

PROGRAMA DE LITERATURA

PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

FUNDAMENTACIÓN

Introducción

El concepto de **Literatura** no es simple ni unívoco sino complejo y pasible de multiplicidad de interpretaciones teóricas que, incluso, pueden variar con la época y la sociedad.

La Literatura como fenómeno especial del lenguaje

La palabra escrita es un intento de perduración material y transmisión hacia el futuro. Pero identificar la Literatura solamente con lo escrito sería anular una enorme e importante zona de lo literario porque debe considerarse que **la Literatura es un hecho especial del lenguaje** que cumple una función expresiva superando la mera transmisión de información sobre una realidad objetiva.- En el campo literario, la palabra como vehículo de comunicación es – además – una proyección individual del autor y una recreación estética cargada de contenidos expresivos que van más allá de la señalización lógica o científica.

El fenómeno literario lo podemos estudiar como una interrelación de estructuras; como un conjunto de sistemas fusionados entre sí. **Todas las obras literarias constituyen un elemento estructurado culturalmente y percibido como una totalidad histórica y actual.** Lo literario inaugura un mundo de significados, es una forma muy especial y original de “conocer y acceder” la realidad y posee una codificación, una serie de leyes propias no supeditadas a los modos de clasificación comunes.

La Literatura – en definitiva – sirve para enriquecer y dotar a los hombres de hoy de mayores y mejores armas para afrontar los desafíos de la vida, en tres aspectos fundamentales:

- 1) En el nivel individual, contribuyendo a la formación humana, estética y crítico – reflexiva de la persona.
- 2) En el nivel social, contribuyendo a formar una sociedad culta al servicio de la libertad, la dignidad y la solidaridad.
- 3) En el nivel técnico, contribuyendo al perfeccionamiento del lenguaje (oral y escrito).

Teresa Colomer en **La educación lingüística y literaria en el aula** sostiene que *“la enseñanza de la literatura resulta muy sensible a los cambios producidos en los mecanismos de producción cultural y cohesión social de los distintos momentos históricos”*. Ello se debe a que la literatura se sitúa en el campo de la representación social, refleja y configura valores e ideologías y participa de la forma de institucionalizarse la cultura a través del imaginario colectivo. En la realización del educando, la Literatura logra desarrollar la capacidad de análisis a partir de los textos generando – además – lectores selectivos y críticos. La actividad desarrollada en el aula no solo promueve macrohabilidades sino que enfatiza la capacidad de observación, comprensión, reflexión e inferencia, estimulando la sensibilidad ética y estética del alumnado, componentes invalorables en el perfil de egresado de la Educación Media Superior.

PERFIL DE EGRESADO

Se puede hablar de un perfil de **egresado autocrítico y autónomo que no solo aprenda a adaptarse a los cambios sino, - también - a promoverlos**. Las coordenadas del nuevo siglo imponen, a juicio de la Comisión, un egresado con una formación sólida que le permita desplazarse horizontal y verticalmente resolviendo situaciones nuevas dentro de una amplia gama de posibilidades. Este perfil no excluye, de ninguna manera, las metas básicas de nuestra disciplina que se relacionan directamente con el crecimiento intelectual, la construcción de una cultura crítico-reflexiva, el gusto por la lectura, fluidez expresiva (a nivel oral y en la escritura), integración de valores y la consecuente socialización.

Objetivos de la asignatura:

Internalización de una **adecuada metodología de análisis literario** que funcione como conocimiento integrado a la hora de enfrentarse a cualquier texto literario. Dicho texto literario, - en resumidas cuentas -, además de poder convertirse en una fuente de goce estético, debería transformarse en un objeto de conocimiento.

Comprensión del texto literario en sus distintos niveles (argumento, trama, estructura, etcétera).

Identificación de los diferentes tipos de discursos que se encuentran en un texto literario, determinando la especificidad de cada uno de ellos.

Argumentación de manera fundamentada.

Creatividad.

Distinción entre contar, resumir, clasificar, expresar y analizar.

En definitiva, el alumno deberá apropiarse de una metodología ecléctica del análisis literario que, entre otras cosas:

- *) Habilite la distinción entre paráfrasis, resumen y análisis;
- *) Diferencie al narrador/autor;
- *) Atienda la focalización/punto de vista;
- *) Asimile el concepto de temporalidad narrativa y
- *) Estudie los componentes básicos que hacen a cada género, sin descuidar las instancias para la optimización de la producción oral y escrita.

A manera de resumen podríamos sintetizar que la culminación de un proceso que atiende al perfil de egresado debería incluir determinadas capacidades, a saber:

- a) **Autonomía crítica calificada** que no debe excluir una sensibilización por el hecho estético y capacidad creativa.
- b) **Formación en valores del estudiante**, como una de las tareas prioritarias a trabajar en nuestro sistema educativo. Esto supone reflexionar profundamente sobre nuestros estados de conducta, integrar normativas básicas de convivencia en nuestro diario vivir, generando la convicción razonada de una forma de vida democrática y solidaria. El docente aportará elementos que permitan al alumno consolidar las bases de una conducta íntegra y **formar ciudadanos que puedan ejercer su libre albedrío con responsabilidad**. El trabajo en clase debería – por lo tanto - generar vivencias que motivaran la reflexión de los alumnos. Estos valores ideales deben manejar pautas mínimas a reconocer como deseables, por ejemplo:

- *Cooperación y solidaridad;
- *Profundización de los vínculos de colaboración en las interrelaciones humanas;
- *Equilibrio armónico entre derechos y obligaciones;
- *Respeto por la diversidad y la opinión ajena sin la pérdida de la propia identidad;
- *Tolerancia y aceptación de dichas diferencias y
- *Coexistencia pacífica, entre otros.

CONTENIDOS

Se establece de manera preceptiva - para el Primer Año de Bachillerato - el estudio de un mínimo de **siete (7) unidades (textos/autores) en base a ejes temáticos**, incluyendo:

- a) el abordaje de un texto traducido - en la **Portada**, al comienzo del curso, según listas adjuntas y
- b) el análisis de un autor nacional (según lista que se adjunta)

El programa debe desarrollar los tres géneros tradicionales, integrando - como mínimo - tres autores clásicos, representativos de la Edad Media, Siglo de Oro y Romanticismo.

Portada

Con el término **Portada** nos referimos a un espacio que permita al docente motivar a los estudiantes al comienzo del curso e incentivarlos en la lectura. Se concibe como el núcleo de entrada a la asignatura con una finalidad motivadora y diagnóstica. No se pretende un riguroso abordaje analítico del texto sino un enfoque sensibilizador apostando al desarrollo del hábito lector como un ejercicio placentero donde el docente deberá asumir un rol de animador pedagógico.

Sin desconocer la problemática de los tiempos que corren, donde el uso de la fotocopia ha suplantado el manejo directo de los textos, se sugiere al comienzo del curso, en primera instancia:

- a) **Una actividad en donde el alumno tome contacto con el libro como objeto físico.** Para ello se procurará una primera aproximación al mismo como transportador de cultura e información. Este abordaje “diferente” debe priorizar la estructura general del libro (tapa, contratapa, índice, número de la edición, fecha de impresión, notas del autor, solapa, etcétera) y el enfoque semiótico que enfatice el valor y función de los paratextos.
- b) **Abordaje de un texto traducido.** (según lista adjunta). Los textos seleccionados para trabajar en la segunda instancia de esta Portada servirán al docente para hacer una evaluación diagnóstica acerca de cuáles son los intereses de los alumnos y cuáles sus conocimientos sobre aspectos teóricos básicos. Para la Portada es fundamental un abordaje que resulte incentivador, convoque al educando y **no supere un máximo de ocho clases.** Además de la libre elección de un autor nacional y un texto traducido, **se habilita la intercalación a lo largo del programa de los denominados cuentos “de hadas”, fábulas, mitos, leyendas, novelas de caballería y cuentos populares latinoamericanos.**

Por ejemplo: Charles Perrault; Hans Cristian Andersen; Jacobo y Guillermo Grimm. Amadís de Gaula; Fábulas de Esopo; Fábulas de La Fontaine. Fábulas de Samaniego. Mitología clásica: Jasón y los Argonautas; Orfeo y Eurídice; Los trabajos de Hércules; el Rey Midas; Perseo y la Gorgona; Apolo y Dafne; Teseo y el Minotauro.

Nota: Sobre esta temática ver anexo 1

Textos para la Portada

Akutagawa R. **El biombo del infierno; En el bosque**
Anónimo **Las mil y una noches**
Bierce, A. **Cuentos de soldados / Diccionario del diablo / El desconocido / El puente sobre el río del búho**
Carroll, L. **Alicia en el país de las maravillas / Alicia a través del espejo**
Collins, W. **Cazador cazado y otros cuentos**
Conan Doyle, A. **El sabueso de los Baskerville**
Chesterton G.K. **El hombre que era jueves / El candor del Padre Brown**
Dahl, Roald **Relatos de lo inesperado / Génesis y catástrofe / Historias extraordinarias**
Defoe, Daniel **Robinson Crusoe**
Dickens, Charles **Cuento de Navidad**
Ende, Michael **La historia sin fin**
Golding, William **El señor de las moscas**
Hamett, Dashiell **Cosecha roja / La llave de cristal**
Hoffman, E. T. **Cuentos fantásticos**
Jacobs, W.W. **La pata de mono**
Kipling, Rudyard **El libro de la selva**
London, Jack **Colmillo Blanco / El llamado de la selva / Cuentos de los mares del sur**
Lovecraft, H. P. **El color que cayó del cielo/ El que susurra en la oscuridad**
Mc Cullers, C. **Balada del café triste/ El corazón es un cazador solitario**
Melville **Moby Dick**
Orwell, George **1984**
Saki **Cuentos**
Salinger **Cazador oculto ("The catcher in the rye")**
Shelley, Mary **Frankenstein**
Swift, Jonathan **Viajes de Gulliver**
Stevenson, Robert L. **Dr. Jeckyl y Mr. Hyde / La isla del tesoro**
Stoker, Bram **Drácula**
Tolkien, J.R. **El señor de los anillos**
Twain, Mark **Un yanqui en la corte del rey Arturo / Tom Sawyer**
Verne, Julio **Viaje al centro de la tierra / 20.000 leguas de viaje submarino / La vuelta al mundo en ochenta días**
Wells, H.G. **La máquina del tiempo / La isla del Dr. Moreau La guerra de los mundos.**
Wilde, Oscar **El fantasma de Canterville**

EJES TEMÁTICOS

La idea fundamental de esta propuesta flexible es permitir construir a cada profesor un estudio interrelacionado de los diversos aspectos del fenómeno literario. (técnicos, estilísticos, temáticos, históricos, etcétera). Asimismo, se ha abierto un abanico de opciones de manera de poder tomar como eje, en cada caso, uno de esos aspectos sin tener que subordinarse rígidamente a ninguno en particular.

Cada docente debe seleccionar **un mínimo de 3 ejes temáticos** entre aquellos propuestos más adelante (o puede diseñar los propios, ateniéndose a los lineamientos del programa).

Estos ejes temáticos a trabajarse - entre otros a criterio del docente – podrían ser los siguientes: el Amor y la Muerte; el Héroe y el Antihéroe; los Sentidos; el Éxito y el Fracaso; el Perfil Femenino en la Literatura; la Tolerancia; la Creación de Personajes; la Esperanza; la Guerra y la Paz; El Hombre y la Naturaleza; la Aventura; Realidad y Fantasía; Sueños y Utopías; los Prejuicios; la Libertad; la Incomunicación; la Lucha por la Vida; la Voz del Narrador; etcétera.

Cada eje temático deberá incluir un mínimo de dos (2) obras, un texto por autor, a elección del docente.

El título con que se designe cada eje señalaría el tema vertebrador escogido, pero el análisis de las obras no debería – de ninguna manera – restringirse a él. Funcionaría, esencialmente, como hilo conductor del cual se estudiarían las variaciones y matices (en su enfoque y desarrollo) según la cosmovisión histórica, el género y las técnicas de cada obra.

Esto significa que, si se elige un aspecto temático como eje (el Amor, por ejemplo), se debería analizar no sólo como incide éste en cada texto sino los distintos modos de concebirlo según las épocas, el tratamiento del mismo según el género y de plasmarlo según las diferentes técnicas y formas empleadas en su expresión.

En este sentido, el docente podría realizar las combinaciones que desee, según los ejes de su preferencia, por ejemplo:

*) Analizar un tema en dos o tres textos pertenecientes a épocas y/o géneros diferentes.

*)Tomar dos o tres textos del mismo género pero de corrientes o movimientos diferentes.

*) Seleccionar dos o tres textos de una misma época pero pertenecientes a géneros diferentes con el fin de analizar como varía el tratamiento de un determinado tema o motivo epocal en cada género.

Como ya se ha señalado, la inclusión de un texto traducido incrementa la planificación a siete unidades. Esta flexibilidad se corresponde con un manejo diferente de los tiempos, ductilidad que otorga la dinámica de los ejes temáticos y que el docente deberá usar discrecionalmente en su labor.

La elección del texto traducido no tiene por qué estar necesariamente supeditada a un eje temático. Concebido de esta manera, el programa pretende una mayor efectividad a la hora de convocar al educando hacia una lectura abarcadora de las obras seleccionadas, con el fin que pueda llevar a cabo un enfoque global en base a líneas comparativas de carácter temático, epocal y genérico.

La información general relativa al autor, el carácter de su obra y su contexto histórico, socio - cultural, **debe restringirse a lo medular** (que, en buena parte, resultaría oportuno que lo procesara el educando), **descartando una exposición acumulativa y limitando la carga horaria a un máximo de dos clases.**

La evaluación debe transformarse en un ejercicio mucho más variado, haciendo posible – en tareas y escritos – el desarrollo de análisis comparativos (acotados por el docente); el seguimiento de un determinado aspecto temático o técnico a lo largo de más de una obra, un género y – eventualmente – una época.

La intencionalidad de esta práctica supone ir capacitando al estudiante para que sin dejar de lado la idea de texto placer, transmisión de valores y goce estético:

*optimice su producción oral/escrita,

*desarrolle habilidades críticas,

*internalice herramientas de de-codificación literaria que le permitan realizar análisis de textos desconocidos o de aspectos y/o pasajes de las obras seleccionadas no estudiadas en clase.

Lista de autores ó textos

Épica/ Narrativa

Cantar del Cid;

Ciro Alegría (El mundo es ancho y ajeno; La serpiente de oro);

Bioy Casares (La invención de Morel; Historias fantásticas; Historias desafortunadas);

Cervantes (Novelas ejemplares)

(Nota: Ver Anexo 2);

Haroldo Conti (Cuentos: Todos los veranos; Con otra gente; Perdido; La balada del álamo carolina);
Rómulo Gallegos (Doña Bárbara);
G.A. Bécquer (Leyendas);
Ricardo Güiraldes (Don Segundo Sombra);
Lazarillo de Tormes;
Ana María Matute (Cuentos: Los de la tienda; Toda la brutalidad del mundo);
Augusto Monterroso (La oveja negra y otras fábulas; Cuentos: El eclipse; Mr. Taylor);
Benito Pérez Galdós (Marianela; Misericordia; Doña Perfecta);
Manuel Puig (Boquitas pintadas; Cae la noche tropical; The Buenos Aires affair);
Manuel Rivas (¿Qué me quieres, amor?; El lápiz del carpintero; La mano del inmigrante);
José E. Rivera (La vorágine);
Juan José Saer (Cuentos. En la zona; Palo y hueso; Unidad de lugar; La mayor);
Ramón Sender (Réquiem por un campesino español);
Luis Sepúlveda (Un viejo que leía novelas de amor; Desencuentros);
Antonio Skármeta (No pasó nada; Ardiente paciencia; La composición);
Oswaldo Soriano (Triste, solitario y final; Cuarteles de invierno; A sus plantas rendido un león);
Miguel Unamuno (Niebla);
Crónica de Indias.

Lírica

G. A. Bécquer (Rimas);
Gioconda Belli (El ojo de la mujer; Truenos y arcoiris; Apogeo);
Gabriel Celaya (Cantos iberos; Poemas Órficos, Función de uno, equis, ene);
Rosalía De Castro (Cantares gallegos);
F.García Lorca (Romancero gitano);
Garcilaso (Églogas y Sonetos);
Juan Gelman (Gotán; Hechos y relaciones; Citas y comentarios);
Miguel Hernández (Perito en lunas; El rayo que no cesa);
Dulce María Loynaz (Poemas sin nombre; Versos del agua y del amor);
Antonio Machado (Soledades; Campos de Castilla);
Jorge Manrique (Coplas);
Nicanor Parra (Poemas y antipoemas; Versos de salón; Obra gruesa);
Quevedo (Sonetos; Letrillas satíricas);
Romancero;
Jaime Sabines (Horal; Poemas sueltos; Uno es el hombre; Algo sobre la muerte del Mayor Sabines);
Juan Ramón Jiménez (La estación total);
Arcipreste de Hita (El Libro del Buen Amor)

Dramática

Calderón de la Barca (La vida es sueño; El alcalde de Zalamea);

La Celestina;

Cervantes (Entremeses) (**Nota: Ver Anexo 2**);

Armando Discépolo (Babilonia);

Gregorio de la Ferrere (Las de Barranco);

Lope de Rueda (Pasos);

Lope de Vega (Peribáñez; Fuenteovejuna);

Ramón del Valle Inclán (Farsa y Licencia de la Reina Castiza; Los cuernos de Don Friolera; Luces de Bohemia; Divinas palabras).

INCLUSIÓN DE UN AUTOR NACIONAL

Como se ha adelantado, **se establece** (además del texto traducido en la Portada) **la inclusión de un autor nacional en el programa, según lista sugerida.**

Dicha elección sustituiría a uno de los textos seleccionados en la planificación original, para cualquiera de los ejes temáticos.

Cabe señalar que, en diferentes propuestas presentadas por las Salas Departamentales se ha constatado un notorio interés por la inclusión de autores hispanoamericanos y uruguayos en el Programa de Primer año de Educación Media Superior.

En este sentido, ha considerado pertinente el intercalado de un espacio que contemple dichas inquietudes a través de la **elección de un autor nacional en el desarrollo programático**. (Algunos departamentos han solicitado - incluso - la opción de autores locales, lo que permitiría la investigación, producción y rescate de nuestro patrimonio cultural. Desde esta perspectiva, se lograría un mayor acercamiento del educando a su realidad contextual, potenciando sus posibilidades de construcción y apropiación del conocimiento).

En esta elección **no se deben repetir los autores ya trabajados en Tercer Año del Ciclo Básico Plan 96**. También se deberá tener en cuenta que la inclusión de dicho autor uruguayo no altere las pautas que contemplan la obligatoriedad de trabajar los diferentes géneros literarios.

En el vasto campo de la literatura uruguaya, optamos - entonces - por una apertura en cuanto a temas y autores, de modo de estimular la oportunidad del docente e impulsarlo hacia la investigación. Al apartarse de lo más transitado por la crítica, el educador podrá proyectarse hacia nuevas áreas de interés, (la producción local, el canto popular, los autores jóvenes, la tradición oral, etcétera), posibilitando en los estudiantes una percepción más próxima y estimulante de la cultura autóctona.

El profesor, de acuerdo a las características de su grupo, **seleccionará un autor nacional** representativo de una corriente o una época **para trabajar uno de los ejes temáticos a elección** presentando una fundamentación de la alternativa elegida dentro su planificación anual.

Lista de autores nacionales

Precisiones

En la lista que se adjunta a continuación, se intercalan autores que aparecían en el Núcleo Variable (Autor Complementario) de Ciclo Básico del Programa del Año 86 pero que ahora **no** están contemplados en la nueva propuesta de C. B. Plan 96.

Narrativa

Carlos Reyles; Serafín J. García; José P. Bellán; Yamandú Rodríguez; Julio Da Rosa, Anderssen Bancharo, Mario Delgado Aparain, Eduardo Galeano, Héctor Galmés, Mario Levrero, Carlos Martínez Moreno, Justino Zavala Muniz, Alejandro Paternain.

Lírica

Zorrilla de San Martín; J. Alonso y Trelles; J.J. Casal; A. Figueredo; E. Casaravilla Lemos, P. Picatto, Susana Soca, Tatiana Oroño, Suleika Ibáñez..

La poesía en la música popular

Alfredo Zitarrosa, Fernando Cabrera, Jaime Ross, Ruben Olivera, Eduardo Darnauchans, Mauricio Ubal, José Carbajal, Ruben Lena, Osiris Rodríguez Castillo, Washington Benavídes, I. Pereda Valdés.

Dramática

Víctor Leites, Ernesto Herrera, Juan Carlos Patrón, Dino Armas, Leo Masliah, Alberto Paredes, Eduardo Sarlós, Ricardo Prieto.

Ensayo, Crónica, Humor

Dámaso A. Larrañaga; J.P. Varela; Isidoro de María; I. Más de Ayala; Milton Schinca; Arturo Ardao, Julio César Puppo (El Hachero), Arthur García (Wimpi); Julio César Castro, Hugo Alfaro.

Es importante reiterar que **no** pueden trabajarse autores que aparezcan en el Programa de Ciclo Básico Plan 96, a fin de evitar reiteraciones.

Nota: En el anexo 3 los docentes pueden consultar posibles ejemplos de planificaciones para Primer año de educación Medias superior, Modalidad General).

PROPUESTA METODOLÓGICA

Estrategias de aula

Sobre esta temática se pueden proponer muchas ideas básicas. Quizás la principal posición sea fomentar la interacción permanente, abriendo instancias de diálogo y dejando lugar para los emergentes imprevistos de aula. Esto significa insistir en aprender para la comprensión integral y el enriquecimiento personal y no solo para la evaluación final.

La motivación y el desarrollo de la autoestima juegan un papel fundamental en esta conceptualización del trabajo en clase. No solo se debe generar la necesidad y disposición para el aprendizaje permanente en la construcción del conocimiento; también es necesario que el alumno sea motivado en su estima personal a través de estrategias que no se limiten a subrayar las deficiencias sino, - también -, a brindar estímulo y reconocimiento por los logros adquiridos.

Un perfil de egresado autónomo y autocrítico necesitará transitar por **un aprendizaje que habilite al alumno para el protagonismo**, promueva sus iniciativas personales y lo capacite para la auto – evaluación. La base de este discurso supone insistir en la necesidad del cambio metodológico; una propuesta que no “estimule” la inmediatez de una información memorizada por parte del alumno sino un verdadero ejercicio de comprensión. Esto supone un abordaje metodológico que se apoya en estrategias movilizantes de participación grupal que no desdeña eventualmente lo lúdico y que permite desarrollar la creatividad del educando. Esto no significa descalificar la herramienta memorística, (ya que no hay aprendizaje sin memoria), pero habría que disciplinar este recurso para que la memoria reproductiva no se convierta en un fin en sí mismo dentro del aula.

En definitiva, **la propuesta básica hace hincapié en la construcción autónoma de la cultura crítica del educando**. Para lograr estos objetivos se hace necesario una ejercicio metodológico interactivo que evite rutinizar la clase; elimine - cuando resulte pedagógicamente viable - el discurso meramente “magistral” - expositivo, respete las diferencias y tenga capacidad de respuesta frente a situaciones nuevas o imprevistas.

Se recomienda al docente fomentar en el estudiante las siguientes actitudes:

- *responsabilidad
- *inquietud por aprender
- *interés hacia la asignatura y la construcción del conocimiento
- *disposición para el aprendizaje permanente.

El aula es un ámbito de interrelación (y negociación) permanente en donde, - además de lo didáctico -, se vehiculizan otros componentes que tienen que ver con lo afectivo, la socialización, las referencias éticas y los valores. En este

proceso de construcción de significados culturales, todas las piezas poseen su riqueza intrínseca.

ESTRATEGIAS DE AULA

Pautas a considerar

En el entendido de un trabajo que apoye la gestión docente, se intenta sistematizar una serie de pautas que hacen a la labor de la enseñanza y el aprendizaje, aterrizando el marco teórico ya señalado en la realidad cotidiana del aula. Sin marcar una línea directiva absoluta, reiteramos la idea de una organización sistemática con respecto a la labor pedagógica del docente de Literatura en la Enseñanza Media.

Líneas básicas

- *) Indicación clara de temas y bibliografía para los estudiantes en todas las propuestas de trabajo.
- *) Estimulación de la oralidad: repaso de la clase anterior; exposiciones individuales y grupales sobre el tema del día; atención a los emergentes del aula; interacción permanente con el educando, organización de debates, fundamentación y defensa.
- *) Realización de trabajos escritos con menor cantidad de temas, desplazando – en lo posible – el mero trabajo de cuestionario que pueda impresionar como búsqueda de un logro cuantitativo.
- *) Señalamiento de pautas claras y precisas para dicha producción escrita: elaboración; pasos a seguir; cómo desarrollar un tema, una definición; selección de los aspectos principales y secundarios; presentación y análisis de diferentes propuestas de trabajo. Se pretende que el alumno aprenda a desarrollar propuestas de trabajo y capacidad de cuestionamiento fundamentado.
- *) Repaso de temas importantes y apoyo en la preparación de escritos, explicando lo que se aguarda de la labor del educando.
- *) Adecuada utilización de recursos audiovisuales
- *) Fomento de la interdisciplinariedad.
- *) Realización de esquemas, mapas conceptuales (etcétera) acerca de cada tema que se estudie. (Se procura que las anotaciones - realizadas en forma **autónoma** por el educando - reafirmen los conceptos adquiridos; que visualicen el tema; que se acostumbren a sintetizar y vayan acumulando información, integrando conocimientos y desarrollando habilidades).

*) Exigir claridad conceptual; utilizar el diccionario.

*) En algunos espacios – si el docente lo estima pedagógicamente adecuado – se puede promover la creatividad del educando a través de una propuesta de taller literario.

En síntesis, se sugiere procurar metodologías activas, que promuevan el estudio, la reflexión, la creatividad y el análisis, no apuntando a subrayar deficiencias, sino avanzar hacia objetivos educacionales. Se pretende que, luego del curso, el educando logre aplicar sus habilidades.

En todo momento es necesario que el docente promueva una adecuada coherencia entre los planteos metodológicos y la planificación de objetivos, a fin de que las prácticas de aula no se simplifiquen en un “enseñar para la evaluación”.

Nota: en el anexo 4 el docente puede acceder a una breve fundamentación teórica respecto a esta práctica.

EVALUACIÓN

Marco teórico

El nuevo paradigma educativo entiende que la evaluación no debe interpretarse como el momento terminal de un proceso. Esto supone convertir la evaluación en una instancia formativa y enriquecedora para el estudiante. Una evaluación de proceso que tome nota de la evolución que el alumno realiza durante el año lectivo.

Evaluar es comprender

Evaluar debe ayudar a aprender por lo que se debe tener en cuenta el proceso y no solo los resultados. Debe evitarse que el alumno aprenda para la evaluación sino para la comprensión. La Inspección entiende de, para lograr una auténtica evaluación dinámica y formativa, se debe hablar de una evaluación en construcción: una evaluación en permanente trabajo autocrítico; la “evaluación de la evaluación” que descifre logros, resultados, carencias y errores a corregir.

Con respecto a esta temática vale la pena subrayar las consideraciones realizadas por una Comisión de Trabajo de la última **Sala Nacional de Literatura**. En este sentido se señaló que “**Evaluar** es comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje para conocer mejor a nuestros alumnos, desterrando la identificación entre *acreditación* y *evaluación*”.

Diagnóstico y autodiagnóstico.

Partiendo de estos conceptos la Comisión de Trabajo de la **Sala Nacional de Literatura** entendió que “la primera etapa de este proceso sería el diagnóstico del docente y autodiagnóstico a cargo del alumno, en el entendido de que estas dos instancias, forman parte de un proceso que no se agota en un tiempo previamente delimitado, sino que dependerá de las características del grupo y sus necesidades determinadas por las competencias lingüístico.-comunicacionales del alumnado.

El autodiagnóstico apunta a la toma de conciencia por parte del alumno de su propio proceso de aprendizaje (proceso metacognitivo) para identificar, desde la teoría de las inteligencias múltiples, el lugar que ocupa en su forma de conocer el mundo, el desarrollo de la inteligencia lingüística. La literatura tiene como competencia específica el estímulo y el desarrollo de la misma, desde la función estética del lenguaje.

Esta concepción obligaría al docente a revisar su propia experiencia como aprendiz para repensar sus estrategias de aula y de este modo evitar depositar exclusivamente en el alumno, la responsabilidad del fracaso.

Coevaluación.

La coevaluación como instrumento complementario habilitante de la metacognición y el trabajo en la zona de desarrollo próximo, posibilita la reflexión de los alumnos en torno a las producciones tanto orales como escritas, realizadas en clase, a los efectos de orientar la reelaboración de los discursos.

ANEXOS

MATERIALES DE APOYO PARA EL DOCENTE

Anexo 1

Marc Soriano en **La literatura para niños y jóvenes** (Ediciones Colihue), sostiene que los denominados “cuentos de hadas”, mitos y fábulas no son otra cosa que el “inmenso patrimonio de la literatura oral” que tienen la función de “transmitir las conclusiones a que ha arribado una sociedad determinada en lo que respecta a las leyes del parentesco, tabúes, transgresiones y vínculos entre los vivos y los muertos” y cumple una misión de “iniciación y de integración”.

Por su parte, Bruno Bettelheim en **Psicoanálisis de los cuentos de hadas** (Crítica. Las ideas) asigna a este tipo de literatura - además - un valor de conocimiento autocrítico ya que “excitan la curiosidad, estimulan la imaginación, ayudan a desarrollar el intelecto y clarificar las emociones” del joven lector. En este sentido, el citado autor sostiene que dichas fabulaciones “han llegado a

transmitir, al mismo tiempo, sentidos evidentes y ocultos” y “se dirigen a todos los niveles de la personalidad humana, expresándose de un modo que alcanza a la mente no educada de un niño, así como la de un adulto sofisticado”.

En los mitos y leyendas aparece – entre otras cosas – la raíz propia de cada sociedad, sus tradiciones, herencia cultural, costumbres y, en muchos casos, una marcada intencionalidad didáctica sobre valores fundamentales, compromisos éticos y juicios morales relativos a determinados aspectos de la conducta humana.

Para H.J. Rose, el mito “es el resultado de la operación de la imaginación ingenua sobre los hechos de la experiencia”. Junto con los cuentos fantásticos, los mitos - en opinión del ensayista Luis Cencillo – “se caracterizan por ser respuestas a las cuestiones más profundas y más graves que un grupo humano pueda plantearse: las de sus propios orígenes, su destino, el origen de las estructuras fundamentales de la existencia, el mundo, la realidad, el más allá, etcétera”.

Paul Diel en **El simbolismo de la mitología griega** (Colección Labor) sintetiza la riqueza del discurso mítico señalando que, en definitiva, traza dos temas centrales: “la causa primera de la vida (el tema metafísico) y el comportamiento sensato de la vida (el tema ético)”.

En este sentido, la Comisión de Literatura encuentra interesante un posible relacionamiento de determinadas leyendas, fábulas, mitos y/o cuentos de “hadas” con textos del programa que presenten temáticas afines para iluminar y facilitar la comprensión de las obras estudiadas.

Anexo 2

La presencia de **Cervantes** es fundamental en el Primer Año de Bachillerato pero esta Comisión entiende que la aproximación al autor reconocido como clásico en todas las lenguas debe hacerse a partir de textos que, por su extensión y complejidad, pueden adaptarse a los intereses de los estudiantes. Es por esa razón que se incluye como opción en el presente programa **las novelas ejemplares y/o los entremeses**, contemplando al mismo tiempo dos géneros literarios.

La obra clásica por excelencia **Don Quijote de la Mancha** se incluirá en el Programa de Segundo Año de Bachillerato (para todas las opciones) por entender:

- a) Que se trata de un paradigma ineludible de la literatura, de nuestra lengua y nuestra cultura.
- b) Que debe compartir el lugar con los clásicos de otras lenguas allí incluidos.
- c) Que es imprescindible integrar autores de lengua castellana cuya ausencia es notoria, permitiendo al estudiante un análisis textual desde la lengua misma, análisis que en el presente programa hace casi imposible

d) Que la complejidad y las posibilidades de abordaje del texto, así como su extensión, requieren un nivel de madurez en el análisis literario que el estudiante de Primer Año de Bachillerato aún no ha alcanzado.

Anexo 3

Sugerencias para el docente

De acuerdo a lo señalado, se intenta ilustrar sobre la enorme posibilidad de variables que admite esta propuesta, **a modo de ejemplo, no directivo:**

Opción A

Portada: Selección de un texto traducido; en el caso que se decida relacionarlo con un eje temático, un ejemplo: El héroe y el antihéroe, se sugiere **Robinson Crusoe** de Daniel Defoe).

Eje temático: La Muerte 1) **Romancero** “Romance del Enamorado y la Muerte); 2) **Manrique** (“Coplas”). (*Ver nota al pie*)

Eje temático: el Héroe y el Antihéroe: 1) **Lazarillo de Tormes**; 2) **Cantar del Cid** (*Ver nota al pie*)

Eje temático: La Pasión y el Deseo: **Lope de Vega** (“Peribáñez”); **Lorca** (“La casada infiel” de **Romancero Gitano**) (*Ver nota al pie*)¹

Total: Siete unidades: Tres ejes temáticos con seis autores, incluyendo un autor nacional (y en este caso superando el mínimo obligatorio de autores clásicos españoles) más un texto traducido en la portada, al inicio del curso.

1 Alguno de los autores marcados debe suplantarse por un escritor, poeta o dramaturgo nacional, según lo ya señalado. De manera ilustrativa, presentamos la siguiente ejemplificación, no directiva:

Para el Eje Temático 1 (La Muerte), podría suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Carlos Martínez Moreno (“Con las primeras luces”) ó

Para Eje Temático 2 (el Héroe y el Antihéroe), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Mario Delgado Aparain (“La balada de Johnny Sosa”) ó

Para el Eje Temático 3 (La Pasión y el Deseo), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por José Pedro Bellán (“El pecado de Alejandra Leonard”). De las tres propuestas se elige sólo una. (En suma: Tres ejes temáticos; dos autores por eje y los tres géneros literarios)

Un posible diseño: 1) Portada: “Robinson Crusoe” de Daniel Defoe (Eje temático “El héroe y el antihéroe” que se relaciona con 2) Lazarillo de Tormes y 3) Cantar del Cid; 4) “Romance del enamorado y la muerte” (Eje temático: “La muerte”) que se relaciona con 5) “Con las primeras luces” de Carlos Martínez Moreno (que estaría suplantando, en este caso, a Manrique); 6) “Peribáñez” de Lope (Eje temático: “La pasión y el deseo) y 7) “La casada infiel” de Lorca. (Se tocan los tres géneros literarios y se trabajan varias corrientes y etapas históricas).

Opción B

(Portada: Selección de un texto traducido; en el caso que se decida relacionarlo con un eje temático, un ejemplo: “El humor”, se sugiere **El fantasma de Canterville** de Oscar Wilde).

Eje temático: el Amor y la Muerte 1) **Romancero** (“Romance del Enamorado y la Muerte); 2) **Bécquer** (“Rimas”). (*Ver nota*)

Eje temático: La Justicia y el Honor 1) **Lope de Vega** (“Fuenteovejuna”); 2) **Cantar del Cid** (*Ver nota*)

Eje temático : El Humor 1) **Lázaro de Tormes**; 2) **Quevedo** (Letrillas satíricas). (*Ver nota al pie*)²

(En suma: Tres ejes temáticos; dos autores por eje y los tres géneros literarios)

2 Alguno de los autores marcados debe suplantarse por un escritor, poeta o dramaturgo nacional, según lo ya señalado. De manera ilustrativa, presentamos la siguiente ejemplificación, no directiva:

Para el Eje Temático 1 (El Amor y la Muerte), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Enrique Casaravilla Lemos (“Partituras secretas”) ó

Para el Eje Temático 2 (La Justicia y el Honor), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Juan Carlos Patrón (“Procesado 1040”). Ó

Para el Eje Temático 3 (El Humor), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Leo Maslíah (Teatro: “Democracia en el bar” / “El zapato indómito”). De las tres propuestas se elige sólo una.

(Total: Siete unidades, con la portada)

Opción C

(Portada: Selección un de texto traducido; en el caso que se decida relacionarlo con eje temático, un ejemplo: “La rebeldía”, se sugiere **Tom Sawyer** de Mark Twain).

Eje Temático: El perfil femenino en la literatura 1) **Bécquer** (“Rimas”); 2) **Gelman** (“Gotán”) (*Ver nota al pie*)

Eje Temático: Aprendizaje y Descubrimiento 1) **Lázaro de Tormes**; 2) **Guiraldes** (“Don Segundo Sombra”). (*Ver nota al pie*)

Eje Temático: La Rebeldía: 1) **Lope** (“Fueteovejuna”); 2) **Lorca** (“Romancero gitano”). (*Ver nota al pie*) 3

3 Alguno de los autores marcados debe suplantarse por un escritor, poeta o dramaturgo nacional, según lo ya señalado. De manera ilustrativa, presentamos la siguiente ejemplificación, no directiva:

Para el Eje Temático 1 (El perfil femenino en la literatura), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Tatiana Oroño (“El alfabeto verde”) ó

Para el Eje Temático 2 (Aprendizaje y Descubrimiento), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo – por Héctor Galmés (“Final en borrador” ó

Para el Eje Temático 3 (La Rebeldía), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo – por Yamandú Rodríguez (“Cimarrones”) De las tres propuestas se elige sólo una. (Total: siete unidades, con la portada).

(Tres ejes temáticos; dos autores por eje y los tres géneros literarios)

Opción D

(Portada: Selección de un texto traducido; en el caso que se decida relacionarlo con un eje temático, un ejemplo: “Realidad y ficción”, se sugiere **Alicia en el país de las maravillas** de Lewis Carroll).

Eje temático: Realidad y Ficción: 1) **Romancero** (“Romance del Infante Arnaldos”); 2) **Bioy Casares** (“La invención de Morel”). (*Vernota al pie*)

Eje temático: La lucha por la vida: 1) **Lázaro de Tormes**; 2) **Ciro Alegría** (“El mundo es ancho y ajeno”). (*Ver nota al pie*)

Eje temático: El honor y el poder: 1) **Manrique** (Coplas); 2) **Calderón de la Barca** (“La vida es sueño”) *Ver nota al pie*4.

(En suma: Tres ejes temáticos; dos autores por eje y los tres géneros literarios)

Anexo 4

Propuesta metodológica. Breve fundamentación teórica

Como señala Mario Carretero⁵ “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una *construcción* del ser humano” y que dicha construcción se realiza “con los esquemas que ya posee el individuo, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea”. Esta construcción – que realizamos todo los días – depende “de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto”.

4 Alguno de los autores marcados debe suplantarse por un escritor, poeta o dramaturgo nacional, según lo ya señalado. De manera ilustrativa, presentamos la siguiente ejemplificación, no directiva:

Para el Eje Temático 1 (Realidad y Ficción), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo – por Mario Levrero (“La ciudad”) o

Para el Eje Temático 2 (La lucha por la vida), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo – por Mario Delgado Aparain (“No robarás las botas de los muertos”) o

Para el Eje Temático 3 (El honor y el poder), puede suplantarse uno de los autores - a modo de ejemplo - por Alejandro Paternain (“La ciudad de los milagros”). De las tres propuestas, se elige sólo una. (Total: siete unidades, con la portada)

5 Constructivismo y Educación (Aique; 1993)

En **Currículum y cognición** 6, Lauren Resnick ha señalado las metas a alcanzar en la actividad de la enseñanza. En este sentido, con relación al alumno, se pretende que: a) Se estimulen las elaboraciones mentales del conocimiento y b) Que se le ayude a desarrollar su capacidad de controlar y guiar su propio pensamiento y aprendizaje.

Resnick subraya que el énfasis debe ponerse “en la actividad mental y la participación activa del que aprende, de su propio proceso de aprendizaje”. Al entender que el conocimiento está socialmente situado, Resnick señala que los motivos que impulsan al alumno a aprender (y también aquellos que los dificultan), son de orden social, así como también son de la misma naturaleza las representaciones que construyen acerca de las tareas”.

A partir de dicha premisa la Magister Sonia Scaffo⁷, sostiene que, para dichas actividades:

- a) “se hace necesaria la correspondiente organización en un contexto social en torno a actividades que tengan significatividad como un todo compartido”.
- b) “deben utilizarse recursos que hagan explícito lo implícito, favoreciendo la tarea de análisis por parte del estudiante”.
- c) “se promueva la participación en un grupo en el que sus integrantes dispongan de diferente nivel en el desempeño de las habilidades y el manejo de la información.
- e) “que la actividad se organice en torno a situaciones y materiales específicos, que contribuyan a la comprensión contextualizada”.

Construcción compartida de la comprensión

A partir del concepto de Zona de Desarrollo Proximal⁸ señalado por L. Vigotsky, el trabajo de Scaffo subraya que “cuando el enseñante, al procesar la tarea, toma en cuenta los puntos en común y las diferencias para establecer las actividades interpersonales, debe – además – organizar interacciones que hagan posible la construcción de la comprensión compartida.”

6 Aique; Buenos Aires, 1996

7 Un enfoque para la construcción de los medios de aprendizaje y enseñanza (Curso Inspección Regional, 1997).

8 “La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. Un individuo vive en grupos y estructuras sociales y puede aprender con los otros, a través de su relación con ellos. Las personas que rodean al individuo son objetos pasivos sino agentes de desarrollo.

Es preciso – señala Scaffo – “la existencia de una instancia donde se evalúe el trabajo interactivo del grupo, valorando su proceso y su producto y una instancia donde se evalúe el proceso de cada alumno en su dimensión personal y sus resultados”.

“Existe coincidencia en la formulación de objetivos de aprendizaje que priorizan la importancia de desarrollar aquellas estrategias donde los alumnos evolucionen como pensadores competentes”.

Para Scaffo, avanzar en este sentido “es parte de la resolución de una de las tensiones que el docente debe realizar entre los objetivos y las condiciones reales de la situación del aprendizaje”.

Podría decirse, en resumen, que la metodología es la clave y que – además – debe existir una imprescindible coherencia entre las estrategias que hacen a dicha metodología y la posterior evaluación del proceso de aprendizaje.

Aprendizaje significativo

Entendemos apropiado recordar la teoría del Aprendizaje Significativo señalada por Ausubel, quien subraya lo siguiente: “Hay aprendizaje significativo cuando las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no reproducidas memorísticamente, al pie de la letra y vacías de contenido) con lo que el alumno ya sabe”. El aprendizaje involucra un proceso donde el alumno debe reordenar información, integrarla con la estructura ya existente, reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el producto final deseado o se descubra la relación entre los medios y fines que hacen falta.

Después de realizado el aprendizaje por descubrimiento, el contenido descubierto se hace significativo, en gran medida de la misma manera que el contenido presentado se hace significativo en el aprendizaje de recepción. Esta estructura cognitiva del educando, según Ausubel, genera “una cadena conceptual cada vez más compleja a medida que este incorpora los conocimientos y sus procedimientos cognitivos”. (En este sentido, la propuesta se suma a lo expresado por Gloria García Rivera 9 al subrayar un aprendizaje “secuenciado en fases”.

El aprendizaje - además - conlleva una construcción que compromete tanto al docente como al educando. En esa construcción tendrá que darse una clasificación de información para luego ser incorporada a la estructura ya existente en el individuo.

Enseñanza para la comprensión

En consonancia con lo señalado, se subrayan los conceptos vertidos por Blythe-Perkins 10 donde se puntualiza que “la comprensión incumbe a la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulen el pensamiento, tales como explicar, demostrar y dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera”.

Enfatizando la idea de un desarrollo de la comprensión como proceso continuo, se ratifica la idea – entonces – de que “comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o desempeños que demuestren que uno entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, es capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo en forma innovadora”.

* * *

10 Comprender la comprensión