entre los interlocutores. Esto debido a que el proceso hablante y oyente tiene semejanzas con la relación autor, texto y lector; sólo que en este caso, el proceso

²⁹ *Ibidem*, p. 14.

³⁰ Heuermann *et al*, referido en *Modelo de una didáctica literaria basada en el análisis de la Recepción*, Paderborn, (Schöningh), 1975, p. 8.

de lectura está mediado por el profesor sin que éste interfiera directamente en el sentido que le dará cada lector al texto.

La obra literaria no es ningún objeto existente para sí, que ofrezca la misma apariencia a todo observador en todo tiempo. No es ningún monumento, que manifieste en forma de soliloquio su esencia atemporal. Más bien es como una partitura sujeta a la resonancia siempre renovada de la lectura, que libera al texto de la materia de las palabras y lo conduce hacia la esencia actual.³¹

Por otra parte, el profesor tendrá que observar el nivel de comprensión lectora obtenido por los alumnos y, relacionar la lectura de acuerdo con la personalidad y experiencias de los estudiantes.

³¹ Hans Robert Jauss, *Historia de la Literatura como provocación*, Frankfurt, Suhrkamp, 1970, p. 172.

DIDÁCTICA

1.4 CONSTRUCTIVISMO

*Vivir consiste en construir
futuros recuerdos.
Ernesto Sábato*

Desde hace varias décadas se ha investigado y propuesto una manera diferente de educar a niños y jóvenes distante de la enseñanza tradicional en la que los profesores eran los únicos que “tenían el saber” y los estudiantes sólo les quedaba escuchar lo que ellos desearan transmitirles. En la actualidad, a partir de las investigaciones mencionadas antes, se ha llegado a la conclusión de que mientras el estudiante no participe directamente en la adquisición de nueva información y la relacione con la que ya tiene, el aprendizaje no tendrá un sentido significativo. Si bien es cierto que en el campo de la ciencia se afirma que la organización mental se conforma con la interrelación de datos independientes:

Los neurólogos y los científicos cognitivos³² están de acuerdo en que las personas “construyen” de forma muy literal sus propios pensamientos durante la vida, construyendo activamente las estructuras mentales que conectan y organizan unos elementos aislados de información.³³

De esta manera en el ámbito educativo, los conocimientos que se considera necesario transmitir a los estudiantes, deben compartirse de tal manera que éstos

³² NOTA. En los años cincuenta emergen las ciencias cognitivas o ciencias cognoscitivas como algunos prefieren llamarlas. Son los estudios sobre aquellos aspectos y procesos de la mente que nos distinguen como seres vivos racionales. Esta nueva disciplina o, mejor dicho, conjunto de disciplinas, están unidas por un reto común – entender la mente-- y por la convicción de que la mente es sujeto de investigación en sí misma, que no es una cosa inmaterial, misteriosa e inaccesible a nuestro conocimiento. En: Atocha Aliseda, “Emerge una nueva disciplina las ciencias cognitivas”, CIENCIAS 88, UNAM, Octubre-diciembre, 2009, p. 23. Artículo recuperado en: <http://www.ejournal.unam.mx/cns/no88/CNS000008803.pdf>

³³ Elisabeth F. Barkley *et al*, *Técnicas de aprendizaje colaborativo*, Ediciones Morata S.L., Madrid, 2007, p. 22.

integren sus conocimientos personales y que los relacionen con lo que ya saben: “los estudiantes deben hacer el trabajo de aprender estableciendo activamente conexiones y organizando el aprendizaje en conceptos significativos”³⁴ así, la información nueva se integrará a los conocimientos previos y construirá conceptos más complejos: “Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos atender.”³⁵

Asimismo, las capacidades individuales y socializadoras de los alumnos deben desarrollarse en el aula debido a que los estudiantes pueden integrarse mejor con su entorno:

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, y no sólo en el ámbito cognitivo; la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices.³⁶

Por lo tanto el constructivismo en la educación es una forma de integrar los aspectos sociales necesarios para la convivencia grupal. En el salón de clases, el alumno se integra paulatinamente en la sociedad a la que pertenece; es decir, la convivencia cotidiana con sus compañeros permite que vaya adquiriendo consciencia de la sociedad en la que vive y por supuesto a través de la literatura, de otros lugares. Todos los conocimientos, además de los académicos que se adquieren en el aula se

³⁴ *Ibidem.*

³⁵ Coll, C., *et al*, *El constructivismo en el aula*, Ed. Graó, Barcelona, 1999, p. 16.

³⁶ *Ídem.*, p. 15.

engarzan uno a uno y cimientan su personalidad y capacidades para desenvolverse en la sociedad.

Citamos ahora lo que Bruner afirma: “decir que una teoría del desarrollo es independiente de la cultura no es una información incorrecta, sino absurda”³⁷ Porque ésta forma parte de la forma de vida, costumbres, tradiciones, así como del desarrollo social político y económico de una comunidad en la que está inmerso el alumno. Por lo tanto, cultura y educación van íntimamente ligadas con el desarrollo social y cognitivo de los estudiantes; por consecuencia, la información nueva que se presente al alumno en el aula, la relacionará, confrontará y construirá con ella un nuevo concepto con un sentido más amplio y práctico para su vida. Por ello

la educación no es un proceso que conduzca a la asimilación de nuevos conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya poseíamos, dotados de una cierta estructura y organización que varía, en nudos y en relaciones, a cada aprendizaje que realizamos.³⁸

El trabajo cooperativo (que se abordará en el apartado siguiente) y el constructivismo están íntimamente relacionados, debido a que se requiere dos o más personas para que el mundo o conocimientos se conozcan a través de otra mirada. Con la secuencia se espera que los alumnos relacionen los conceptos nuevos con sus conocimientos previos en un marco de colaboración por parte de sus compañeros, con el fin de que cada uno de los integrantes desarrollen sus cualidades: “En una disposición para la esperanza --enfermedad corporativa de todo profesor---, pero también para la decepción, cuando no para la amargura ante la indiferencia del

³⁷ *Ídem.*, p.11.

³⁸ *Ídem.*, p. 16.

alumno, o ante una sociedad que no consentirá el libre desarrollo de las potencialidades que éste encierra.³⁹ Por ello, resulta conveniente motivar y buscar la forma para que los jóvenes desarrollen herramientas para una mejor convivencia con su entorno.

³⁹ George Steiner *et al.*, *Elogio de la transmisión*, Ediciones Siruela, Madrid, 2005, p. 31.

1.5 TRABAJO COOPERATIVO

Todos para uno y uno para todos.
Alexandre Dumas

La forma de vivir en la actualidad, vertiginosa, inasequible y egoísta, acompañada por el ansia de dinero y poder, ha provocado que el ser humano se desenvuelva en un medio individualista y competitivo. El resultado de este comportamiento se refleja en la lucha cotidiana encarnizada que se entabla entre las personas y su entorno. Este fenómeno, como tantos otros de la convivencia diaria, se ve reflejado claramente en las escuelas, específicamente en el salón de clases, en el que los alumnos emprenden una competencia continua y rivalizada con sus compañeros. Algunos de ellos “luchan” por conseguir una distinción entre los demás, unos cuantos pasan desapercibidos, pero cumplen con los requisitos indispensables para acreditar la asignatura y, otros más, saben (equivocadamente) que no pueden entrar en esta contienda, por lo que desde el inicio del curso se dan por vencidos dando un paso atrás en las filas escolares: “Cuando se exige que los estudiantes compitan entre sí por las calificaciones, acaban trabajando unos en contra de los otros para lograr una meta que sólo uno o algunos de ellos pueden lograr.”⁴⁰ De esta manera, los alumnos “vencedores” destacan desde el inicio de la trayectoria, obtienen reconocimiento individual, y se les considera acreedores al “respeto” y distinción sin importar el trabajo y avance de sus compañeros de clase, lo que provoca en ellos que se desencadene su baja autoestima y, como consecuencia, su desempeño académico: “Los estudiantes de bajas expectativas perciben que no

⁴⁰ David Johnson *et al.*, *Los nuevos círculos de aprendizaje. Cooperación en el salón de clases y en la escuela.* ASCD, Virginia, 1995, p.2.

controlan la situación; se sienten más “peones” que “reyes”, y exhiben una motivación escolar más baja que los estudiantes de expectativas altas. Además los estudiantes de expectativas bajas se esforzarán menos por rendir bien académicamente que los de expectativas altas.⁴¹ Por lo tanto, el papel del profesor en el salón de clases es determinante: “el profesor conserva el tradicional doble papel de experto en la asignatura y autoridad en el aula”⁴² debido a que, además de enriquecer el aprendizaje, fortalece el desarrollo de las relaciones interpersonales: “Mientras más socialmente aptos sean los estudiantes y mientras más atención presten los maestros en enseñar y premiar el uso de habilidades sociales, mayor será el aprovechamiento que puede ser esperado dentro de los grupos de aprendizaje cooperativo”⁴³

El trabajo cooperativo consiste en desarrollar un tema o proyecto de manera conjunta a la vez que cada integrante del grupo desarrolle su potencial y cualidades en beneficio de un bien común. De ahí que desde hace unas décadas se esté promoviendo la labor en grupo, que no consiste exclusivamente en reunir un número de alumnos y pedirles que hagan las actividades juntos, sino en que los integrantes desarrollen el trabajo de manera conjunta, aportando cada uno sus aptitudes: “El aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de grupos pequeños que permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”⁴⁴, además, se ha comprobado que este tipo de trabajo fortalece el aprovechamiento escolar: “los

⁴¹ Anastasio Ovejero, *Psicología social de la educación*, Editorial Herder, Barcelona, 1988, p. 109.

⁴² Barkley, *op. cit.*, 18.

⁴³ David Johnson, *op. cit.*, p. 33.

⁴⁴ *Ibíd*, p. 3.

pequeños grupos de compañeros que estudian juntos encierran ventajas con respecto al rendimiento académico”⁴⁵

El trabajo cooperativo consiste en formar grupos de trabajo (máximo 5 integrantes) para resolver un problema planteado por el profesor. Cada uno de los participantes realiza un trabajo diferente de acuerdo con sus habilidades o preferencias. Lo importante es que cada alumno haga una tarea que enriquecerá el trabajo grupal.

Si bien es cierto que la forma de vida actual promueve el trabajo y “la gloria” de los resultados de la labor en solitario, en el aula se han comprobado las ventajas de trabajar con otros compañeros ya que favorece el desarrollo y construcción del conocimiento de manera grupal, además genera seguridad en el alumnado sobre la forma de relacionarse con los demás integrantes.⁴⁶ Johnson, Jhonson y Holubec proponen que los equipos se conformen con ocho integrantes, cada uno de los cuales realiza tareas diferentes y específicas. A continuación se mencionan los papeles que deben cubrir los integrantes del grupo según Jhonson y Holubec:

1. *Compendiador*. Resume las principales conclusiones generadas por el grupo.
2. *Inspector*. Se asegura de que todos los integrantes expliquen cómo se llegó a las conclusiones grupales.
3. *Entrenador*. Corrige los errores de las explicaciones o resúmenes de los miembros.
4. *Narrador*. Solicita que los integrantes relacionen los nuevos conceptos con el material aprendido previamente.

⁴⁵ F. Barkley, *op.cit.*, p. 30.

⁴⁶ Johnson, Jhonson y Holubec, citados en Frida Díaz–Barriga *et al.*, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. McGraw- Hill, México, 2002, p. 119.

5. *Investigador-mensajero*: Consigue los materiales que el grupo necesita y es el vínculo entre los demás compañeros y el profesor.
6. *Registrador*: Escribe las decisiones del grupo y edita el reporte de trabajo.
7. *Animador*: Refuerza las contribuciones de los miembros del equipo.
8. *Observador*: Cuida que el grupo esté colaborando de manera adecuada.

Sin embargo, a partir de la experiencia grupal en las aulas mexicanas, se sugiere que cada equipo se integre con cinco personas como máximo, para que interactúen entre todos y no haya distractores. De esta manera se proponen las siguientes funciones que serán asignadas de acuerdo con las habilidades de los integrantes:

1. *Coordinador y portavoz*: Se encarga de organizar a los integrantes del equipo y de cuidar que cada uno realice la actividad designada. Así mismo, representa a sus compañeros frente al grupo y al profesor.
2. *Secretario*: Escribe las aportaciones de los participantes.
3. *Redactor*: Escribe los borradores del texto.
4. *Revisor*: Revisa los borradores y redacta el texto final.
5. *Promotor*: Consigue los materiales y apoyos necesarios para realizar el trabajo.

En el momento en que se integran los equipos se debe explicar cuáles son las funciones de cada cargo para que sepan que va a hacer cada alumno. El profesor debe de estar atento del trabajo de cada grupo.

CAPÍTULO II

2.1 MÉTODO

Este trabajo tiene la finalidad de crear un proceso secuencial que permita a los alumnos comprender textos poéticos de manera paulatina y congruente. El profesor debe seleccionar los textos cuidadosamente, debido a que ésto favorece una evolución gradual: “la selección de textos para los alumnos también debe ser pensada como parte de la enseñanza”.⁴⁷ En consecuencia la enseñanza estará conformada por diversos elementos de manera integral. Asimismo, la introducción a los textos debe ser alentadora por parte del profesor, debido a que se puede abrir una puerta para la comprensión, así como el gusto por la lectura.

Y no olvidemos tampoco que, a la luz de los estudios de la psicología cognitiva, la disposición afectiva hacia los textos facilita o dificulta tanto su comprensión como la propia complejidad de los mismos.⁴⁸

Por lo tanto, el rol del profesor de educación literaria es determinante para fomentar la lectura o para menguar el interés de los alumnos.

⁴⁷ Fernando Martínez, “La selección de textos escolares y la gestión escolar” en *NOVEDADES EDUCATIVAS* No. 231, marzo de 2010, Buenos Aires, p. 68.

⁴⁸ Guadalupe Jover, “Se está haciendo cada vez más tarde”, op.cit., p. 161.

2.2 TEMA

El amor es el eje temático en esta propuesta, debido a que es recurrente en muchas de las manifestaciones artísticas, así como en los diferentes períodos del desarrollo del hombre y de la humanidad. Lo encontramos presente desde los mitos y leyendas de la antigüedad hasta en canciones y videos actuales. Incluso se utiliza como estrategia de la mercadotecnia para el consumismo. Sin embargo, su esencia ha sido el motor inspirador de juglares, poetas, prosistas, ensayistas y dramaturgos, que han manifestado un sinnúmero de matices relacionados con este tópico: la alegría de amar al otro, la idea de plenitud al contacto con el amado o, por otro lado, y sólo por mencionar algunos ejemplos, el amor no correspondido, las tragedias amorosas, la soledad por la ausencia del ser querido, entre otras.

Con sus múltiples rostros, infinitos quizá, la literatura de todos los tiempos ha tratado de dar buena cuenta de sus efectos, de su naturaleza inaprensible, de los momentos en que se proyecta al individuo por los caminos del sueño, mientras que otras veces cubre con sombras y gritos adoloridos el alma del enamorado.⁴⁹

Por lo anterior, se puede afirmar que el amor es un tópico recurrente e importante en la etapa de desarrollo del alumno de bachillerato (15-18 años); es entonces cuando el aprendiz puede incursionar en las lecturas de una manera significativa, así como sentirse motivado para desarrollar la comprensión lectora del texto: “Y no olvidemos tampoco que, a la luz de los estudios de la psicología cognitiva,

⁴⁹ Luis Pomer, *Antología de las más famosas historias de amor*, Ed. Akal, Madrid, 2010, p.7.

la disposición afectiva hacia los textos facilita o dificulta tanto su comprensión como la propia complejidad de los mismos.⁵⁰

Los textos que se han elegido en este trabajo tienen la intención de que los alumnos los relacionen de alguna manera con su vida, que sean significativos, independientemente de su edad o condición social. Es decir, que como resultado de las lecturas los jóvenes puedan contestar preguntas que se habían planteado, sentirse identificados con los textos debido a sus vivencias o manifestar cuestionamientos que tendrán que responder, vaticinar situaciones futuras o simplemente reflexionar y hacer evidente su postura frente a un hecho.

Resulta importante resaltar que los textos que se eligieron para esta secuencia llevan una gradación de acuerdo con la complejidad de los mismos. En los primeros no se aborda el tema del amor, se inicia con lecturas que contienen un léxico sencillo y accesible para los jóvenes, a fin de que la manera de abordarlas sea asequible para los lectores. Posteriormente el léxico y las figuras retóricas irán aumentando su grado de complejidad.

Finalmente, hay que mencionar que los textos seleccionados para este trabajo forman parte del legado cultural universal, sin puntualizar una época, contexto social específico o simplemente seguir una secuencia cronológica. Las lecturas que se proponen pertenecen a diferentes latitudes y épocas históricas con el fin de que los alumnos se acerquen a un amplio abanico de posibilidades, de percibir cómo se

⁵⁰ Guadalupe Jover, *op.cit.* p.19.

aborda el mismo tema en diferentes épocas, así como en diversas situaciones geográficas y sociales.

Cada estilo literario, cada período literario, tiene su energía vital interna y su fuerza de atracción, y posibilita cierto número de modificaciones y matices, cierta graduación en los medios expresivos y cierta riqueza en sus aplicaciones a los distintos temas.⁵¹

Por lo que se puede abordar períodos literarios distantes en los que el alumno sería el punto de enlace. La secuencia se divide en seis sesiones de una hora cada una, no obstante pueden variar los tiempos de acuerdo con el subsistema en que se aplique esta propuesta.

La finalidad primordial de este trabajo consiste en que los alumnos adquieran una comprensión más profunda del texto literario y no se queden exclusivamente en el nivel básico de comprensión; es decir, ir más allá de los aspectos semánticos y temáticos que refieran una lectura literal y, a la postre, abordar el texto desde una interpretación polisémica.

⁵¹ Félix Vodicka, "La historia literaria: sus problemas y tareas", *Eutopías*, Documentos de trabajo, vol. 109, Episteme, Valencia, 1995, p.9.

2.3 TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

En la actualidad el desarrollo de los recursos electrónicos ha avanzado de manera vertiginosa lo que ha provocado cambios significativos en la forma de enseñanza en los diferentes niveles educativos. Los jóvenes de estas últimas generaciones manejan diversas formas de comunicación e información: *Internet*, correo electrónico, *twitter*, *facebook* (por nombrar algunos) a través de computadoras, *IPADS*, telefonía celular, y han integrado estos medios a su vida cotidiana de manera natural, por lo que: “las escuelas y los docentes enfrentan como desafío la incorporación de estas tecnologías en la enseñanza que primeramente ofrecieron influencia decisiva en la sociedad y en la cultura.⁵² Ante este escenario, los profesores deben actualizar sus conocimientos en este campo e incorporarlos dentro y fuera del aula para enriquecer el aprendizaje de los alumnos. “

De modo que en esta secuencia se integran algunas herramientas de apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): videos, música, enlaces, *blogs*, presentaciones en *Power Point* y correo electrónico, debido a que estos recursos fortalecen la construcción del conocimiento de manera integral y propician el desarrollo de un aprendizaje significativo.

Durante la secuencia se utiliza un *blog* de apoyo para que los alumnos puedan localizar con facilidad las lecturas, enlaces y cuestionarios requeridos para sus trabajos extra clase. Se subirá el material al *blog* de acuerdo con los días que

⁵² Edith Litwin *et al*, *Tecnologías en las aulas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 2005, p. 10.

transcurren durante la secuencia. Para visualizar un poco como se iría realizando este trabajo, se subieron algunas actividades que se pueden consultar en <http://literaturamaterial.blogspot.mx/>. Se optó por este recurso para que los alumnos tengan un registro del material, además de que puedan acceder a esta información en el momento que lo crean necesario.

Los alumnos formarán a lo largo de la secuencia, una Carpeta de evidencias para llevar el registro de sus avances. Al inicio de ésta, como primera página se anotará el nombre de las lecturas con la finalidad de que obtengan la información de los textos literarios de manera práctica y fácil de encontrar. Igualmente, al final de la carpeta, presentarán el glosario elaborado durante la secuencia, éste incluye también los conceptos señalados durante las sesiones.

2.4 ESTRUCTURA




Como se ha mencionado, la secuencia consta de seis sesiones en las que se abordan textos ordenados de acuerdo con su complejidad. La selección de los textos refiere a diferentes autores y épocas, sin llevar un orden cronológico específico, debido a que se le da mayor importancia al grado de dificultad de la comprensión de sus lecturas.

El trabajo en el aula se llevará a cabo tanto de manera individual, en grupos de trabajo, o en plenaria. Los productos de cada sesión se enviarán por correo electrónico tanto al profesor como a los compañeros de clase y/o se subirán al *blog* de la asignatura.

2.5 PROGRAMAS DE ESTUDIO EN LOS QUE SE PUEDE APLICAR LA SECUENCIA

Por lo anteriormente mencionado, este trabajo propone una secuencia didáctica que apoye el proceso de comprensión lectora de textos literarios en alumnos de los principales sistemas del bachillerato del Distrito Federal, aunque también se puede adaptar a las necesidades de algún otro estado de la República Mexicana o del exterior. A continuación se presentan las asignaturas específicas en las que se puede aplicar esta secuencia en el Nivel Medio Superior del Distrito Federal.⁵³

⁵³ Véase cuadro de la p. 39.

SISTEMAS (D.F.)	ASIGNATURAS
 <p>Colegio de Bachilleres.</p>	<p>Literatura II (4º semestre) Unidad 2. Análisis del poema lírico.</p>
 <p>Colegio de Ciencias y Humanidades.</p>	<p>Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I. Unidad IV. Lectura de relatos y poemas: ampliación de una experiencia. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II. Unidad IV. Lectura de novelas y poemas: conflictos humanos. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. Unidad I. Círculo de lectores de textos Literarios.</p>
 <p>Escuela Nacional Preparatoria.</p>	<p>Quinto Año de Bachillerato. Literatura Universal.</p>

2.6 EVALUACIÓN GENERAL

*La evaluación es una parte importante
y fascinante de la actividad diaria del profesor.*
Tenbrink

La evaluación es un aspecto esencial dentro del proceso de aprendizaje, debido a que por medio de ella los alumnos y el profesor pueden valorar los cambios que se van dando durante el proceso educativo: *La evaluación constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados del mismo (sic).*⁵⁴

Considero necesario tener una visión amplia de la evaluación total, de acuerdo con la calendarización del ciclo escolar de cada institución. Los tipos de evaluación que se sugieren a lo largo de la secuencia, son la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa para valorar el proceso desde la etapa inicial hasta finalizar la secuencia.

Así, cuando reflexionamos, antes de que éste se realice, nos encontramos con la *evaluación inicial* en función diagnóstica; cuando reflexionamos sobre el mismo mientras tiene lugar, nos encontramos con *una evaluación continua* en función formativa; cuando reflexionamos sobre los resultados ya obtenidos estamos ante la *evaluación final* o de carácter sumativo.⁵⁵

⁵⁴Carlos Rosales, *Criterios para una evaluación formativa*, Editorial Narcea, Madrid, 2003, p. 15.

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 17.

Por lo tanto, el profesor le da seguimiento a cada uno de los momentos del proceso didáctico para valorar los resultados y de esta manera no recae toda la responsabilidad de un solo trabajo o examen en la calificación final.

Durante las sesiones de la secuencia se tomarán en cuenta diferentes elementos a valorar de acuerdo con los objetivos de las mismas. Los estudiantes estarán informados de éstos desde que se inicia la primera sesión, con la finalidad de evitar presiones o distracciones innecesarias. Para obtener la información necesaria del trabajo de cada alumno, Tenbrink sugiere que existen ciertas reglas que permiten asegurar la adecuación y fomentar la validez de la información para evaluar:

Regla 1: Referir todo lo que se haga a la razón para evaluar.

Regla 2: Ser claro, conciso y consistente en cada paso de la evaluación.

Regla 3: Conseguir siempre un ejemplo representativo de la información que se necesita.⁵⁶

En consecuencia, si el profesorado está consciente de la finalidad y objetivos de cada sesión, y a la par, sabe la manera como puede valorar ese aprendizaje, todo lo demás será mucho más fácil, adecuado y con un mínimo porcentaje de error. Además, el alumno se sentirá tranquilo durante la sesión porque sabe con anticipación qué puntos y qué requerimientos serán necesarios para evaluar su avance.

Hay que evitar la ambigüedad y la inconsistencia siempre. Si un estudiante no entiende lo que se espera que haga, ¿cómo se puede juzgar su capacidad para hacerlo? Si confundimos al alumno redactando tests o ítems que no son claros o que son demasiado largos, estaremos midiendo su nivel de confusión en lugar de su nivel de realización.⁵⁷

⁵⁶ Terry Tenbrink, *Evaluación guía práctica para profesores*, Ed. Narcea, Madrid, 2008, p. 38.

⁵⁷ *Ibíd*, p. 37.

Asimismo, el profesor debe saber interpretar las respuestas de acuerdo con lo que se propone para que todo el proceso evaluativo sea congruente y tenga consistencia. En este sentido, habrá que dejar de lado por completo la forma de evaluación anterior (aún vigente en algunos ámbitos escolares), que consiste en memorizar fechas, nombres, e información, ya que carece de sentido para el estudiante y de alguna manera propicia la falta de interés y sentido de la asignatura.

Por el contrario:

Tener en cuenta que la elaboración del conocimiento requiere tiempo, esfuerzo e implicación personal, así como ayuda experta, aliento y afecto, puede contribuir a que el proceso se modifique en cierto grado para que se ajuste más a lo que esperamos: que los alumnos aprendan, y que estén contentos de aprender; que los profesores comprueben que sus esfuerzos son útiles y se sientan gratificados.⁵⁸

Por ello, se considera que la evaluación está directamente relacionada con la participación de los alumnos, ya sea individual o en grupo, así como de manera oral y/o escrita. Por lo que se proponen los siguientes rubros:

- Participación individual.
- Participación en grupos de trabajo (2 a 5 participantes).
- Trabajos en clase (cuestionarios, redacciones, llenado de parrillas, portafolio de evidencias, entre otros).
- Trabajos extra clase.

A cada rubro se le asignará un porcentaje específico de acuerdo con la sesión y a la importancia que le asigne el profesor. Se ha comprobado por expertos en medición que al formular parámetros específicos para cada rubro se obtienen

⁵⁸ C. Coll *et al*, op.cit., p. 30.

resultados fidedignos y se evita la intuición y subjetividad del profesor; asimismo, el resultado final será la calificación sumativa de todo el trabajo. En el mismo sentido, al sumar cada uno de los rubros se obtendrá una cifra final (100%) mediante la cual será fácil obtener una referencia del trabajo de cada alumno, así como registrarlo: “Cuando se reduce el progreso de un alumno de una materia concreta a un único número o letra, se ha reducido mucho la tarea de almacenar y recuperar esa información”⁵⁹

En cuanto a la recolección y registro del proceso, incluyendo los productos, se sugiere que el profesor concentre los resultados en un archivo de *Excel*, para que tenga la posibilidad de otorgar promedios a los alumnos o a la administración del centro escolar de manera automática conforme va ingresando el puntaje por sesión, mensual, bimestral, semestral o anual, de acuerdo con los requerimientos académicos y administrativos del centro de trabajo.

Cada sesión tiene rubros específicos de acuerdo con los objetivos específicos del tema. Los productos escritos se reunirán en un portafolio o carpeta de evidencias⁶⁰ para que al finalizar los alumnos vean su avance de manera objetiva y reflexionen sobre el mismo. De esta manera se contribuye a generar un producto al final del curso.

Un trabajo de portafolios puede cumplir por tanto todos los propósitos evaluativos: evaluación sumativa, certificación, selección promoción, valoración, evaluación

⁵⁹ *Ibid*, p. 234.

⁶⁰ *Portafolio de evidencias*: Instrumento didáctico que favorece la evaluación objetiva. Reúne de manera ordenada los productos elaborados durante la secuencia con la finalidad de que los alumnos y el profesor perciban el avance académico de manera objetiva.

formativa así como el rendir cuenta de lo que se ha hecho para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje.⁶¹

Calero refiere con respecto a este instrumento lo siguiente:

El portfolio [sic] conlleva por tanto un tipo de evaluación que se caracteriza por:

- a) Ser una evaluación hecha con el estudiante, no al estudiante.
- b) Ser una práctica que aporta datos de desarrollo individual, en lugar de datos comparativos entre alumnos.
- c) Concibe al estudiante como un activo creador de conocimiento.
- d) Del mismo modo, exige por parte del alumno un proceso de recolección, selección, reflexión y justificación de aquellos trabajos personales que muestran su progreso en el aprendizaje.
- e) El profesor colabora en dicha selección y favorece ese proceso de reflexión del estudiante, sobre aquellos trabajos que justifican su mejora.
- f) Finalmente, ayuda a los propios estudiantes a hacerse conscientes de su progreso en aspectos concretos del aprendizaje.⁶²

Actualmente, el portafolio está adquiriendo una importancia relevante en el área didáctica, debido a que fomenta la reflexión del alumnado con respecto a su aprendizaje y a la forma de construir el conocimiento (metacognición).

En el portafolio también se integrarán trabajos que se hagan de manera conjunta; no obstante, su presentación se hará individualmente lo que permite visualizar la construcción del conocimiento así como el desarrollo del trabajo tanto grupal como individual.

⁶¹ Val, Klenowsky, *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*, Narcea Ediciones, Madrid, 2005, p. 22.

⁶² Calero, op. cit., p.20.

A continuación se expone la secuencia didáctica. En cada una de las sesiones se inscribe el resumen, los objetivos generales y específicos, así como los contenidos, los recursos didácticos, el material complementario, la descripción por fases (apertura, introducción, movilización de conocimientos previos, desarrollo del tema, cierre de clase, trabajo extra clase), las lecturas, las actividades y la evaluación específica para cada sesión.

CAPÍTULO III

SECUENCIA DIDÁCTICA

3.1 SESIÓN I

Resumen

La finalidad principal de esta secuencia consiste en introducir a los alumnos en la lectura del texto poético, que conozcan sus características generales y sobre todo que se sensibilicen en el uso y recepción de este género literario. Considero pertinente mencionar que la poesía se ha introducido desde la etapa escolar antecedente (secundaria); no obstante, los alumnos en general que egresan de este nivel, perciben a este género literario sin sentido ni utilidad para sus vidas (por supuesto que existen excepciones al respecto), por lo que se propone que a través de las TIC el estudiante aprecie de manera significativa este género.

En esta secuencia, el primer acercamiento que tendrá el alumno a este tipo de textos, se hará por medio de la escucha de una canción basada en un poema.

OBJETIVO GENERAL

- El alumno se introduce en la lectura del texto poético.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El alumno:

- Inferirá que las letras de algunas canciones tienen su origen en textos poéticos.
- Identificará los versos y las estrofas en un poema.
- Deducirá que la estructura de un poema favorece la musicalización del mismo.

CONTENIDOS

Conceptuales

- Características y elementos básicos de la poesía lírica (verso y estrofa).

Procedimentales

El alumno:

- Escucha una canción que contiene algunas estrofas del texto poético.
- Resuelve las actividades I-A y I-B.

Actitudinales

El alumno:

- Desarrolla la disposición para el trabajo cooperativo.
- Analiza posturas diferentes y adopta una actitud propia.
- Respeta los roles establecidos dentro del equipo de trabajo.
- Genera un ambiente de respeto en el grupo, así como en los equipos.

RECURSOS

1. Nizar Kabbani, *El libro del amor*, Ed. Hiperión, Madrid, 2001.

2. Cantares, Juan Manuel Serrat.

Duración: 3:17.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=RZUPrlaWn7A&feature=related>

3. Antonio Machado, "Cantares y proverbios" en *Campos de Castilla*, Ed. Fernández, México, 1992.

4. Reproductor de audio y bocinas.

5. Pizarrón y marcador.

6. Computadora y proyector.

7. Fotocopias:

- Letra de la canción "Cantares" de Joan Manuel Serrat.

- Actividades I-A.

- Actividad I-B.

9. Conceptos:

Poesía	Narración	Aliteración	Estrofa
--------	-----------	-------------	---------

Metáfora	Anáfora	Verso	
----------	---------	-------	--

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Nizar Kabbani (Qabbani)

Formato: Texto (PDF)

<http://www.hojaderuta.org/imagenes/QabbaniNizarPoemas.pdf>

Biografía de Antonio Machado

Formato: Texto

Enlace: http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/biografias/pekin_antonio_machado.htm

Homenaje a Antonio Machado

Formato: Video

Duración: 3:01

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=UibsmFzaAfY>

Vida de Antonio Machado

Formato: Programa de televisión

Fecha de emisión: 7 de diciembre de 2007.

Duración: 22' 25''

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=caKhLpDMW4U>

Nicanor Parra.

Formato: Textos, fotos, videos, entrevistas.

Página de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

Enlace: <http://www.nicanorparra.uchile.cl/antologia/indexpoemas.html>

SESIÓN I

FASES	DESCRIPCIÓN	MATERIAL
Apertura	El profesor reparte una tarjeta a cada uno de los alumnos con el nombre de conceptos que recordarán y aprenderán a lo largo de las sesiones. La finalidad de éste consiste en crear antecedentes para construir conceptos posteriormente. En el apartado de recursos didácticos se inscriben los términos. ⁶³	Tarjetas y plumón.
Introducción	El profesor leerá a los alumnos un poema (texto núm. 1), para familiarizarlos con el género poético: <i>No cesas de preguntarme la fecha de mi nacimiento.</i> <i>escribe que no lo sabes:</i> <i>el día que me declaraste tu amor</i> <i>es la fecha de mi nacimiento.</i> ⁶⁴	Texto núm. 1.

⁶³ Estas tarjetas pueden servir para pasar la lista de los alumnos, al final se entrega al profesor. De esta manera se evita la pérdida de tiempo en clase.

⁶⁴ Nizar Kabbani, *El libro del amor*, Ed. Hiperión, Madrid, 2001,

	Posteriormente el profesor pregunta a los alumnos qué tipo de texto es y cuál es el tema principal.	
Movilización de conocimientos previos	El profesor solicita a los alumnos que expresen lo que entienden por género poético y si conocen un ejemplo. El profesor anota en el pizarrón las aportaciones de los alumnos, que se dejan escritas en éste hasta el cierre de clase para realizar las modificaciones pertinentes mediante la lluvia de ideas. ⁶⁵	Pizarrón y plumón
Desarrollo del tema	El profesor reparte copias del poema “Cantares” y uno de los alumno lo lee ante el grupo. Posteriormente los alumnos y el profesor escuchan la canción. ⁶⁶ Los alumnos hacen la actividad I-A individualmente y en plenaria comparten sus respuestas. La manera de participar en cada pregunta, será al azar: el profesor tomará una tarjeta de una caja o bolsa con el nombre de uno de los conceptos	Fotocopias del texto núm. 2. Computadora, reproductor con audio y bocinas. Fotocopias de la Actividad I-A.

⁶⁵ Primera fase de adquisición de conocimiento, en esta parte el alumno establecerá las bases con las que inicia la construcción del conocimiento. (Cfr. Tenbrink 2008-p.300).

⁶⁶ Véase recursos, p. 42.

<p>Actividad opcional Duración: una sesión</p>	<p>escritos en las tarjetas, y los alumnos que tengan ese nombre levantarán la mano y el profesor dará la palabra a uno de ellos.</p> <p>En este apartado, si el profesor desea ahondar un poco más sobre el origen de la letra, remítase a Proverbios y Cantares en <i>Campos de Castilla</i> de Antonio Machado. Se puede solicitar a los alumnos que localicen las estrofas que eligió Serrat de este poema y cuáles son de su autoría. También se puede pedir encontrar los versos que se repiten (estribillos) e identificar si la canción tiene el orden consecutivo del texto original.</p> <p>El profesor solicita que definan los conceptos: verso y estrofa (conocimientos previos) y pregunta si éstos tienen el mismo significado en una canción y en un poema.</p> <p>El profesor proyecta el texto y junto con los alumnos, señalan los versos y estrofas (se puede utilizar la herramienta de Word para resaltar un texto, para subrayar y/o cambiar el color de las letras).</p>	<p>Blog.</p> <p>Computadora y proyector.</p>
--	--	--

<p>Cierre de clase</p>	<p>El profesor retoma el significado inicial de poesía, verso y estrofa y con la participación de los alumnos, rehacen los conceptos que se manejaron al inicio de la clase, para construir conocimientos significativos.</p> <p>Los conceptos se agregarán al glosario (parte final) de la carpeta de evidencias.</p>	<p>Pizarrón y plumones.</p> <p>Carpeta de evidencias.</p>
<p>Trabajo extra clase</p>	<p>Actividad I-B (individual).</p>	<p>Fotocopia de la actividad I-B.</p>

No cesas de preguntarme la fecha de mi
nacimiento.

Escribe que no lo sabes
el día que me declaraste tu amor
es la fecha de mi nacimiento.

Nizar Kabanni

Texto núm. 2

Cantares

Texto: Antonio Machado
Música: Joan Manuel Serrat

Todo pasa y todo queda,
pero lo nuestro es pasar,
pasar haciendo caminos,
caminos sobre la mar.

Nunca perseguí la gloria,
ni dejar en la memoria
de los hombres mi canción;
yo amo los mundos sutiles,
ingrávidos y gentiles,
como pompas de jabón.

Me gusta verlos pintarse
de sol y grana, volar
bajo el cielo azul, temblar
súbitamente y quebrarse...
Nunca perseguí la gloria.

Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.

Caminante no hay camino
sino estelas en la mar...

Hace algún tiempo en ese lugar
donde hoy los bosques se visten de espinos
se oyó la voz de un poeta gritar:

Caminante no hay camino,
se hace camino al andar...

Golpe a golpe, verso a verso...

Murió el poeta lejos del hogar.
Le cubre el polvo de un país vecino.
Al alejarse, le vieron llorar.

Caminante no hay camino,
se hace camino al andar...

Golpe a golpe, verso a verso...

Cuando el jilguero no puede cantar.
Cuando el poeta es un peregrino,
cuando de nada nos sirve rezar.

Caminante no hay camino,
se hace camino al andar...

Golpe a golpe, verso a verso...
Golpe a golpe, verso a verso...
Golpe a golpe, verso a verso...

SESIÓN I
Actividad I-A

Nombre: _____

Instrucciones: Marca con una X la respuesta que creas conveniente y sobre las líneas responde las preguntas.

1. ¿Habías escuchado esta canción con anterioridad?

Sí No No me acuerdo

2. ¿Cuándo y dónde? _____

3. ¿Qué te pareció?

Me molestó No me gustó Me aburrió Me fue indiferente Me gustó

¿Por qué? _____

4. ¿De qué trata la canción?

De la vida de una persona específica De la vida en general

Argumenta tu respuesta. _____

5. ¿Cuántas personas expresan ideas o pensamientos?

Una Dos o más No sé

6. El autor:

Narra una historia específica Expresa lo que siente y piensa No sé

Argumenta tu respuesta _____

7. ¿La letra está escrita en verso o en prosa?

Verso Prosa

Nombre: _____

Instrucciones: Marca con una "X", la opción que contenga las características del género poético.

CARACTERÍSTICAS GÉNERO POÉTICO	Proverbios y Cantares	
	SI	NO
Narra una historia.		
Presenta conceptos abstractos.		
Describe una situación específica.		
Transmite un estado de ánimo o sentimiento.		
Tiene ritmo y cadencia.		
Mensaje objetivo.		
Mensaje subjetivo.		
Tiene personajes.		

SESIÓN I

Evaluación sumativa

Participaciones

Individuales	10 %
Equipos	30%
Actividad I-A	20%
Actividad I-B	20%
Portafolio de evidencias	20%

TOTAL **100%**

Trabajo individual % por rubro Sub-Total: 10%

No.		Si (5 %)	No	Observaciones
1	Participa durante la clase.			
2	Mantiene una actitud respetuosa dentro de la clase.			

Trabajo cooperativo Sub-Total: 30%

No.		Si (5 %)	No	Observaciones
1	Todos los integrantes denotan interés y compromiso con el trabajo.			
2	En general todos los integrantes participan activamente.			
3	Todos los miembros del equipo mantienen una actitud respetuosa.			
4	Manejan adecuadamente el tiempo durante la actividad.			
5	Aportan ideas creativas.			
6	Colaboran con material extra.			

3.2 SESIÓN II

Resumen

La finalidad de esta sesión consiste en que el estudiante recuerde las características del género narrativo y establezca las diferencias con el género poético.

El primer acercamiento que el alumno tendrá con el género narrativo será a través de un texto presentado en *podcast*, posteriormente se hará una lectura del texto acompañado del audio. Al finalizar se llenará una parrilla puntualizando las características de ambos géneros.

OBJETIVO GENERAL

El alumno reconoce las características del texto narrativo

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El alumno:

- Identifica la diferencia entre el texto lírico y el narrativo.

RECURSOS

1. Augusto Monterroso, "La rana que quería ser una rana auténtica" en *La oveja negra y demás fábulas*, Biblioteca de bolsillo, México, 1985. (Texto núm. 3).
2. *Podcast*, "Chicago" de Juan Villoro, <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>
3. Texto: "Chicago" recuperado en:
<http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/villoro/cuentos/chicago.html>
4. Juan José Arreola, "La canción de Peronelle" en *Tres días y un cenicero*, Ed. Alfaguara, México, 1999, p. 171.
5. Nicanor Parra, "Cartas a una desconocida" en *Páginas en blanco*, Patrimonio Nacional, Madrid, 2001, p. 133.
4. Paulo Coelho, "La mariposa. Historia de un amor imposible". Texto recuperado en:

<http://www.elcaminante.org.ve/una-historia-de-amor-imposible.php>

5. Fotocopias.

- “Chicago”, (Texto núm. 4).
- Actividad II-A.
- Actividad II-B.
- Actividad II- C.

7. Computadora y proyector.

8. Reproductor de audio.

9. Bocinas.

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Augusto Monterroso.

Formato: Textos electrónicos.

Género: Narrativo.

Enlace: Centro Virtual Cervantes <http://cvc.cervantes.es/actcult/monterroso/>

Cuentos: <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/monte/am.htm>

Compilador: Luis López Nieves.

Juan Villoro.

Formato: Podcast.

Género: Narrativo (cuentos).

Duración:

Presentación Juan Villoro.	1:16
Chicago.	7:38
Gente para todo.	8:21
Las once de la tribu.	23:13

Enlace: <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>

Juan Villoro, *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes* (Biografía, Obras, Estudios, Imágenes, Entrevistas y Enlaces).

Formato: Textos, Audio, Imágenes, Videos.

Enlace: http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib_autor/juanvilloro/

Juan José Arreola.

Formato: Podcast.

Género: Narrativo (Cuentos).

Duración:

El discípulo	6:50
Cocktail party	2:55
Epitafio	3:54
Gravitación	1:56
Una mujer amaestrada	7:8

Enlace: <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>

SESIÓN II

FASES	DESCRIPCIÓN	MATERIAL
Apertura	El profesor lee un cuento, “La rana que quería ser una rana auténtica” de Augusto Monterroso (texto núm.3).	Texto narrativo (fábula).
Movilización de conocimientos previos	<p>El profesor pregunta a los alumnos qué características perciben en el texto.</p> <p>El profesor solicita a los alumnos que expresen lo que saben acerca del género narrativo.</p> <p>El profesor anota en el pizarrón las aportaciones, que dejarán escritas hasta el cierre de clase para realizar posteriormente las modificaciones necesarias.</p>	<p>Lluvia de ideas.</p> <p>Pizarrón y Plumón.</p>
Desarrollo del Tema	<p>El profesor y los alumnos escuchan un texto narrativo (dos veces) presentado en <i>podcast</i>.⁶⁷ En la segunda ocasión se acompaña el audio con la lectura del texto impreso, “Chicago” de Juan Villoro (texto núm. 4). Posteriormente se reúnen en parejas y realizan la Actividad II-A.</p> <p>Siguen con los mismos compañeros de trabajo, y completan una parrilla comparativa entre los géneros poético y</p>	<p>Fotocopias de la lectura.</p> <p>Actividad II-A</p>

⁶⁷ Véanse recursos, p. 54.

	narrativo. Actividad II-B Al finalizar la actividad, se comentan los resultados en plenaria.	Actividad II-B
Cierre de clase	Los alumnos se vuelven a reunir en equipos de trabajo y responden las Actividad II-C (textos núm. 5 y 6). El profesor retoma el concepto que se generó al inicio de la clase con respecto al género narrativo y con la participación de los estudiantes, reconstruyen una definición significativa del género. ⁶⁸ Los alumnos agregarán el concepto al glosario de su carpeta de evidencias, así como las actividades.	Actividad II-C Pizarrón y marcador.
Trabajo extra clase	En parejas los alumnos leen “La mariposa. Historia de un amor imposible” de Paulo Coelho (Texto núm. 7), y utilizan el tema del cuento para: 1. Redactar una historia que contenga mínimo dos características del género narrativo. 2. Escribir un poema con mínimo de dos características del género poético. 3. Escoger una de las dos opciones.	Actividad II-D.

⁶⁸ A esta parte de la sesión se le puede denominar *Momento de transferencia* con respecto al conocimiento adquirido en la Sesión I, ya que los aprendizajes de la primera sesión se enfrentarán a otro concepto y de esta manera podrán establecer claramente las características de cada género.

La rana que quería ser una rana auténtica

Augusto Monterroso

Había una vez una rana que quería ser una Rana auténtica, y todos los días se esforzaba en ello.

Al principio se compró un espejo en el que se miraba largamente buscando su ansiada autenticidad. Unas veces parecía encontrarla y otras no, según el humor de ese día o de la hora, hasta que se cansó de esto y guardó el espejo en un baúl.

Por fin pensó que la única forma de conocer su propio valor estaba en la opinión de la gente, y comenzó a peinarse y a vestirse y a desvestirse (cuando no le quedaba otro recurso) para saber si los demás la aprobaban y reconocían que era una Rana auténtica.

Un día observó que lo que más admiraban de ella era su cuerpo, especialmente sus piernas, de manera que se dedicó a hacer sentadillas y a saltar para tener unas ancas cada vez mejores, y sentía que todos la aplaudían.

Y así seguía haciendo esfuerzos hasta que, dispuesta a cualquier cosa para lograr que la consideraban una Rana auténtica, se dejaba arrancar las ancas, y los otros se las comían y ella todavía alcanzaba a oír con amargura cuando decían que qué buena rana, que parecía pollo.

Chicago

Juan Villoro

–Está duro el frío, ¿verdad? –el taxista me miró por el espejo retrovisor–. Y esto no es nada. Si le dijera la de fríos que he pasado...

Los taxis son espacios narrativos donde no se necesita otro estímulo que el silencio para que el conductor comience a hablar. Me dispuse a oír un monólogo sobre las bajas temperaturas, pero el discurso tomó otro rumbo:

– ¿Usted conoce Chicago?

– No.

– Ah caray, ¿cómo le explicaré pa' que me entienda?

– ¿Hace mucho frío? –traté de volver al tema.

– Ni se imagina. Es una ciudad canija, de veras canija. ¿Pero cómo le digo? –se pasó la mano por el pelo, de un negro azulado; en el dorso tenía un tatuaje, una virgen de Guadalupe en miniatura. Le pregunté si se lo había hecho en Chicago.

–Obvio, mi jefe –contestó con total desinterés– ¿Cómo le digo?–insistió, sumido en cavilaciones–. Mire, a ver si me agarra la onda. Chicago es más o menos del vuelo del DF. Si sube al Ajusco, ve luces hasta La Villa, nomás que ahí hay unos radares gigantes. Todo es muy distinto. Haga de cuenta que está en el Estadio Azteca. ¡Qué América ni qué nada! ¡Es la cancha de los Osos! Desde el estadio se puede ir hasta Chapultepec en un tren de poca madre. Sólo que en Chapultepec no hay bosque sino unos lagos tan grandes que no se ve la otra orilla. En invierno, el viento de los lagos te corta las manos. Es el factor de congelación, que le llaman. ¿Ha visto los cisnes negros de Chapultepec? Bueno, pues allá hay patos salvajes. Vienen en bandadas

desde Canadá, o al revés, se van para allá. Los rascacielos son tan altos que los patos no llegan a las azoteas; tienen que volar entre los edificios. Ahí Paseo de la Reforma se llama la Milla Magnífica. ¡No sabe qué torres! Ochenta pisos de puro cristal. Se necesitan unos huevotos para trabajar de limpiavidrios. A esos cuates les dicen “la fuerza aérea”, ¡pura jerga de altura! Un cuñado mío apenas aguantó un día en un andamio. Y ni pagan tanto, no se crea. El cuate que conectó a mi hermano vive en un lugar pinche, allá por el norte, haga de cuenta por Ecatepec. Pero allá Ecatepec está lleno de negros y hay un chingo de tiendas que abren toda la noche, con eso de que muchos trabajan todo el día. ¿Sabe qué me impresionó? Esas tiendas son de chinos o de coreanos. Ecatepec es negro pero las tiendas las dominan los orientales, ¿cómo la ve? Ellos viven en otra zona, haga de cuenta Ciudad Satélite. No, si le digo, usted se mete a Satélite y ve puros ojitos rasgados. Eso sí, los negros traen mejores carros. A los chinos les vale madres, no gastan en nada. Si usted entra a Plaza Satélite, todos están comprando fideos o unas chanclas que dan pena. Imagínese: ¡levantar un buen billete para andar en chanclas! Pero le estaba diciendo que a mi cuñado se le frunció en las alturas. De pronto me dice: “rifarme el físico para vivir como negro, ¡ni madres!”. Ya le dije que su amigo el que lo conectó vivía en el Barrio de la Sombra, como le dicen a Ecatepec. Eso sí, hay colonias negras que mis respetos. ¿Ha subido por Las Águilas? Bueno, ya casi hasta arriba hay unos departamentos de lujo. Ahí viven los negros ricos. Está un poco lejos pero cada edificio tiene gimnasio y alberca cerrada. Con el friazo que hace se antoja una nadadita, viendo la nieve que cae afuera. Eso sí, no sabe el tráfico que hay para llegar a Las Águilas. Allá el Periférico se embotella a las cinco de la tarde y cuando nieva, peor. Chicago es bonito pero cabrón. Con decirle que viví en una ratonera donde nos

cobraban la calefacción. Había que echar quarters en la ranura de una máquina. Yo traía una chamarra bien lanuda, y ni así. Si no echas tu moneda te congelas, es la ley. ¿Qué le iba a decir? Ah, que vivía en un lugar jodidón pero céntrico. Haga de cuenta La Merced. ¡Chingos y chingos de naves industriales! Los chicanos viven por allá, luego luego se conoce, por los altarcitos con la virgen de Guadalupe. Hasta en invierno les ponen flores, de plástico, claro, si no imagínese. Si usted agarra de ahí hacia el Zócalo pasa por un chingo de pizzerías de italianos. En la plaza de Santo Domingo hay una sinagoga y unos carritos que echan humo y huelen resabroso. El primer día pensé: “tortas, qué a toda madre”. Niguas. Te venden unas roscas de harina, ¡más duras las hijas de la chingada! Si sigues hacia el Zócalo y vas caminando y es invierno, ¡ya te congelaste! Hay que ir en metro. Los túneles atraviesan toda la ciudad. Una vez caminé como de la Roma a la Buenos Aires, así bajo tierra, bien padrote. Ya ve que aquí el metro lleva pura raza, pues ahí hay de todo, ejecutivos muy acá, con portafolios de importancia, ¡y cada vieja! A una estación, haga de cuenta Pino Suárez, le decíamos el Nalgódromo. Como le iba diciendo, si va de Santo Domingo al Zócalo atraviesa unos comercios supermodernos, como cajas de cristal conectadas por puentes, y luego ya llega a la plaza y pues no hay catedral ni bandera ni palacio ni nada. Ah, caray, como que me agarró la nostalgia.

– ¿De Chicago?

– N’ombre, de México. De pronto me sentí en el Zócalo de allá. Viera qué distinto es.

– Me quedo en la esquina.

– No sé si me di a entender, mi jefe. ¡Es que como usted no conoce Chicago!

Descendí en una calle cualquiera. El taxista se persignó con el billete y arrancó rumbo a los vientos de Chicago, Distrito Federal.

Nombres: _____

Marca con una X la respuesta que consideres pertinente.

1. ¿Qué te pareció la lectura de “Chicago”?
- Sencilla Difícil de entender Muy complicada

2. Argumenta tu respuesta.

3. ¿Qué tipo de lenguaje utiliza el autor?
- Culto Coloquial

4. ¿El texto narra una historia?
- Sí No

5. ¿En el texto aparecen personajes?
- Sí No

6. ¿El texto aborda emociones y sentimientos de un personaje?
- Sí No

7. ¿El texto describe una situación específica?
- Sí No

8. ¿De qué forma está escrito el texto?
- Prosa Verso

SESIÓN II
Actividad II-B

Instrucciones: Escribe una “X” debajo de cada texto de acuerdo a sus características.

GÉNEROS

CARACTERÍSTICAS	POÉTICO Proverbios y Cantares	NARRATIVO Chicago
Compuesto a base de versos y estrofas.		
Escrito en prosa.		
Narra una historia.		
Tiene conceptos abstractos.		
Describe una situación específica.		
Transmite un estado de ánimo o sentimiento.		
Denota cierto ritmo y cadencia.		
Mensaje objetivo.		
Mensaje subjetivo.		
Contiene personajes.		

Nombres: _____

Instrucciones: Escribe sobre la línea a qué tipo de género literario pertenece cada texto y enuncia tres características de cada uno.

La canción de Peronelle

Juan José Arreola

Desde su claro huerto de manzanos, Peronelle de Armentières dirigió al maestro Guillermo su primer rondel amoroso. Puso los versos en una cesta de frutas olorosas, y el mensaje cayó como un sol de primavera en la vida oscurecida del poeta. Guillermo de Machaut había cumplido ya los sesenta años. Su cuerpo resentido de dolencias empezaba a inclinarse hacia la tierra. Uno de sus ojos se había apagado para siempre. Sólo de vez en cuando, al oír sus antiguos versos en boca de los jóvenes enamorados, se reanimaba su corazón. Pero al leer la canción de Peronelle volvió a ser joven, tomó su rabel, y aquella noche no hubo en la ciudad más gallardo cantor de serenatas. Mordió la carne dura y fragante de las manzanas y pensó en la juventud de aquella que se las enviaba. Y su vejez retrocedió como sombra perseguida por un rayo de luz. Contestó con una carta extensa y ardiente, intercalada de poemas juveniles. Peronelle recibió la respuesta y su corazón latió apresuradamente. Sólo pensó en aparecer una mañana, con traje de fiesta, ante los ojos del poeta que celebraba su belleza desconocida.

Pero tuvo que esperar hasta el otoño la feria de San Dionisio. Acompañada de una sirviente fiel, sus padres consintieron en dejarla ir en peregrinación hasta el santuario. Las cartas iban y venían, cada vez más inflamadas, colmando la espera.

En la primera garita del camino, el maestro aguardó a Peronelle, avergonzado de sus años y de su ojo sin luz. Con el corazón apretado de angustia, escribía versos y notas musicales para saludar su llegada.

Peronelle se acercó envuelta en el esplendor de sus dieciocho años, incapaz de ver la fealdad del hombre que la esperaba ansioso. Y la vieja sirvienta no salía de su sorpresa, viendo cómo el maestro Guillermo y Peronelle pasaban las horas diciendo rondales y baladas, oprimiéndose las manos, temblando como dos prometidos en la víspera de sus bodas.

A pesar del ardor de sus poemas, el maestro Guillermo supo amar a Peronelle con amor puro de anciano. Y ella vio pasar indiferente a los jóvenes que la alcanzaban en la ruta. Juntos visitaron las santas iglesias, y juntos se albergaron en las posadas del camino. La fiel servidora tendía sus mantas entre los dos lechos, y San Dionisio bendijo la pureza del idilio cuando los dos enamorados se arrodillaron, con las manos juntas, al pie de su altar.

Pero ya de vuelta, en una tarde resplandeciente y a punto de separarse, Peronelle otorgó al poeta su más grande favor. Con la boca fragante, besó amorosa los labios marchitos del maestro. Y Guillermo de Machaut llevó sobre su corazón, hasta la muerte, la dorada hoja de avellano que Peronelle puso de por medio entre su beso.

http://www.alianzabolivariana.org/pdf/arreola_antologia_de_micro_cuentos.pdf

Género _____

Características

1. _____

2. _____

3. _____

Cartas a una desconocida

Nicanor Parra

Cuando pasen los años, cuando pasen
los años y el aire haya cavado un foso
entre tu alma y la mía; cuando pasen los años
y yo sólo sea un hombre que amó,
un ser que se detuvo un instante frente a tus labios,
un pobre hombre cansado de andar por los jardines,
¿dónde estarás tú? ¡Dónde
estarás, oh hija de mis besos!

Género _____

Características

1. _____

2. _____

3. _____

LA MARIPOSA
Historia de un amor imposible

Paulo Coelho

Cuenta la leyenda que una joven mariposa --de cuerpo frágil y sensible-- volaba cierta tarde jugando con el viento, cuando vio una estrella muy brillante, y se enamoró. Excitadísima, regresó inmediatamente a su casa, loca por contar a su madre que había descubierto lo que era el amor: ¡Qué tontería!, fue la fría respuesta que escuchó. Las estrellas no fueron hechas para que las mariposas pudieran volar a su alrededor. Búscate un poste, o una pantalla, y enamórate de algo así. Para eso fuimos creadas. Decepcionada, la mariposa decidió simplemente ignorar el comentario de la madre, y se permitió volver a alegrarse con su descubrimiento. "Que maravilla poder soñar", pensaba. La noche siguiente la estrella continuaba en el mismo lugar, y ella decidió que subiría hasta el cielo y volaría en torno a aquella luz radiante para demostrarle su amor. Fue muy difícil superar la altura a la cual estaba acostumbrada, pero consiguió subir algunos metros por encima de su nivel de vuelo normal. Pensó que si cada día progresaba un poquito, terminaría llegando hasta la estrella. Así que se armó de paciencia y comenzó a intentar vencer la distancia que la separaba de su amor. Esperaba con ansiedad la llegada de la noche, y cuando veía los primeros rayos de la estrella, agitaba ansiosamente sus alas en dirección al firmamento. Su madre estaba cada vez más furiosa: "Estoy decepcionada con mi hija", decía. Todas sus hermanas, primas y sobrinas ya tienen lindas quemaduras en sus alas, provocadas por las lámparas. Solo el calor de una lámpara es capaz de entusiasmar el corazón de una mariposa: Deberías dejar de lado estos sueños inútiles

y conseguir un amor posible de alcanzar. La joven mariposa, irritada porque nadie respetaba lo que sentía, decidió irse de la casa. Pero en el fondo --como, por otra parte, siempre sucede --quedó marcada por las palabras de su madre, y consideró que ella tenía razón. Así, durante algún tiempo, intentó olvidar a la estrella y enamorarse de la luz de las pantallas de casas suntuosas, de las luces que mostraban los colores de cuadros magníficos, del fuego de las velas que quemaban en las más bellas catedrales del mundo. Pero su corazón no conseguía olvidar a la estrella, y después de ver que la vida sin su verdadero amor no tenía sentido, resolvió reemprender su itinerario en dirección al cielo. Noche tras noche intentaba volar lo más alto posible, pero cuando la mañana llegaba, estaba con el cuerpo helado y el alma sumergida en la tristeza. Entretanto, a medida que se iba haciendo mayor, pasó a prestar atención a todo cuanto veía a su alrededor. Desde allá arriba podía vislumbrar las ciudades llenas de luces, donde probablemente sus primas, hermanas y sobrinas, ya habrían encontrado un amor. Veía las montañas heladas, los océanos con olas gigantescas, las nubes que cambiaban de forma a cada minuto. La mariposa comenzó a amar cada vez más a su estrella, porque era ella la que la impulsaba a conocer un mundo tan rico y hermoso. Pasó mucho tiempo y un buen día ella decidió volver a su casa. Fue entonces que supo por los vecinos que su madre, sus hermanas, primas y sobrinas, y todas las mariposas que había conocido, ya habían muerto quemadas en las lámparas y en las llamas de las velas, destruidas por un amor que juzgaban fácil. La mariposa, aun cuando jamás haya conseguido llegar hasta su estrella, vivió muchos años aún, descubriendo cada noche cosas diferentes e interesantes. Y comprendiendo, que, a veces, los amores imposibles traen muchas alegrías y beneficios que aquellos que están al alcance de nuestras manos.

SESIÓN II

Evaluación sumativa

Participaciones

Individuales	10%
Grupos	10%
Actividad II-A	20%
Actividad II-B	20%
Actividad II-C ⁶⁹	20%
Portafolio de evidencias	20%

TOTAL **100%**

Participación individual % por rubro Sub-Total: 10%

No.		Si (5 %)	No	Observaciones
1	Participa durante la clase.			
2	Mantiene una actitud respetuosa dentro de la clase.			

Participación en grupo % por rubro Sub-Total: 10%

No.		Si (5 %)	No	Observaciones
1	Los integrantes denotan interés y compromiso con el trabajo.			
2	Los participantes mantienen una actitud respetuosa con sus compañeros.			

Actividad II-A (2 personas) % por rubro Sub-Total: 20%

No.		Si (10%)	No	Observaciones
1	Escritura legible.			
2	Los miembros del equipo mantienen una actitud respetuosa.			

⁶⁹ Trabajo extra clase.

Actividad II-B (2 personas) % por rubro Sub-total: 20%

No.		Si (10 %)	No	Observaciones
1	Respondieron la actividad (mínimo 70%).			

Actividad II-C % por rubro Sub-total: 20%

No.		Si (10%)	No	Observaciones
1	Escritura legible			
2	El equipo muestra respeto en su trabajo			

Portafolio de evidencias % por rubro Sub-total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Buena presentación			
2	Índice de lecturas			
3	Glosario			
4	Adjuntó lecturas			

3.3 SESIÓN III

Resumen

En esta sesión el alumno identificará la voz que interactúa entre el autor y el lector en un texto poético y que se conoce en dos acepciones: *el yo lírico* o *sujeto lírico*. Este concepto tiene connotaciones diferentes de acuerdo con la propuesta de los estudiosos, algunos de ellos afirman que el fundamento del sujeto lírico pertenece a la ficción, otros mencionan lo contrario:

Hamburger, por ejemplo, ha estructurado toda una teoría montada sobre la lógica de los enunciados del lenguaje para demostrar que el “yo” lírico, a diferencia de la narración en primera o tercera persona, no es fingido (como en el caso de la primera) ni es una ausencia (como en el caso de la segunda), sino que tiene el mismo estatuto lógico de la enunciación en la historiografía o en la filosofía. Esto es, la palabra autora es una y la misma palabra del poeta.⁷⁰

Sin embargo, Hamburger agrega que este concepto puede tener solo un condicional: en caso de que la identidad del autor no se plantee en un sentido lógico, entonces las acciones y los sucesos pueden ser ficticios.

Desde otra perspectiva teórica, Janusz Slawinski define al sujeto lírico de la siguiente manera

El sujeto de las acciones creadoras es, por así decir, la zona que separa al enunciado literario del individuo definido biográficamente que es el escritor. Representa ante éste los intereses de la obra, aunque, por otra parte, no sería infundado decir que también representa ante la obra las disposiciones (inclinaciones, convicciones, etc.) de ese individuo. Es una especie de «producto aritmético» de la situación vital del escritor y del mundo de ficción de la obra, si es que de algún modo esa formulación metafórica puede aclarar algo.⁷¹

⁷⁰ Citado en Walter D. Mignolo, “La figura del poeta en La lírica de vanguardia” Revista Iberoamericana, The University of Pittsburgh, 1979, p.132. De K. Hamburger, *The Logic of Literature*, Bloomington, Indiana, 1973, p. 232.

⁷¹ Janusz Slawinski, “Sobre la categoría de sujeto lírico” en *Textos y contextos*, t. II, sel. D. Navarro, Arte y Literatura, La Habana, 1989, p.335.

Una perspectiva más sobre el sujeto lírico es la que expresa Sergio Mansilla Torres de la Universidad Austral de Chile, en ella hace un balance entre las características y forma de ser del autor y el sujeto creativo que éste crea:

Puesto así, sujeto lírico es un concepto que designa un vasto campo de subjetividad que va desde las experiencias de realidad del autor y sus registros de imaginación y memoria que gatillan la acción de escribir hasta aquella trama de evocaciones de mundo que el texto suscita en el lector como consecuencia la “personalidad” textual del sujeto hablante en tanto componente de la organización del poema. La bisagra que articula estos extremos es, sostenemos, el “sujeto de las acciones creadoras” que opera como una cifra que, en algún sentido al menos, despeja la ecuación texto-realidad.⁷²

En consecuencia nos damos cuenta que el sujeto lírico es el resultado de la mezcla de las características creativas que ofrece al sujeto que se representa en la obra y las características propias del creador. Por ello, pensamos que retomar este concepto de manera consciente para el joven lector puede favorecer el desarrollo de un canal para percibir las emociones de otra persona y también provocar la expresión de su ser interno. Asimismo el interés del joven lector por la poesía podría aumentar, debido a que esta teoría literaria aparta los datos biográficos y la idiosincrasia del escritor circunscritos dentro del poema y percibe al sujeto lírico como la ficción del “otro” lo que podría favorecer que el alumno se viera reflejado en la obra. Posiblemente esta percepción también podría beneficiar la escritura de poemas por parte de los estudiantes, al mostrar su ser interno sin “comprometerse”. No obstante, debido a que el desarrollo de la escritura es un campo muy amplio y requiere de otras estrategias para su desarrollo, en esta sesión se propone hacer un primer

⁷² Sergio Mansilla, “Sobre el sujeto lírico mestizo: una aproximación a la subjetividad en la poesía de las memorias culturales”, *Revista chilena de literatura*, No. 78, Santiago, 2011, p. 80.

acercamiento a la escritura poética, a sabiendas de que este proceso requiere de mayor tiempo y dedicación.

CONTENIDOS

Conceptuales

El alumno:

- Identifica las características del sujeto lírico.
- Reconoce en un poema las palabras que denotan al sujeto lírico.

Procedimentales

El alumno:

- Señala el sujeto lírico en un texto.
- Escucha el mismo texto en *podcast*.
- Modifica el sujeto lírico de un texto.

Actitudinales

El alumno:

- Valora la libertad para expresar sentimientos y emociones.
- Aprende a darle importancia y significado a su sentir.
- Respeta el trabajo en grupo.

RECURSOS

1. “Epigrama de Anacreonte”, *Epigramática Griega* (selec. Guillermo Rousset Banda), Punto por Punto, Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1988, p. 84.
2. Computadora y proyector.
3. Reproductor de audio y bocinas.
4. Pizarrón y plumones.

5. Herramienta de Word para resaltar texto.
6. Mario Benedetti, "Hagamos un trato", *El amor, las mujeres y la vida. Poemas de amor*, Visor, Madrid, 1996, p. 51.
7. Mario Benedetti (voz del autor), "Hagamos un trato".
Formato: Audio (sin imágenes).⁷³
Duración: 1:03.
Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=km2Tf5aQzL0>
8. "Hagamos un trato".
Formato: Video.
Texto: Mario Benedetti.
Música: Joan Manuel Serrat.
Duración: 3:00.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=fDUxmcuaeU0>
9. Mercedes Villaseñor, *De amor y Melancolía*, Editorial Melo, México, 1978, p. 209.
10. Fotocopias:
 - Actividad III-A.
11. Papel y pluma.
12. Presentación en *Power Point*.
Tema: El sujeto lírico.
13. *Blog* de la asignatura.

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Mario Benedetti, Biblioteca Virtual Cervantes, (Biografía, Obras, Estudios, Imágenes, Enlaces).
Formato: Textos, Audio, Imágenes, Prensa, Entrevistas.
Enlace:

http://bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/mariobenedetti/pcuartonivel.jsp?conten=presentacion

Imágenes de escultura, pintura y arquitectura griega.
Formato: Imágenes con fondo musical.

⁷³ Se propone este audio sin imágenes para que los alumnos desarrollen la escucha.

Duración: 1:57.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=EtJdIPIMS2Q>

Nociones sobre cultura griega: Historia, situación geográfica, arte, filosofía, características socio-económicas.

Formato: Video.

Duración: 13:39.

Grecia: <http://www.youtube.com/watch?v=cyvNgDMZEdw>

SESIÓN III

FASES	DESCRIPCIÓN	MATERIAL
<p>Apertura</p>	<p>El profesor proyecta sobre la pantalla, un epigrama⁷⁴ de Anacreonte y pregunta ¿qué y quién expresa una idea?</p> <p><i>Sin saberlo tienes las riendas de mi alma, Aunque me mires con inocencia.</i></p> <p>Anacreonte</p>	<p>Pizarrón y plumón.</p> <p>Texto núm. 8.</p>
<p>Movilización de conocimientos previos</p>	<p>El profesor solicita un alumno voluntario para que marque con un color la palabra (s) que indiquen la persona que habla.</p>	<p>Pizarrón y plumón.</p>
<p>Desarrollo del tema</p>	<p>El profesor muestra una presentación en <i>Power Point</i> con el tema del sujeto lírico.</p> <p>Posteriormente los alumnos y el profesor escucharán el texto núm. 9 en voz del autor.⁷⁵</p>	<p>Computadora, proyector, presentación en <i>Power Point</i>.</p> <p>Texto núm. 9. Audio.</p>

⁷⁴ *Epigrama*: Composición poética breve inscrita sobre tumbas griegas.

⁷⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=km2Tf5aQzL0>

	<p>Al terminar, alumnos voluntarios, en orden consecutivo, leen una estrofa y marcan las palabras que expresan el sujeto lírico⁷⁶, puede ser con la herramienta de resaltar textos de Word o si se proyecta sobre el pizarrón señalar con un plumón, hasta el último verso.</p> <p>El profesor entrega a los alumnos la Actividad III-A para que la hagan en equipos de tres personas. Poema de Mercedes Villaseñor (texto núm. 10).</p> <p>El profesor y los estudiantes reflexionan sobre la manera cómo se manifiesta el sujeto lírico en los textos poéticos.</p> <p>Los alumnos (mismos equipos) elaboran un listado con las características (mínimo tres) del sujeto lírico.</p> <p>Al terminar, en plenaria el coordinador⁷⁷ leerá la lista del equipo y los datos predominantes se anotarán en el pizarrón. Posteriormente los conceptos se anexarán en su portafolio de evidencias, así como las lecturas y palabras desconocidas.</p>	<p>Computadora, proyector, plumones.</p> <p>Fotocopias y Marcador.</p> <p>Hoja y pluma.</p>
--	---	---

⁷⁶ Intercalar voces femeninas y masculinas en cada estrofa para que la lectura se realice con tonos diferentes.

⁷⁷ Véase trabajo cooperativo, p. 24

<p>Cierre de clase</p>	<p>Para finalizar, los alumnos y el profesor escucharán el poema de Benedetti con música y voz de Juan Manuel Serrat.⁷⁸</p>	<p>Computadora, bocinas, reproductor de audio y <i>podcast</i>.</p>
<p>Trabajo extra clase</p>	<p>El profesor solicita a los equipos que busquen un poema en el cual sea sencillo identificar el sujeto lírico. Al inicio de la página escribir el nombre de los integrantes, la colocación bibliotecaria y datos bibliográficos de la fuente.</p> <p>Enviar el texto por correo con copia a cada equipo y al profesor, que subirá la retroalimentación a cada equipo por medio del <i>blog</i>.</p>	<p>Actividad III-B.</p> <p>Correo electrónico y <i>blog</i>.</p>

⁷⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=fDUxmcaaeU0>

Sin saberlo tienes las riendas de mi alma,
Aunque me mires con inocencia.

Anacreonte

Texto núm. 9.

HAGAMOS UN TRATO

Mario Benedetti

Compañera
usted sabe
puede contar
conmigo
no hasta dos
o hasta diez
sino contar
conmigo

si alguna vez
advierte
que la miro a los ojos
y una veta de amor
reconoce en los míos
no alerte sus fusiles
ni piense qué delirio
a pesar de la veta
o tal vez porque existe
usted puede contar
conmigo

si otras veces
me encuentra
huraño sin motivo

no piense qué flojera
igual puede contar
conmigo

pero hagamos un trato
yo quisiera contar
con usted

es tan lindo
saber que usted existe
uno se siente vivo
y cuando digo esto
quiero decir contar
aunque sea hasta dos
aunque sea hasta cinco
no ya para que acuda
presurosa en mi auxilio
sino para saber
a ciencia cierta
que usted sabe que puede
contar conmigo.

ACTIVIDAD III-A
Texto núm. 10

Nombres: _____

Instrucciones: En el siguiente poema de la escritora Mercedes Villaseñor marca con un color las palabras que se refieren al sujeto lírico.

¿Dónde estás amor?
Yo te presiento
en los más recónditos
rincones de mi pensamiento.

¿Dónde estás amor?
Yo te he buscado,
pero tú, conmigo,
eres huidizo y casquivano.

¿Dónde estás amor?
Que te busco y no te encuentro,
Que te idealizo.
te hago Dios,
te adoro con incienso

y luego me retuerzo
porque tú no eras Dios,
Eras de arcilla
y te deshizo el viento.

Dime. Amor.
Si tú no existes
¿Por qué te llevo dentro?
Y si existes, di
¿Por qué nunca te encuentro?

SESIÓN III

Evaluación Sumativa

Participaciones	
Individuales	10%
Equipos	10%
Actividad III-A	20%
Actividad III-B	40%
Portafolio de evidencias	20%

TOTAL 100%

Trabajo individual % por rubro Sub-Total: 10%

No.		Si (5 %)	No	Observaciones
1	Participa durante la clase.			
2	Mantiene una actitud respetuosa dentro de la clase.			

Trabajo cooperativo % por rubro Sub-Total: 10%

No.		Si (5 %)	No	Observaciones
1	Todos los integrantes manifiestan interés y compromiso con el trabajo.			
2	Todos participan activamente.			

Actividad III-A % por rubro Sub-Total: 20%

No.		Si (10%)	No	Observaciones
1	Limpieza.	5		
2	Doce aciertos.	5		

Actividad III- B Trabajo extra clase% por rubro

Sub- Total: 40%

No.		Si (20%)	No	Observaciones
1	Selección adecuada del texto.			
2.	Señaló sujeto lírico.			

Portafolio de evidencias

% por rubro

Sub-Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Buena presentación.			
2	Índice de lecturas.			
3	Glosario.			
4	Adjuntó lecturas.			

RECURSOS POÉTICOS

Los recursos poéticos son aquellos elementos que le dan forma, sonido y estructura a un poema. Debido a que se han propuesto más de cien diferentes, se ha hecho un recuento de aquellos que se abordan en las aulas mexicanas desde el nivel de Secundaria y el primer año de Preparatoria. En esta secuencia se aborda un recurso de los diferentes planos: fónico, léxico-semántico y morfosintáctico.

SESIÓN	PLANO	RECURSO
IV	Fónico	Aliteración
V	Léxico-semántico	Metáfora
VI	Morfosintáctico	Anáfora

3.4 SESIÓN IV

Resumen

El alumno conocerá en que consiste un recurso poético del plano fónico: la aliteración, posteriormente podrá identificarla dentro de un poema y se dará cuenta de la importancia de este recurso para obtener cierta cadencia fónica.

OBJETIVO GENERAL

El alumno conocerá un recurso poético del plano fónico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El alumno identificará las aliteraciones de un texto poético.

CONTENIDOS

Conceptuales

El alumno:

- Conocerá una característica de las aliteraciones a partir de un trabalenguas.
- Conocerá las características de la aliteración en un texto poético.
- Identificará las aliteraciones en un poema.

Procedimentales

El alumno:

- Identifica las consonantes que se repiten en un trabalenguas.
- Conoce el significado de aliteración.
- Reconoce las aliteraciones en un texto poético.

Actitudinales

El alumno:

- Respetar el turno para tomar la palabra en el salón de clases y/o equipos.
- Desarrolla su capacidad auditiva al escuchar los videos.
- Respetar los sentimientos ajenos.

RECURSOS

1. Computadora y proyector.
2. Reproductor de audio, video y bocinas.
3. Pantalla.
4. Pizarrón y plumones.
5. Herramienta de Word para resaltar texto.
6. Fotocopias:
 - Actividad IV-A.

7. Trabalenguas texto recuperado en <http://www.acertijos.net/trabalenguas1.php>

8. Efraín Huerta, “El amor”, *Poesía, 1935-1968*, Ed. Joaquín Mortíz, México, 1968, p. 73.

9. Jaime Sabines, “Espero curarme de ti”, *Nuevo recuento de poemas*, Joaquín Mortíz, México, 1985, p. 204.

10. Formato: Video.

Género: Poesía.

Lectura del poema “Espero curarme de ti” con dibujos.

Autor: Jaime Sabines.

Duración: 1:47.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=whB4Hh6bsYo>

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Efraín Huerta, “Este es un amor”.

Formato: Video.

Género: Poesía.

Duración: 3:20.

Enlace:

<http://www.youtube.com/watch?v=PY0m367SUfc>

Formato: Video.

Género: Poesía.

Lectura del poema “Espero curarme de ti” en voz de Jaime Sabines (2008).

Duración: 3:12.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=evr7wBgabV8>

Jaime Sabines.

Formato: Página (Semblanza, publicaciones, fotografías, poemas, audios y videos).

Enlace:

http://www.palabravirtual.com/sabines/index.php?ir=ver_voz.php&idp=28&wid=1092&t=A+estas+horas

http://www.palabravirtual.com/sabines/index.php?ir=ver_voz.php&idp=28&wid=1092&t=A+estas+horas

SESIÓN IV

FASES	DESCRIPCIÓN	MATERIAL
Apertura	<p>El profesor pide a los alumnos que cierren los ojos y lee un trabalenguas (texto núm. 11). Posteriormente pregunta qué letra es la que escuchan más veces. Al terminar los comentarios de los alumnos, el profesor proyecta en la pantalla el texto y remarca las consonantes que se repiten en los primeros tres versos (modelado), después solicita que dos alumnos voluntarios continúen hasta el último verso.</p> <p style="text-align: center;">Si el verte fuera la muerte y el no verte fuera la vida, prefiero la muerte y el verte que no verte y tener vida.</p>	<p>Computadora, proyector, pantalla o pizarrón.</p> <p>Texto núm. 11.</p>
Movilización de conocimientos previos	<p>El profesor solicita a la clase algún trabalenguas que lo digan frente a sus compañeros. El profesor lo escribe en el pizarrón y pregunta a los alumnos que letras se repiten varias ocasiones y las resalta.</p>	<p>Pizarrón plumones.</p>

<p>Desarrollo del Tema</p>	<p>El profesor proyecta otro poema: “El amor” (texto núm. 12) de Efraín Huerta y resalta con ayuda de los alumnos las aliteraciones.</p> <p>El profesor solicita que los alumnos se integren en equipos de tres personas y les pide que realicen la Actividad IV-A. Poema de Jaime Sabines (texto núm.13).</p> <p>En plenaria revisan el ejercicio y entre todos realizan la definición de aliteración.</p>	<p>Computadora, proyector, herramienta para resaltar texto. Texto núm. 12.</p> <p>Fotocopias Actividad IV-A.</p> <p>Texto núm. 13.</p>
<p>Cierre de clase</p>	<p>El profesor y los alumnos escuchan el poema anterior. “Espero curarme de ti” con dibujos. Duración: 1:47. http://www.youtube.com/watch?v=whB4Hh6bsYo</p> <p>El profesor muestra un ejemplo para realizar el trabajo extra clase.</p>	<p>Video. Computadora, proyector, reproductor audio.</p>
<p>Trabajo extra clase</p>	<p>Los equipos (mismos integrantes) realizarán un texto poético que contenga dos estrofas y un mínimo de 15 aliteraciones. El profesor mostrará un ejemplo.</p>	<p>Actividad IV-B.</p>

Si el verte
fuera la muerte
y el no verte fuera la vida,
preferiría la muerte
y el verte
que no verte
y tener vida.

(Anónimo)

EL AMOR

Efraín Huerta

El amor viene lento como la tierra negra,
como luz de doncella, como el aire del trigo.
Se parece a la lluvia lavando viejos árboles,
resucitando pájaros. Es blanquísimo y limpio,
larguísimo y sereno: veinte sonrisas claras,
un chorro de granizo o fría seda educada.

Es como el sol, el alba: una espiga muy grande.

Yo camino en silencio por donde lloran piedras
que quieren ser palomas, o estrellas,
o canarios: voy entre campanas.
Escucho los sollozos de los cuervos que mueren,
de negros perros semejantes a tristes golondrinas.

Yo camino buscando tu sonrisa de fiesta,
tu azul melancolía, tu garganta morena
y esa voz de cuchillo que domina mis nervios.
Ignorante de todo, llevo el rumbo del viento,
el olor de la niebla, el murmullo del tiempo.

Enséñame tu forma de gran lirio salvaje:
cómo viven tus brazos, cómo alienta tu pecho,
cómo en tus finas piernas siguen latiendo rosas
y en tus largos cabellos las dolientes violetas.

Yo camino buscando tu sonrisa de nube,
tu sonrisa de ala, tu sonrisa de fiebre.
Yo voy por el amor, por el heroico vino
que revienta los labios. Vengo de la tristeza,
de la agria cortesía que enmohece los ojos.

Pero el amor es lento, pero el amor es muerte
resignada y sombría: el amor es misterio,
es una luna parda, larga noche sin crímenes,
río de suicidas fríos y pensativos, fea
y perfecta maldad hija de una Poesía
que todavía rezuma lágrimas y bostezos,
oraciones y agua, bendiciones y penas.

Te busco por la lluvia creadora de violencias,
por la lluvia sonora de laureles y sombras,
amada tanto tiempo, tanto tiempo deseada,
finalmente destruida por un alba de odio.

Nombres: _____

Instrucciones: Subraya las letras que se repitan en cada verso del siguiente poema y al final escribe una conclusión.

Espero curarme de tí

Jaime Sabines

Espero curarme de ti en unos días. Debo dejar de fumarte, de beberte, de pensarte. Es posible. Siguiendo las prescripciones de la moral en turno. Me receto tiempo, abstinencia, soledad.

¿Te parece bien que te quiera nada más una semana? No es mucho, ni es poco, es bastante. En una semana se pueden reunir todas las palabras de amor que se han pronunciado sobre la tierra y se les puede prender fuego. Te voy a calentar con esa hoguera del amor quemado. Y también el silencio. Porque las mejores palabras del amor están entre dos gentes que no se dicen nada.

Hay que quemar también ese otro lenguaje lateral y subversivo del que ama. (Tú saber cómo te digo que te quiero cuando digo: "qué calor hace", "dame agua", "¿sabes manejar?,"se hizo de noche"... Entre las gentes, a un lado de tus gentes y las mías, te he dicho "ya es tarde", y tú sabías que decía "te

Trabajo extra clase (Actividad IV-B) % por rubro

Sub- Total: 50%

No.		Si (10%)	No	Observaciones
1	El texto es congruente dentro de los parámetros poéticos.			
2.	Contiene un mínimo de 15 aliteraciones.			
3	No tiene faltas ortográficas.			
4	Siguieron las normas propuestas por el profesor.			
5	Señalaron las aliteraciones.			

Portafolio de evidencias

% por rubro

Sub-Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Buena presentación.			
2	Índice de lecturas.			
3	Glosario.			
4	Adjuntó lecturas.			

3.5 SESIÓN V

Resumen

El alumno reconocerá un recurso poético del plano léxico-semántico: la metáfora. Por medio de ella, las palabras y sobre todo sus significados se multiplican debido a que adquieren un significado diferente del original. Por medio de este recurso, el alumno adquiere consciencia de la riqueza semántica de las palabras en la poesía.

OBJETIVO GENERAL

El alumno identificará un recurso poético perteneciente al plano léxico-semántico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El alumno identificará la metáfora (s) en un texto poético.

CONTENIDOS

Conceptuales

El alumno

- Conocerá el significado de metáfora.
- Aprenderá que por medio del lenguaje se pueden dar otras connotaciones.

Procedimentales

El alumno

- A partir de un ejercicio modelado, el alumno identifica las palabras o imágenes que sustituyen a las palabras de su significado real.
- Identifica las metáforas en un texto poético.

Actitudinales

El alumno

- Respetar los turnos de habla y escuchar lo que sus compañeros proponen.

RECURSOS

1. Computadora y proyector.
2. Reproductor de audio, video y bocinas.
3. Pantalla.
4. Pizarrón y plumones.
5. Herramienta de Word para resaltar texto.
6. Fotocopias:
 - Actividad V-A
 - Actividad V-B
7. Pablo Neruda, Poema núm. 6 de *20 Poemas de amor y una canción desesperada*.
8. Federico García Lorca, “La luna asoma” en *Canciones de luna, Poesía I. Libro de poemas. Poema del cante jondo. Suites. Canciones*, Akal Editor, Madrid, 1980, p. 502.
9. Luis de Góngora, Descripción de una dama (soneto núm. 5), *Antología Poética*, Ed. Losada, S.A., Buenos Aires, 1979, p. 21.
Texto recuperado en:
<http://www.poeticous.com/poets/gongora/poems/sonetos-clxvi-mientras-por-competir-con-tu-cabello?locale=es&page=45>
10. Enlaces: La luna asoma (Traducción de la obra).
<http://www.youtube.com/watch?v=iOudwI32EZs>

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Federico García Lorca, Biblioteca Virtual Cervantes, (Biografía, Obras, Estudios, Imágenes, Enlaces).

Formato: Textos, Audio, Imágenes, Prensa, Entrevistas.

Enlace:

http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib_autor/garcialorca/

Biografía de Luis de Góngora y Argote.

Formato: Video.

Duración: 4:16.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=PxPqEl3EI7w>

SESIÓN V

FASES	DESCRIPCIÓN	MATERIAL
Introducción	El profesor entrega a los alumnos la Actividad V-A para resolver, posteriormente se reúnen en equipos de cinco personas y cotejan los resultados. Escriben una conclusión al finalizar el ejercicio.	Fotocopias de la Actividad V-A.
Movilización de conocimientos previos	El profesor pregunta a los alumnos si conocen el nombre del recurso poético señalado en el ejercicio anterior. El profesor solicita a los alumnos que mencionen las características de la metáfora y las escribe en el pizarrón.	Pizarrón y plumón.
Desarrollo del Tema	El profesor proyecta en la pantalla el poema núm. 6 de Pablo Neruda. Los alumnos por turnos señalan las metáforas que localicen en el texto y mencionan a qué se refieren realmente. Posteriormente hacen la actividad V- B que consiste en seleccionar las metáforas de “La luna asoma” de García Lorca (texto núm.14).	Pizarrón y Marcadores. Actividad V- B
Cierre de clase	Los alumnos y el profesor construyen el concepto de metáfora, posteriormente lo agregarán a su carpeta de evidencias. Para terminar la clase, el profesor reproducirá “La luna asoma” (traducción al noruego), con la finalidad de que perciban que una obra poética puede apreciarse por personas que	Computadora, reproductor de audio, bocinas.

	<p>hablan otro idioma.</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=iOudwl32EZs</p>	
<p>Trabajo extra</p> <p>Clase</p>	<p>Los alumnos leen y escuchan un poema de Luis de Góngora en el siguiente enlace:</p> <p>http://www.poeticous.com/poets/gongora/poems/soneto-clxvi-mientras-por-competir-con-tu-cabello?locale=es&page=45</p> <p>En equipos de cinco personas, transcriben el poema en <i>Word</i>, y resaltan con amarillo las metáforas.</p> <p>El producto se envía al correo del profesor.</p>	<p><i>Internet, Word y correo electrónico.</i></p> <p>Actividad V-C</p>

Nombre _____

Grupo _____

Escribe sobre la línea el significado de las palabras subrayadas, observa los primeros ejemplos:

Se refiere a:

El <u>teclado armónico de su risa</u>	<u>sus dientes</u> _____
<u>La luz de tu sonrisa</u>	<u>la alegría</u> _____

1. Empieza el llanto de la guitarra. _____
2. Tus cabellos de oro. _____
3. Las perlas de tu boca. _____
4. No es el infierno, es la calle. _____
5. Tus ojos, luceros. _____
6. Lumbres del cielo. _____
7. Las esmeraldas de su cara. _____
8. Soy diamante al que de amor me trata. _____
9. El amor es un mar que no tiene orillas. _____
10. Tu rostro es un cuaderno abierto _____

Conclusión _____

Instrucciones: En el siguiente poema, marca cinco metáforas y escribe en el cuadro lo que significan. Observa el ejemplo.

LA LUNA ASOMA

Federico García Lorca

Cuando sale la luna
se pierden las campanas
y aparecen las sendas impenetrables.

Cuando sale la luna,
el mar cubre la tierra
y el corazón se siente
isla en el infinito.

Nadie come naranjas
Bajo la luna llena.
Es preciso comer
fruta verde y helada.

Cuando sale la luna
de cien rostros iguales,
la moneda de plata
solloza en el bolsillo.

PALABRA	SIGNIFICADO
Asoma	La luna sale, es decir se hace de noche.

Instrucciones: En el siguiente texto subraya las metáforas que encuentres.

6

Pablo Neruda

Te recuerdo como eras en el último otoño.
Eras la boina gris y el corazón en calma.
En tus ojos peleaban las llamas del crepúsculo.
Y las hojas caían en el agua de tu alma.
Apegada a mis brazos como una enredadera,
las hojas recogían tu voz lenta y en calma.
Hoguera de estupor en que mi sed ardía.
Dulce jacinto azul torcido sobre mi alma.
Siento viajar tus ojos y es distante el otoño:
boina gris, voz de pájaro y corazón de casa
hacia donde emigraban mis profundos anhelos
y caían mis besos alegres como brasas.
Cielo desde un navío. Campo desde los cerros.
Tu recuerdo es de luz, de humo, de estanque en calma!
Más allá de tus ojos ardían los crepúsculos.
Hojas secas de otoño giraban en tu alma.

Instrucciones: En el siguiente texto subraya las metáforas que encuentres y en la parte de atrás de la hoja escribe la palabra que se utiliza en la realidad.

SONETO 5

Luis de Góngora y Argote

Mientras por competir con tu cabello
Oro bruñido al sol relumbra en vano,
Mientras con menosprecio en medio el llano
Mira tu blanca frente al lirio bello;

Mientras a cada labio, por cogello,
Siguen más ojos que al clavel temprano,
Y mientras triunfa con desdén lozano
Del luciente cristal tu gentil cuello,

Goza cuello, cabello, labio y frente,
Antes que lo que fue en tu edad dorada
Oro, lirio, clavel, cristal luciente,

No sólo en plata o viola troncada
Se vuelva, más tú y ello juntamente
En tierra, en humo, en polvo, en sombra, en nada.

Ejemplo:

Metáfora	Significado
con tu cabello oro bruñido	<i>cabello rubio y brillante</i>

SESIÓN V

Evaluación sumativa

Actividad V-A	20%
Actividad V-B	20%
Actividad V-C	20%
Actividad V-D	20%
Portafolio de evidencias	20%

TOTAL 100%

Actividad V-A % por rubro Sub-Total: 20%

No.		Si (10 %)	No	Observaciones
1	Responde correctamente de 7 a 10 preguntas.			
2	Redacta la conclusión del ejercicio.			

Actividad V-B % por rubro Sub-Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Llenó toda la parrilla.			
2	Letra legible.			
3	Sin faltas de ortografía.			
4	Entregó la hoja en buenas condiciones(sin manchas, sin dobleces).			

Actividad V-C

% por rubro

Sub- Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Señaló y escribió el significado de 5 metáforas (mínimo).			
2.	Sin faltas de ortografía.			
3	Letra legible.			
4	Entregó la hoja en buenas condiciones (sin manchas, ni dobleces).			

Actividad V-D

% por rubro

Sub- Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Señaló y escribió el significado de 5 metáforas (mínimo).			
2.	Sin faltas de ortografía.			
3	Letra legible.			
4	Entregó la hoja en buenas condiciones(sin manchas, ni dobleces).			

Portafolio de evidencias

% por rubro

Sub-Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Buena presentación.			
2	Índice de lecturas.			
3	Glosario.			
4	Adjuntó lecturas.			

3.6 SESIÓN VI

Resumen

El alumno conocerá e identificará un recurso poético perteneciente al plano morfosintáctico: la anáfora. Este elemento permite obtener cierta sonoridad y cadencia en la obra, así también se puede utilizar como herramienta del primer peldaño para escribir poesía.

OBJETIVO GENERAL

El alumno identificará un recurso poético perteneciente al plano morfosintáctico para que lo utilice como herramienta para la creación de un texto poético.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El alumno reconocerá las anáforas en un texto poético.

CONTENIDOS

Conceptuales

El alumno:

- Conocerá el significado de la anáfora.

Procedimentales

El alumno:

- Por medio del descubrimiento y deducción conocerá las características de la anáfora.
- Identificará las anáforas en un texto poético.
- Escribirá una estrofa que contenga anáforas.

Actitudinales

El alumno:

- Respetará el turno de sus compañeros.
- Desarrollará la capacidad para la escucha.

RECURSOS

1. Computadora y proyector.
2. Reproductor de audio, video y bocinas.
3. Pantalla.
4. Audio de Luis Cernuda, recuperado en:
<https://www.youtube.com/watch?v=NzrlsAKXoiQ&feature=plcp>
5. Guillén, Nicolás, "A veces" en *Obra poética*, Tomo II, (1958-1985), Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2004, p.262.
6. Pizarrón y plumones.
6. Herramienta de *Word* para resaltar texto.
7. Fotocopias:
 - Actividad VI-A.
 - Actividad VI-B.
 - Evaluación Final.
 - Normas para redactar un poema.
8. Enlaces:

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Luis Cernuda, "Más que a nadie".
Interpretado por Joan Manuel Serrat.
Formato: Video, Televisión Española, 1998.
Duración: 3:17.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&v=qtG8SyFB4Kk&NR=1>

Manuel Mulciber.
Formato: Video.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=NzrlsAKXoiQ>

Pedro Salinas, "La voz a ti debida".
Formato: Música y texto.
Enlace: <https://www.youtube.com/watch?NR=1&v=IY4IA2Rf14&feature=endscreen>

SESIÓN VI

FASES	DESCRIPCIÓN	MATERIAL
Apertura	<p>El profesor reproduce en audio un poema de Luis Cernuda, “Más que a nadie”.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=NzrlsAKXoiQ&feature=plcp</p>	Reproductor de video, computadora, proyector y bocinas.
Movilización de conocimientos previos	<p>El profesor pregunta a los alumnos qué características encuentran en el poema y si conocen el nombre del recurso poético que emplea el autor. El profesor escribe en el pizarrón las respuestas.</p>	Pizarrón y Plumones.
Desarrollo del Tema	<p>El profesor vuelve a reproducir el audio con la finalidad que los alumnos estén atentos a las palabras que se repiten, posteriormente reparte fotocopias del ejercicio VI-A, para que los alumnos lo resuelvan.</p> <p>Al terminar el profesor y los alumnos construyen el concepto de Anáfora⁷⁹ y lo transcriben en su carpeta de evidencias.</p> <p>Los alumnos en grupos de 5 personas realizan la actividad VI-B, “A veces” de Nicolás Guillén (texto núm. 18).</p>	<p>Reproductor de video, computadora, proyector y bocinas. Fotocopias Actividad VI-A. Texto núm. 17.</p> <p>Actividad VI-B. Texto núm. 18</p>

⁷⁹ Anáfora: Figura poética que consiste en la repetición de una o más palabras al comienzo del verso de un poema.

	Después en parejas escriben una estrofa (mínimo cuatro versos, máximo 6, que contenga anáforas. Tema: libre.	Actividad VI-C
Cierre de clase	Al finalizar los alumnos se agruparan en equipos de cuatro personas y elegirán la estrofa que más les guste. Posteriormente leerán el texto elegido frente al grupo.	
Evaluación final ⁸⁰ Actividad opcional	<p>Con este ejercicio los alumnos comprobarán la asimilación de los conocimientos de las sesiones IV, V y VI: aliteraciones, metáforas, anáforas.</p> <p>Los alumnos realizarán un poema que contenga al menos un ejemplo de los recursos poéticos arriba citados. Mínimo cuatro estrofas, máximo ocho). Enviar al correo electrónico del profesor con el nombre de los participantes.</p> <p>El maestro realizará las observaciones pertinentes, posteriormente los alumnos corregirán el texto, lo anexarán a su carpeta y lo subirán al blog para compartirlo con los demás compañeros de clase. Este siguiente ejercicio tiene la finalidad de aplicar los conceptos aprendidos y aplicarlos en un texto de su creación.⁸¹</p>	Actividad final Texto núm. 19.

⁸⁰ Esta evaluación se aplica en una 7ª. Sesión para confirmar aprendizaje de los conocimientos propuestos.

⁸¹ Ver las normas para escribir un poema (Guía para el docente), p. 121.

Instrucciones: Escucha el audio otra vez y completa el texto que falta en las líneas.

MÁS QUE A NADIE

Luis Cernuda

Te quiero.

_____ con el viento,
Jugueteadando como animalillo en la arena
O iracundo como órgano tempestuoso;

_____ con el sol,
Que dora desnudos cuerpos juveniles
Y sonrío en todas las cosas inocentes;

_____ con las nubes,
Frentes melancólicas que sostienen el cielo
Tristezas fugitivas;

_____ con las plantas,
Leves criaturas transparentes
Que se cubren de rubor repentino;

_____ con el agua,
Vida luminosa que vela en un fondo de sombra;

_____ con el miedo,
_____ con la alegría,
con el hastío con la terribles palabras.

Pero así no me basta:

_____ de la vida,
_____ con la muerte;
_____ del amor,
_____ con el olvido.

TE QUIERO

Luis Cernuda

Te quiero.

Te lo he dicho con el viento,
Jugueteadando como animalillo en la arena
O iracundo como órgano tempestuoso;

Te lo he dicho con el sol,
Que dora desnudos cuerpos juveniles
Y sonrío en todas las cosas inocentes;

Te lo he dicho con las nubes,
Frentes melancólicas que sostienen el cielo
Tristezas fugitivas;

Te lo he dicho con las plantas,
Leves criaturas transparentes
Que se cubren de rubor repentino;

Te lo he dicho con el agua,
Vida luminosa que vela en un fondo de sombra;

Te lo he dicho con el miedo,
Te lo he dicho con la alegría,
Con el hastío con la terribles palabras.

Pero así no me basta:
Más allá de la vida,
Quiero decírtelo con la muerte;
Más allá del amor,
Quiero decírtelo con el olvido.

Instrucciones: En el siguiente texto señala las anáforas y al final escribe el significado del término.

A VECES

Nicolás Guillén

A veces tengo ganas de ser cursi
para decir: La amo a usted con locura.
A veces tengo ganas de ser tonto
para gritar: ¡La quiero tanto!
A veces tengo ganas de ser niño
para llorar acurrucado en su seno.
A veces tengo ganas de estar muerto
para sentir,
bajo la tierra húmeda de mis jugos,
que me crece una flor
rompiéndome el pecho,
una flor, y decir:
Esta flor, para usted.

Anáfora. _____

Nombre. _____

Instrucciones: En el siguiente texto, señala con rojo las aliteraciones, con azul las metáforas y con amarillo las anáforas. Al final escribe una conclusión.

SONETO LXIX

Pablo Neruda

Tal vez no ser es ser sin que tú seas,
sin que vayas cortando el mediodía
como una flor azul, sin que camines
más tarde por la niebla y los ladrillos,

sin esa luz que llevas en la mano
que tal vez otros no verán dorada,
que tal vez nadie supo que crecía
como el origen rojo de la rosa,

sin que seas, en fin, sin que vinieras
brusca, incitante, a conocer mi vida,
ráfaga de rosal, trigo del viento,

y desde entonces soy porque tú eres,
y desde entonces eres, soy y somos,
y por amor seré, serás, seremos.

Conclusión. _____

Instrucciones: Redacta un poema que contenga al menos un ejemplo de metáfora, aliteración y anáfora. Mínimo cuatro estrofas, máximo ocho. Toma en cuenta las normas que se sugieren abajo, posteriormente envíalo al correo electrónico del profesor.

**NORMAS PARA ESCRIBIR
UN POEMA**

1. El texto debe redactarse en Arial tamaño 12, a un espacio de 1.5 entre los versos y doble espacio entre cada estrofa.
2. El poema debe ser original, y no tomado de algún otro autor.
3. Al inicio de la página se anotarán los nombres de los participantes y el pseudónimo del grupo de trabajo.
4. El texto deberá tener un título (centrado).

Ejemplo de una estrofa (mínimo 10 aliteraciones). Poema especialmente creado como muestra.

Tengo **m**iedo de **m**ermar nuestra **m**emoria,
dejar en el olvido **e**ste presente que **a**tormenta,
me presiona y **m**e molesta,
me convierte en un colibrí **a**trapado,
y anclado en el **f**irmamento.

Redacción final % por rubro Sub- Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Contiene metáforas, aliteraciones y anáforas.			
2.	Sin faltas de ortografía.			
3	Tipo y tamaño de letra.			
4	Interlineado.			

Portafolio de evidencias % por rubro Sub-Total: 20%

No.		Si (5%)	No	Observaciones
1	Buena presentación.			
2	Índice de lecturas.			
3	Glosario.			
4	Adjuntó lecturas.			

CIERRE DE LA SECUENCIA

El alumno hará un ejercicio para evaluar los conocimientos de las sesiones 1 a 6⁸².

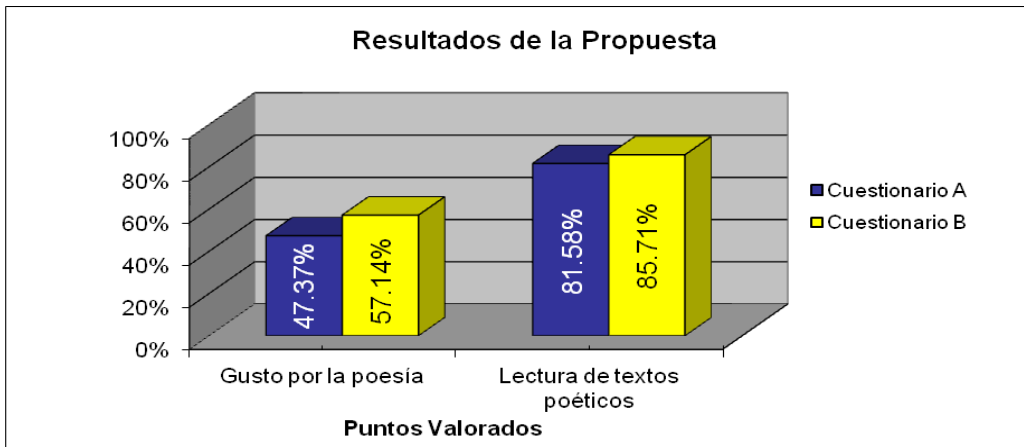
⁸² Véase p. 116.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La secuencia se aplicó a un grupo en la asignatura de literatura universal en la Escuela Nacional Preparatoria, Plantel Núm. 6 “Antonio Caso”, del 21 de noviembre al 3 de diciembre de 2012. De los 54 alumnos en lista, se tomaron como muestra sólo los que cumplían con un 80% del total de las sesiones, con la finalidad de que los resultados se comprobaran de acuerdo con los alumnos que asistieron regularmente a las clases.

En la primera y última sesión se aplicaron dos cuestionarios (A y B) para reconocer el resultado de la secuencia. Estos instrumentos se enfocaron a investigar si los alumnos les gustaba la poesía y qué textos de este género habían leído. Se encontró lo siguiente:

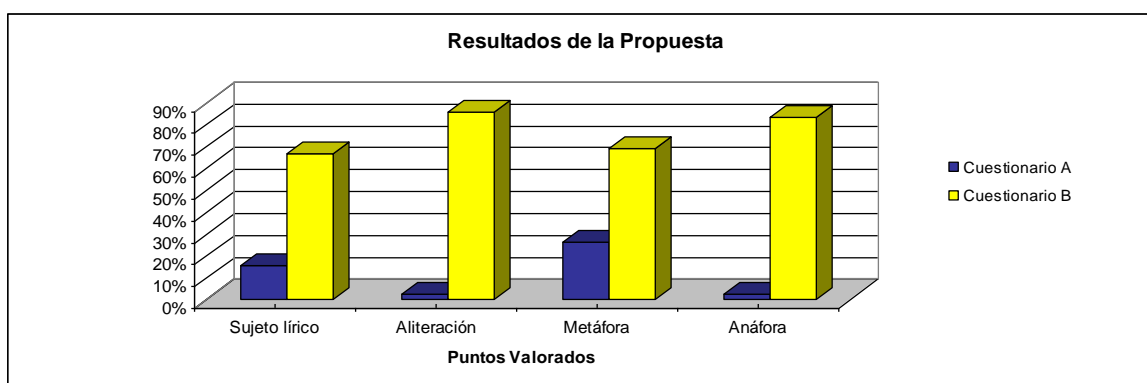
- a) En la primera sesión, el 47.37% del total de los alumnos manifestó tener gusto por el género poético y al finalizar la secuencia se incrementó en un 9.77 %.
- b) Los alumnos ya habían leído tres o más textos poéticos. Al finalizar la secuencia se incrementó un 4.14% la lectura de textos poéticos.



Se comprobó que la comprensión del texto poético puede realizarse mediante una secuencia didáctica que guíe los diferentes momentos de la actividad. De esta manera, se va diseccionando el texto para comprender su significado y estructura. Se confirmó que el aprendizaje de un solo recurso poético requiere de una sesión completa para mostrar textos de diferentes autores y épocas. Al mismo tiempo, conforme se analizó cada texto se motivó a los alumnos para hacer los propios; sin embargo, aunque en la secuencia se solicitan dos trabajos de redacción de este género, se tiene consciencia de que la escritura de textos literarios requiere de una planeación especial y se propone como otra línea de investigación.

Se confirmó que las TIC son herramientas que favorecen la comprensión y motivación de la lectura de textos poéticos, y se requieren dos sesiones más para explicar con detalle el uso de estos instrumentos.

En cuanto al aprendizaje de los recursos poéticos se percibió un avance significativo de acuerdo con los cuestionarios aplicados, como lo muestra la siguiente gráfica:



RECURSOS POÉTICOS	INCREMENTO
Sujeto lírico	50%
Aliteración	83.08%
Metáfora	42.73%
Anáfora	80.70%

Respecto a la evaluación, se encontró que mediante la propuesta es posible obtener la calificación de grupos de veinte alumnos como máximo. No obstante, no resulta de utilidad para aplicarla a los grupos numerosos propios de las escuelas oficiales mexicanas.

CONCLUSIONES

La finalidad de este trabajo consistió en hacer una secuencia didáctica que ayudara a los alumnos del nivel bachillerato a comprender textos literarios, específicamente del género poético. Se observó que después de aplicar la secuencia, los estudiantes comprendieron poemas en un nivel básico y que se requiere de un mayor número de sesiones para profundizar en los textos.

- 1) Se demostró que a través de la secuencia propuesta los alumnos comprendieron los textos poéticos en un primer nivel y, obviamente, queda abierta esta investigación para una comprensión profunda, que requiere un mayor número de sesiones.
- 2) Se comprobó que a través de la secuencia se crea en los estudiantes interés por la lectura de textos poéticos.

- 3) Se confirmó que las herramientas de apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son medios didácticos que ayudan a que los profesores muestren los contenidos de una manera sencilla y atractiva para los jóvenes lectores. Así también, resultaron útiles para que el profesor interactúe de manera directa con los alumnos (a distancia) debido a que en la adolescencia algunos jóvenes son tímidos, por lo que estos recursos facilitan la comunicación profesor-alumno. Estas herramientas facilitan el control de las evaluaciones, ya que se ahorra tiempo y trabajo.
- 4) Se encontró que la estructura de la secuencia promueve el aprendizaje significativo y puede tomarse como base para otra línea de investigación como el área de la narrativa.
- 5) En la siguiente tabla se muestra el avance que se consiguió después de aplicar la secuencia.



De lo anterior se desprende la funcionalidad de la propuesta, debido a los resultados obtenidos.

Nombre: _____

INDICE DE LECTURAS

Texto Número	Página	Nombre del autor Título del texto	Palabras clave y/o enlaces

Texto: Antonio Machado.
Musicalización: Juan Manuel Serrat.

Versos y estrofas del texto original.
Texto agregado por Serrat.
Repetición del 3º y 4º
verso de la estrofa XIX.
Repetición del primer verso.

Cantares

XLIV⁸³

Todo pasa y todo queda,
pero lo nuestro es pasar,
pasar haciendo caminos,
caminos sobre el mar.

TEXTO ORIGINAL

I

Nunca perseguí la gloria, **ESTRIBILLO**

ni dejar en la memoria
de los hombres mi canción;
yo amo los mundos sutiles,
ingrávidos y gentiles,
como pompas de jabón.

TEXTO ORIGINAL

Me gusta verlos pintarse
de sol y grana, volar
bajo el cielo azul, temblar
súbitamente y quebrarse...

Inicio de I

Nunca perseguí la gloria.

XIX

Caminante, son tus huellas

⁸³ Número de estrofa en el texto original.

el camino y nada más;

caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.

REPETICIÓN⁸⁴

Al andar se hace camino
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.

TEXTO ORIGINAL

Caminante no hay camino
sino estelas en la mar...

Hace algún tiempo en ese lugar
donde hoy los bosques se visten de espinos
se oyó la voz de un poeta gritar:

TEXTO CANTANTE

"Caminante no hay camino,
se hace camino al andar..."

Golpe a golpe, verso a verso...
Murió el poeta lejos del hogar.
Le cubre el polvo de un país vecino.
Al alejarse, le vieron llorar.

"Caminante no hay camino,
se hace camino al andar..."

Golpe a golpe, verso a verso...

Cuando el jilguero no puede cantar.
Cuando el poeta es un peregrino,
cuando de nada nos sirve rezar.

TEXTO CANTANTE

"Caminante no hay camino,

⁸⁴ Repetición del 3º y 4º versos de la estrofa XIX.

se hace camino al andar..."

Golpe a golpe, verso a verso...

Golpe a golpe, verso a verso...

Golpe a golpe, verso a verso.

Guía para el docente 02 SESIÓN IV

ESPERO CURARME DE TÍ

Jaime Sabines

Espero curarme de ti en unos días. Debo dejar de fumar^{te}, de beber^{te}, de pensar^{te}. Es posible. Siguiendo las prescripciones de la moral en turno. Me receto ^{tiempo}, ab^{stinencia}, soledad.

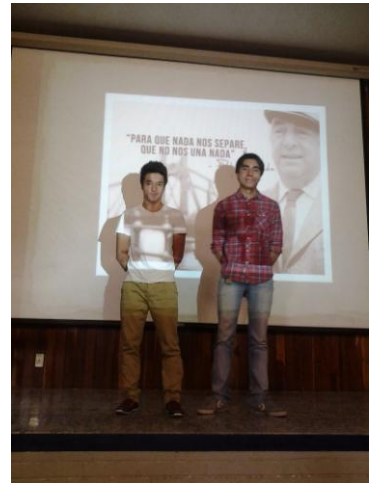
¿Te parece bien que te quier^a nada más una semana? No es mucho, ni es poco, es bastante. En una semana se pueden reunir todas las palabras de amor que se han pronunciado sobre la tierra y se les puede prender fuego. Te voy a calentar con esa hoguera del amor quemado. Y también el silencio. Porque las mejores palabras del amor están entre dos gentes que no se dicen nada.

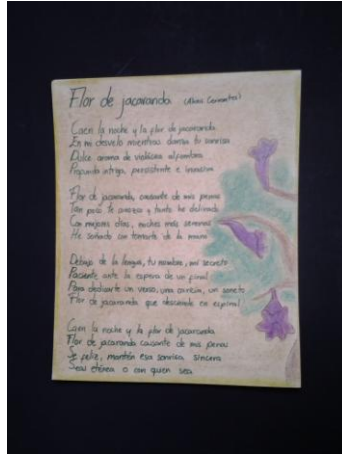
Hay que quemar también ese otro lenguaje lateral y subversivo del que ama. (Tú saber cómo te digo que te quiero cuando digo: "qué calor hace", "dame agua", "¿sabes manejar?", "se hizo de noche"... Entre las gentes, a un lado de tus gentes y las mías, te he dicho "ya es tarde", y tú sabías que decía "te quiero".)

Una semana más para reunir todo el amor del tiempo. Para dártelo. Para que hagas con él lo que tú quieras: guardarlo, acariciarlo, tirarlo a la basura. No sirve, es cierto. Sólo quiero una semana para entender las cosas. Porque esto es muy parecido a estar saliendo de un manicomio para entrar a un panteón.

FOTOGRAFÍAS







BIBLIOGRAFÍA

ARREOLA, J., *Tres días y un cenicero*, Ed. Alfaguara, México, 1999.

BENEDETTI, Mario, "Hagamos un trato", *El amor, las mujeres y la vida. Poemas de amor*, Visor, Madrid, 1996.

BOMBINI, Gustavo, "Volver al futuro: Postales de la enseñanza literaria" en *Textos literarios y contextos escolares*, Ed. Graó, Biblioteca de textos, núm. 249, Barcelona, 2008.

BOUSOÑO, Carlos, *Teoría de la expresión poética*, Editorial Gredos, Madrid, 1952.

CALERO, Andrés *et al*, "El Portfolio como estrategia de evaluación compartida de la comprensión lectora", en *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 20, Instituto Cañada Blanch, Londres, 2008.

CAMARGO, Zahyra, *et al.*, "Secuencias didácticas y escritura" en García Parejo, Isabel (coord.), *Escribir textos expositivos en el aula*. Graó, Barcelona, 2011.

COLL, C. *et al*, *El constructivismo en el aula*, Ed. Graó, Barcelona, 1999.

DÍAZ-BARRIGA, F., *et al.*, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Mc. Graw Hill, México, 2002.

DIETRICH, Rall, *En busca del texto. Teoría de la Recepción Literaria*, UNAM, México, 1993.

EPIGRAMÁTICA GRIEGA (selec. Guillermo Rousset Banda), Punto por Punto, Universidad Autónoma de Sinaloa, México, 1988.

EPIGRAMAS ERÓTICOS GRIEGOS, Antología palatina, Alianza Editorial, Madrid, 2001.

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA, *Plan de Estudios*, UNAM, México, 1996.

FERRATÉ, Juan, *Líricos griegos arcaicos*, Ed. Quaderns Crema, S.A. Barcelona, 1996.

GADAMER, H.G. "Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica". En *En busca del texto. Teoría de la Recepción Literaria*, UNAM, México, 1993.

GALERA, Francisco *et al*, El enfoque comunicativo e interactivo de la didáctica de la lengua en *TABANQUE*, núm. 15, Valladolid, 2000.

GARCÍA, Lorca, F. “La luna asoma” en Canciones de luna, *Poesía I. Libro de poemas. Poema del cante jondo. Suites. Canciones*, Akal Editor, Madrid, 1980.

GÓNGORA, Luis de, *Descripción de una dama* (“Soneto núm. 5”), *Antología Poética*, Ed. Losada, S.A., Buenos Aires, 1979.

GUILLÉN, Nicolás, *Obra poética*, Tomo II, (1958-1985), Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2004.

HAMBURGUER, Käte, *The Logic of Literature*, Bloomington: Indiana, 1973.

HEUERMANN *et al*, *Modelo de una didáctica literaria basada en el análisis de la Recepción*, Paderborn, (Schöningh), 1975.

HUERTA, Efraín, *Poesía, 1935-1968*, Ed. Joaquín Mortiz, México, 1968.

JAUSS, Hans R., *Historia de la Literatura como provocación*, Frankfurt, Suhrkamp, 1970.

JOHNSON, David *et al.*, *Los nuevos círculos de aprendizaje. Cooperación en el salón de clases y en la escuela*. ASCD, Virginia, 1995.

JOVER, Guadalupe, “Se está haciendo cada vez más tarde”, en *Textos literarios y contextos escolares*, Biblioteca de textos, núm. 249, Ed. Graó, Barcelona, 2008.

_____, *Constelaciones literarias*, Libro abierto, Barcelona, 2009.

KABBANI, Nizar, *El libro del amor*, Ed. Hiperión, Madrid, 2001.

KAPLÚN, Mario, “Procesos educativos y canales de comunicación”, en *Comunicar Núm. 11* (Reflexiones), 1998.

KLENOWSKY, Val, *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*, Narcea Ediciones, Madrid, 2005.

LERNER, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, FCE, 2008.

- LITWIN, Edith *et al*, *Tecnologías en las aulas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 2005.
- LOMAS, Carlos *et al*, *El enfoque comunicativo en la Enseñanza de la Lengua*. Ed. Paidós, Barcelona, 1993.
- LOMAS, Carlos *et al*, *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, 2006.
- MACHADO, Antonio, *Proverbios y Cantares en Campos de Castilla*, Ed. Fernández, México, 1992.
- MARTÍNEZ, Fernando, “La selección de textos escolares y la gestión escolar” en NOVEDADES EDUCATIVAS No 23, Buenos Aires, 2010.
- MATA, Juan, *et al.*, “La literatura en las aulas” en *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, núm. 58, Graó, Barcelona, 2011.
- MONROY, José, *et al*, “Comprensión lectora” en *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3ª Época, Vol. VI, Número 16, México, Enero –Junio de 2009.
- MONTERROSO, A., “La rana que quería ser una rana auténtica” en *La oveja negra y demás fábulas*, Biblioteca de bolsillo, México, 1985.
- NERUDA, Pablo, *100 Sonetos de amor*, Editorial Sudamericana, Argentina, 2004.
- OVEJERO, Anastasio, *Psicología social de la educación*, Editorial Herder, Barcelona, 1988.
- PARRA, Nicanor, “Cartas a una desconocida” en *Páginas en blanco*, Patrimonio Nacional, Madrid, 2001.
- PLATÓN, *La república o el estado*, Libro séptimo, Ed. Espasa-Calpe, S.A, Madrid, 1973.
- POMER, Luis, *Antología de las más famosas historias de amor*, Ed. Akal, Madrid, 2010.
- QUINTILIANO, Marco F., *Sobre la enseñanza de la oratoria*, Coordinación de Humanidades, UNAM, México, 2006.
- ROSALES, Carlos, *Criterios para una evaluación formativa*, Editorial Narcea, Madrid, 2003.

ROTHER, A, *El papel del lector en la crítica alemana contemporánea*, En *Estética de la Recepción*, Ed. Arco/Libros, S.A. Madrid, 1987.

SABINES, Jaime, *Recuento de poemas*, UNAM, México, 1962.

SLAWINSKI, Janusz, "Sobre la categoría de sujeto lírico" en *Textos y contextos*, t. II, Sel. D. Navarro, Arte y Literatura, La Habana, 1989.

SOLÉ, Isabel, *Estrategias de lectura*, Graó, Barcelona, 2007.

STEINER, George *et al*, *Elogio de la transmisión*, Ediciones Siruela, Madrid, 2005.

TENBRINK, Terry, *Evaluación. Guía práctica para profesores*, Ed. Narcea, Madrid, 2008.

VILLASEÑOR, Mercedes, *De amor y Melancolía*, Editorial Melo, México, 1978.

VODICKA, Félix, "La historia literaria: sus problemas y tareas", *Eutopías, Documentos de trabajo*, col. 109, Episteme, Valencia, España, 1995.

FUENTES CONSULTADAS EN INTERNET

ALISEDA, Atocha, "Emerge una nueva disciplina las ciencias cognitivas", *CIENCIAS* 88, UNAM, Octubre-diciembre, 2009, p. 23. Artículo recuperado en: <http://www.ejournal.unam.mx/cns/no88/CNS000008803.pdf>

F. BARKLEY, Elizabeth *et al*, *Técnicas de aprendizaje colaborativo*, Ediciones Morata S.L., Madrid, 2007. Texto recuperado en: <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=baKyExtjkuoC&oi=fnd&pg=PA9&dq=evaluacion+del+trabajo+colaborativo&ots=EA4XLWaq3b&sig=fi59GUemEps2UGSa4tLx0fghFhs#v=>

CASSANY, Daniel, *Técnicas y recursos para la comprensión lectora en Proyecto de lectura para centros escolares*. Texto recuperado en: http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=140&nivel=Secundaria

COEHLO, Paulo, *Una historia de amor imposible*. Texto recuperado en: <http://www.elcaminante.org.ve/una-historia-de-amor-imposible.php>

COLOMER, Teresa, «De la enseñanza de la literatura a la educación literaria». *CL & E. Comunicación, Lenguaje y Educación*, n.º 9, 1991.

Texto recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126236>

MANSILLA, Sergio, “Sobre el sujeto lírico mestizo: una aproximación a la subjetividad en la poesía de las memorias culturales”, *Revista chilena de literatura*, No. 78, Santiago, 2011. Artículo recuperado en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22952011000100004&script=sci_arttext

MIGNOLO, Walter D. “La figura del poeta en La lírica de vanguardia” *Revista Iberoamericana*, The University of Pittsburgh, 1979. Artículo recuperado en:

<http://revistaiberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/iberoamericana/article/viewFile/3688/3859>

MONROY, José, Gómez, Blanca, “Comprensión lectora”, *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3ª Época, Vol. VI, Número 16, México, Enero-Junio de 2009, Artículo recuperado en:

<http://www.remo.ws/REVISTAS/remo-16.pdf>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.) versión digital, 200. Texto recuperado en: <http://www.lema.rae.es/drae/?val=comunicar>.

VILLORO, Juan, *Chicago*, Texto recuperado en:

<http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/villoro/cuentos/chicago.html>

PODCAST

ARREOLA, Juan José, <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>

VILLORO, Juan, “Chicago”, <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>

MATERIAL COMPLEMENTARIO POR SESIONES

SESIÓN I

Cantares, Juan Manuel Serrat.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=RZUPrlaWn7A&feature=related>

Nizar Kabanni

Enlace: <http://www.hojaderuta.org/imagenes/QabbaniNizarPoemas.pdf>

Biografía de Antonio Machado

Enlace: http://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/biografias/pekin_antonio_machado.htm

Homenaje a Antonio Machado

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=UibsmFzaAfY>

Vida de Antonio Machado

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=caKhLpDMW4U>

Nicanor Parra.

Enlace: <http://www.nicanorparra.uchile.cl/antologia/indexpoemas.html>

SESIÓN II

Augusto Monterroso.

Centro Virtual Cervantes Enlace: <http://cvc.cervantes.es/actcult/monterroso/>

Cuentos: <http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/monte/am.htm>

Juan Villoro.

“Chicago”.

Enlace: <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>

Juan Villoro, *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*

Enlace: http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib_autor/juanvilloro/

Juan José Arreola.

Enlace: <http://www.descargacultura.unam.mx/app1#>

SESIÓN III

Mario Benedetti (voz del autor), “Hagamos un trato”.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=km2Tf5aQzL0>

“Hagamos un trato”.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=fDUxmcaaeU0>

Mario Benedetti, Biblioteca Virtual Cervantes.

Enlace:

http://bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/mariobenedetti/pcuartonivel.jsp?conten=presentacion

Imágenes de escultura, pintura y arquitectura griega.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=EtJdIPIMS2Q>

Nociones sobre cultura griega: Historia, situación geográfica, arte, filosofía, características socio-económicas.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=cyvNgDMZEdw>

Trabalenguas texto recuperado en <http://www.acertijos.net/trabalenguas1.php>

Lectura del poema “Espero curarme de ti” con dibujos.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=whB4Hh6bsYo>

SESIÓN IV

Efraín Huerta, “Este es un amor”.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=PY0m367SUfc>

Lectura del poema “Espero curarme de ti” en voz de Jaime Sabines (2008).

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=evr7wBgabV8>

Jaime Sabines.

Enlace: http://www.palabavirtual.com/sabines/index.php?ir=ver_voz.php&idp=28&wid=1092&t=A+estas+horas%2C+agu%ED&p=Jaime+Sabines&o=Jaime+Sabines

SESIÓN V

Luis de Góngora, Descripción de una dama (soneto núm. 5).

Enlace: <http://www.poeticous.com/poets/gongora/poems/sonetos-clxvi-mientras-por-competir-con-tu-cabello?locale=es&page=45>

La luna asoma (Traducción de la obra).

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=iOudwI32EZs>

Federico García Lorca, Biblioteca Virtual Cervantes, (Biografía, Obras, Estudios, Imágenes).

Enlace: http://www.cervantesvirtual.com/bib/bib_autor/garcialorca/

Biografía de Luis de Góngora y Argote.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=PxPgEI3EI7w>

SESION VI

Audio de Luis Cernuda.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=NzrlsAKXoiQ&feature=plcp>

Luis Cernuda, “Más que a nadie”.

Interpretado por Joan Manuel Serrat.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&v=qtG8SyFB4Kk&NR=1>

Manuel Mulciber.

Enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=NzrlsAKXoiQ>

Pedro Salinas, “La voz a ti debida”.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?NR=1&v=IY4IA2Rf14&feature=endscreen>