



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA HISPÁNICA

“Estrategias didácticas para la Enseñanza-Aprendizaje de la literatura
en el nivel medio superior”

TESIS

Presentada para obtener el título de Licenciada en Lingüística y
Literatura Hispánica

Presenta:

MIRIAM ARIAS DORANTES

Director: Mtro. Javier Romero Luna

JUNIO DE 2017

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo primeramente a Dios por concederme concluir mis estudios por darme la fuerza, voluntad y vida para conseguir esto que me parecía inalcanzable.

A mis padres José Arias Pérez y Victoria Dorantes Pacheco por su apoyo, amor y sacrificios. Son el regalo más grande que Dios me ha dado. Nunca lo hubiera logrado sino hubieran estado conmigo siempre. Los amo. Son mi más grande orgullo.

A mis hermanos Abimael, Eliel, Samai y Uriel siempre han sido un gran ejemplo para mí, los admiro. Gracias por motivarme a seguir adelante. Sus palabras me dieron la determinación para continuar. Los amo.

A mi sobrino Esli Javier M. por ser mi mejor motivo para superarme.

A mis amigas Adriana Beristaín, Gabriela Xelano, y Victoria Jiménez. por acompañarme todos estos años, su apoyo, cariño y amistad fueron mi principal sostén para no abandonar mis sueños. Su amistad es la mayor recompensa.

A mis amigos por compartir su tiempo, sabiduría y apoyo: Omar Martínez. y Carlos Limón. Sus palabras me dieron fuerza para no rendirme.

A mis maestros y amigos: Mtra. Yolanda Arciniega, Mtro.J. Rafael Carrasco, Mtro. Hernán I., Mtra. Genoveva Osorio. Mtra. Brenda Rosales. Gracias por soportarme como alumna, pero sobre todo gracias por brindarme su amistad y apoyo a pesar de los años.

A mi director de tesis Mtro Javier Romero Luna, su apoyo, motivación, comprensión y guía fueron lo que me impulso a dar este paso, no hubiera concluido este proyecto sin su ayuda. Además de ser una gran persona, es un excelente docente y el mejor director. Gracias por creer en mí y darme la oportunidad de trabajar bajo su guía.

A Tomas, Pedro, Benjamín, Timoteo, "Tico y Tucki".

AGRADECIMIENTOS

2º CORINTIOS 3:5

Agradezco enormemente a nuestra máxima casa de estudios BUAP por haberme brindado la oportunidad de ingresar al sistema de Educación Superior y realizar este gran anhelo de superación.

A todas y todos aquellos quienes de una u otra forma han sido apoyo fundamental para el logro de este trabajo, agradezco sinceramente su inestimable ayuda.

A los docentes por sus enseñanzas que con profesionalismo ético me guiaron, consolidando mi formación como estudiante en especial a la Maestra Cecilia Cuan y a la Doctora Selene Alvarado.

¡GRACIAS!

ÍNDICE

DEDICATORIAS

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I LA IMPORTANCIA DE ENSEÑAR LITERATURA 1

1.1 Antecedentes de la enseñanza de la literatura. 1

1.1.1 Modelo retórico. 1

1.1.2 Modelo historicista. 2

1.1.3 Modelo de comprensión e interpretación de textos. 4

1.2 Enseñanza de la literatura dentro de las aulas escolares. 6

1.2.1 La participación del docente en la enseñanza de la literatura. 11

1.3 Lectura y Literatura 14

1.3.1 Entorno al concepto de lectura 14

1.3.2 Entorno al concepto de literatura 16

1.3.3 Lectura literaria 18

1.4 Intertexto lector 25

CAPÍTULO II CONCEPTO Y CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS..... 29

2.1 Concepto de Estrategia Didáctica..... 29

2.2 Tipos de Estrategias..... 34

2.2.1 Estrategias de Enseñanza..... 36

2.2.2 Estrategias de Aprendizaje..... 41

2.2.2.1 Clasificación de las estrategias de Aprendizaje..... 41

CAPÍTULO III CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LITERATURA EN EL PROGRAMA DE TERCER SEMESTRE DE BACHILLERATO.....45

3.1 Plan de Estudios.....45

3.2 Modelo Educativo y el Plan de Estudios de la DGB.....46

3.3 Competencias consideradas dentro del Plan de Estudios49

3.3.1 Competencias Genéricas.....49

3.3.2 Competencias Disciplinarias.....54

3.3.3 Competencias Profesionales.....58

3.4 Perfil del Egresado.....59

3.5 Programas de Estudio de Literatura I.....60

3.5.1 Secuencia Curricular.....60

3.5.2Contenidos.....62

3.5.2.1 Contenidos de Literatura en el Programa de Estudio de la

DGB.....62

CAPITULO IV. PROPUESTA DIDÁCTICA.....75

4.1Presentación.....75

4.2 Propuesta.....76

4.2.1 Pasos para realizar el Proceso de Lectura en el salón de clases.....79

4.3 Planificación de la Propuesta.....81

4.3.1 Encuadre.....81

4.3.2 Sesiones de clase.....85

CONCLUSIONES	109
BIBLIOGRAFÍA	112
ANEXOS	116
Anexo1. Cuestionario para evaluar los conocimientos previos.....	116
Anexo 2. Cuestionario para observar y activar conocimientos previos.....	120
Anexo 3. Rúbrica de evaluación.....	122
Anexo 4. Ejemplo de organizador gráfico.....	125

INTRODUCCIÓN

La finalidad de esta Propuesta Didáctica es presentar una serie de actividades que mejoren la práctica lectora de los alumnos del nivel Medio Superior a través de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que propicien el interés por la lectura y logren que la literatura sirva como un puente para llegar al conocimiento y finalmente, pero no menos importante, adquieran el goce de la lectura literaria estimulando su pensamiento crítico. Es decir, lograr potenciar en los jóvenes de Educación Media Superior, la lectura literaria y el disfrute de esta actividad que ha creado y recreado la mente de la humanidad a través del tiempo y no solamente la decodificación de signos.

Generalmente cuando impartimos clase nuestro rol y nuestra perspectiva cambia, a veces nos olvidamos de que antes de ser docentes fuimos alumnos, aunque desde un punto de vista particular nunca dejaremos de ser alumnos, no obstante esta línea que nos dibujamos en diversas ocasiones resulta ser contraproducente y dejamos a un lado cuestiones como la creatividad, diversión y goce de todo lo que hacemos para transformarlo en monótono, aburrido y tedioso convirtiendo esa actividad recreativa en un verdadero y tormentoso trabajo, lamentablemente eso lo reflejamos cuando estamos frente a grupo. Esto lo he vivido en la poca experiencia como docente, pero más en lo que he vivido como alumna, donde he notado que la libertad que nos conceden, ya sea para crear o elegir la lectura de una obra literaria es suficiente para que surja el interés hacia una práctica lectora continua, es por ello que el eje de esta Propuesta Didáctica es la libertad de decisión y el desarrollo de la creatividad de los alumnos que llevarán

a la práctica trabajando con textos de literatura pero relacionándolos con las otras artes.

Sin embargo, a veces poder abordar otros contenidos que resulten de interés para los jóvenes o ejercer la libertad de elegir lecturas de acuerdo a los gustos de los alumnos resulta complicado puesto que los programas, contenidos y estrategias de Enseñanza- Aprendizaje que los docentes implementan dentro de la clase de literatura deben de cumplir con horarios establecidos, políticas y a veces hasta ideologías que limitan la enseñanza al estricto cumplimiento en tiempo y forma de un programa o una planeación, razón por la cual en la siguiente propuesta didáctica se han modificado los objetos de aprendizaje, los tiempos y las estrategias.

Ahora bien, no pretendo que se sustituyan los programas de educación media superior, pues esta Propuesta solo será un apoyo que permitirá, tanto a los docentes como a los alumnos, acercarse a la literatura de una manera interesante por medio de actividades constantes y entretenidas

Además, para reforzar esta propuesta, se organizaron los objetos aprendizaje del programa de la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la asignatura de Literatura I con la finalidad de que se pudieran vincular entre sí para que el conocimiento no se vea fragmentado, también se modificaron los tiempos establecidos para cada Bloque, procurando que fuera igual para todos los bloques pero respetando las actividades establecidas.

Insisto, según lo anteriormente expuesto, no se pretende decir que los programas deberían de desaparecer sino por el contrario son la guía o base organizada por expertos que garantizan la igualdad entre alumnos.

La propuesta didáctica aquí desarrollada está organizada en cuatro capítulos descritos a continuación de manera breve:

Capítulo I titulado LA IMPORTANCIA DE ENSEÑAR LITERATURA. En éste se hace un recorrido en el tiempo para mostrar los antecedentes, la evolución de la enseñanza de la literatura dentro de las aulas y la participación del docente en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) en esta asignatura, además se aborda uno de los principales objetivos de esta Propuesta: la lectura literaria.

Capitulo II. CONCEPTO Y CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS. Aquí como el título lo indica el interés se centra en los diferentes tipos de estrategias, así como las características y su importancia en el proceso de E-A. Conceptos y clasificaciones que sirvieron de soporte para la elaboración de esta Propuesta Didáctica.

Capitulo III. CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LITERATURA EN EL PROGRAMA DE TERCER SEMESTRE DE BACHILLERATO. En éste capítulo se exponen los elementos que integran el Plan de Estudios, que se consideraron y dieron la pauta para delimitar el contexto de esa Propuesta Didáctica.

CAPÍTULO I

LA IMPORTANCIA DE ENSEÑAR LITERATURA

I.1 Antecedentes de la enseñanza literaria

Los modelos que se consideran dentro de la transformación gradual de la enseñanza literaria son los siguientes:

- Modelo retórico→ Tiene que ver con el aprendizaje del discurso oral y escrito.(Núñez, 2004)
- Modelo historicista→ Surge la literatura nacional vista como una historia literaria que consideraba el orden cronológico de las obras.(Prado,2004)
- Modelo de comprensión e interpretación de textos→ Se basa en una perspectiva artística y estética como fundamento de la formación literaria y cultural.

I.1.1Modelo retórico

En los últimos años de la Edad Media y hasta finales del siglo XIX la enseñanza literaria en las minorías ilustradas y elitistas se enfocaban particularmente en el desarrollo de determinadas destrezas que les permitieran expresarse elocuentemente de forma oral o escrita respectivamente en gran parte de los contextos en que vivían.

Se empieza a considerar a la literatura como modelo canónico de discurso oral y escrito, además el buen manejo del conocimiento de esta

constituyó una de las formas simbólicas mediante las cuales se manifestaría la hegemonía de estos grupos sociales.

En este contexto la instrucción en el arte de la retórica tenía como fin el manejo correcto del texto, al mismo tiempo, la lectura de los grandes autores clásicos grecolatinos proporcionaba las referencias culturales y los parámetros comunicativos para escribir correctamente y hablar con propiedad y elocuencia:

Desde comienzos del siglo XIX colectivos como los afrancesados y las elites liberales han venido esgrimiendo insistentemente que el saber es ante todo <<saber hablar bien>> y en tanto que <<arte de escribir>>. La finalidad del estudio de las humanidades, por tanto, no era otra que la de expresar correcta y coherentemente nuestros pensamientos. (Nuñez 2004:123)

I.1.2 Modelo historicista

La invención de la imprenta en el siglo XV y la lucha de los estados nacionales son factores determinantes para la postrimera concreción del modelo historicista, cabe resaltar que, a pesar de la invención de la imprenta, no es hasta el siglo XVIII cuando se permite acceder de forma más fácil a los textos, además de tener mayor libertad en la selección de lecturas.

Como resultado en el siglo XIX las naciones emergentes de América hallarán en su literatura un estandarte para sostener una batalla y para reclamar lo que les era propio.

Posteriormente en el siglo XX, ya con la consolidación de los estados nacionales, lo que se pretendía era fomentar el conocimiento del patrimonio cultural de la sociedad y al mismo tiempo edificar un espíritu de identidad con sus

naciones bajo la influencia del romanticismo y el positivismo que contribuyeron a la tarea de concebir a la literatura como un prototipo del diario vivir de las personas.

En esta época donde la educación comenzaba a tener un carácter obligatorio, la literatura adquirió una función nacionalista e historicista basada por lo general sobre la línea cronológica de los “clásicos”:

(...) en todos los países la historiografía literaria seleccionó y sancionó los autores y las obras claves del patrimonio nacional y creó la conciencia de un pasado y un bagaje cultural que debían ser difundidos y exaltados durante la etapa escolar (Colomer, 1996: 124).

Esta concepción es constante en la enseñanza de la literatura ya que aún se puede vislumbrar la ponderación de esta idea tradicional en la formación del canon, tal como lo menciona García Gual (1996) citado por Antonio Mendoza Fillola:

El canon adquiere un peso normativo en la educación tradicional: se debe leer a esos grandes autores por su valor formativo (aunque no se vea muy claro qué es lo que forman) y por su función de modelos (aun cuando la idea de mimesis no sea ya un factor importante en la propedéutica del escritor) (García, 1996: 5)

I.1.3 Modelo de comprensión e interpretación de textos

Frente al fracaso observado en la década de los sesenta, asentado en la implementación de una enseñanza de la literatura basada en obras y autores canónicos de la historia de la literatura surge la idea de que la educación literaria se debe de enfocar en la adquisición de hábitos lectores y a la formación de lectores competentes.

Consecuentemente el formalismo y el estructuralismo literarios se revelan como teorías latentes en un modelo didáctico naciente en el cual se pretende que el texto recobre importancia dentro de las aulas permitiendo que el lector tenga un mayor acercamiento a textos más significativos, considerando de suma importancia la elucidación de lo literario, es decir, se busca proporcionar al estudio de la literatura un estatuto científico.

Por consiguiente se incorpora el comentario, inspirado en los estudios del estructuralismo y el formalismo de textos, dentro de las aulas como parte del análisis de carácter científico de los textos, teniendo como fin que el discente adquiera habilidades interpretativas y paralelamente se fomenten las competencias lectoras por parte del mismo.

Ya en los albores de la década de los ochenta la enseñanza de la literatura no solo contempla estos modelos, sino que va a considerar la función lingüística comunicativa del texto de tal forma que adquiera un valor significativo a partir del contexto del alumno, así como el manejo del lenguaje de forma creativa,

por lo tanto también se empieza por fijar la atención en otro punto que hasta este momento se había dejado fuera, el goce de la lectura.

Es justamente en esta época que el lector y la deliberación de la interacción que se mantiene con el texto, cobran importancia, al igual que la forma en que aprende y en el cómo se puede ayudar a propiciar en el alumno un aprendizaje literario abarcando conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes.

Todo este proceso en la educación literaria dio como resultado un modelo en el cual se propone la construcción de hábitos lectores, la posibilidad de considerar otros criterios para la selección de los textos literarios, propiciando el goce de la lectura desde una edad temprana para posteriormente poder tener un acercamiento a obras literarias con mayor complejidad y que impliquen un grado mayor de reflexión. En esta etapa se suman a las herramientas didácticas los talleres literarios.

En este pequeño recorrido por la evolución de la enseñanza de la literatura podemos notar el desplazamiento progresivo que se dio entre cada uno de los modelos pasando así en un primer plano, del reconocimiento de la importancia del uso de la retórica en el discurso oral y escrito, a la formación de una identidad nacional que proporcionaba en gran medida la literatura mediante la formación del canon, todo esto para finalmente llegar a la comprensión, análisis, recepción, producción de un texto, así como el desarrollo de una competencia lecto-literaria, desde este punto se permite replantear y reparar en los actos de

enseñanza y educación literaria que se ven vinculados en este proceso, al respecto Colomer advierte:

A la luz de los conocimientos actuales puede afirmarse que este nuevo marco deberá reemplazar definitivamente la concepción de una enseñanza de la literatura por la de una educación literaria, entendida esta tal como viene definiéndose en las nuevas corrientes didácticas, 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 tipo de texto en el acto de su lectura(Colomer,1991:21-22)

I.2. Enseñanza de la literatura dentro de las aulas escolares

Tomando como punto de partida la cita de Colomer (1991) del apartado anterior podemos resaltar la importancia que adquiere la diferenciación de dos aspectos esenciales; la enseñanza literaria y la educación literaria, puesto que actualmente la pertinencia de la asignatura de literatura dentro de los currículos escolares es vista por muchos como innecesaria, es decir, su importancia se ha ido desplazando, por eso se vuelve necesario, antes que todo evidenciar la pertinencia de la literatura dentro de las aulas, y para esta tarea es conveniente citar a Juan Mata quien ofrece una justificación con la que coincido plenamente:

Pienso, por mi parte, que brindar a los niños y a los jóvenes oportunidades de debate y reflexión justificaría plenamente la presencia de la literatura en los programas escolares, la dedicación de horas y horas a leer, conversar y escribir sobre lo leído, la formación colectiva de un lector. Eso permitiría que la intimidad de un escritor entrara en relación con la intimidad de un lector y que de ese diálogo naciera una más clara conciencia de sí y del mundo. (Juan Mata, 2008: 131)

Lo antes citado da una idea clara de la importancia que tiene la enseñanza de la literatura en la educación, puesto que ella le proporciona tanto al alumno como al docente, libertad plena para interactuar con otros espacios de conocimiento, permitiendo como ya se citaba, la reflexión, la crítica, y la apreciación estética entre muchos otros aspectos, que pocas veces se contemplan en otras asignaturas, permite por lo tanto, con la debida compañía, que la adquisición de un aprendizaje significativo sea de forma más lúdica gracias a la maleabilidad que posee en si la literatura, puesto que no tiene fronteras dentro de los saberes que se pueden transmitir a través de ella.

Es por ello que, como se mencionó con anterioridad, se debe dedicar especial atención en dos conceptos: educación y enseñanza, que comúnmente se pueden usar indistintamente pero que poseen características propias.

La confusión entre estos conceptos se debe a que hay muchas semejanzas entre ellos, sin embargo, el término educación se refiere al desarrollo de la inteligencia y a la formación del carácter y juicio de una persona de acuerdo con la historia, cultura y las necesidades de la sociedad donde se desarrolla el individuo, mientras que el concepto de enseñanza lo podríamos definir como la transmisión, comunicación o instrucción de conocimientos, ideas, habilidades o experiencias de una persona a otra que no los posee .

Por lo que, hablar de enseñanza no necesariamente implica hablar de educación, mientras que el hablar de educación si lleva implícito el acto de enseñar, lo que indica que la enseñanza está más relacionada con los modelos

retóricos e historicistas, aunque claramente no se puede quedar fuera ya que funge un papel importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje del alumno, sin embargo, en el ámbito escolar lo ideal sería hablar de educación literaria puesto que esta última contribuye a la formación en las competencias literarias entendidas como un elemento más de la competencia comunicativa teniendo como sostén el desarrollo de habilidades, procesos cognitivos y actitudes, para lograr la comprensión, la expresión, la creatividad, así como para propiciar que el estudiante amplíe sus conocimientos lingüísticos, su imaginación, creatividad, en general, su cultura.

Por consiguiente, el principal objetivo dentro de las aulas no debería ser el cumplimiento de un currículo preestablecido, como quien sigue los pasos para preparar un pastel o un manual para armar un juguete, apartado de un contexto, dejando fuera los principales actores, “los alumnos”, lo antes dicho, ni siquiera debería ser un objetivo, sin embargo, aunque pareciera broma en muchos lugares de la República Mexicana es una práctica habitual, puesto que hay casos donde no se consideran los conocimientos previos del alumno, los gustos, los intereses, y la interacción que ellos como alumnos tienen con otras áreas del saber, y ni considerar lo afectivo, aunado a esto más de una institución con el afán de cumplir, de manera prescriptiva aplican una prueba diagnóstica¹ que es olvidada

¹ La prueba diagnóstica le proporciona al docente información para que pueda tomar decisiones sobre la formación que debe seguir con el alumno, a partir de las habilidades que desarrolle, así como lo que puede y no realizar con la lengua, además de determinar cuáles son los puntos fuertes y débiles del estudiante. Una prueba que permite la evaluación diagnóstica de forma más completa es la proporcionada en el proyecto DIALANG elaborado en el marco del Programa Sócrates de la Unión Europea. Fuente: *Diccionario de términos clave de ELE*. Consultado el 16 de noviembre de 2015 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pruebadiagnostica.htm

después de su aplicación, retomando la idea inicial, uno de los objetivos que se debería contemplar como prioritario, dentro de la educación literaria, sería el formar lectores autónomos, competentes, capaces de reflexionar en torno a su realidad, y que posean competencias lecto-literarias. Al respecto, Mendoza refiere: “los fines de la educación literaria comparten los objetivos esenciales que corresponden a la formación del lector competente” (Mendoza, 2005: 43).

Entonces la educación literaria tiene la finalidad de formar lectores capaces de hacer funcionar de manera eficiente la interacción entre el texto y el lector a partir de los procesos de recepción para que el estudiante pueda con fundamentos cognitivos, expresivos, estéticos y por medio de actividades que beneficien la recreación de la lectura así como la valoración estética de las producciones, comprender e interpretar de forma adecuada y coherente los textos, generando la integración de saberes y contenidos que benefician la habilidad lectora. El profesor Moreno Verdulla, cit. Por, José Domingo Dueñas Lorente comenta:

Considero un camino equivocado la obsesiva pretensión de hacer lectores en la escuela, y en el instituto. Porque no es ésta su función primera y última. Ser lectores, hacerse lectores, forma parte de las decisiones autónomas e íntimas del sujeto. Lo que compete, por tanto, al profesorado es formar a ese sujeto para que pueda ser lector (...) Lo que realmente interesa es que los adolescentes posean un nivel de competencia o formación lectora óptimo. Sin éste, es difícil que alguien quiera leer o que opte por el ocio lector (Dueñas, 2013: 141)

Cabe destacar el hecho que el tratamiento didáctico de la formación lectora es sustento fundamental para la educación literaria, por lo cual repercute en el desarrollo de la competencia lecto-literaria que tiene la singularidad de integrar los

conocimientos, aprendizajes y experiencias como consecuencia de las lecturas que se han realizado, dichas competencias y experiencias literarias, precisan de un determinado canon como referente, este canon formado por el conjunto de obras que el estudiante ha leído y estas obras pueden o no estar incluidas en el currículo.

La importancia de educación lecto-literaria radica en la afirmación de la habilidad para formular expectativas, de elaborar inferencias, de construir hipótesis de significado, que son acciones esenciales en el proceso de lectura, y se completa con la capacidad del lector para reconocer la intencionalidad del texto. De este modo, el resultado final de ese conjunto de actividades de recepción es la interpretación del texto.

La educación lecto-literaria en específico, se apoya en el campo que fijan las habilidades de lectura, la competencia literaria y la experiencia lectora que involucra la percepción lecto-literaria que es una actividad personal determinada por los conocimientos y referencias culturales del alumno, y a su vez forman su competencia literaria y su intertexto lector, tal como lo comenta Cerillo:

En el proceso de recepción de la obra literaria, el lector “competente” puede relacionar el texto al que se enfrenta con textos anteriores ya conocidos por él, ya que “activa” su intertexto lector, es decir los conocimientos anteriores que forman parte de su “experiencia lectora.” (Cerrillo, 2012:217)

De manera general se puede apuntar que la educación literaria dentro de las aulas debe aspirar a ser integral, contemplando temas transversales, mediante currículos con las mismas características.

I.2.1 La participación del docente en la enseñanza de la literatura

Actualmente la escuela es responsable de proveer al alumno las herramientas necesarias para el desarrollo integral del educando, cabe aclarar que no es la única encargada de dicha tarea ni tampoco la única función de la escuela.

Ante las exigencias de una sociedad globalizada, el papel del profesor como transmisor y poseedor de todos los conocimientos se ha tornado obsoleto. Razón más que válida para replantearse la actitud y la figura autoritaria del profesor que antaño se tenía y que por mucho tiempo se adoptó como única, entonces surge la pregunta ¿Cómo debe ser la actitud actualmente del formador? de principio se puede decir que se debe basar en los principios de adaptabilidad y flexibilidad ante un sistema social dinámico y cambiante y la construcción del conocimiento y las formas de saber contemporáneas, consecuentemente estar abierta a todos los cambios que puedan crearse a partir de la práctica de la libertad y la creatividad, debe de aprender a desaprender al mismo tiempo que aprende de sus propios alumnos.

El docente de literatura, debe saber los horizontes de expectativas y competencias lectoras si bien no de cada alumno, mínimamente del grupo, para así poder establecer qué tipo de lecturas convendría utilizar para mejora o complemento del currículo y de la vida escolar de los jóvenes en relación con su cultura, para lograr esta labor es necesario como lo señala Jover considerar los siguientes cuestionamientos:

¿Qué sabemos de los adolescentes? ¿Cuáles son sus preocupaciones y sus inquietudes, sus anhelos y sus miedos? ¿En qué fuentes beben sus modelos?, ¿qué trazado tiene su imaginario colectivo?, ¿cómo construyen el conocimiento?, ¿cuáles son sus nuevas habilidades perceptivas?, ¿qué dificultades han encontrado en la lectura?, ¿qué han leído hasta este momento?, ¿qué textos les han seducido?, ¿qué diferencia hay entre leer solo y leer en el aula, entre la lectura libre y la impuesta, entre la individual y la compartida? (Jover, 2007: 64)

De manera particular y para contribuir de manera eficaz al desarrollo de la competencia lectora y al afianzamiento de su competencia literaria, al punto que los docentes logren mediante sus acciones pedagógicas activar el intertexto lector de sus alumnos, los docentes de literatura deben tener en consideración el siguiente cuestionamiento que le permitirá esclarecer los conocimientos y experiencias lectoras previas para de esa forma desarrollar lo antes mencionado.

¿Qué libros han leído hasta los doce, trece o catorce años? ¿Por qué los leyeron? ¿Qué les han parecido? ¿Cuáles han leído con fruición y cuáles han abandonado antes de arribar a la segunda página? ¿Cuáles son los textos que interesan a los adolescentes? ¿Qué factores intervienen en sus actitudes y preferencias lectoras? ¿Qué libros “enseñan” a leer y cuáles se convierten en obstáculos insalvables? ¿Qué saberes, qué destrezas y qué intereses facilitan el acceso de niños, niñas y adolescentes a unos libros u otros? ¿Qué repercusiones tienen sus lecturas en su desarrollo personal? ¿Qué pasa por sus cabezas – sus mentes- mientras leen? ¿Cómo construyen su interpretación? ¿Qué pueden hacer – y qué han de evitar- para hacer de ellos mejores lectores? (Jover, 2007: 86-87)

Párrafos atrás se mencionó la trascendencia de conocer el contexto de los estudiantes, esta tarea es solo la primera, no solo del docente de literatura sino de todo docente de cualquier área del conocimiento.

En suma, el profesor de literatura debe poseer determinadas características entre ellas: ser un buen lector de literatura ya que para enseñar a leer se debe saber leer, de igual forma tener cualidades de investigador puesto que es preciso estar actualizado en teoría literaria y pedagogía, ha de intercambiar experiencias, conocimientos y como se ha venido mencionado le conviene conocer a sus alumnos, además comprende que el placer de la lectura es el resultado del gusto de comprender e interpretar lo leído.

Si un docente es capaz de no solo enseñar sino también de educar entonces tendrá lectores receptivos, competentes, autónomos, capaces de analizar, comprender, disfrutar, crear, recrear e interactuar dentro y fuera de las aulas conscientes de su realidad y abiertos a diversas formas de expresión.

Generalmente, en la medida que sea el desempeño de la enseñanza y educación que se dé a los estudiantes de literatura será el aprovechamiento de estos, por lo regular es más complicado generar gusto hacia la lectura literaria si uno no comparte ese gusto antes, si bien una de las profesiones que más demanda de las personas es el ser docente, también es cierto que es de las más gratificantes si se realiza con pasión, compromiso y amor.

I.3. Lectura y Literatura

1.3.1 Entorno al concepto de lectura

La lectura es considerada por muchos estudiosos como una actividad cognitiva compleja cuyo fin es el de la comprensión de un texto, de tal forma que, se puede considerar como un proceso interactivo de comunicación, gradual y complejo en el cual se involucran diferentes tipos de habilidades y destrezas que van aumentando su grado de dificultad y con el tiempo adquieren cierta complejidad, ya que inicia con la decodificación de ciertos símbolos, llegando a uno de los dos elementos principales de la lectura el reconocimiento de las palabras y finalmente y segundo elemento, el desarrollo de una comprensión lectora eficaz, al respecto Pedro Cerrillo apunta que: “leer no es un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector” (Cerrillo, 2005: 133) por su parte y de manera más específica Margarita Gómez Palacios dice acerca de la lectura:

(...) proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto.”(Gómez, 1996: 19-20)

Dada la importancia que adquiere, con el paso del tiempo dentro de las aulas escolares se puede considerar a la lectura como núcleo primordial de la formación

literaria. El acto de leer semeja al concepto de “uso” en la enseñanza de la lengua, por tal motivo parte de las carestías y problemas que se manifiestan en el nivel medio superior están estrechamente relacionadas con el aprendizaje inicial de la lectura, puesto que no se puede leer para aprender sin antes aprender a leer, entonces: “la lectura reflejará el proceso por el cual adquirimos experiencia (literaria)” (Iser, 1972: 296)

La lectura es fundamental para el desarrollo no solo de la literatura sino para adentrarnos a otros saberes, no obstante, pocas veces se repara en el hecho de una lectura recreativa, significativa, critica, etc., por el contrario, entre los jóvenes es muy común encontrar lectores presas de campañas publicitarias que comercializan la literatura, aunado a esto la popularidad que adquieren otras formas de comunicación donde leer hojas y hojas ya no es práctico ni de interés, sino aburrido, lo cierto es que la lectura, aunque durante mucho tiempo se ha contemplado dentro de la educación pocas veces ha sido valorada en sí misma, casi siempre es vista como la mera decodificación de símbolos que transmiten un mensaje, en relación a lo anterior Argudín escribe:

La lectura no es solo una actividad mecánica. Leer bien es razonar dentro de uno de los más elevado procesos mentales que incluyen diferentes formas del pensamiento: *la evaluación crítica, la formulación de juicios, la imaginación y resolución de problemas*. Aprender a descifrar los símbolos escritos no significa aprender a leer para obtener un significado o unos conocimientos potenciales. (Argudín, Luna 2007:14)

I.3.2 En torno al concepto de Literatura

Actualmente existe una gran diversidad de definiciones acertadas en torno a la literatura ya que en cada una de ellas se contemplan una serie de categorías conceptuales que ofrecen diferentes aspectos sobre esta manifestación eminentemente humana.

Las definiciones más reconocidas y con mayor aceptación en la mayoría de los casos es la proporcionada por los diccionarios, sin embargo, debido a la complejidad que encierra este concepto, ofreceré otras para acercarnos a una definición más exacta y no caer en una reduccionista, de un concepto tan rico y con tanto que ofrecer. El Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), proporciona la siguiente, por cuestiones prácticas solo mencionaremos los primeros significados:

1. f. Arte de la expresión verbal.
2. f. Conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género. La literatura griega. La literatura del siglo XVI.
3. f. Conjunto de las obras que versan sobre una determinada materia. Literatura médica, jurídica. (DRAE, 2014)
4. f. Conjunto de conocimientos sobre literatura. Sabe mucha literatura

Es menester seguir en búsqueda de una definición más completa. El Diccionario del Español de México (DEM) dice lo siguiente:

- 1 Arte cuyo medio de expresión es la lengua; sus géneros más comunes son la poesía, la narrativa, el teatro y el ensayo: clases de literatura
- 2 Conjunto de las obras artísticas compuestas por una persona o por los escritores de una época, una cultura, un género, etc.: la literatura de Carlos Fuentes, literatura mexicana, literatura del siglo XX, literatura indigenista

3 Conjunto de las obras temáticas de carácter no artístico: literatura médica, literatura científica, “En español disponemos de poca literatura sobre estas tecnologías” (DEM, 2015)

Como se puede observar no varían mucho las definiciones, en algunas cuestiones son más explícitas, pero en esencia son similares.

La Literatura puede ser tratada desde el punto de vista más poético o puede ser definida desde la visión más práctica como en los diccionarios, lo que hace de la literatura un objeto de difícil estudio. Se llega a ella mediante cada una de las obras, en un proceso de recepción y de asimilación de experiencias literarias de las que deriva su conocimiento y reconocimiento. La Literatura como “corpus”, es un lugar de textos, que actúa como mediadora del saber, no obstante, dadas las características tan peculiares que posee busca de los lectores cierta proximidad con el deseo, la libertad y el goce. Por consecuencia, es tan complicada su inserción en el ámbito escolar puesto que es considerado por muchos un espacio reglado y controlado, Mendoza señala:

Ni la literatura se enseña ni la competencia literaria se enseña; la literatura se lee, la competencia literaria se forma, en gran medida, gracias a la lectura y a las aportaciones que ésta hace a través del ejercicio de la misma actividad y, especialmente, por los referentes que aporta a través de las experiencias de recepción(Mendoza, 2004: 210)

Por su parte Lledó en torno a la literatura ofrece una visión más poética de lo que encierra el concepto de literatura y menciona lo siguiente:

La literatura no es solo principio y origen de la libertad intelectual, sino que ella misma es un universo de idealidad libre, un territorio de la infinita posibilidad. Los libros son puertas que nadie podría cerrarnos jamás, a pesar de todas las censuras. Solo una censura sería realmente peligrosa: aquella que, inconscientemente, nos impusiéramos a nosotros mismos porque hubiéramos perdido, en la sociedad de los andamiajes y los grumos mentales, la pasión por entender, la felicidad hacia el saber (Lledó, 2009: 125).

1.3.3 Lectura literaria

Desde el panorama anterior se puede observar que el proceso de la enseñanza literaria ha sido largo y en varias ocasiones no se lograba ver realmente la función de la lectura literaria sino subordinada a otros objetivos, sin tomar en cuenta el fin que posee en sí misma.

Para este capítulo es necesario dar un panorama de lo que se considera como lectura literaria y su función dentro de las aulas, asimismo pretendo hacer notar las diferencias que guarda esta con otros tipos de lectura que interactúan dentro de los salones de clases.

El aprendizaje de la lengua materna en particular el acto del habla; el aprender a leer y la escritura son actos sociales, que ni cognitiva, ni histórica ni culturalmente son aislados, por lo cual, su aprendizaje no necesariamente comienza en edad escolar, al contrario generalmente se asimilan de mejor manera en edades tempranas.

Según Carolina Merino Risopatron (2011) asegura que:

El gusto por la lectura empieza antes de leer. Desde los ocho meses y hasta los dos años aproximadamente, el niño manipula los libros: los lame para conocer su sabor, los muerde, los mira de uno y otro lado; los abre y cierra, los aprieta para escuchar sus sonidos, los coloca en el estante, los escoge. Junto a esta exploración, le motiva la lectura de rimas, versos y los juegos de aplausos acompañados de fuerte gestualidad. (Merino, 2011:50)

Es por ello que la guía y enseñanza de símbolos lingüísticos significativos son indispensables, ya que el acercamiento del infante a la literatura es mediante la lectura, y la literatura paralelamente facilitará el acercamiento al lenguaje poético, que a menudo se muestra amenazante en edad adulta.

Demorar estos descubrimientos puede generar dificultades y pérdidas, a veces, muy difíciles de reparar. Pensemos, por ejemplo, en las personas que se decepcionan cuando no pueden “descubrir” el significado de un poema, porque consideran accesorio o prescindible todo texto oral o escrito que no apunte a resolver un problema concreto (Cirianni, 2007: 21).

Es así como este largo camino con sus correspondientes complejidades emerge principalmente dentro del espacio familiar acompañado por los adultos, quienes van a ayudar al infante a descubrir o fomentar habilidades que más allá de asignar nomenclaturas van a favorecer la capacidad de crear, recrear y construir nuevas realidades:

“la literatura infantil se convierte así en parte de la lectura extensiva, enriquece la experiencia del niño, le da voz y mirada propias, y forma parte de ese currículum integral al que debe aspirar la enseñanza de la literatura” (Martos, 2004: 58).

A pesar de esto como se mencionó en líneas anteriores, muchas personas mantienen la creencia de que la lectura y escritura inician dentro de las aulas y no

fuera de ellas, dentro de esta postura no es raro encontrar a docentes como partidarios de esta idea, ya que durante muchos años, debido algunas veces al analfabetismo de los padres, no se podían transmitir a los hijos estos conocimientos fuera de las aulas y menos en edades tempranas puesto que los padres eran analfabetas, en consecuencia, se relegaba toda la responsabilidad a los profesores, por lo tanto no resulta extraño que esta encomienda actualmente tenga vigencia y más en sectores menos favorecidos donde este patrón aún se repite dejando en desventaja a este sector de la población, tal como lo menciona Emmanuel Carballo al asegurar lo siguiente:

El pueblo no sabe leer, y si sabe, aún no puede ir más allá de los cómics y las fotonovelas (...) “el libro es caro, casi un objeto de lujo. En definitiva, la literatura mexicana se desenvuelve dentro de un círculo burgués: la escribimos los burgueses, la editamos los burgueses, la leemos los burgueses y la criticamos los burgueses. Todo queda en familia. (...) En México, la literatura no tiene nada que ofrecer. En primer término porque su misión específica es reducida: se concreta a mostrar y no a remediar.” (*La Jornada*, 9 de noviembre de 2006:15)

Es así que cuando encontramos a estudiantes considerados como “buenos lectores” dentro de las aulas, no es poco frecuente escuchar que estos procedan de hogares donde se les haya instruido desde edades tempranas en la lectura y donde el acceso a libros de su interés no presenta ninguna dificultad propiciando que el acercamiento de estos estudiantes a la Literatura sea por placer o no represente mayor complejidad en la mayoría de las ocasiones, caso contrario al de jóvenes donde el encuentro con la lectura se da en edades posteriores y en contextos (económicos, sociales, familiares, emocionales, etc.) diferentes, en los

cuales la lectura se da por obligación y con textos literarios que no son de interés para el alumno y en algunas circunstancias ni de utilidad, es así que hay muchos sucesos en los que el acercamiento a la lectura no se da por placer o interés ni dentro, ni fuera de las aulas, sino por obligación para cumplir con un currículo establecido, como lo menciona Bruno Bettelheim y Karen Zelan (2001).

Una diferencia importante entre los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden únicamente en la escuela, es que los del primer grupo aprenden a leer con textos que les fascinan, mientras que los del segundo aprenden las habilidades de descifrar y reconocer palabras en textos sin contenido significativo que degradan la inteligencia del pequeño (Bettelheim, Zelan, 2001:19).

No obstante se dan casos donde el placer y el acercamiento a la lectura literaria no depende de una instrucción temprana o posterior, o que el acercamiento a una edad temprana con la lectura sea garantía de estos productos, también intervienen otros factores como el interés y las destrezas personales.

Sin embargo, se puede notar que la familia en varios casos puede incidir en las prácticas, posturas, gustos, hábitos, etcétera, que el niño adopte ante la lectura de tal forma que puede facilitar o entorpecer el proceso a partir del actuar de los modelos lectores de su entorno y del acervo al que tenga acceso, pero en situaciones donde la familia y el contexto social más próximo no proporcionan experiencias que construyan este proceso, el ámbito educativo tienen la obligación de proporcionarlas.

Con base en lo anterior se pueden resaltar dos tipos de acercamientos a la lectura y que convergen dentro de las aulas, uno que se da en el seno familiar desde edades tempranas y el otro que comienza en las aulas, este último implica

desventajas en las que se ven involucradas cuestiones económicas y que, desafortunadamente, se reflejan en el desempeño escolar.

Cabe mencionar entonces, que la función de la escuela en este punto sería la de subsanar estas disparidades, proporcionando las herramientas y formación específica de acuerdo a las necesidades culturales, sociales, económicas o de cualquier otro tipo; herramienta y formación que son ineludibles para la erradicación paulatina de las desigualdades de acceso a la Literatura. Esto hablando de modo muy general, sin embargo, esta actividad recae directamente en el docente puesto que él es el encargado de la enseñanza y no la escuela como tal, de este modo lo sugiere la Fundación La Fuente:

(...) junto a la familia, la escuela actuaría como elemento mediador de la práctica lectora, pues podría tanto facilitar su ejecución como dificultarla (Fundación La Fuente, 2010).

Para propiciar en el alumno haya o no tenido acceso a la lectura desde una edad temprana, lo primero que se busca es motivarlo pero para que esta motivación adquiera significado es necesario que se vuelva profunda, y será profunda a partir de la libertad que tenga para ser constructor de su propio proyecto y esto involucra pasar de la mera descodificación del mensaje de forma superficial hasta el goce de lectura que a su vez se volverá en hábito.

Al respecto Gasol escribe: “Solo después de haber integrado las dimensiones afectiva, cognitiva y pragmática que comporta una lectura eficaz, podrá convertirse en un lector apasionado, interesado y crítico” (Gasol, 2005: 21).

Sin embargo, no se debe caer en el error de una visión reduccionista de lo anterior, como en varias ocasiones ha ocurrido, ya que la escuela no debe enfocarse únicamente en incrementar el gusto por lectura o el placer de leer y menos a través de textos utilitarios y funcionales, puesto que parecería lo más adecuado en sectores donde la practicidad de las cosas es lo que cuenta para poder insertarse en un mundo laboral al que los jóvenes aspiran en un futuro próximo, por lo que el docente, en situaciones como esta se enfoca a enseñar lo que resulta de más utilidad a los estudiantes, dejando a un lado el desarrollo de las competencias literarias y comunicativas.

Es por ello que la selección de contenidos y en especial de los textos literarios es de suma importancia, si bien no se debe caer en el utilitarismo, sí es necesario conocer el contexto de los lectores, ya que, incluso en la actualidad, se cae en la práctica de viejas usanzas por parte de los docentes, tal como lo señalan los profesores José Gabriel Brauchy y Donatila Ferrada:

“la lectura se concibe en tanto imposición de significados de acuerdo al archivo cultural propio del docente de manera descontextualizada; lectura como apropiación literal del texto; como experiencia instrumental desvinculada de lo social, personal y afectivo” (Brauchy, Ferrada.2009: 5)

Paralelamente estos investigadores apelan al carácter transformador de la lectura que es menester mencionar:

[...] en tanto comunicación y negociación de significados de acuerdo a la experiencia o archivo de lectura del estudiante; ayuda ajustada y mediada por las experiencias personales de lectura de los estudiantes; dinámica de análisis de la lectura con sentido contextualizado; clima afectivo de autoestima en el desarrollo de la experiencia de la lectura individual y colectiva; actividad mental autorregulante y de autorregulación a través de la lectura individual y colectiva; lectura como espacio de construcción de identidad social (Brauchy, et al,2009:3-4).

Resultaría de gran provecho hacer hincapié en la experiencia o archivo del estudiante del que hacen mención estos autores, ya que dentro del proceso que conlleva la lectura literaria van a ser muy importantes las experiencias lectoras previas para la construcción del intertexto lector que a su vez serán apreciadas u observadas por lectores competentes ya que el no poseer conocimientos previos acerca del origen de diferentes citas o alusiones tanto la interpretación como la comprensión del texto literario puede resultar equivocada o inadecuada, debido a que los recursos intertextuales en el discurso literario son constantes y de gran variedad como se expone a continuación:

Todo texto es un intertexto, otros textos están presentes en él, en niveles variables, bajo formas más o menos reconocibles; los textos de la cultura anterior y los de la cultura contemporánea o del entorno, todo texto es un tejido nuevo de citas. Pasan al texto, redistribuidos en él trozos de códigos, de fórmulas, de modelos rítmicos, fragmentos de usos sociales, etc. porque siempre hay lenguaje antes del texto y alrededor de él. La intertextualidad, condición de todo texto, sea el que sea, no se reduce evidentemente a un problema de fuentes o de influencias; el intertexto es un campo general de fórmulas anónimas, en cuyo origen raramente

se repara, de citas inconscientes o automáticas, dadas sin comillas. (R. Barthes «Théorie du texte», 1968. En C. Guillén, 1985: 312)

De modo que el discurso literario implica una interacción de conocimientos como lo menciona J. Kristeva “El texto literario se inserta en el conjunto de los textos” (Kristeva, 1969: 235) por lo cual en el texto literario están presente otros textos ya sea de manera implícita o explícita. Entonces el intertexto es, el punto de encuentro en el que interactúan los aportes del texto con los saberes, habilidades y estrategias del lector para renovarlo tal como lo menciona Riffaterre “un intertexto es uno o más textos que el lector debe conocer para comprender una obra literaria en términos de su significación global “(Riffaterre, 1991: 56)

I.4 Intertexto lector

Con base en lo anterior se puede hacer notar dos aspectos fundamentales que resultan de la intertextualidad:

- Primero: Las referencias del discurso según las dispone el autor en la realización del texto.
- Segundo: Para tener acceso a la obra las aportaciones por parte del lector para la construcción del significado e identificación de las referencias en las que se introducen los elementos intertextuales.

De aquí que surge el intertexto lector que aporta los referentes necesarios para identificar el intertexto discursivo, de la obra; y por lo tanto puede decirse que la actividad de recepción cumple su objetivo, cuando las referencias del texto se relacionan con los conocimientos y las experiencias que el lector posee.

Como ya se ha señalado, los textos de todo tipo proporcionan datos y referencias para la construcción del intertexto desde el inicio de las experiencias literarias, también podemos incluir a estas los cuentos populares y de tradición folclórica de acuerdo al conjunto de conocimientos y lecturas del receptor.

El intertexto lector es un elemento importante en la competencia literaria ya que integra todos los saberes a partir de la identificación y asociación de los conocimientos, ya sean discursivos, estéticos, lingüísticos, morales, culturales, etcétera para hacer más factible la lectura de textos literarios esto durante la actividad de recepción que se da entre el emisor y el receptor a la vez que potencia la actividad de apreciación personal mediante el reconocimiento de conexiones y del desarrollo de actitudes positivas ante diferentes manifestaciones artístico-literarias y culturales. Tenemos como resultado que el intertexto va a vincular las contribuciones de la competencia lectora con las de la competencia literaria durante la actividad receptora.

El intertexto lector y el intertexto discursivo confluyen en el proceso de lectura y convergen en la interpretación lectora. Por una parte, la actividad de la lectura literaria se organiza en función de la contigüidad de las relaciones (lingüísticas, discursivas, literarias, morales...) que realmente mantienen los distintos textos entre sí. Por otra parte, la lectura progresa mediante el establecimiento de las relaciones que el texto suscita entre los contenidos y los elementos de las competencias, experiencias y saberes que posee y activa el receptor de un texto concreto.

A partir de la apreciación de las relaciones de interdependencia y copresencia que se dan entre el intertexto lector y el intertexto discursivo es posible señalar la conexión entre los conocimientos, las habilidades y las estrategias que el lector aporta y utiliza, igualmente es posible observar las actitudes que el lector implementa en su participación en el proceso de recepción lectora que va a tener repercusiones en la formación de una lectura literaria.

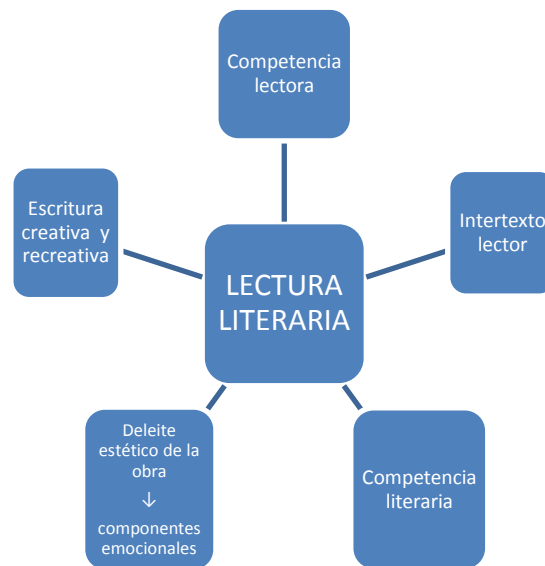
Por lo tanto, la lectura literaria implica un proceso complejo que involucra varios aspectos que nos van a permitir tener la libertad de leer para poder formar criterios, construir proyectos de forma autónoma, asimismo para tener la capacidad de apreciar la lectura literaria con fines estéticos, generando el goce en esta práctica intelectual al tiempo que desarrolla la competencia comunicativa, lectora y literaria esta última:

se concibe como un proceso de desarrollo de capacidades y destrezas alcanzadas por el alumno, resultado de la articulación entre sus conocimientos literarios, saberes interculturales, habilidades expresivas y comprensivas, hábitos y actitudes del dominio cognitivo, lingüístico y emocional, a través del contacto directo y del disfrute de la obra literaria, para poder establecer valoraciones y asociaciones en el orden de lo literario.(competencia literaria consultado en https://www.ecured.cu/Competencia_literaria el 21 de mayo de 2017)

La competencia lectora se puede definir de la siguiente forma:

es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad (competencia lectora consultado en http://siie.tamaulipas.gob.mx/sistemas/docs/Pisa/comprehension_lectora_PISA.pdf el 21 de mayo de 2017)

En el siguiente esquema de autoría propia se muestran los elementos que comprende la lectura literaria.



CAPÍTULO II

CONCEPTO Y CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS

II.1 Concepto de estrategia didáctica

En el presente capítulo se explicarán algunos conceptos relacionados con la estrategia didáctica, su evolución en cuanto al significado, y el aporte que han hecho diferentes teóricos, así como la visión de ellos en torno al tema.

La palabra estrategia en sus orígenes era empleada en el campo militar, así lo muestran los primeros textos que hablan sobre estrategia que datan del siglo V a. C en Grecia, de esta forma podemos señalar como los primeros autores que hacen uso de este término a Heródoto y Jenofonte.

Sin embargo es en 1843 cuando la palabra “estrategia” es registrada por la Real Academia Española, como proveniente del latín *strategia*, y este del griego *στρατηγία* (*estrategia*) y la definen como: “Arte de dirigir las operaciones militares”.

No será hasta 1944 que se sitúe en un campo científico, con la “Teoría de los juegos” de Von Neumann y Morgenstern, que forma parte de la Teoría de la Decisión que consistía en la toma de decisiones frente la perplejidad organizada.

Pero es en la década de los 60’ que se aplica dicho término con significado de planeación y es acuñada por Alfred Chandler en 1962 en los Estados Unidos.

Actualmente la aparición de esta palabra es frecuente en otros espacios y no exclusivamente dentro del contexto castrense que la caracterizaba en sus

inicios, ejemplo de esto lo encontramos en el diccionario del español de México de Luis Fernando Lara (DEM) además de la definición militar que le asigna, se agrega lo siguiente: Conjunto de medidas, acciones o procedimientos, planeados y organizados cuidadosamente, que sirven para llevar a cabo un propósito o alcanzar un fin determinado: estrategia política, estrategia económica, estrategias legales.

Como podemos observar este término no es nuevo ya se usaba desde mucho tiempo atrás en contextos relativamente diferentes aunque por extensión semántica, actualmente es aplicable en el área de la Educación escolar, que metafóricamente hablando ha sido un campo de batalla, en el cual es necesaria la implementación de estrategias para lograr primordialmente en el alumno, un aprendizaje significativo.

Una vez que ubicamos el término estrategia dentro del ámbito escolar es necesario definirlo partiendo del punto de vista de diferentes especialistas del tema.

Beltran escribe, " las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria" (Beltrán, 1996:394).

Según Ronald Feo (2010) en el artículo *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*, menciona:

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.”(Ronald, 2010: 222).

En resumen tomando en consideración lo anterior, estrategia es el conjunto de procedimientos sistematizados, planificados, de carácter flexible, consiente e intencional, que incluyen métodos y técnicas con el fin de conseguir los objetivos o metas, mediante la estimulación, información e instrucción.

En el ámbito didáctico, comúnmente las estrategias, pueden abarcar el aprendizaje (estrategias de aprendizaje) o la enseñanza (estrategias de enseñanza) por lo tanto las estrategias pueden ser utilizadas por el docente o por el alumno.

Es necesario que la estrategia esté fundamenta en un método pero a diferencia de este, la estrategia debe ser flexible y puede tomar forma con base en los objetivos a donde se aspira llegar.

Para su realización se deben tomar en cuenta tres aspectos fundamentales:

- La misión de la institución delimitando el tipo de individuo, de sociedad y de cultura que se pretende adquirir.

- La estructura curricular lógica de las diferentes materias, así como el grado de dificultad de los contenidos y el orden que deben seguir.
- Las perspectivas cognitivas de los alumnos y de su actitud.

Como anteriormente se mencionó, la estrategia contempla el uso de métodos y técnicas por lo cual es necesario establecer la diferencia entre cada uno de estos conceptos.

Las técnicas pueden considerarse como elementos sujetos a la utilización de estrategias; al igual que los métodos son procedimientos contemplados regularmente como parte de una estrategia. Es decir, la estrategia se observa como una pauta de los pasos que hay que seguir.

En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue.

En el campo de la didáctica, la técnica de enseñanza es considerada como un procedimiento que ayuda a la obtención de una parte del aprendizaje que se pretende conseguir con la estrategia. Mientras la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo, la técnica se apunta a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso es decir, es más específica. Dicho de otra manera, la técnica didáctica es el medio particular del que se vale el docente para llevar a cabo los propósitos ideados desde la estrategia.

En general, las técnicas son procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o

comportamientos, uno o varios productos precisos. Por lo tanto las técnicas definen de manera metódica la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos puntualizan claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para lograr los objetivos planteados.

Según Monereo: “Las técnicas pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza” (Monereo,1999:11)

Así mismo, Monereo expresa que “ un método no sólo supone una sucesión de acciones ordenadas, sino que estas acciones se consideran procedimientos más o menos complejos entre los que también encontramos las ya mencionadas técnicas(...), la característica de que un método parte de un principio orientador razonado y que, normalmente, se fundamenta en una concepción ideológica, filosófica, psicológica, pedagógica, etc. (...) Estos matices nos permiten considerar que un método puede incluir diferentes técnicas, y que el empleo de una técnica, aunque ésta pueda ser muy compleja, a menudo está a la elección de determinados métodos que aconsejan o no su utilización “ (Ibíd.,pp.10-11).

Se entiende entonces que el método didáctico es la estructuración racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el objetivo de guiar el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados esperados y planteados anticipadamente además es regido por 5 principios básicos: principio de finalidad, ordenación, adecuación, economía y orientación.

II.2 Tipos de estrategias.

De forma particular me enfocaré en dos tipos de estrategias que son fundamentales para fomentar un aprendizaje significativo dentro del espacio escolar estas son: estrategias de enseñanza- aprendizaje.

Julio Herminio nos ofrece un acercamiento a ellas de la siguiente manera: Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. (Herminio, 2012:3)

Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar.

Como podemos ver los dos tipos de estrategia de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran comprendidos en el desarrollo de aprendizajes significativos a partir de los contenidos curriculares, incluso en el primer caso la atención se fija en el diseño, programación y elaboración de los contenidos que se van a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente), y en el segundo caso la responsabilidad recae en el alumno, como lo mencionábamos al inicio.

Ferreiro (2007) nos proporciona mediante la siguiente definición un enfoque más concreto de lo que se refiere cada una de las estrategias:

- Estrategias de enseñanza. Son procedimientos que utiliza el docente para que sea factible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del proceso de E-A.
- Estrategias de aprendizaje. Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una serie de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el alumno desarrolla para poder asimilar la información significativamente.

Ronald Feo propone que se puede llegar a una clasificación de las estrategias didácticas, dependiendo de quien las realice, de la manera siguiente:

Estrategias de Enseñanza, donde el encuentro pedagógico se realiza de manera presencial entre docente y estudiante, estableciéndose un diálogo didáctico real pertinente a las necesidades de los estudiantes.

Estrategias Instruccionales, donde la interrelación presencial entre el docente y estudiante no es indispensable para que el estudiante tome conciencia de los procedimientos escolares para aprender, este tipo de estrategia se basa en materiales impresos donde se establece un diálogo didáctico simulado, estos procedimientos de forma general van acompañados con asesorías no obligatorias entre el docente y el estudiante, además, se apoyan de manera auxiliar en un recurso instruccional tecnológico.

Estrategia de Aprendizaje, se puede definir como todos aquellos procedimientos que realiza el estudiante de manera consciente y deliberada para aprender, es decir, emplea técnicas de estudios y reconoce el uso de habilidades cognitivas para potenciar sus destrezas ante una tarea escolar, dichos procedimientos son exclusivos y únicos del estudiante ya que cada persona posee una experiencia distinta ante la vida.

Estrategias de Evaluación, son todos los procedimientos acordados y generados de la reflexión en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes y docentes de la metas de aprendizaje y enseñanza. (Feo, 2010: 222).

II.2.1 Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son creadas por el docente para facilitar el aprendizaje del alumno.

La clasificación con mayor aceptación ha sido la siguiente, extraída de Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998):

- Objetivos o propósitos del aprendizaje

- Resúmenes

- Ilustraciones

- Organizadores previos

- Preguntas intercaladas

- Pistas tipográficas y discursivas

- Analogías

- Mapas conceptuales y redes semánticas

- Uso de estructuras textuales

En el siguiente cuadro se pueden observar las principales características de dichas estrategias.

Cuadro1.Estrategias de enseñanza

Objetivos	Constructo que permite establecer condiciones, así como conocer el tipo de actividad y los aspectos relevantes de esta, también permite conocer la forma de evaluación del aprendizaje del alumno; generando expectativas apropiadas en los discentes.
Resumen	<p>Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.</p> <p>Facilitando el recuerdo y la comprensión de la información</p>
Organizador previo Información de tipo introdutorio y contextual.	Información introductoria que se desarrolla y profundiza en el transcurso de la sesión. Tiende un puente cognitivo entre el conocimiento previo y el nuevo conocimiento, ya que, ofrece una visión global y contextual que hace más accesible el contenido.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico. Para facilitar la codificación visual de la información se puede hacer uso de: (fotografías, videos, dibujos, esquemas, diapositivas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que comprende información abstracta y la traslada a otros contextos, mediante una forma analítica que permite la comparación para establecer semejanzas y/o diferencias que estas implican.

Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas que constituyen un acoplamiento armónico y pertinente en el proceso de E-A. Además permiten conservar la atención y propician la práctica, retención y obtención de información importante para consolidar el aprendizaje a partir de la resolución de dudas.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos particulares que se hacen en situaciones concretas del proceso de E-A, para detectar y/u organizar la información principal del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Permiten organizar de manera gráfica esquemas de conocimiento permitiendo ordenar de manera jerárquica los contenidos.
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que favorecen la consolidación del aprendizaje facilitando el recuerdo y la comprensión de lo más importante del texto.

Fuente: Basado en Barriga A., Frida y Hernández R., Gerardo. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill. 1998. Con breves modificaciones y aportaciones.

Las estrategias de enseñanza antes expuestas se pueden ocupar antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular determinado, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente de acuerdo al momento de uso y presentación.

A continuación se muestra en que consiste cada una de ellas.

Cuadro 2. Tipos de estrategias de enseñanza.

TIPOS DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		
<p>PRE INSTRUCCIONALES (Antes)</p> <p>Preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes)le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.</p> <p>Ejemplo: -Los objetivos -Organizador previo</p>	<p>CO INSTRUCCIONALES (Durante)</p> <p>Apoyan los contenidos curriculares durante el procesamiento de enseñanza. Cubren funciones como:detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación.</p> <p>Ejemplo: -Ilustraciones -Redes semánticas -Mapas conceptuales -Analogías -Otras</p>	<p>POS INSTRUCCIONALES (Después)</p> <p>Se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje.</p> <p>Ejemplo: -Preguntas intercaladas -Resúmenes finales -Redes semánticas -Mapas conceptuales.</p>

Fuente: Barriga A., Frida y Hernández R., Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill. 1998

Otra clasificación importante para Díaz Barriga (1998) es aquella que considera los procesos cognitivos activados por las estrategias. Por consiguiente principalmente son de tipo preinstruccionales ya que, generalmente contemplan experiencias y conocimientos previos.

Cuadro 3. Clasificación de las estrategias de enseñanza, según el proceso cognitivo atendido.

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos de estrategia de enseñanza.
Activación de los conocimientos previos	Objetivos o propósitos preinterrogantes.
Generación de expectativas apropiadas	Actividad generadora de información previa.
Orientar y mantener la atención	Preguntas insertadas Ilustraciones Pistas o claves tipográficas o discursivas.
Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas)	Mapas conceptuales Redes semánticas Resúmenes
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos Analogías

Fuente: Barriga A., Frida y Hernández R., Gerardo.(1998) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

II.2.2 Estrategia de aprendizaje

Para Monereo (1999), las estrategias de aprendizaje “son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción”.(Monereo,1999:14)

Frida Díaz las estrategias de enseñanza “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.” (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991, citados en Díaz-Barriga, 2002)

II.2.2.1 Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Hay varios tipos de clasificación entre ellos, de acuerdo a María Teresa Moreno Valdés (1999) los que atienden:

- a) Los niveles de procesamiento y de control cognitivo exigido
- b) Secuencia de procesamiento de la información y procesos

implicados en el aprendizaje:

Tomando en cuenta la primera clasificación pozo (1990) propone lo siguiente al mismo tiempo explica en qué consisten (ver cuadro 4).

- Estrategias asociativas
- Estrategias por reestructuración

Cuadro 4. Clasificación de Pozo (1990)

Tipo de aprendizaje (proceso)	Tipo de estrategia de aprendizaje	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Por asociación (aprendizaje memorístico)	Repaso (recirculación de la información)	Repaso simple	Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	-Subrayar -Destacar -Copias, etc.
Por reestructuración (aprendizaje significativo)	Elaboración (integración y relación de la información)	Procesamiento simple (significado externo)	Palabra clave Imágenes mentales rimas y abreviaturas Códigos Parfraseo
		Procesamiento complejo (significado interno)	Formar analogías -Leer textos -Elaboración de inferencias -Resumir -Elaboración conceptual
	Organización (reorganización constructiva de la información)	Clasificación de la información	-Formar redes de conceptos -Identificar y utilizar estructuras textuales
		Jerarquización y organización de la información	-Hacer mapas conceptuales
Recuperación de la información	Evocación de la información	- Seguir pistas - Búsqueda directa	

Fuente: Moreno, M.T. (1999). *Estrategias de aprendizaje. Actualidad y perspectivas de investigación y desarrollo*. Memorias de la V Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. Camagüey: CGI/ CD ROM.

La clasificación de Beltrán (1993) considera cinco tipos de estrategias según la secuencia de procesamiento de la información y procesos implicados en el aprendizaje:

- Estrategias de sensibilización. Establece el marco preliminar del aprendizaje, y representa el contexto mental y afectivo del mismo. Está conformado por tres procesos de índole afectivo-motivacional, como son las motivaciones, las emociones y las actitudes.
- Estrategias de atención. Estas determinan no sólo la cantidad de información que llegará a la memoria, sino también qué clase de información va a llegar. Se trata de una atención selectiva que separa la información relevante de la irrelevante. Por lo cual es importante saber a qué hay que atender, qué hay que hacer mentalmente para atender, cómo evitar las distracciones, etc. (Atención global, atención selectiva, atención sostenida, meta-atención)
- Estrategias de adquisición . El proceso de adquisición empieza con la selección o codificación selectiva, mediante la cual se adquiere la incorporación del material informativo de interés para el sujeto, cabe mencionar que dicho proceso está conformado por tres subprocesos; la comprensión, la retención, y la transformación que son facilitados por una serie de estrategias: De selección, de organización, de elaboración y de repetición.
- Estrategias de personalización: Se trata de un proceso afín a las actividades y disposiciones que admiten apoderarse de forma

personalizada, creativa y crítica el aprendizaje de nuevos conocimientos. A partir de este proceso, el sujeto indaga sobre nuevas fronteras de los conocimientos adquiridos, al margen de lo ya establecido y convencional. Abarca la creatividad, el pensamiento crítico, la autorregulación (planificación, regulación, evaluación)

- Estrategias de recuperación: Es un proceso que se basa en acceder a la información almacenada en la memoria a largo plazo y se vuelve asequible. Por lo cual este proceso tiene dos etapas claves: la búsqueda en la memoria, en la que se examinan los contenidos hasta encontrar la información deseada; y el proceso de decisión, en el cual se determina si la información recuperada es aceptable como respuesta.

A partir de las consideraciones antes mencionadas podemos definir las estrategias de aprendizaje como procesos mentales cognitivos basados en la toma de decisiones (conscientes e intencionales) principalmente enfocadas al discente y donde este elige y recobra, de modo coordinado, los conocimientos que precisa para procesar la información dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción y así conseguir un aprendizaje significativo. Por lo tanto, un estudiante emplea una estrategia de aprendizaje cuando es capaz de concertar su comportamiento (lo que piensa y hace) a las requerimientos de una actividad o tarea, confiada por el profesor y a las contextos y vicisitudes en que se producen esos requerimientos.

CAPÍTULO III

CONTENIDOS TEMÁTICOS DE LITERATURA EN EL PROGRAMA DE TERCER SEMESTRE DE BACHILLERATO

III.1 Plan de estudios

Para el presente capítulo es necesario establecer las bases en las que se desarrollan los contenidos de Literatura I en el programa de la DGB.

Los contenidos temáticos no son componentes aislados, sino que forman parte de un programa bien estructurado y organizado de forma coherente y eficaz. De tal manera que se pueden establecer jerárquicamente los elementos que interactúan dentro un proceso tan complejo como la educación.

Se partirá de lo general a lo específico, en dicho caso será de los planes de estudio hasta los contenidos temáticos, solo se proporcionará información necesaria, como características principales de los componentes del Plan de Estudios y *grosso modo* en qué consisten, explicación que resulta esencial para el desarrollo de este capítulo.

Glazman e Ibarrola (1978) nos brindan un acercamiento más certero y concreto a este concepto: “El plan de estudios es la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos, profesionalmente eficientes” (Glazman e Ibarrola 1978:13).

El Plan de Estudios (PE) es la columna vertebral en la que se apoyarán los demás elementos involucrados en el proceso de la Educación Media Superior.

El PE de la Dirección General del Bachillerato (DGB) tiene como objetivos según lo establece en su documento base los siguientes puntos:

- Ofrecer una cultura general básica, que comprenda aspectos de la ciencia, de las humanidades y de la técnica, a partir de la cual se adquieran los elementos fundamentales para la construcción de nuevos conocimientos.
- Proporcionar los conocimientos, los métodos, las técnicas y los lenguajes necesarios para ingresar a estudios superiores y desempeñarse en éstos de manera eficiente.
- Desarrollar las habilidades y actitudes esenciales para la realización de una actividad productiva socialmente útil.

A continuación se describirán algunos de los elementos que se consideran en el PE del Bachillerato General (BG).

III.2 Modelo Educativo y el plan de estudios de la DGB

El modelo educativo se va a fundamentar en el uso de determinadas teorías y enfoques pedagógicos que servirán de guía para aplicación del PE y una vez conjugada toda la teoría, esta servirá de base para: la elaboración de los programas de estudio, para especificar los elementos que lo van a formar y hasta qué punto será la participación de todos los involucrados: docentes, sociedad, padres, alumnos, instituciones gubernamentales y privadas, es decir, toda instancia aplicada en su elaboración y desarrollo, por último para justificar y determinar el trayecto curricular del alumno.

El PE de la DGB está comprometido con la implementación de la RIEMS² dentro de las aulas, por lo tanto está inmerso en dicho contexto como se explica en la siguiente cita de su documento base, donde establece que el modelo educativo está apoyado en el constructivismo que se encuentra definido por Hernández, de la siguiente manera:

En el contexto de la RIEMS el modelo educativo es el centrado en el aprendizaje y se circunscribe al paradigma constructivista el cual, de forma general, plantea que el alumno “realiza un acto de conocimiento o de aprendizaje, no copia la realidad circundante, sino que construye una serie de representaciones o interpretaciones sobre la misma”. (DGB, 2016:15)

Con lo anterior se puede decir que el modelo educativo en el que se sustenta el PE de la DGB es el teórico constructivista del cual se retoman tres paradigmas:

² La Reforma Integral de la Educación Media Superior se llevará a cabo en distintos niveles de concreción, con respeto a la diversidad de la EMS y con la intención de garantizar planes y programas de estudio pertinentes: **nivel interinstitucional, nivel institucional, nivel escuela, nivel aula.**(DGB,2016:10-11)

1. El cognoscitivista: Se divide en dos posturas la primera; planteada por Flavell, Brown y Paris, entre otros y la segunda; la teoría de la asimilación o el aprendizaje significativo de Ausubel quien pone especial atención en el aprendizaje en contextos escolares basados en la realidad del alumno donde el aprendizaje que integra el estudiante a su estructura cognitiva no lo hace de forma arbitraria sin que lo relaciona con el conocimiento previo.
2. El psicogenético propuesto por Piaget: En un primer momento se interesó por cuestiones epistemológicas favoreciendo el estudio de la construcción del conocimiento en el plano endógeno a la postre su interés se centró en estudiar la relación entre el proceso de desarrollo de los niños y el proceso de aprendizaje.
3. El sociocultural o sociohistórico de Vigotsky: de manera general se basa en que la construcción del conocimiento se realiza en vinculado con otros factores, es decir, exógeno. En este paradigma la intervención sociocultural es fundamental para explicar el aprendizaje.

III.3 Competencias consideradas dentro del plan de estudios

El PE de la DGB según el Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común (MCC) del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) es un eje fundamental de la RIEMS debido a que permite que todas las modalidades y subsistemas de la EMS estén obligados a garantizar que sus egresados posean el dominio de las competencias de los contenidos en el MCC para poder alcanzar la regulación de estos.

El MCC según la DGB tiene 4 niveles de concreción: interinstitucional, institucional, escuela y aula.

Las competencias que contemplan dentro del plan de estudio del BG estipuladas en la DGB se describen a continuación.

III.3.1 Competencias genéricas

Las competencias en específico las genéricas establecidas en el Acuerdo 444 para la conformación de un MCC van a ser un factor determinante para establecer el perfil del egresado del SNB así como también dotar de identidad a la EMS como lo menciona el documento base:

Las competencias genéricas articulan, dan identidad a la EMS y constituyen el perfil del egresado del SNB. Son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean. (DGB, 2016:23)

Estas se conforman de tres aspectos importantes: *clave*; porque son aplicables a diferentes contextos y relevantes a lo largo de la vida, *transversales* ya que tienen

suma importancia a todas las áreas del conocimiento, actividades extracurriculares, así como a procesos escolares de apoyo a los alumnos, finalmente *transferibles* puesto que refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias.

A continuación se puede observar cada uno de los elementos que conforman las competencias genéricas:

Cuadro 5. Competencias genéricas.

COMPETENCIAS GENÉRICAS		
CLASIFICACIÓN	COMPETENCIA	ATRIBUTO
Se autodetermina y cuida de sí	1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	<ul style="list-style-type: none"> -Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. -Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase. -Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida. -Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. -Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones. -Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.
	2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	<ul style="list-style-type: none"> -Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. -Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad. -Participa en prácticas relacionadas con el arte.

	3. Elige y practica estilos de vida saludables.	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social. -Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo. -Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.
Se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<ul style="list-style-type: none"> -Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. -Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
		<ul style="list-style-type: none"> -Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. -Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. -Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.
Piensa crítica y reflexivamente	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	<ul style="list-style-type: none"> -Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. - Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones -Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos. - Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez. - Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas. -Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.

	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> -Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad. -Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias. -Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta. - Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.
Aprende de forma autónoma	7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.	<ul style="list-style-type: none"> -Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. -Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos. -Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.
Trabaja en forma colaborativa	8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.	<ul style="list-style-type: none"> -Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos. -Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. - Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.
Participa con responsabilidad en la sociedad	9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.	<ul style="list-style-type: none"> -Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos. - Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad. -Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos. - Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad. - Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado. -Advierte que los fenómenos que se desarrollan

		en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.
	10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.	-Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación. - Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio. - Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.
	11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	-Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional. -Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente. -Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

Fuente: Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato

III.3.2 Competencias disciplinares

Las competencias disciplinares se dividen en básicas y extendidas. Las competencias básicas se refieren a las capacidades que el estudiante debe adquirir independientemente de los planes o programas de estudio que lleven y la línea académica o laboral que opten al finalizar sus estudios de bachillerato. La DGB las define del siguiente modo:

Las competencias disciplinares básicas, son las nociones que expresan conocimientos, habilidades y actitudes que consideran los mínimos necesarios de cada campo disciplinar para que los estudiantes se desarrollen de manera eficaz en diferentes contextos y situaciones a lo largo de la vida. (DGB, 2016: 23)

Las competencias disciplinares básicas se organizan en los siguientes cinco campos disciplinares:

1. Matemáticas
2. Ciencias experimentales
3. Ciencias sociales
4. Humanidades
5. Comunicación

De las cuales nos enfocaremos en dos que son las pertinentes para el desarrollo de este capítulo según la DGB:

Las competencias disciplinares básicas de humanidades están orientadas a que el estudiante reconozca y enjuicie la perspectiva con la que entiende y contextualiza

su conocimiento del ser humano y del mundo. También favorecen el desarrollo de intuiciones, criterios y valores para entender y contextualizar su conocimiento del ser humano y el mundo desde perspectivas distintas a la suya. (DGB,;2016:25)

Y al respecto de las competencias disciplinares básicas del campo de comunicación la DGB dice lo siguiente:

Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial (sic) en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos (DGB, 2016: 25)

La DGB ofrece la siguiente definición de competencias disciplinares extendidas:

Las competencias disciplinares extendidas amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas. En términos de contenido, la principal diferencia entre las competencias disciplinares básicas y las disciplinares extendidas es que las segundas son más amplias o más profundas que las primeras. (DGB, 2016:23)

Las competencias disciplinares que se van a desarrollar en esta propuesta dentro del bloque I son las siguientes:

- Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
- Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.

- Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
- Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
- Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.
- Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.
- Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Las competencias disciplinares que se fomentarán en el bloque II de esta propuesta son:

- Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.
- Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.

- Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.
- Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.
- Asume una posición personal (crítica respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.
- Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural.
- Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo a la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.
- Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.
- Relaciona distintos momentos históricos a partir del análisis de su producción literaria y artística.

III.2.3 competencias profesionales

Según el acuerdo secretarial 444 en el capítulo IV Artículo 10 da sustento a la creación de competencias profesionales y las define de la manera siguiente: *Las competencias profesionales son las que preparan a los jóvenes para desempeñarse en su vida laboral con mayores probabilidades de éxito, al tiempo que dan sustento a las competencias genéricas.*

También se clasifican en básicas y extendidas pero cabe mencionar que conforme las competencias se especializan se vuelven menos generales y transversales debido a que pertenecen a un sector más específico.

En el siguiente cuadro tomado del Acuerdo 444 se hace un resumen de lo antes expuesto ya que señala y clasifica las competencias junto con sus objetivos correspondientes.

Cuadro 6. **Competencias.**

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación

		disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

FUENTE: Acuerdo Secretarial 444. Capítulo I, Art. 2

III.4 Perfil del egresado

El perfil de egreso es otro de los elementos del PE y se refiere al conjunto de rasgos mínimos que se pretende el alumno adquiera de forma gradual a lo largo del ciclo educativo y a su vez posea al concluir el bachillerato. Se encuentra puntualizado a través de las competencias disponibles por él para desarrollarse en el medio que se halle y serán resultado de los aprendizajes construidos durante esta etapa educativa.

El Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato está estrechamente vinculado con las competencias genéricas porque estas ayudan a construirlo.

III.5 Programas de estudio de Literatura I

Guardan un estrecho vínculo con los Planes de Estudio y con los contenidos temáticos, como se mencionaba al inicio, dado que uno contiene al otro, es decir, el PE contiene al programa y éste a los contenidos.

Margarita Pansza (1986) ofrece una definición certera de lo que se entiende como Programa de estudio:

Un programa de estudio es una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretenden lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen” (Pansza, M. 1986:17).

III.5.1 Secuencia curricular

Es el orden y forma en la que los estudiantes deberán transitar por el plan de estudios.

Atendiendo al Acuerdo 442 las asignaturas de este componente se encuentran agrupadas en los siguientes campos disciplinares: Matemáticas, Comunicación, Ciencias Experimentales, Humanidades y Ciencias Sociales.

Según el Acuerdo Secretarial 445 artículo segundo apartado II en Diario Oficial de la Federación (DOF) establece que la secuencia curricular: “es el orden y la manera en que deben lograrse los aprendizajes definidos institucionalmente para cada plan y programas de estudio.”

La trayectoria curricular puede ser:

1. Preestablecida: Es la que contempla una serie de asignaturas y una secuencia para cursarlas.

2. Libre: En la que el estudiante elige las asignaturas a cursar y el orden en el que las atiende.

3. Combinada: Prevé el orden en el que deberán acreditarse las asignaturas seriadas, y en el caso de las restantes el estudiante elige el orden en el que las cursa y acredita.

La trayectoria curricular contemplada en el Bachillerato General es Preestablecida ya que contempla una serie de asignaturas y una secuencia para cursarlas.

Las asignaturas que se encuentran reflejadas en el mapa curricular se clasifican en tres grupos con el afán de proporcionar una educación integral:

- Proveer al educando de una cultura general que le permita interactuar con su entorno de manera activa, propositiva y crítica (componente de formación básica).
- Prepararlo para su ingreso y permanencia en la educación superior, a partir de sus inquietudes y aspiraciones profesionales (componente de formación propedéutica).
- Finalmente promover su contacto con algún campo productivo real que le permita, si ese es su interés y necesidad, incorporarse al ámbito laboral (componente de formación para el trabajo).

III.5.2 Contenidos

Son fundamentales para los Programas de Estudio, la DGB plantea con relación a los contenidos que:

Los contenidos fundamentales se organizan según la teoría curricular por asignaturas o disciplinas, que es una forma de organización que valora la distribución de los saberes en asignaturas especializadas, se ancla a la ordenación del sistema educativo y se concreta en el listado de contenidos. Como su nombre lo indica, los cursos se planean en función de una disciplina, cuidando en ésta la integración y secuencia del conocimiento. (DGB, 2016: 29)

III.5.2.1 Contenidos de Literatura en el programa de estudio de la DGB

Como se mencionó, al inicio de este capítulo, los contenidos temáticos son parte de los programas de estudio, al mismo tiempo se ha podido observar cómo interactúan cada uno de los elementos dentro de los PE y estos en la EMS. Ahora es menester ver cómo aborda la asignatura de Literatura en el programa planteado por la DGB.

La asignatura de Literatura I se ubica en el tercer semestre del PE del BG el tiempo asignado es de 48 horas, con valor de 6 créditos. Forma parte del componente básico y se encuentra de primer acuerdo inserto al campo disciplinar de Comunicación según el Acuerdo 444 donde también se hallan las materias de Lengua Adicional al Español (Inglés) e Informática; y en un segundo acuerdo al campo disciplinar de Humanidades como se establece en el Acuerdo 656, donde se encuentran las materias de Filosofía, Ética, Lógica y Estética

De acuerdo al Marco Curricular Común, dichos campos disciplinares, concertándolos tienen el propósito de ampliar entre los estudiantes las capacidades de leer críticamente, argumentar sus ideas y comunicarse en su lengua materna, para entender y contextualizar su conocimiento del ser humano y el mundo desde diversas perspectivas. Otro objetivo es que el estudiante lleve a cabo procesos de obtención, de comunicación y uso de información basados en la reflexión ética, teniendo como apoyo los medios de comunicación y la tecnología a su alcance. Para cumplir con el objetivo antes planteado, se establecieron competencias disciplinares básicas, doce del campo de la comunicación y dieciséis del campo de humanidades mismas que a continuación se mencionan:

Competencias disciplinares básicas del campo de humanidades presentes en la asignatura de Literatura I:

1. Analiza y evalúa la importancia de la filosofía en su formación personal y colectiva.
2. Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.
3. Examina y argumenta, de manera crítica y reflexiva, diversos problemas filosóficos relacionados con la actuación humana, potenciando su dignidad, libertad y autodirección.
4. Distingue la importancia de la ciencia y la tecnología y su trascendencia en el desarrollo de su comunidad con fundamentos filosóficos.

5. Constituye, evalúa y mejora distintos tipos de argumentos, sobre su vida cotidiana de acuerdo con los principios lógicos.
6. Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno.
7. Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.
8. Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.
9. Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.
10. Asume una posición personal (crítica respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte
11. Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural.
12. Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo a la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.
13. Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.
14. Valora los fundamentos en los que se sustentan los derechos humanos y los practica de manera crítica en la vida cotidiana.

15. Sustenta juicios a través de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida.

16. Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.

Competencias disciplinares del campo de Comunicación propuestas según el acuerdo 444 en el artículo 7 son:

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.

2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.

3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.

4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.

5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.

7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.

8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.

11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

La asignatura de Literatura I se ubica en tercer semestre y tiene como antecedente las asignaturas de Taller de Lectura y Redacción I y II como se muestra en el mapa curricular de la DGB:

Cuadro 7. Mapa curricular vigente del bachillerato general

PRIMER SEMESTRE		SEGUNDO SEMESTRE		TERCER SEMESTRE		CUARTO SEMESTRE		QUINTO SEMESTRE		SEXTO SEMESTRE	
ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H
MATEMÁTICAS I	5	MATEMÁTICAS II	5	MATEMÁTICAS III	5	MATEMÁTICAS IV	5			FILOSOFÍA	4
QUÍMICA I	5	QUÍMICA II	5	GEOGRAFÍA	3	BIOLOGÍA I	4	BIOLOGÍA II	4	ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE	3
ÉTICA Y VALORES I	3	ÉTICA Y VALORES II	3	FÍSICA I	5	FÍSICA II	5	HISTORIA UNIVERSAL CONTEMP	3	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	3
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	3	HISTORIA DE MÉXICO I	3	HISTORIA DE MÉXICO II	3	ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	4	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	4	LITERATURA I	3	LITERATURA II	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	3	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	3	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL III	3	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL IV	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
INFORMÁTICA I	3	INFORMÁTICA II	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	4	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	4	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4
	30		30	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	3	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	2	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3
					32		32	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	4	ACTIVIDADES PARA ESCOLARES	3
									30		32

COMPONENTE BÁSICO
 COMPONENTE PROPEDEÚTICO
 COMPONENTE DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO
 ACTIVIDADES PARA ESCOLARES (ORIENTACIÓN EDUCATIVA, ACTIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURALES Y DEPORTIVO-RECREATIVAS)

Fuente: DGB. Bachillerato General. Mapa Curricular (Última actualización: 08/05/2013)

Las competencias genéricas que deben estar presentes en todas las asignaturas porque construyen el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato, por lo tanto deben trabajarse en la asignatura de Literatura I y son las siguientes:.

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Dentro del programa de la DGB se propone guardar cierta relación entre las materias que se organizan de manera vertical y horizontalmente como se menciona en la siguiente cita tomada de presentación de la asignatura de Literatura I:

Taller de Lectura y Redacción I, Ética y Valores I y todas las asignaturas de primer semestre; Taller de Lectura y Redacción II, Ética y Valores II así como con todas las materias de segundo semestre puesto que en los dos primeros semestres se crean textos con sustento en el uso normativo de la lengua además de exteriorizar ideas y conceptos en escritos coherentes y creativos, con introducción, desarrollo y conclusión clara.

Las asignaturas de tercer semestre; Literatura II y todas las asignaturas de cuarto semestre guardan relación puesto que valora y describe la función del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la evolución de una cultura, considerando los fines comunicativos de distintos géneros.

En cuanto al quinto semestre donde se ubican las asignaturas de Geografía e Historia Universal Contemporáneo se relaciona ya que analiza y contrasta el origen, adelanto y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

En sexto semestre dado que en Filosofía, Ecología y Medio Ambiente, y Metodología de la Investigación se favorece el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida diaria y académica guarda relación con la materia de literatura I.

La transversalidad que se establece dentro de los programas de la DGB es difícil de percibir si partimos de dos ejes importantes:

- 1) Los objetivos de aprendizaje
- 2) Las estrategias de enseñanza- aprendizaje.

Los objetivos de aprendizaje que se plantean para la materia de Literatura I contienen información densa, por lo mismo resulta difícil cubrir todo en el tiempo asignado

Como ejemplo podemos mencionar el bloque I cabe resaltar que la materia de Literatura I está dividida en seis bloques todos ellos con información dispersa y

que si bien competen a la literatura, no todos ellos se logran enlazar de manera coherente y adecuada por ejemplo en el bloque I que a continuación se expone:
BLOQUE I.

Lleva por título: “IDENTIFICAS LA LITERATURA COMO ARTE”

De acuerdo con la DGB en este bloque se ubica al alumnado en las dimensiones del arte para identificar a la Literatura como expresión artística y reconoce su intención comunicativa.

En 5 horas se pretende cubrir los siguientes objetos de aprendizaje:

- Literatura: Intención comunicativa
- Marcas de literalidad: Lenguaje literario, función poética, formas de presentación
- Competencia lingüística: Manejo del lenguaje, presentación del discurso
- Épocas literarias: Literatura antigua, Literatura moderna, Literatura contemporánea

Cuatro temas principales con nueve subtemas, todos ellos suficientes para que por sí solos se puedan abarcar más de cinco horas, además de la densidad que conlleva cada objetivo, es decir, que si hablamos por ejemplo de literatura antigua sería conveniente lanzar las siguientes preguntas ¿Todos los escritores de la literatura antigua? ¿Todas las obras literarias? ¿De todas las partes del mundo? Y estas mismas preguntas tendrían cabida en la literatura moderna y contemporánea y si no se abarcara todo lo relacionado con estos objetivos entonces qué sí y qué no, se estaría dejando al criterio del profesorado y entonces

se caería en un enorme maremágnum de posibilidades que dejarían en desventaja a muchos alumnos puesto que no todos los docentes cuentan con la misma preparación o con los mismos criterios para valorar información, lo que podría dejar a un lado, de manera arbitraria, conocimientos importantes para el desarrollo intelectual de los estudiantes ya que dependerá de lo que el docente considere importante.

Si hablamos de la transversalidad considero solo se puede vislumbrar de manera horizontal, ya que de forma vertical no es muy clara, más bien es casi nula en cuanto a los objetivos de aprendizaje de las otras asignaturas, se trata. La única forma de vinculación es a través de las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que se proponen, esto, a partir de textos escritos, elaborados por los alumnos como; ensayos, síntesis, mapas mentales etc.

Ahora bien si se habla de la literatura como arte no se ve reflejada de manera explícita en los objetivos de aprendizaje solo en una estrategia de Enseñanza-Aprendizaje donde se pide al alumnado que se reúna en equipos e investiguen en distintas fuentes sobre obras de arte elaboradas por personas con alguna discapacidad. Al finalizar exponer ante el grupo (programa de estudio del BG consultado en <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> el 24 de marzo de 2017).

BLOQUE II: RECONOCES EL GÉNERO NARRATIVO. “Se pretende que el alumno revise el género narrativo (épico) desde sus orígenes identificando los subgéneros y comprendiendo su estructura.”(Programa de estudio del BG

consultado en <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> el 24 de marzo de 2017)

Este bloque se relaciona con Literatura II en cuanto estructura, puesto que se retoma la clasificación aristotélica que reconoce tres tipos de géneros literarios: género narrativo o épico, lírico y dramático con sus respectivos subgéneros.

Se puede observar los saltos dentro de los objetivos de aprendizaje que pueden crear vacíos de conocimiento en los alumnos. Aquí se puede advertir la poca relación que hay en los contenidos, como se mencionó al inicio, además se le asignan cuatro horas para abarcar toda la información. Del bloque II al bloque VI se abarcan conceptos relacionados con el género narrativo

En el bloque tres:

BLOQUE III: RECONOCES Y DEMUESTRAS LAS DIFERENCIAS ENTRE LA FÁBULA Y LA EPOPEYA. “Permite al alumno reconocer las diferencias estructurales entre fábula y epopeya, define las características de cada subgénero y encuentra las similitudes”. programa de estudio del BG consultado en <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> el 26 de marzo de 2017.

A este bloque se le asignan nueve horas, podemos observar un desfase en los tiempos asignados dentro del programa, para abarcar los subgéneros del género narrativo.

BLOQUE IV: RECONOCES Y DEMUESTRAS LAS DIFERENCIAS ENTRE LA LEYENDA Y EL MITO. “Proporciona al estudiante el reconocimiento de las diferencias y similitudes entre la leyenda y el mito e identifica aspectos textuales y contextuales de cada subgénero.”(programa de estudio del BG consultado en <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> el 26 de marzo de 2017)

Este bloque tiene una duración de 9 horas, el mismo caso que en el bloque anterior.

BLOQUE V: COMPRENDES Y ANALIZAS LAS CARACTERÍSTICAS DEL CUENTO. “Introduce en el campo del cuento desde sus orígenes continuando por su estructura, la contextualidad y el nivel intertextual.” programa de estudio del BG consultado en <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> el 2 de abril del 2017

En este bloque el tiempo que se considera es adecuado, pero el pedir a los alumnos elegir una época y analizar un cuento representativo puede ser un poco arriesgado, ya que los alumnos se aventuran a perderse en un mar de información puesto que recordemos solo se dividió en tres épocas literarias en un inicio y estas abarcan muchos siglos de información. Además surge la pregunta ¿Representativo, para quién?

BLOQUE VI: IDENTIFICAS Y ANALIZAS LAS CARACTERÍSTICAS DE LA NOVELA. 12 horas. “Permite reconocer el origen de la novela y sus características (contextualidad, nivel intertextual, nivel retórico y los diferentes tipos de novela).”

(Programa de estudio del BG consultado en <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> el 2 de abril de 2017.)

Solo se pide la lectura de una novela corta en equipos, posteriormente se requiere que el alumno realice un reporte de una novela, no se especifica si puede ser la misma u otra.

Para el grado escolar que cursan se pueden exigir más lecturas pero antes generar el gusto por la lectura “el goce” no solo colectivo sino individual y en este caso solo se trabaja la lectura de manera grupal y formal.

De acuerdo con lo anterior se puede observar que los contenidos tienen un desfase temporal, una transversalidad poco observable, demasiada información y en algunos casos, tiempo insuficiente para abordar los temas, así como saltos de contenidos académicos sin cuidar la relación entre sí y, finalmente, el programa propone cubrir demasiadas competencias, que si bien se repiten en los bloques, en la realidad es difícil percatarse de que se están cumpliendo con dichas expectativas en los alumnos y se olvida la diversidad que se encuentra dentro de las aulas, puesto que no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo, adquieren los conocimientos de igual forma, ni se parte de los mismos contextos con contextos y diversidad me refiero al entorno fuera y dentro de la escuela, por ejemplo desde el lugar que ocupa al sentarse dentro del aula, hasta del apoyo que recibe del entorno familiar y del docente, lo que se verá reflejado en la forma de aprender de los alumnos.

Capítulo IV

PROPUESTA DIDÁCTICA

IV.1 Presentación

Con la siguiente propuesta didáctica se buscará hacer una pequeña aportación, en la medida de lo posible, para mejorar el desempeño escolar de los jóvenes, que cursan la asignatura de Literatura I.

A través del uso de estrategias didácticas se pretende que el alumno perciba a la literatura no como un hecho meramente aislado de cualquier otro contenido sino que adquiera sentido mediante la relación de los contenidos entre sí, de forma tal, que el conocimiento que adquiera a partir de la lectura literaria sea significativo y se vea reflejado en el goce de la lectura.

Se tomará como punto de partida la Zona de Desarrollo Próxima (ZDP) expresada por Vygotsky de manera general plantea: que para generar un aprendizaje significativo el alumno debe encontrar elementos o conceptos conocidos que pueda relacionar con los conocimientos desconocidos; este proceso sucede en la zona de anclaje, así que, se mediará desde la literatura, una vez que se logre esto, el alumno podrá disfrutar más de esta actividad, por lo tanto para que el aprendizaje se lleve a cabo dentro del aula, primero debe asegurar que la materia tiene algún sentido para el alumno, es decir, dedicar atención en ¿Qué se está enseñando dentro del aula? y ¿Desde dónde se está transmitiendo el conocimiento? lo importante es lograr que sea desde la zona de anclaje; todo

debe adquirir significado para el alumno, el nuevo conocimiento con el previo debe tener una intersección.

Se buscará primordialmente favorecer las competencias genéricas propuestas en el programa de la DGB y en las disciplinares, que ya se mencionaron en el capítulo anterior, también se pondrá especial interés en los desempeños del estudiante al concluir el bloque, sin embargo, se proponen otros “objetos de aprendizaje”, porque se consideran muy extensos así como otras actividades que favorecerán la transversalidad de la literatura. Recordemos que la propuesta didáctica es un apoyo al programa, no pretende sustituirlo sino solo contribuir al mejoramiento del desempeño escolar.

IV.2 Propuesta

En esta propuesta se procura que surja y se fomente en el alumno el interés hacia la lectura literaria apartado de la idea de enseñar historia de la literatura a partir de un canon.

Dentro de la organización del contenido temático se propone tratar los temas a partir de géneros, de esta manera se podrán abordar lecturas más cercanas a los jóvenes permitiendo no quedarse solo con los “clásicos”.

Se considera como primordial buscar el goce de la lectura literaria dentro y fuera de las aulas, además de ser una herramienta base para la mediación del conocimiento de otras áreas relacionadas con el arte.

Se retoma el ensayo o comentario de las obras como estrategia, puesto que la lectura y escritura están estrechamente vinculadas, así como para reforzar la competencia comunicativa que abarca el saber hablar, leer y escribir, en consecuencia, este vínculo servirá para reforzar los conocimientos previos proporcionados en la materia de Taller de Lectura y Redacción I y II previas a esta materia. La extensión de dicha redacción será una cuartilla máximo y media cuartilla como mínimo.

En cuanto a la evaluación se tomarán los siguientes criterios y herramientas: portafolio de evidencias, prueba diagnóstica, rubricas, lista de cotejo, entre otras tomando en consideración los siguientes momentos de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. Las formas de evaluación serán: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación

Se pretenden abarcar la siguiente área del conocimiento de manera implícita dentro de las actividades a partir de la literatura:

Historia: puesto que consideramos el contexto a partir de la ubicación espacio temporal de la obra reflejada en el tiempo.

Estrategias de enseñanza

Como estas estrategias dependen del docente se trabajarán principalmente las siguientes:

- La elaboración de objetivos en cada unidad temática o bloque.
- Organizador previo e información de tipo introductorio y contextual.

- Ilustraciones.
- Analogías.
- Mapas conceptuales.
- Uso de estructuras textuales.
- Preguntas intercaladas.

Estrategias de aprendizaje

- De elaboración.
- De organización.
- Regulación y control.
- Afectivo motivacionales.
- Por reestructuración.

Técnicas

- Subrayado.
- Toma de notas.
- Búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario.
- Elaborar mapas conceptuales.
- Elaboración de inferencias.

- Identificar y utilizar estructuras textuales.

IV.2.1 Pasos para realizar el proceso de lectura en el salón de clases

Antes de la lectura:

- Inferencias a partir del título del texto ¿De qué va a tratar?
- Acercamientos al autor (estilo, época, obras, vida del autor).
- Activación de conocimientos previos mediante preguntas indirectas (contexto de la obra).

Durante la lectura:

- A partir de una pregunta generadora seguir propiciando el interés en la lectura
- Resolución de dudas a través de preguntas indirectas o directas dependiendo el interés del alumno
- Finalmente la inferencia del final de la obra.
- Elaboración de un final alternativo

Después de la lectura:

- Comentarios críticos sobre la lectura,
- Redacción de comentarios, reseñas, ensayos o mapas mentales comparación de obras literarias según sea el caso.
- Sistematización de elementos narrativos mediante:

- Mapas mentales
- Mapas conceptuales
- Cuadros comparativos

IV.3 Planificación de la propuesta

IV.3.1 Encuadre

APERTURA DEL CURSO

OBJETIVO: Dar a conocer mediante la socialización con los estudiantes, la forma de trabajo, las expectativas de los alumnos. Presentar el programa, organizar el grupo y realizar la evaluación diagnóstica.

ENCUADRE	ACTIVIDADES			SESIÓN
	¿QUÉ VOY A HACER?	¿CÓMO VOY A HACERLO?	¿QUÉ MATERIALES DE APOYO VOY A UTILIZAR?	
Presentación de la asignatura	Dar a conocer el programa: bloques, competencias genéricas y disciplinares así como los desempeños que se pretenden lograr	Por medio de la elaboración de diapositivas para explicar el programa.	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Lap top 	Sesión 1
Actividades	Explicar de manera detallada las	De manera verbal y por escrito	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón 	Sesión 1

de aprendizaje	actividades de aprendizaje.	explicar el tipo de actividades: individuales, de equipo, grupales, transversales, niveles de conocimiento factual, procedimental y actitudinal	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores 	
Evidencias	Mapa conceptual, cuadro sinóptico, producción de textos, elaboración de videos, composiciones musicales, montaje de obras de teatro, álbum fotográfico de visitas guiadas realizadas a diferentes lugares.	Explicación breve de manera oral y escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Marcadores 	Sesión 1
Instrumentos de evaluación	De acuerdo a cada bloque y a cada actividad de aprendizaje explicar en qué consiste la evaluación,		<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Proyector 	Sesión 2

	Explicar de forma oral y visual (diapositivas)		<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores 	
Formas y momentos de la evaluación	<p>Puntualizar las formas y momentos de evaluación que se utilizarán en cada bloque:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Momentos (diagnóstica, formativa y sumativa) • Formas (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) 	Explicación de manera oral y escrita.	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Marcadores 	Sesión 2
Criterios y porcentajes de la evaluación de cada bloque	Indicar los criterios, formas y porcentajes que se tomarán en cuenta para la evaluación de cada bloque	Se explicará cada elemento de la evaluación de manera oral y escrita en el pizarrón.	Pizarrón y marcadores	Sesión 2

Evaluación diagnóstica	Aplicar un cuestionario con reactivos de nivel conceptual y procedimental para identificar los conocimientos que posee cada alumno con respecto a la asignatura.	Mediante un cuestionario de 20 reactivos (Ver anexo 1) para responder en 40 minutos se pretende evaluar los conocimientos previos que posee el alumno.	Fotocopias y hojas necesarias para responder la evaluación.	Sesión 3
------------------------	--	--	---	----------

IV.3.2 Sesiones de clase.

ASIGNATURA	LITERATURA I	Nº DEL BLOQUE	BLOQUE I
NOMBRE DEL BLOQUE	“IDENTIFICAS LOS GÉNEROS LITERARIOS”	TIEMPO ASIGNADO	9 HORAS

Competencias genéricas	<ul style="list-style-type: none"> - Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. - Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. - Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos. - Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. - Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida. - Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos. - Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
Competencias disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. - Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.

	<p>Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.</p> <p>-Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>-Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.</p> <p>-Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.</p> <p>-Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.</p> <p>-Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.</p>
<p>Desempeños del estudiante al concluir el bloque</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarán el origen y desarrollo de los diferentes géneros literarios así como de sus respectivos subgéneros, señalando sus características. • Identificarán y comprenderán las diferencias estructurales de los géneros y subgéneros literarios. • Producirán y apreciarán textos respetando las características y diferencias de los géneros y subgéneros literarios y su presencia a través del tiempo. • Analizarán e identificarán la presencia de los géneros o subgéneros a través del tiempo y en la actualidad.

Objetos de aprendizaje	<p>“GÉNEROS LITERARIOS”</p> <p><u>Género narrativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Fábula, Leyenda, Mito, Epopeya.• Novela, Cuento. <p><u>Género lírico:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Canción, Himno, Oda, Elegía, Égloga, Sátira, Epigrama, Soneto. <p><u>Género dramático:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Tragedia, Comedia, Drama, Zarzuela, Paso, Entremés y Sainete, Melodrama, Farsa.
------------------------	---

I. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE			
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA (REPRESENTADAS POR LA LETRA "E")	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (REPRESENTADAS POR LA LETRA "A")	TIEMPO	EVALUACIÓN
			EVIDENCIA /INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
<p>APERTURA</p> <p>E-1. Presentará a los alumnos los elementos y actividades correspondientes al bloque I.</p> <p>E-2 El docente elaborará previamente un cuestionario de 20 reactivos (Ver anexo 2) para observar y activar los conocimientos previos.</p> <p>E- 3 El docente pedirá la lectura de un cuento de acuerdo al gusto y preferencia de cada alumno, así como la lectura de la novela: <i>Viaje a la semilla</i> de Alejo Carpentier. Y al</p>	<p>APERTURA</p> <p>A-1 El alumno tomará nota de lo expresado oralmente y subrayará elementos de mayor importancia.</p> <p>A-2 El alumno resolverá el cuestionario según los conocimientos previos que posea.</p> <p>A-3 El alumno leerá el cuento que haya elegido, también dará lectura a la novela: <i>Viaje a la semilla</i> de Alejo Carpentier y entregará en tiempo y forma las reseñas de cada obra de acuerdo con las especificaciones del</p>	50 min	<p>EVIDENCIA: Apuntes del alumno</p> <p>INSTRUMENTO: Cuestionario</p> <p>EVIDENCIA: Reseñas de cada obra.</p>

<p>finalizar el bloque pedirá una reseña de la novela de una cuartilla como máximo y media como mínimo. El cuento tendrá una extensión de media cuartilla con un párrafo extra donde explique por qué eligió esas obras.</p>	<p>docente, junto con el párrafo donde explicará por qué eligió esas obras.</p>		
<p>DESARROLLO E-4 El docente organizará equipos de máximo 5 integrantes para investigar E-5 El docente asignará temas para la investigación de uno de los siguientes géneros y subgéneros: Género narrativo: Fábula, Leyenda, Mito, Epopeya, Novela, Cuento Género lírico:</p>	<p>DESARROLLO A-4 El alumno formará equipos de acuerdo a las instrucciones del docente. A-5 Los equipos realizarán la investigación de acuerdo con la temática asignada. Entregarán dicha información impresa con el título de “género (narrativo, lírico o dramático según corresponda) y los nombres de los integrantes.</p>	<p>6 hrs</p>	<p>EVIDENCIA: Investigación impresa</p> <p>INSTRUMENTO: Rubrica de evaluación de exposición.(Ver anexo 3)</p>

<p>Canción, Himno, Oda, Elegía, Égloga, Sátira, Epigrama, Soneto.</p> <p>Género dramático: Tragedia, Comedia, Drama, Zarzuela, Paso, Entremés, Sainete, Melodrama y Farsa.</p> <p>E-6</p> <p>El docente organizará las exposiciones de acuerdo con la información recabada por cada grupo. Dicha investigación deberá contener: principales características, obras, escritores destacados que cultivaron cada género y ejemplos.</p> <p>Por ejemplo: <i>Medea</i> de Eurípides para el género dramático, para el género lírico <i>20 poemas de amor y una canción desesperada</i> de Neruda, algunas fábulas de Esopo para el género narrativo, entre otros.</p>	<p>A-6</p> <p>Con la información recabada en la investigación anterior, los equipos realizarán una exposición siguiendo lo señalado por el docente.</p> <p>A-7</p> <p>El alumno expondrá sus dudas, comentarios y aclaraciones derivadas del tema de exposición.</p> <p>A-8</p> <p>Los equipos elaborarán y entregarán de manera puntual una antología diseñada con el título que elijan además señalarán las características de cada género literario (la ilustración será opcional).</p> <p>La antología contendrá: 4 ejemplos de cada género.</p>		<p>EVIDENCIA: Antología</p> <p>EVIDENCIA: Ejemplo impreso del</p>
--	--	--	---

<p>E-7 El docente precisará información durante y al final de cada exposición.</p> <p>E.8 Con la información recabada anteriormente el docente pedirá la elaboración de una antología a la cual le deberán crear un diseño y título, además señalarán las características de cada género literario (la ilustración será opcional). La antología contendrá: 4 ejemplos de cada género.</p> <p>E.9 El docente pedirá al alumno elegir un subgénero literario para crear un ejemplo o recabarlo de su entorno. Ejemplo: si elige una leyenda puede ser alguna popular entre sus familiares o de su entorno o crearla de acuerdo a</p>	<p>A-9 El alumno creará o recopilará de su entorno un ejemplo de un subgénero que podrá incluir en la antología.</p>		<p>subgénero.</p>
--	--	--	-------------------

<p>su imaginación. Esta se podrá incluir en la antología y deberá entregarla por escrito.</p>			
<p>CIERRE E.10 El docente organizará un café literario para: comentar, reforzar, analizar y dar lectura a los textos creados e investigados por ellos, así como la proyección de videos seleccionados por el docente.</p> <p>E.11 El docente compartirá textos de diferentes épocas y contemporáneos para que el alumno de manera analítica determine e identifique a que género, subgénero y época pertenecen. (<i>Viaje a la semilla</i> de Alejo Carpentier, <i>El regresivo</i> de Oscar Acosta y la película <i>El curioso caso de Benjamín Botton</i>) también</p>	<p>CIERRE A-10 El alumno participa de manera respetuosa y expresa sus ideas argumentando cada una de ellas, de forma colaborativa con ideas coherentes basadas en su investigación.</p> <p>A-11 El alumno de manera analítica expresará sus ideas e impresiones de cada uno de los elementos expuestos por el profesor. Entregará de manera puntual un ensayo de 2 cuartillas de la novela: <i>Viaje a la semilla</i> en relación con las otras obras que presentó el docente.</p>	<p>2 hrs</p>	<p>INSTRUMENTO: Lista de cotejo</p> <p>EVIDENCIA: Ensayo</p> <p>INSTRUMENTO: Lista de cotejo</p>

<p>pedirá un ensayo de 2 cuartillas de la obra de Carpentier y su relación con los otros textos.</p> <p>E.12 El docente pedirá un organizador gráfico o un reporte de una cuartilla y media como máximo y media como mínimo acerca de lo que entendieron de los temas abordados en el bloque, la presencia de cada uno de los géneros en las diferentes épocas así como un comentario de un párrafo de su experiencia en cada proceso.</p> <p>E.13 El docente dará las creaciones o recopilaciones y las antologías (según sea el caso) a alumnos diferentes de quien las elaboró y harán comentarios constructivos a cada trabajo.</p>	<p>A-12 Describe las características principales de los géneros literarios mediante un organizador gráfico o ensayo y su presencia en las diferentes épocas literarias así como su comentario.</p> <p>A-13 Realiza una lectura analítica e identifica el género al que corresponde cada texto, posteriormente expondrá sus comentarios en la plenaria de grupo, manteniendo una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores e ideas y prácticas sociales de sus compañeros</p>		<p>EVIDENCIA: Ensayo</p> <p>EVIDENCIA: Organizador gráfico / Ensayo</p>
---	--	--	---

Material didáctico	Libros, cuaderno de notas, proyector, lap top, computadora, hojas blancas lecturas, videos, marcadores de agua, papel bond, masking tape, lapicero, libreta, diccionarios y fotocopias.
Bibliografía	<p>https://www.youtube.com/watch?v=J8haT788Z5k Romeo y Julieta consultada el 3 /04 /17</p> <p>http://es.calameo.com/read/00306975741c047ea3ec4 shrek libro consultada el 3 /04 /17</p> <p>http://www.materialesdelengua.org/ consultada: 13/03/17</p> <p>http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/o/ovidio%20-%20metamorfosis.pdf metamorfosis de Ovidio consultada el 17/02/17</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=2i0LR9zpMW8 consultada el 14/02/17</p> <p>http://www.bn.gov.ar/media/page/viaje-a-la-semilla.pdf consultada el 19/03/17</p> <p>http://alquetecuentauncuento.blogspot.mx/2011/07/el-regresivo-por-oscar-acosta.html consultado el 17/10/17</p> <p>FUENTE: Estación de la palabra digital.</p>

ASIGNATURA	LITERATURA I	Nº DEL BLOQUE	BLOQUE II
NOMBRE DEL BLOQUE	IDENTIFICAS A LA LITERATURA COMO ARTE	TIEMPO ASIGNADO	9

Competencias genéricas	<ul style="list-style-type: none"> - Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. - Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. - Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. - Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
Competencias disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> - Defiende con razones coherentes sus juicios sobre aspectos de su entorno. - Escucha y discierne los juicios de los otros de una manera respetuosa.

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- Identifica los supuestos de los argumentos con los que se le trata de convencer y analiza la confiabilidad de las fuentes de una manera crítica y justificada.- Evalúa la solidez de la evidencia para llegar a una conclusión argumentativa a través del diálogo.- Asume una posición personal (crítica respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores frente a las diversas manifestaciones del arte.- Analiza de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural.- Desarrolla su potencial artístico, como una manifestación de su personalidad y arraigo a la identidad, considerando elementos objetivos de apreciación estética.- Analiza y resuelve de manera reflexiva problemas éticos relacionados con el ejercicio de su autonomía, libertad y responsabilidad en su vida cotidiana.- Relaciona distintos momentos históricos a partir del análisis de su producción literaria y artística. |
|--|--|

Desempeños del estudiante al concluir el bloque	<p>-Comprenderá las principales manifestaciones del arte y su relación con la literatura.</p> <p>- Evidenciará la presencia de la literatura en las diferentes manifestaciones artísticas.</p> <p>- Apreciará los aportes de la literatura en cada una de las obras de arte.</p> <p>-Reconocerá la intención comunicativa al analizar textos donde se aprecie el arte de la expresión literaria.</p> <p>-Advierta el valor estético y artístico de las artes plásticas y su relación con la literatura.</p>
Objetos de aprendizaje	<p>“IDENTIFICAS A LA LITERATURA COMO ARTE”</p> <p><u>La literatura y el arte:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Un acercamiento al concepto de arte • ¿Qué entiendes por literatura? • ¿Tienen algo en común la literatura y el arte?

Clasificación y definición de las bellas artes y su relación con la literatura

- Literatura y teatro
- Literatura y escultura,
- Literatura y arquitectura,
- Literatura y la pintura,
- Literatura y música
- Literatura y danza
- Literatura y cine.

II. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	TIEMPO	EVALUACIÓN
			Evidencia /Instrumento de evaluación
<p>APERTURA</p> <p>E-1 El docente presentará los elementos y actividades del bloque II.</p> <p>E-2 El docente reafirmará el conocimiento adquirido previamente en el bloque I solicitando al alumno un organizador gráfico (Ver anexo 4)de lo que considere más importante del bloque anterior.</p>	<p>APERTURA</p> <p>A-1 El alumno tomará nota de lo expuesto por el docente</p> <p>A-2 El alumno realizará un organizador gráfico (mapa conceptual, de ideas, cuadro sinóptico, etc.) de lo que considere de mayor relevancia en el bloque I.</p>	1hora	<p>EVIDENCIA: Notas del alumno</p> <p>EVIDENCIA: Organizador gráfico</p>

<p>estar basadas en una obra literaria: por ejemplo: La novela <i>Las viudas de los jueves</i> de la escritora Claudia Piñeiro con esta obra como referencia pueden elaborar una obra de teatro o en otra que sea del agrado de los alumnos, se puede notar que no necesariamente es del mismo género ya que en esta última opción el alumno al hacer esta analogía con las características de los textos logrará la diferenciación y contraste de los diferentes géneros.</p> <p><u>Escultura:</u> El docente pedirá visitar lugares donde se exhiban esculturas entre ellas el <i>ángel custodio</i> y partiendo de la escultura que más les haya gustado elaborar una obra literaria del género que prefiera el alumno, la extensión es opcional.</p> <p><u>Arquitectura:</u> El docente organizará juntamente con los padres de familia, alumnos y directivos una visita guiada a algún lugar destacado por su belleza arquitectónica, incluso haciendas, investigar su historia y ver qué tipo de literatura estaba en auge en esa época y que elementos de la literatura son</p>	<p>actividades correspondientes de acuerdo con las instrucciones del docente:</p> <p><u>Teatro:</u> Por equipos el alumno hará la representación de una obra de teatro con las especificaciones dadas por el docente: guion propio o ya determinado según elija el equipo pero basado en una obra literaria.</p> <p><u>Escultura:</u> El alumno visitará lugares como museos, etc. para poder realizar una obra literaria del género que prefiera, basada en la escultura que más haya</p>		<p>EVIDENCIAS: Representación de obra de teatro.</p> <p>EVIDENCIA: Obra literaria elaborada por el alumno y rúbrica.</p>
--	--	--	--

<p>observables en la arquitectura de los lugares visitados el docente pedirá que realicen un comentario de su experiencia y de la información que le parezca más relevante de su investigación, la extensión será de media cuartilla.</p> <p><u>Pintura:</u> El docente mostrará mediante diapositivas, imágenes de pinturas de diferentes épocas, el alumno elegirá alguna (no necesariamente de las que mostró el docente) y establecerá la influencia de temas literarios en la pintura que eligió. Entregará al final de la clase una lista de dichos elementos.</p> <p>Después el alumno realizará una pintura que retome elementos de la obra de teatro que montó en equipo y la ilustrará con esta.</p> <p><u>Música:</u></p> <p>El docente a través de una lluvia de ideas expondrá la relación que se establece con la literatura, posteriormente pedirá que se escuche en clase los siguientes ejemplos:</p> <p>Bob Dylan premio nobel 2016 de literatura</p> <p>Poema15</p>	<p>llamado su atención.</p> <p><u>Arquitectura:</u></p> <p>El alumno visitará un lugar destacado por su belleza arquitectónica para realizar su comentario de media cuartilla con la información más destacada de la investigación que realizó.</p> <p><u>Pintura:</u></p> <p>El alumno pondrá atención a las imágenes que muestra el docente y podrá aportar información. Realizará una lista con los elementos que el considere importantes en la relación de la literatura y pintura.</p> <p>Finalmente el alumno realizará una pintura</p>		<p>EVIDENCIA: Comentario</p> <p>EVIDENCIA: Lista de elementos y pintura realizada por él.</p>
--	--	--	---

<p>https://www.youtube.com/watch?v=1rpNL-3Mu-g&list=RD1rpNL-3Mu-g#t=6</p> <p>Poema20</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=eR7weeu6z</p> <p>No</p> <p>Cantiga 10</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=XgjZxQLiv7k</p> <p>Salmo 23</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=gb5wl_ZTW38</p> <p>carta a magdalena</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=HffxIUtKpqw</p> <p>supongamos que/ ojala</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=VeUo_7jco40</p> <p>Incentivar a que los alumnos compongan letras de canciones, musicalicen poemas, que inventen una historia (letra) o poema para una canción instrumental o combinen ambos como en los últimos ejemplos. Finalmente se organizará una actividad donde se presentarán las creaciones de los alumnos esta actividad puede ser grupal o individual además se</p>	<p>relacionada con el contenido de la obra de teatro y la ilustrará con esta.</p> <p><u>Música :</u></p> <p>El alumno participará en una lluvia de ideas de manera activa y consiente aportando información relevante.</p> <p>Escuchará con atención los ejemplos proporcionados por el docente.</p> <p>El alumno creará una pieza musical de acuerdo con los parámetros establecidos por el docente.</p> <p>Realizará la presentación de su creación de manera grupal o individual.</p> <p><u>Danza</u></p> <p>El alumno leerá con</p>		<p>EVIDENCIA:</p> <p>Participación en clase, creación o adaptación de una pieza musical</p>
---	---	--	---

<p>buscará la participación de un músico que combine estos dos géneros este puede ser de los mismos alumnos.</p> <p><u>Danza:</u> El docente proporcionará en fotocopias los principales elementos de apreciación artística en la danza y a qué se refieren cada uno de ellos. El alumno subrayará ideas que considere principales. Con la información anterior el docente pedirá a los alumnos que lean “<i>La tela de Penélope o quién engaña a quién</i>” de Augusto Monterroso y por equipos (ya formado previamente) harán una adaptación a la danza considerando los elementos proporcionados en las fotocopias. Finalmente se hará la presentación de las coreografías</p> <p><u>Cine:</u> El docente proporcionará información acerca de las características más importantes del cine y la proyección de “Salida de los obreros de la fábrica” de hermanos Lumière para contextualizar. Posteriormente los alumnos verán la adaptación de la obra “el señor de los añillos. El retorno del rey”</p>	<p>atención la información proporcionada por el docente y subrayará o realizará anotaciones acerca de las ideas más importantes.</p> <p>Leerá “<i>La tela de Penélope o quién engaña a quién</i>” de Augusto Monterroso y con su equipo hará una adaptación de esta obra a la danza y presentará esta.</p> <p><u>Cine:</u> El alumno tomará datos que considere importantes para su estudio y observará las proyecciones para reflexionar acerca de la relación de la literatura y el cine.</p>		
---	---	--	--

<p>basado en la novela de John Ronald Reuel Tolkien. Antes leerán un fragmento de dicha obra en clase.</p> <p>El docente pedirá a sus alumnos que realicen un cortometraje o un cineminuto basado en cualquier obra de Augusto Monterroso.</p>	<p>Realizará un cortometraje o cineminuto basado en cualquier obra de Augusto Monterroso.</p>		<p>EVIDENCIA: Presentación de la danza adaptada de <i>“la tela de Penélope o quién engaña a quién”</i> de Augusto Monterroso</p> <p>EVIDENCIA: Apuntes del alumno y cortometraje o cineminuto.</p>
--	---	--	--

<p>CIERRE</p> <p>Con la información recopilada a lo largo del bloque II, se realizará un catálogo con imágenes que consideren más representativas, que más les gusten o que les llamen la atención de las actividades que realizaron para ejemplificar cada manifestación artística (pintura, escultura, música, etc) incluyendo los siguientes datos: año, autor, lugar donde se encuentra la obra, descripción de la obra y comentarios que se han hecho entorno a la obra.</p> <p>Al final se realizará una exposición de los catálogos y los equipos ofrecerán una explicación de sus trabajos y responderá a la pregunta ¿Tiene alguna relación la literatura con el arte? ¿qué entendí y qué disfrute más? (Pueden incluir todos los trabajos realizados en este bloque)</p>	<p>CIERRE</p> <p>Realizará un catálogo con las especificaciones que dio el docente y explicará en plenaria la información contenida en él, así como las experiencias y aprendizajes que obtuvo en esta actividad</p>	<p>1hora</p>	<p>EVIDENCIA: catálogo de obras de arte.</p>
<p>Material didáctico</p>	<p>Libros, cuaderno de notas, proyector, lap top, computadora, hojas blancas lecturas, videos, marcadores de agua, papel bond, masking tape, lapicero, libreta, diccionarios y fotocopias.</p>		

Bibliografía

<http://ciudadseva.com/texto/la-tela-de-penelope-o-quien-engana-a-quien/> consultada el 16 de abril de 2017

-Ray, Bradbury, Zen en el arte de escribir España: Ediciones Minotauro, 1995.

Emiliano Brasca, Carlos Ignacio Trioni Bellone, El cineminuto como forma audiovisual y su relación con las nuevas tecnologías (Córdoba: UNC, Facultad de Artes, Tesis de Licenciatura en Cine y Televisión, 2012).

<http://plasticas.dgenp.unam.mx/inicio/introduccion/clasificacion>
consultada el 15 de abril de 2017

CONCLUSIONES

El desarrollo de la lectura literaria depende de varios factores como se menciona al inicio y durante el desarrollo de esta propuesta didáctica, sin embargo, considero que la función del docente es muy importante, pues como generador de un ejercicio continuo de lectura, está comprometido a lograr que el alumno despierte su interés y el goce por la literatura. Sin duda es una labor difícil, pero no imposible, y muy gratificante cuando se ve reflejado a través del aprendizaje significativo del estudiante que se vuelve un lector asiduo de diferentes obras sin importar el género literario.

Por eso, insisto en que la lectura literaria es un ejercicio que debe durar toda la vida, pero será el docente, mediante las estrategias que implemente dentro de las aulas, quien podrá potenciar o debilitar esta práctica.

Precisamente, las estrategias presentadas en esta propuesta son dinámicas, lo que permitirá que el alumno pueda realizarlas de manera sencilla, siempre a partir de los conocimientos previos que posea y los que adquiera durante el desarrollo del bloque puesto que hay continuidad en los objetos de aprendizaje, además despertarán su creatividad y compañerismo, ya que se implementa el trabajo en equipo lo que garantiza el esfuerzo y participación de todos para lograr un mejor desempeño e interés en el educando. Una vez logrado lo anterior, el acercamiento a la lectura literaria por cuenta propia, y no por obligación, será una práctica más sencilla y natural.

Además, las estrategias de enseñanza aprendizaje tienen como finalidad propiciar un aprendizaje significativo en el alumno, ya que parten de sus intereses, es decir no son lejanas a sus vivencias. Se toman en cuenta sus conocimientos previos como base fundamental para propiciar el aprendizaje significativo, puesto que se da libertad en la elección de las obras literarias que realizará y las lecturas que son recomendadas no son elegidas al azar, sino que siempre está presente la intención de mostrar que existe un vínculo con otras formas de conocimiento o de percepción presentes en otras manifestaciones artísticas.

También, es importante precisar que al trabajar, de manera vinculada, las artes y la literatura permitirá que el alumno relacione, conozca o se acerque a otras áreas del conocimiento pero mediante la lectura literaria, este puente logra que el alumno amplíe su panorama, su interés y su forma de acercarse a obras de diferente género y relacionadas con otras formas artísticas, es decir se rompe con la tradición de sólo abordar la literatura separándola de las otras bellas artes. Para ello, es necesaria la práctica continua de una lectura literaria.

En esta propuesta, los contenidos de cada bloque que se trabajan están vinculados entre sí, esto permite que el acercamiento de los jóvenes a obras de diferentes géneros literarios con manifestaciones artísticas, sea más accesible y también se refuerzan sus conocimientos adquiridos sobre temas de literatura.

El tiempo que se considera para abordar cada bloque es de 9 horas, a diferencia de las 5 horas en el bloque I y 4 en el bloque II, que en el Programa se indican trabajar. ¿Cuáles son las ventajas de tener un parámetro de 9 horas en cada

bloque? Una ventaja radica en que el tiempo está en concordancia con las actividades, no hay lugar para espacios en blanco donde el alumno pueda aburrirse o por el contrario esté tan saturado de actividades que le falte tiempo para realizarlas. Otra ventaja es que el alumno no considerará menos importante los contenidos de un bloque o de otro, puesto que a cada bloque se le asigna el mismo tiempo, porque si el alumno percibe que algunos bloques tienen un mayor número de sesiones se predispone o recibe un mensaje equivocado considerándolo muy difícil o más importante que el bloque con menos tiempo. Este pequeño cambio, que se propone en el programa de estudios es un factor que podría influir en demasía en la disposición y rendimiento académico del alumno y del docente.

Después de culminar este trabajo, estoy convencida de que llegar a una lectura literaria es un proceso donde el docente puede ser espectador o generador de él, los programas y propuestas didácticas solo son una guía, pero la libertad que se ejerce dentro de las aulas puede ayudar a mejorar los hábitos de lectura en los jóvenes, siempre y cuando haya disposición de ambos, al enseñar y al aprender.

Es necesario mencionar que, esta Propuesta Didáctica tiene un sólido sustento teórico y actividades parcialmente aplicadas y probadas, por diversas razones, entre ellas la falta de tiempo, no se pudo implementar, pero estoy segura que sería una forma diferente de realizar el proceso de E-A dentro de los salones de clase. Sin embargo, queda en manos de los docentes, interesados en formas activas y novedosas de trabajar, llevarla a la realidad.

BIBLIOGRAFÍA

- ARGUDÍN, Y. (2007). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Paidós.
- BAUMANN, J. (1992). *La comprensión de la lectura*. Visor. Madrid.
- BELTRÁN, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- BETTELHEIM, B. y ZELAN, K. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- BRAUCHY, J. y FERRADA, D. (2009). *Categorías Curriculares en el Subsector de Lenguaje y Comunicación para una educación promotora de igualdad de aprendizaje* (En prensa)
- CASTELLÓ, M; Guasch. T. y Liesa, E. (1999). "Las estrategias de aprendizaje: conceptualización y líneas de investigación". *Memorias de la V Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación*. Camagüey: CGI/ CD ROM.
- CERRILLO, P. (2005). *Lectura y sociedad del conocimiento*. Revista de Educación
- CERRILLO, P. (2005), "Los nuevos lectores: la formación del lector literario". En Utanda, M. C., Cerrillo, P. y García Padrino, J. (eds.). *Literatura infantil y educación literaria*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- CERRILLO, P. y SÁNCHEZ, C. (2012). "Cancionero popular infantil, intertextualidad e hipotextos de lectura". En A. Mendoza (Coord.), *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario*. Barcelona: Octaedro.
- CIRIANNI, G. Y PEREGRINA, L. (2007). *Rumbo a la lectura*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- COLOMER, T. (1996): "La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación", en LOMAS, C. (comp.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona / Horsori.
- _____. (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. Comunicación, Lenguaje y Educación, 9, 21-31.
- _____. (2001): *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido*. Revista Latinoamérica de literatura diciembre vol 4.
- _____. (2005): *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DÍAZ F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

_____. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw – Hill.

DUEÑAS J. (2013). *La educación literaria. Revisión teórica*. Didáctica. Lengua y Literatura, vol. 25

FEO, R. (2009). “Estrategias Instruccionales para Promover el Aprendizaje Estratégico en Estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez”. Trabajo de grado de Maestría no publicada, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Miranda.

FERREIRO R. (2007). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas

GARCÍA PADRINO, J. (1996). “La formación de hábitos lectores en la escuela: propuestas para el debate”, en CERRILLO, P. y J. GARCÍA PADRINO, *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha. pp. 119-124.

GASOL, A. (2005). *La familia, modelo e impulsora de la lectura*. CLIJ, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, 182, 14-21.

GLAZMAN, R. e IBARROLA, M DE (1978). *Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular*. México: Nueva Imagen.

GÓMEZ PALACIOS, M. y otros. *La lectura en la escuela*. México: SEP, 1996.

GUILLÉN, C. (1985). *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Crítica.

_____ (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Trad. Barbeito, M. Madrid: Taurus.

ISER, W. (1975): “El proceso de lectura”, en R. Warning *Estética de la Recepción*.

JAUSS, H. R.(1975): “El lector como instancia de una nueva historia de la literatura” Poética, 7, en *Mayoral* (1987).

JOVER, G. (2007): *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*, Barcelona, Octaedro.

JULIO, H. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis.

_____ (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson Educación.

KRISTEVA, J. (1974). *El texto de la novela*. Barcelona: Editorial Lumen

_____. (1969). *Semiótica. Fundamentos*. Madrid.

LLEDÓ, E. (2009) “Ser quien eres”. *Ensayos para una educación democrática*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

MATA, J. (2008): "La edad de Aquiles o la futilidad de la literatura", en LOMAS, C. (coord.): *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Barcelona, Graó.

MATTOS, L.(1974). *Compendio de didáctica general*. (2. Ed) Buenos Aires: Kapelusz.

MENDOZA, A. (1999): "Función de la Literatura Infantil y Juvenil en la formación de la competencia literaria", en P. Cerrillo y J. García Padrino (coords.), *Literatura infantil y su didáctica*. Eds. Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca.

_____. (2001): *El intertexto lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca.

_____ (2003): "El canon formativo y la educación lecto-literaria", en MENDOZA FILLOLA, A. (coord.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, Prentice Hall, pp. 349-378.

_____ (2004): *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga, Aljibe.

MORÁN, P. (2001): "Instrumentación didáctica en la perspectiva de la didáctica crítica". En Pansza, G. et. Al. (2005): *Fundamentos de la Didáctica. Tomo1*. Ediciones Gernika: México.

MORENO, M.T. (1999) *Estrategias de aprendizaje. Actualidad y perspectivas de investigación y desarrollo*. Memorias de la V Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. Camagüey: CGI/ CD ROM.

MONEREO. C. (Coord.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó

NÚÑEZ, G. (2004a). Historia de la educación literaria en el mundo hispánico. En López A. Encabo E. (Coords.). *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona: OCTAEDRO, S.L.

Palacios, M. et. al. *La lectura en la escuela*. México: SEP, 1996

POZO, J. 1. (1990). "Estrategias de aprendizaje". En C. Coll, J. Palacios y A Marchesi (Comp.). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.

PRADO, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

PUENTE, A. (1996). "Cómo formar buenos lectores", en Cerrillo, P. y J. García Padrino, *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha.

REYZÁBAL, M. V. TENORIO, (1992). *El aprendizaje significativo de la literatura*. La Muralla. Madrid.

VALLE ARIAS, A; BARCA LOZANO, A; GONZÁLEZ CABANACH, R; NÚÑEZ PÉREZ, J.C. (1999). "Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual". *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 31, núm. 3. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia

SOLE, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó

PÁGINAS WEB

DIARIO OFICIAL. (2008). *ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf (consultado el 6 de junio de 2016)

_____ (2008) *ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf (Consultado el 12 de julio de 2016)

_____ (2008) *ACUERDO número 445 por el que se conceptualizan y definen para la Educación Media Superior las opciones educativas en las diferentes modalidades*. Recuperado de: http://www.incorporadas.uson.mx/normatividad/ACUERDOS_SECRETARIALES/ACUERDO_445.pdf (Consultado el 3 de junio de 2016)

Diccionario del Español de México (DEM) <http://dem.colmex.mx>, El Colegio de México, A.C., [17 de agosto de 2016].

Diccionario de la Lengua Española (DLE) Recuperado de: <http://dle.rae.es/?w=diccionario> (consultado el 17 de agosto de 2016)

DUARTE CUNHA, R. (2012). *La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector*. (Tesis doctoral). Madrid: Universidad de Alcalá. (en línea) Recuperado de: <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/15281/Tesis%20Doctoral.%20Rosemary%20Duarte%20CunhaB.pdf?sequence=1> (consultado el 16 de diciembre del 2016).

DGB. (2016). *Información académica. Literatura I*. Recuperado de <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> (consultado el 9 de marzo 2015).

ECURED.Competencia literaria. Recuperado de: https://www.ecured.cu/Competencia_literaria consultado el 21 de mayo de 2017

FUNDACIÓN LA FUENTE. (2010). *Familia y Escuela: su influencia en la Formación de Lectores para el Mañana*. (En línea). Recuperado en <http://www.fundacionlafuente.cl/documentos/2010/11/familiay-escuela-su-influencia-en-laformacion-de-lectores-para-elmanana/> (consultado el 30 de septiembre del 2016)

FUNDACIÓN LA FUENTE y Adimark GFK. (2010). *Chile y los Libros*. (En línea). Recuperado de <http://www.fundacionlafuente.cl/category/documentos/estudios/>. (consultado el 30 de septiembre de 2016)

MERINO RISOPATRÓN, C. (2011). *Lectura literaria en la escuela*. *Horizontes Educativos*. (En línea) Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97922274005> (consultado el 23 de marzo 2016).

GASPAR, N.(2012). Estrategias de Enseñanza Basada en Aprendizaje Significativo. Revista electrónica en ciencias sociales y humanidades apoyadas por nuevas tecnologías. Recuperado de <http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/spaw2/uploads/images/file/Estrategia%20de%20ense%C3%B1anza%20basada%20en%20aprendizaje.pdf> (consultado el 24 de abril del 2016)

PISA.(2006).*Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura* Recuperado de:http://siie.tamaulipas.gob.mx/sistemas/docs/Pisa/compreension_lectora_PISA.pdf (consultado el 21 de mayo de 2017).

QUILES CABRERA, M. *Lectura literaria*. DINLE: Diccionario Digital de nuevas formas de lectura y escritura. Universidad de Salamanca. Red Internacional de Universidades Lectoras. (En línea). Recuperado de [http://dinle.eusal.es/searchword.php?valor=Lectura literaria](http://dinle.eusal.es/searchword.php?valor=Lectura%20literaria) (10-11-2015 02:24:40)

Ronald, F. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*. Revista pedagógica. Recuperado de <http://www.tendenciaspedagogicas.com/> (consultado el 04 de julio de 2016)

RONDA G. A. (2002, Marzo 11). *Un concepto de estrategia*. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/un-concepto-de-estrategia/> (consultado el 15 de enero de 2017).

ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionario para evaluar los conocimientos previos.

CUESTIONARIO I

I. LEE CON ATENCIÓN Y RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

1.- Con tus propias palabras define lo que entiendes por Literatura

2.- ¿Crees que la literatura puede mejora tu entorno? Explica

5. ¿Cómo relacionarías la literatura con otros conocimientos?

6. ¿Cómo te gustaría que fuera tu clase de literatura?

7. Menciona 5 escritores que conozcas

8. ¿Cuántas obras literarias o libros has leído? Menciónalas.

9.- ¿Qué tipo de literatura prefieres?

10.-Para ti ¿la literatura te es útil? ¿Por qué?

ELIGE LA RESPUESTA QUE CONSIDERES ADECUADA.

11. de acuerdo a tu experiencia la asignatura de Literatura es:

A) ABURRIDA

B) ENTRETENIDA

C) IRRELEVANTE

12.- ¿Sabes qué es un género literario?

A) Sí

B) NO

C) SÍ, PERO NO LO RECUERDO FÁCILMENTE

13.- El género literario que más me gusta es el:

A) ÉPICO

B) DRAMÁTICO

C) LÍRICO

D) NINGUNO DE LOS ANTERIORES

14.- ¿Cuál de las siguientes opciones son consideradas “bellas artes”?

A) LA ESCRITURA, EL ENSAYO, LA LÍRICA

B) EL DEPORTE, LAS MATEMÁTICAS, LA FÍSICA

C) LA DANZA, LA MÚSICA, LA PINTURA.

15.- ESCRIBE EN ORDEN DEL 1 AL 11 DONDE 1 ES EL DE MAYOR IMPORTANCIA Y 11 EL DE MENOR ¿QUÉ TEMAS TE INTERESAN MÁS?

() AMOR/DESAMOR

() MUERTE

() CIENCIA FICCIÓN

() TERROR

() MISTERIO

() HISTORIA

() MITOLOGÍA

() FILOSOFÍA

() POLÍTICA

() AMISTAD

() EROTISMO

() OTRO. DESCRIBE _____

16.- ¿Alguna vez has escrito algo literario (poema, cuento, novela etc.)?

17.- ¿Cómo relacionarías la literatura con la tecnología?

18.- Escribe una V si alguna de las siguientes obras está escrita en verso y P si está en prosa.

RECUERDA: V=VERSO P= PROSA

____ 20 poemas de amor y una canción desesperada

____ Himno Nacional

____ Cien años de soledad

19.- ¿Qué te desagrada de la literatura?

20.-Escribe qué harías para enseñar literatura a personas que no tienen interés en aprender.

ANEXO 2. Cuestionario para observar y activar conocimientos previos.

Cuestionario II

I.-RESPONDE CON TUS PALABRAS LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

1.-De acuerdo a tus conocimientos previos explica con tus propias palabras ¿Qué entiendes por géneros literarios?

2.- ¿Cuántos géneros literarios conoces?

3.-Mencionalos

4.- ¿Qué entiendes por subgéneros literarios?

5.- ¿Cuántos Géneros literarios conoces?

II.-SUBRAYA LA RESPUESTA CORRECTA

6.- La comedia pertenece al género:

A) LÍRICO

B) DRAMÁTICO

C) NARRATIVO

7.-La novela pertenece al género:

A) LÍRICO

B) DRÁMATICO

C) NARRATIVO

8.- La letra de un himno pertenece al género:

A) LÍRICO

B) DRÁMATICO

C) NARRATIVO

III.-UNE CON UNA LÍNEA LOS EJEMPLOS AL TIPO DE GÉNERO QUE PERTENECEN.(PREGUNTAS DE LA 9-13)

LÍRICO	“CIEN AÑOS DE SOLEDAD”(García Márquez)
LÍRICO	20 POEMAS DE AMOR Y UNA CANCION
DRÁMATICO	DESESPERADA (Neruda)
NARRATIVO	MEDEA (Eurípides)
DRÁMATICO	ROMEO Y JULIETA (Shakespeare)
NARRATIVO	LEYENDA DE LA LLORONA

IV.-REALIZA LAS ACTIVIDADES QUE SE TE PIDAN.

14.- Escribe una leyenda que conozcas

15.-Inventa un mito

16.- Menciona el título de dos novelas que hayas leído

17.- Lee con atención el siguiente microcuento “Después de la guerra” de Alejandro Jodorowsky e inventa un final a partir de la palabra porque...

El último ser humano vivo lanzó la última paletada de tierra sobre el último muerto. En ese instante mismo supo que era inmortal, porque la muerte sólo existe en la mirada del otro.

18.-Lee con atención el siguiente microcuento “El dinosaurio” de Augusto Monterroso e inventa un inicio:

Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí

19.- Elige uno de los microcuentos anteriores y transfórmalo en un poema.

20.- ¿Qué sabes de los géneros literarios y qué te gustaría aprender?

ANEXO 3. Rúbrica de evaluación.

RUBRICA DE EVALUACION (EXPOSICIÓN)					
NOMBRE DEL ALUMNO:					
GRUPO:					
CRITERIOS	NIVELES DE LOGRO				
	Excelente	Bueno	En desarrollo	Insuficiente	Resultados de los niveles de logro
Organización	Ofrece una exposición organizada de forma considerando los tiempos establecidos, facilita el entendimiento de la información mediante su discurso desde el inicio hasta el final de su intervención.	Ofrece una exposición bien organizada, el tiempo establecido se respeta aunque en ocasiones los excede o le falta, facilita el entendimiento de la información en la mayoría de momentos.	Ofrece una exposición desorganizada, no se somete al tiempo establecido, además hay vaguedad en sus ideas e información	Ofrece una exposición carente de orden o cuidado por la organización del tema no respeta en absoluto el tiempo no se entienden las ideas, además de proporcionar información ambigua y errónea.	
Conocimiento y dominio del tema	Se desenvuelve de manera adecuada frente al grupo cuando expresa sus conocimientos, presentando la información más precisa y pertinente para el desarrollo del tema.	Demuestra seguridad en sus conocimientos, presentando la información más precisa para el desarrollo del tema	Se desenvuelve con dificultad frente al grupo, demuestra poco conocimiento del tema y escasa información relevante.	Su desenvolvimiento es nulo, no posee conocimiento del tema y no aporta información relevante.	

Expresión de un punto de vista personal	Argumenta sus ideas a partir de conocimientos válidos sobre el tema elegido, así como el énfasis en las ideas centrales de manera coherente y pertinente.	Argumenta sus ideas a partir de conocimientos válidos sobre el tema elegido, así como el énfasis en algunas ideas centrales de manera coherente y pertinente.	Solo ofrece sus ideas a partir de conocimientos poco válidos sobre el tema elegido guardando poca coherencia y pertinencia con relación a las ideas centrales.	No argumenta sus ideas a partir de conocimientos válidos sobre el tema elegido, de manera incoherente e impertinente con respecto a las ideas centrales.	
Apoyo didáctico	Usa más de cinco apoyos que demuestran creatividad, trabajo y esfuerzo que se refleja en una excelente presentación.	Usa menos de cinco apoyos que demuestran creatividad, trabajo y esfuerzo que se refleja en una buena presentación.	Usa solo un apoyo que demuestra poca creatividad, trabajo y esfuerzo que se refleja en una presentación poco elaborada.	No usa ningún tipo de apoyo didáctico que demuestre creatividad, trabajo o esfuerzo y se refleja en una presentación insuficiente.	
Comprensión del tema	Puede con exactitud responder a todas las preguntas sobre el tema realizadas por sus compañeros de clase y docente.	Puede con exactitud responder a la mayoría de las preguntas sobre el tema realizadas por sus demás compañeros y docente	Puede con exactitud responder pocas de las preguntas sobre el tema realizadas por sus demás compañeros y docente	No puede responder a las preguntas sobre el tema realizadas por sus demás compañeros y docente	
Uso del lenguaje	Interactúa de manera adecuada. Tiene permanente contacto	Interactúa de forma aceptable y mantiene contacto con el	El contacto con el público a través del dominio de un	No establece un permanente contacto con el	

	con el público a través del dominio de un registro lingüístico correcto, de una modulación del tono de voz excelente y conserva contacto visual con la audiencia.	público a través del dominio de un registro lingüístico y modulación del tono de voz, aceptable. Se esfuerza por conservar el contacto visual con la audiencia.	registro lingüístico adecuado es casi nulo, además el contacto visual no es constante y la modulación de voz es casi imperceptible.	público a través del dominio de un registro lingüístico adecuado el contacto visual así como tono de voz es monótono y poco audible.	
--	---	---	---	--	--

ANEXO 4. Ejemplo de organizador gráfico del Bloque I.

