

## Unidad 1

### Construyamos trayectorias de lectura

---

#### Propósito de la unidad

En esta unidad, se propone que los estudiantes produzcan sus interpretaciones, las compartan con sus pares y construyan trayectorias literarias, integrando obras clásicas y *best sellers* a partir de sus propios intereses e inquietudes. Para ello, analizarán textos literarios y ensayísticos y utilizarán formatos escritos y audiovisuales para proponer trayectorias y comunicar sus ideas. Asimismo, desarrollarán actitudes para pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades, y pensar con conciencia de que los aprendizajes se desarrollan a lo largo de la vida enriquecen la experiencia. Para guiar la reflexión, se plantea algunas preguntas orientadoras: ¿De dónde extraen sus inspiraciones y modelos los escritores? ¿Cómo construye el lector sus trayectorias literarias?

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

##### OA 1

Producir diversos géneros escritos y audiovisuales para desarrollar y comunicar sus interpretaciones de las obras leídas.

##### OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

## Actividad 1:

### Leamos en conjunto una obra literaria

---

#### PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes disfruten, interpreten y comprendan una obra literaria. Para lograrlo, practicarán distintos tipos de lectura guiados por el docente (lectura dirigida, lectura con salto, lectura con foco y lectura detallada) para elaborar una interpretación y valoración literarias.

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

##### OA 1

Producir diversos géneros escritos y audiovisuales para desarrollar y comunicar sus interpretaciones de las obras leídas.

##### OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

#### ACTITUDES

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contexto, asumiendo riesgos y responsabilidades.

#### DURACIÓN

10 horas

#### DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para modelar la estructura de la actividad, se presenta una propuesta de trabajo a partir de la obra *El baile* de Irene Nemirovsky (Kiev, 1903-Auschwitz, 1942)<sup>3</sup>.

Conexión disciplinar,  
Teatro 3° o 4° OA 2

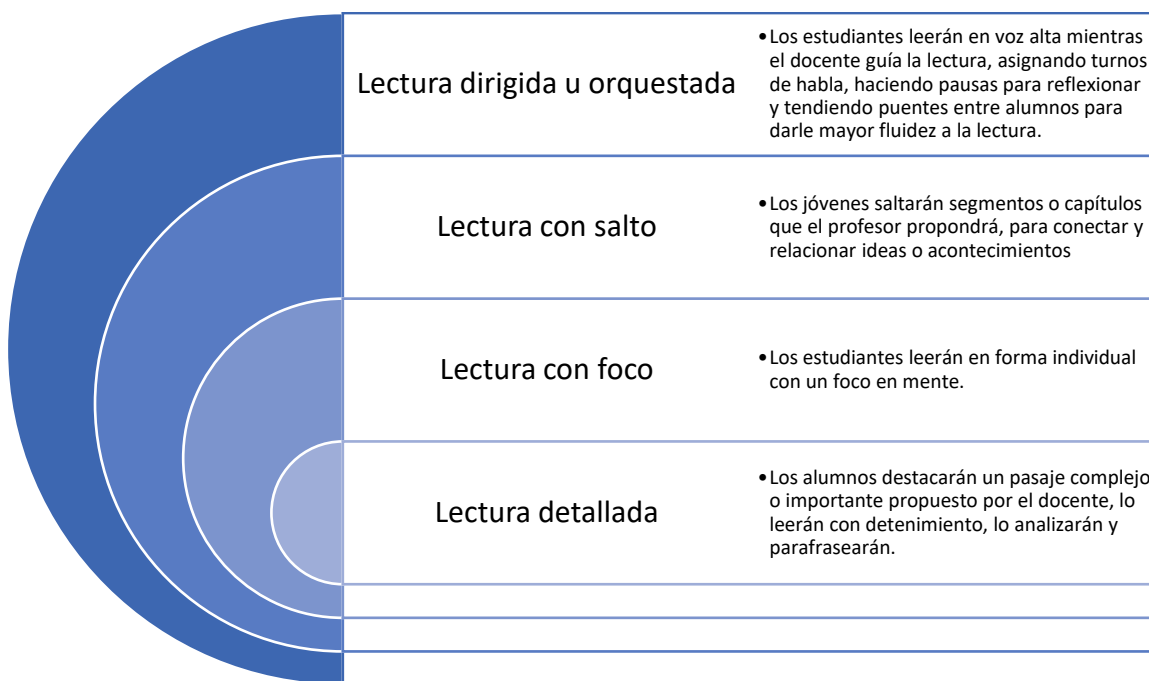
El docente presenta la obra. Se recomienda que, al inicio de la clase, los jóvenes indaguen en la biografía de la autora y el contexto de producción de sus principales obras; pueden utilizar el celular u otro dispositivo electrónico. Si no es posible, el profesor les da la información. (Ver Recursos).

Primero leerán la novela individualmente para que la disfruten. Después la leerán en conjunto; el docente les explica que lo harán en cuatro momentos, para que puedan desarrollar habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico y el metacognitivo, y actitudes como perseverancia, responsabilidad y autonomía, etc.

---

<sup>3</sup> Ver el anexo Temas y lecturas sugeridas para 3° y 4° medio, que sirven para la lectura conjunta durante el año.

Se efectuará los siguientes tipos de lectura:



Empiezan a leer la obra mientras el docente *orquesta* la lectura, hasta llegar a la descripción de Antoniette. Ahí se recomienda hacer la primera pausa:

Fragmento seleccionado	Indicaciones del docente
<p>Antoinette se había puesto de pie y se mantenía en torpe equilibrio sobre una pierna. Era una jovencita alta y plana de catorce años, con la palidez propia de esa edad, y la cara tan descarnada que <u>parecía, a los ojos de las personas mayores, una mancha redonda y clara</u>, sin rasgos, con los párpados bajos, ojerosos, la pequeña boca cerrada... Catorce años, senos que ya pujaban bajo el estrecho vestido de colegiala, incomodando al cuerpo endeble, aún infantil; pies grandes y dos largos caños rematados en manos rojas, de dedos manchados de tinta, que un día tal vez se convertirían en los brazos más bellos del mundo; nuca frágil y cabellos cortos, sin color, secos y finos...</p>	<p>El docente puede solicitar que parafraseen el fragmento y plantear algunas preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué nos dice respecto de la sociedad la cita “parecía, a los ojos de las personas mayores, una mancha redonda y clara,” especialmente la palabra <b>mancha</b>?</li> <li>• ¿Qué impresión nos deja toda la descripción?</li> <li>• ¿Por qué la narradora destaca estas características de Antoinette?</li> </ul>

Continuarán leyendo por turnos la obra y el docente hará pausas para que reformulen lo que han pensado hasta ese momento, comenten lo que les ha llamado la atención y compartan dudas. Conviene que el docente proponga algunos *focos* como los que se recomienda a continuación, para que los tengan en mente a medida que leen y seleccionen el que consideren más interesante; eso los ayudará a gozar de la lectura.

- La tensión que existe en la relación madre-hija.
- Las características de la sociedad burguesa.
- La dinámica de las relaciones familiares.

Retomarán la lectura con algunas pausas para que puedan volver al texto desde el foco presentado. Se recomienda que apliquen una técnica para registrar las citas que respaldan la perspectiva seleccionada y así, continúen leyendo con fluidez. Por ejemplo:

Relación con la madre  
Pág. 10, párrafos 2 y 3.

Cuando surjan pasajes complejos o información clave para la obra, el profesor les pide que hagan una *lectura detallada*; es decir, se elige un párrafo o segmento relevante para que lo profundicen (vuelven a leerlo para asegurarse de comprenderlo bien) y lo parafrasean. Se recomienda orquestar ciclos que alternen leer, hablar y escribir para movilizar y hacer visibles los procesos de pensamiento de los estudiantes. Se puede modelar con el siguiente ejemplo de lectura detallada:

ESCENA TERCERA	ACCIONES DE LOS ESTUDIANTES
<p>[Nadie la quería, ni una sola alma en el mundo... Los muy ciegos e imbéciles no veían que ella era mil veces más inteligente, más refinada, más profunda que toda esa gente que osaba criarla y educarla. Nuevos ricos groseros e incultos... ¡Ah!, cómo se había reído de ellos durante toda la velada, y ellos no se habían dado cuenta, naturalmente. Podía llorar o reír delante de sus narices y ellos no se dignarían mirarla. Claro, una niña de catorce años, una chiquilla, es algo despreciable y vil como un perro. Pero ¿con qué derecho la enviaban a acostarse, la castigaban, la injuriaban? «¡Ah!, ojalá se murieran.» Al otro lado de la pared se oía a la inglesa respirar suavemente mientras dormía. De nuevo Antoinette se echó a llorar, pero más quedo, saboreando las lágrimas que se le colaban por las comisuras de la boca; un extraño placer la invadió bruscamente: por primera vez en la vida lloraba así, sin muecas, ni hipos, silenciosamente, como una mujer... Más adelante derramaría las mismas lágrimas por amor... Durante un largo instante oyó los sollozos batiendo en su pecho como el oleaje profundo y grave del mar, la boca bañada por lágrimas que sabían a agua salada... Encendió la lámpara y se miró en el espejo con curiosidad. Tenía los párpados hinchados, las</p>	<p><b>Paso 1: Marcan con corchetes la selección [...]</b></p> <p><b>Paso 2: Identifican los acontecimientos o ideas más importantes del fragmento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antoinette es enviada a su pieza por sus padres.</li> <li>• Se siente sola y poco querida.</li> <li>• Se cree superior a sus padres, se ríe de ellos y les desea la muerte.</li> <li>• Empieza a experimentar un cambio que le produce placer y llora en silencio.</li> <li>• Siente que está madurando.</li> <li>• Contempla su imagen en el espejo y se siente fea por lo que vuelve a llorar.</li> </ul> <p><b>Paso 3: Integran las ideas en una paráfrasis:</b></p> <p>Después de que la envían a su habitación, Antoinette comienza a reflexionar acerca de su soledad y su relación con sus padres, quienes le parecen seres inferiores intelectualmente y también en sus costumbres. Así llega incluso a desearles la muerte. Ella experimenta varias emociones en el fragmento: parte con la rabia, luego la sensación que está madurando y finaliza con el dolor al comprobar que su rostro está feo.</p> <p><b>Paso 4: Conectan el fragmento con el resto del texto:</b></p>

<p>mejillas enrojecidas, amoratadas, como una niña maltratada. Estaba fea, fea... Volvió a sollozar.]</p>	<p>El fragmento permite conocer el estado mental de Antoinette y revela la relación distante e incluso antagónica entre ella y sus padres. Además, podemos darnos cuenta del rencor que siente por ellos y de sus más profundos deseos.</p> <p>A partir del extracto, surgen interrogantes como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué pasará con los padres de Antoinette?</li> <li>• ¿Qué pasará con su autoimagen? ¿Cambiará en algún momento?</li> <li>• ¿Será posible mejorar la relación familiar?</li> </ul>
---	---

Aunque esta lectura detallada se planificó con anticipación, el docente puede usar esa técnica si el texto es muy complejo o cuando aparece un pasaje crítico o llamativo.

Lectura con salto: Continuarán leyendo para *saltar* hacia el capítulo IV, a fin de hacer una lectura detallada de una “escena” que les permita observar la dinámica familiar y vincularla con las interrogantes que brotaron durante la lectura detallada.

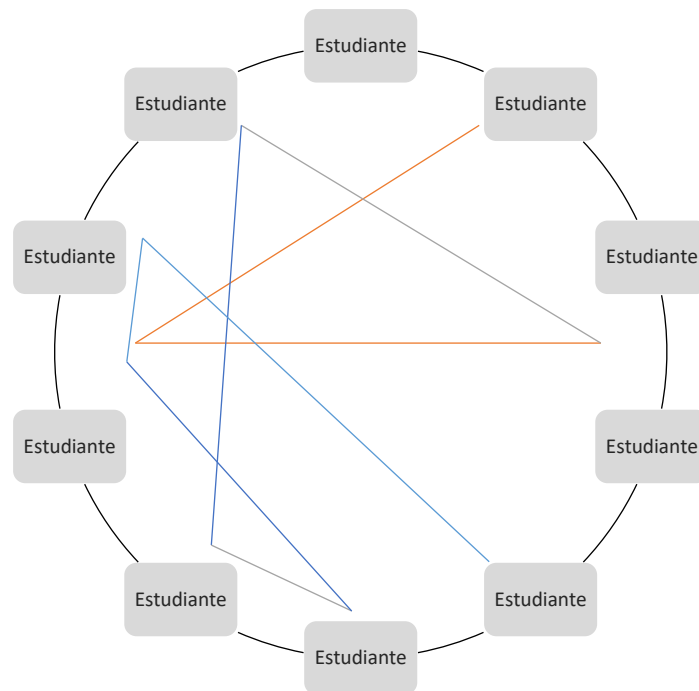
SALTO	ORIENTACIONES DEL DOCENTE
<p>Al día siguiente, la señora Kampf no dijo nada a Antoinette sobre la escena de la víspera; pero durante todo el desayuno se dedicó a hacerle notar su mal humor mediante una serie de reprimendas breves, en las que era maestra cuando estaba enfadada. —¿En qué sueñas con ese labio colgando? Cierra la boca y respira por la nariz. Qué agradable para unos padres, una hija que está siempre en las nubes... Ten más cuidado, ¿qué manera de comer es ésta? Apuesto a que has manchado el mantel... ¿A tu edad y no sabes comer como es debido? Y no muevas las ventanas de la nariz, por favor, niña... Tienes que aprender a escuchar las observaciones sin poner esa cara... ¿No te dignas contestar? ¿Te has tragado la lengua? Vaya, y ahora lágrimas. Se levantó y arrojó la servilleta sobre la mesa. —Mira, prefiero irme antes que ver esa cara delante de mí, pequeña boba.</p>	<p>El docente les preguntará: ¿Qué características de la madre se desprenden del fragmento? y les pide lo siguiente:</p> <p>Subraya las marcas textuales que te permitan responder a la pregunta y luego intégralas para construir tu respuesta.</p> <p>La reta directa e indirectamente</p> <p>Dura</p> <p>Cínica</p> <p>Ofensiva</p>

Luego les dice que sigan leyendo de modo individual y los desafía a *encontrarnos* nuevamente al inicio de algún capítulo; por ejemplo:

“Ustedes continúen la lectura independiente y nos volvemos a encontrar al inicio del capítulo 6, para terminar de leer juntos la novela”.

Se recomienda asignarles un nuevo *foco* para que profundicen y reflexionen acerca del sentido y el valor de la obra. Pueden ir tomando notas en sus cuadernos para luego comentar con la clase. Preguntas sugeridas: ¿Qué hizo Antoinette junto al Sena con el encargo de Miss Betty? ¿Por qué lo hizo? ¿Cómo se prepara el baile? ¿Qué piensan y sienten los personajes durante esos momentos?

El día del nuevo encuentro, los jóvenes retomarán la lectura dirigida para finalizar la novela. Es importante que este tipo de lectura termine en plenario, en un debate oral, para que perciban que se ha cerrado el círculo y puedan comentar las experiencias que vivieron durante el proceso. Para ello, el docente podrá formularles algunas interrogantes y monitorear la actividad mediante un mapeo de discusión. Conviene elaborar un diagrama con la ubicación de los alumnos en un círculo e ir marcando con líneas los cambios de turno, como se muestra en el diagrama. Así podrá retroalimentarlos individual y colectivamente, y darles indicaciones específicas acerca de la calidad y frecuencia de los comentarios.



Posteriormente plantearán una interpretación y valoración por medio de un comentario. Es importante aclararles que dichos comentarios generalmente tienen tres partes: una de análisis, para reconocer los principales elementos de la obra; otra de interpretación, en que se selecciona el elemento a interpretar y se le atribuye un sentido; y una última de una valoración, a fin de que el joven exponga qué importancia le asigna al texto entero, aludiendo a las emociones que experimentó y el efecto estético que percibió.

## ESCRITURA DE UN COMENTARIO LITERARIO

Los estudiantes leen un fragmento de un texto literario (cuento, poema o un extracto de novela). Lo analizan, identificando uso y efecto estético de los recursos que el autor emplea, y luego lo interpretan basados en el análisis que hicieron.

Para escribir su comentario, aplican una estructura similar a la que se ha usado hasta ahora en distintas fases de la unidad: primero, localizar el texto, después analizar los recursos lingüísticos y literarios empleados por el autor, y finalmente proponer una interpretación.

### Secuencia

#### Localización del texto

- Nombrar al autor y mencionar brevemente los datos biográficos o sobre su obra que sean más relevantes para comentar el texto.
- Contexto histórico-cultural: señalar la época en la que se escribió la obra, el movimiento literario al que pertenece la obra y sus principales características.
- Género literario: especificar si se trata de un poema, una pieza teatral, un ensayo, una narración, etc., y la forma de expresión; es decir, si está escrito en prosa o en verso.
- Exponer el tema y resumir el argumento del texto literario, identificando los motivos centrales y secundarios con precisión.
- Reconocer la estructura interna del texto, considerando: presentación, complicaciones, clímax y desenlace.

#### Análisis literario:

- El análisis demuestra si comprenden el texto, su tipo y propósito, así como sus posibles contextos; por ejemplo, cultural, temporal, relación con los receptores.
- Explican la relación que existe entre un determinado recurso lingüístico y el efecto que provoca en el lector, y lo respaldan con referencias al texto. Por ejemplo: tratan de averiguar por qué el autor se sirve de esa figura retórica y qué nos quiere transmitir con ella.

#### Reflexionar sobre el contenido y la forma:

- Cómo se relacionan y expresan efectivamente los propósitos y el punto de vista del autor.
- Vincular la información que entrega el texto con los propios marcos de referencia conceptual y sus experiencias personales. Requiere que consulten lo que conocen o han experimentado para comparar, contrastar o plantear diferentes perspectivas o puntos de vista.

Para terminar su comentario, tienen que ofrecer una conclusión que incluya los aspectos más relevantes que incluyeron, y elaborar una breve valoración crítica sobre el fragmento, la obra y (si quieren) el autor.

### Ejemplos de sugerencias de estilo

Usa la tercera persona o modo impersonal, como: Se piensa que, se comenta, se señala... El texto propone/presenta...

Plantea preguntas retóricas, como: ¿Por qué no considerar el texto como...?

Usa adjetivos y frases precisas para calificar aspectos del texto, como: interesante, cautivador, atractivo, bien estructurado, preciso, ordenado, caótico, provocador, bien razonado, demasiado ambiguo, manipulador, ofensivo, repetitivo.

Utiliza los elementos aprendidos sobre la argumentación para apoyar tu interpretación.

Utiliza y revisa los conectores para introducir las partes de tu comentario y vincular las ideas.

Integra versos, citas, parlamentos y otras partes del texto, para ilustrar tus ideas y apreciaciones sobre la obra.

Sé cuidadoso con la ortografía y redacción. Al traspasar tu texto al procesador, aprovecha el corrector del programa.

No te desvíes del tema central ni te extiendas excesivamente.

Conviene que el docente modele cómo escribir algunos párrafos del comentario a partir de la información de la tabla, redactándolo en la pizarra o proyectándolo mientras verbaliza su pensamiento. Para monitorear el trabajo de cada estudiante, puede orientarlos con algunas lecturas posibles de la obra, bibliografía o técnicas de escritura; por ejemplo:

Es interesante lo que dices acerca de la venganza como motivación principal... ¿Podrías expandirte más?

Recuerda incluir las citas pertinentes para apoyar tus ideas, en este párrafo no veo tan clara la relación entre la idea y la cita que escogiste.

Como cierre, redactarán una reflexión en su cuaderno, guiados por las preguntas:

¿En qué se diferencia este tipo de lectura de la lectura tradicional?

¿Cuáles son tus principales aprendizajes?

¿Cuáles son tus principales desafíos?

**CONCEPTO CLAVE:**  
HIPÓTESIS DE  
LECTURA

La hipótesis de lectura se refiere a la capacidad que tiene el lector para anticiparse a los contenidos, género, temas, trama, estructura, tipo de lenguaje de un texto u otros aspectos; puede hacerlo a partir de su portada, título, autor, imágenes, tipografía, lectura de un párrafo o un fragmento de este. Para formular dicha hipótesis, use esos aspectos con sus experiencias y conocimientos previos. Durante la lectura, también puede plantear hipótesis acerca de los sucesos futuros de la historia, su término, el destino de los personajes, etc., a partir de un párrafo o un fragmento de este, algunas palabras que lo componen, la sintaxis. Para verificar su hipótesis, lee el texto entero y, a partir de las evidencias que éste incluye, la respalda o modifica. Formular y verificar la hipótesis es lo que le permite entender el texto, pues en este proceso confluyen lo sabido y la información nueva que se extrae de la obra; asimismo, involucra la habilidad de inferir a partir de elementos explícitos.



### ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para evaluar los aprendizajes de los OA formativa y sumativamente:

- Escriben un comentario literario, guiados por una secuencia estratégica.
- Identifican temas, géneros y textos preferidos a partir de sus gustos e intereses.

Es esencial que el profesor conozca la obra para decidir cuándo utilizar los distintos tipos de lectura, formular focos desafiantes y retroalimentar las interpretaciones de los estudiantes.

No hay una sola interpretación posible para un texto literario, pues pueden hacerse a partir de distintos elementos del texto (artísticos y subjetivos) y de los puntos de vista del lector, sus experiencias y conocimientos. Por ello, el lector ensaya y prueba distintas interpretaciones, y las corrobora con las marcas textuales.

Se puede fomentar instancias de retroalimentación durante el proceso, ofreciendo pautas para la coevaluación entre los pares.

### RECURSOS Y SITIOS WEB

- Nemirovsky, Irene (1929). *El baile*. Francia: Salamandra.  
<https://www.curriculumnacional.cl/link/https://bibliotecas.unileon.es/tULEctura/files/2015/03/Nemirovsky-Irene-El-Baile.pdf>
- Olivier, Christiane. (1984). *Los Hijos de Yocasta. La huella de la madre*. México: FCE.
- Montecino, Sonia. (1991). *Madres y huachos. Alegorías del mestizaje chileno*. Santiago: Cuarto Propio-Cedem. (Disponible en el catálogo CRA).

## Actividad 2: Participar en un foro sobre los clásicos literarios

### PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes participen en un foro sobre la literatura clásica, integrando sus ideas, trayectorias y reflexiones personales. Para ello, construirán una postura personal a partir de un ensayo y planificarán los argumentos para el foro.

### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

#### OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

### ACTITUD

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

### DURACIÓN

8 horas pedagógicas

### DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se sugiere algunas ideas para acercar a los alumnos al tema:

Conexión interdisciplinar:  
**Filosofía** 3° medio, OA 5.

A. Mostrar imágenes de clásicos de fútbol, música clásica, arte clásico, rock clásico y preguntarles qué relación tienen los elementos, a qué aluden o qué concepto ilustran.

B. Indagar en el preconcepto de clásico literario y abrir la discusión a partir de una afirmación como:

“Cuando le cuestionaron al escritor colombiano Juan Gabriel Vásquez por si se pudiera a ver a García Márquez como un ‘clásico’ contemporáneo, respondió: ‘García Márquez fue un clásico que nos acompañó mientras estuvo con vida y nos acompaña ahora como un hito en la tradición’. Los clásicos podrían ser, entonces, escritores muertos hace 300 años o en plena actividad artística”.

C. Leer el microcuento *Plagio* y asociarlo con el tema que se abordará: los clásicos literarios, incluida la aclaración del concepto de plagio (Ver en Recursos para el docente).

El profesor puede guiarlos mediante preguntas para que reflexionen juntos sobre la importancia de los clásicos literarios y qué les gustaría aprender de ellos.

Se agrupan para leer colectivamente el ensayo *Por qué leer a los clásicos* de Ítalo Calvino. Hacen pausas para analizar la estructura argumentativa, de modo que el estudiante dialogue con el texto y asuma una postura sobre el tema y la perspectiva que propone el ensayista.

A continuación se observa algunas orientaciones para que el profesor modele la actividad:

Definición	Orientaciones para el modelamiento del docente
<p>I. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele oír decir: «Estoy leyendo...» y nunca «Estoy leyendo...».</p> <p>Es lo que ocurre por lo menos entre esas personas que se supone «de vastas lecturas»; no vale para la <b>juventud</b>, edad en la que el encuentro con el mundo, y con los clásicos como parte del mundo, vale exactamente como primer encuentro. El <b>prefijo iterativo</b> delante del verbo «leer» puede ser una pequeña hipocresía de todos los que se avergüenzan de admitir que no han leído un libro famoso. Para tranquilizarlos, bastará señalar que por vastas que puedan ser las lecturas «de formación» de un individuo, siempre queda un número enorme de obras fundamentales <b>que uno no ha leído</b>. Quien haya leído todo Heródoto y todo Tucídides que levante la mano. ¿Y Saint-Simon? ¿Y el cardenal de Retz? Pero los grandes ciclos novelescos del siglo XIX son también <b>más nombrados que leídos</b>. En Francia se empieza a leer a Balzac en la escuela y, por la cantidad de ediciones en circulación, se diría que se sigue leyendo después, pero en Italia, si se hiciera un sondeo, me temo que Balzac ocuparía los últimos lugares. Los apasionados de Dickens en Italia son una minoría reducida de personas que, cuando se encuentran, empiezan en seguida a recordar personajes y episodios como si se tratara de gentes conocidas. Hace unos años Michel Butor, que enseñaba en Estados Unidos, cansado de que le preguntaran por Emile Zola, <b>a quien nunca había leído</b>, decidió leer todo el ciclo de los Rougon-Macquart. Descubrió que era completamente diferente de lo que creía: una fabulosa genealogía mitológica y cosmogónica que describió en un hermosísimo ensayo. Esto para decir que leer por primera vez un gran libro en la <b>edad madura es un placer extraordinario</b>: diferente (pero no se puede decir que sea mayor o menor) que el de haberlo leído en la <b>juventud</b>. La <b>juventud</b> comunica a la lectura, como a cualquier otra experiencia, un sabor particular y una particular importancia, <b>mientras que</b> en la <b>madurez</b> se aprecia (debería apreciarse) muchos detalles, niveles y significados más.</p>	<p>a) Destaca las palabras y expresiones recurrentes, como se muestra en el ejemplo. Las palabras clave y expresiones son: tema: juventud, madurez; relectura: nunca lo han leído.</p> <p>b) Integra las ideas y las reorganizarán para redactar la síntesis: La definición compara las diferencias entre leer un clásico en la juventud y hacerlo en la edad madura. Dice que, en la primera, la experiencia es similar a la de un primer encuentro; es decir, encantadora y única. En cambio, en la edad madura se puede apreciar la obra con mayor profundidad. Además, explica que quienes han leído mucho usan el prefijo RE, pero aun así les cuesta aceptar cuando no han leído un clásico.</p>

Los jóvenes replican el procedimiento con cada una de las definiciones y luego integran esa información para reconocer la postura del emisor y su propio punto de vista respecto del ensayo. Puede guiarlos por medio de preguntas:

- ¿Cuál es la tesis que defiende el autor a lo largo del ensayo?
- ¿Qué pienso yo al respecto?
- ¿Qué razones puedo argüir para fundamentar mi postura?

Al escribir, tienen que asegurarse de que sus respuestas cumplan con los criterios de evaluación de argumentaciones trabajados en años anteriores, como pertinencia, suficiencia y aceptabilidad, para que sus perspectivas sean suficientemente sólidas. Podrán usar este material y las síntesis de las posturas en la siguiente fase de la actividad.

A continuación, participan en un foro sobre los clásicos a partir de algunos temas, problemas o afirmaciones derivadas de la lectura del ensayo; por ejemplo:

Criterios de selección de las obras que leen los estudiantes en los colegios.

Los libros y autores “premiados”, y las razones para ello.

Libros clásicos que nos han impactado y por qué.

Libros clásicos que nos han aburrido (“sobreevaluación de las obras”) y por qué.

El docente explica los roles que asumirán y los motiva a formar los grupos, procurando que haya un equilibrio según sus distintas habilidades.

### Roles de cada participante en el foro

MODERADOR	PARTICIPANTES	SECRETARIO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Delimita el tiempo de la reunión.</li> <li>• Presenta a los participantes y expositores.</li> <li>• Expone las normas de participación.</li> <li>• Explica con precisión el asunto que se va a discutir y los objetivos generales.</li> <li>• Monitorea el desarrollo del foro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervienen en la discusión, respetando las normas.</li> <li>• Escuchan atentamente a los demás participantes.</li> <li>• Refutan o complementan las ideas de los demás.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa y escucha a los participantes, sintetiza las ideas centrales expuestas por cada uno, y resume los aportes.</li> </ul>

Se sugiere organizar varios foros simultáneos de 45 minutos con grupos de 5 estudiantes. Mientras conversan, el secretario va tomando notas para resumir las ideas más relevantes. El docente supervisa las intervenciones y los orienta con preguntas para que profundicen sus ideas y respalden posturas con argumentos pertinentes. Al final, cada secretario compartirá el resumen de las ideas más importantes de su grupo.

Como cierre, el docente guía una reflexión a partir de preguntas como:

¿Cómo se transforman los libros en clásicos para las sociedades y las personas?

¿Pudiste modificar algunas de tus ideas iniciales, recogiendo los aportes de tus compañeros? ¿Cómo?

¿Qué criterios de selección de textos incorporaste por medio de la actividad?

¿Cómo puedes integrar los clásicos a tus trayectorias de lectura?

Los jóvenes también pueden autoevaluar su participación en el foro por medio de una pauta. (Ver Recursos para el docente).

### ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para evaluar los aprendizajes de los OA formativa y sumativamente:

- Identifican temas, géneros y textos preferidos según sus gustos e intereses.
- Construyen su postura a partir del análisis de un ensayo.
- La fundamentan y la comunican a otros.

Es importante que tengan una copia física del ensayo para trabajarlo juntos con alguna técnica de lectura activa mientras lo van leyendo; por ejemplo: anotación al margen, extraer palabras claves o subrayar. De esta manera podrán elaborar más fácilmente sus argumentos para el foro.

El docente puede adaptar la actividad asignando algunas definiciones a los distintos grupos de lectura o seleccionando solo algunas de ellas.

Antes de comenzar el foro, tiene que darles los criterios de evaluación en una pauta que leerán y concertarán juntos. Se sugiere permitirles modificarla hasta que acuerden la pauta final.

### RECURSOS Y SITIOS WEB

- Ribeyro, Julio. (1989). *Plagio*.
- Calvino, Ítalo. (1993). *Por qué leer a los clásicos*.

### Microcuento de motivación

*Plagio*  
Julio Ribeyro

—Lo mismo o algo parecido dice Montaigne en sus “Ensayos” —le reprocha alguien al escucharlo lanzar una sentencia moralizante.  
—¿Y qué? —protesta Luder. Eso solo demuestra que los clásicos siguen plagiándonos desde la tumba.

*Dichos de Luder, 1989*

### Pauta de autoevaluación

Preguntas	Evidencias
¿Escuché activamente a mi interlocutor?	
¿Mantuve la “mentalidad abierta” durante el foro?	
¿Manifesté empatía en mis intervenciones?	
¿Fui capaz de reconocer y aceptar un argumento más válido que el mío?	
¿Aporté a mis compañeros con mis ideas y sugerencias?	
¿Respeté los turnos de habla? ¿No interrumpí ni me ofusqué?	

## Texto para analizar

### POR QUÉ LEER A LOS CLÁSICOS

Ítalo Calvino, Barcelona, Tusquets (Marginales, 122), 1993

Empecemos proponiendo algunas definiciones.

I. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele oír decir: «Estoy relejendo...» y nunca «Estoy leyendo...».

Es lo que ocurre por lo menos entre esas personas que se supone «de vastas lecturas»; no vale para la juventud, edad en la que el encuentro con el mundo, y con los clásicos como parte del mundo, vale exactamente como primer encuentro. El prefijo iterativo delante del verbo «leer» puede ser una pequeña hipocresía de todos los que se avergüenzan de admitir que no han leído un libro famoso. Para tranquilizarlos, bastará señalar que por vastas que puedan ser las lecturas «de formación» de un individuo, siempre queda un número enorme de obras fundamentales que uno no ha leído. Quien haya leído todo Heródoto y todo Tucídides que levante la mano. ¿Y Saint-Simon? ¿Y el cardenal de Retz? Pero los grandes ciclos novelescos del siglo XIX son también más nombrados que leídos. En Francia se empieza a leer a Balzac en la escuela y, por la cantidad de ediciones en circulación, se diría que se sigue leyendo después, pero en Italia, si se hiciera un sondeo, me temo que Balzac ocuparía los últimos lugares. Los apasionados de Dickens en Italia son una minoría reducida de personas que, cuando se encuentran, empiezan en seguida a recordar personajes y episodios como si se tratara de gentes conocidas. Hace unos años Michel Butor, que enseñaba en Estados Unidos, cansado de que le preguntaran por Emile Zola, a quien nunca había leído, decidió leer todo el ciclo de los Rougon-Macquart. Descubrió que era completamente diferente de lo que creía: una fabulosa genealogía mitológica y cosmogónica que describió en un hermosísimo ensayo. Esto para decir que leer por primera vez un gran libro en la edad madura es un placer extraordinario: diferente (pero no se puede decir que sea mayor o menor) que el de haberlo leído en la juventud. La juventud comunica a la lectura, como a cualquier otra experiencia, un sabor particular y una particular importancia, mientras que en la madurez se aprecia (debería apreciarse) muchos detalles, niveles y significados más. Podemos intentar ahora esta otra definición:

II. Se llama clásicos a los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos. En realidad, las lecturas de juventud pueden ser poco provechosas por impaciencia, distracción, inexperiencia en cuanto a las instrucciones de uso, inexperiencia de la vida. Pueden ser (tal vez al mismo tiempo) formativas en el sentido de que dan una forma a la experiencia futura, proporcionando modelos, contenidos, términos de comparación, esquemas de clasificación, escalas de valores, paradigmas de belleza: cosas todas ellas que siguen actuando, aunque del libro leído en la juventud poco o nada se recuerde. Al releerlo en la edad madura, sucede que vuelven a encontrarse esas constantes que ahora forman parte de nuestros mecanismos internos y cuyo origen habíamos olvidado. Hay en la obra una fuerza especial que consigue hacerse olvidar como tal, pero que deja su simiente. La definición que podemos dar será entonces:

III. Los clásicos son libros que ejercen una influencia particular, ya sea cuando se imponen por inolvidables, ya sea cuando se esconden en los pliegues de la memoria mimetizándose con el inconsciente colectivo o individual. Por eso, en la vida adulta debería haber un tiempo dedicado a repetir las lecturas más importantes de la juventud. Si los libros siguen siendo los mismos (aunque también ellos cambian a la luz de una perspectiva histórica que se ha transformado), sin duda nosotros hemos

cambiado y el encuentro es un acontecimiento totalmente nuevo. Por lo tanto, que se use el verbo «leer» o el verbo «releer» no tiene mucha importancia. En realidad, podríamos decir:

IV. Toda relectura de un clásico es una lectura de descubrimiento como la primera.

V. Toda lectura de un clásico es, en realidad, una relectura. La definición 4 puede considerarse corolario de ésta:

VI. Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir. Mientras que la definición 5 remite a una formulación más explicativa, como:

VII. Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido a la nuestra, y tras de sí la huella que han dejado en la cultura o en las culturas que han atravesado (o más sencillamente, en el lenguaje o en las costumbres). Esto vale tanto para los clásicos antiguos como para los modernos. Si leo la Odisea, leo el texto de Homero, pero no puedo olvidar todo lo que las aventuras de Ulises han llegado a significar a través de los siglos, y no puedo dejar de preguntarme si esos significados estaban implícitos en el texto o si son incrustaciones o deformaciones o dilataciones. Leyendo a Kafka, no puedo menos que comprobar o rechazar la legitimidad del adjetivo «kafkiano» que escuchamos cada cuarto de hora aplicado a tuertas o a derechas. Si leo Padres e hijos de Turguéniev o Demonios de Dostoyevski, no puedo menos que pensar cómo esos personajes han seguido reencarnándose hasta nuestros días. La lectura de un clásico debe depararnos cierta sorpresa en relación con la imagen que de él teníamos. Por eso, nunca se recomendará bastante la lectura directa de los textos originales, evitando en lo posible bibliografía crítica, comentarios, interpretaciones. La escuela y la universidad deberían servir para hacernos entender que ningún libro que hable de un libro dice más que el libro en cuestión; en cambio, hacen todo lo posible para que se crea lo contrario. Por una inversión de valores muy difundida, la introducción, el aparato crítico, la bibliografía hacen las veces de una cortina de humo para esconder lo que el texto tiene que decir y que sólo puede decir si se lo deja hablar sin intermediarios que pretendan saber más que él. Podemos concluir que:

VIII. Un clásico es una obra que suscita un incesante polvillo de discursos críticos, pero que la obra se sacude continuamente de encima. El clásico no nos enseña necesariamente algo que no sabíamos; a veces descubrimos en él algo que siempre habíamos sabido (o creído saber), pero no sabíamos que él había sido el primero en decirlo (o se relaciona con él de una manera especial). Y ésta es también una sorpresa que da mucha satisfacción, como la da siempre el descubrimiento de un origen, de una relación, de una pertenencia. De todo esto podríamos hacer derivar una definición del tipo siguiente:

IX. Los clásicos son libros que, cuanto más cree uno conocerlos de oídas, tanto más nuevos, inesperados, inéditos resultan al leerlos de verdad. Naturalmente, esto ocurre cuando un clásico funciona como tal, esto es, cuando establece una relación personal con quien lo lee. Si no salta la chispa, no hay nada que hacer: no se lee los clásicos por deber o por respeto, sino solo por amor. Salvo en la escuela: la escuela debe hacerte conocer bien o mal cierto número de clásicos, entre los cuales (o con referencia a los cuales) podrás reconocer después «tus» clásicos. La escuela está obligada a darte instrumentos para efectuar una elección, pero las elecciones que cuentan son las que ocurren fuera o después de cualquier escuela. Solo en las lecturas desinteresadas puede suceder que te tropieces con el libro que llegará a ser tu libro. Conozco a un excelente historiador del arte. Hombre de vastísimas lecturas, que entre todos los libros ha concentrado su predilección más honda en Las aventuras de Pickwick, y con cualquier pretexto cita frases del libro de Dickens, y cada hecho de la vida lo asocia con episodios pickwickianos. Poco a poco él mismo, el universo, la verdadera filosofía, han adoptado la forma de Las aventuras de Pickwick en una identificación absoluta. Llegamos por este camino a una idea de clásico muy alta y exigente:

X. Llámase clásico a un libro que se configura como equivalente del universo, a semejanza de los antiguos talismanes. Con esta definición nos acercamos a la idea del libro total, como lo soñaba Mallarmé. Pero un clásico puede establecer una relación igualmente fuerte de oposición, de antítesis. Todo lo que Jean-Jacques Rousseau piensa y hace me interesa mucho, pero todo me inspira un deseo incoercible de contradecirlo, de criticarlo, de discutir con él. Incide en ello una antipatía personal en el plano temperamental, pero en ese sentido me bastaría con no leerlo, y en cambio no puedo menos que considerarlo entre mis autores. Diré, por tanto:

XI. Tu clásico es aquel que no puede ser indiferente y que te sirve para definirte a ti mismo en relación y quizás en contraste con él. Creo que no necesito justificarme si empleo el término «clásico» sin hacer distinciones de antigüedad, de estilo, de autoridad. Lo que para mí distingue al clásico es tal vez sólo un efecto de resonancia, que vale tanto para una obra antigua como para una moderna, pero ya ubicada en una continuidad cultural. Podríamos decir:

XII. Un clásico es un libro que está antes que otros clásicos; pero quien haya leído primero los otros y después lee aquél, reconoce en seguida su lugar en la genealogía. Al llegar a este punto, no puedo seguir aplazando el problema decisivo que es el de cómo relacionar la lectura de los clásicos con todas las otras lecturas que no son de clásicos. Problema que va unido a preguntas como: «¿Por qué leer los clásicos en vez de concentrarse en lecturas que nos hagan entender más a fondo nuestro tiempo?» y «¿Dónde encontrar el tiempo y la disponibilidad de la mente para leer los clásicos, excedidos como estamos por el alud de papel impreso de la actualidad?». Claro que se puede imaginar una persona afortunada que dedique exclusivamente el «tiempo-lectura» de sus días a leer a Lucrecio, Luciano, Montaigne, Erasmo, Quevedo, Marlowe, el Discurso del método, el Wilhelm Meister, Coleridge, Ruskin, Proust y Valéry, con alguna divagación en dirección a Murasaki o las sagas islandesas. Todo esto, sin tener que hacer reseñas de la última reedición, ni publicaciones para unas oposiciones, ni trabajos editoriales con contrato de vencimiento inminente. Para mantener su dieta sin ninguna contaminación, esa afortunada persona tendría que abstenerse de leer los periódicos, no dejarse tentar jamás por la última novela o la última encuesta sociológica. Habría que ver hasta qué punto sería justo y provechoso semejante rigorismo. La actualidad puede ser trivial y mortificante, pero es siempre el punto donde hemos de situarnos para mirar hacia adelante o hacia atrás. Para poder leer los libros clásicos, hay que establecer desde dónde se los lee. De lo contrario, tanto el libro como el lector se pierden en una nube intemporal. Así pues, el máximo «rendimiento» de la lectura de los clásicos lo obtiene quien sabe alternarla con una sabia dosificación de la lectura de actualidad. Y esto no presupone necesariamente una equilibrada calma interior: puede ser también el fruto de un nerviosismo impaciente, de una irritada insatisfacción. Tal vez el ideal sería oír la actualidad como el rumor que nos llega por la ventana y nos indica los atascos del tráfico y las perturbaciones meteorológicas, mientras seguimos el discurrir de los clásicos, que suena claro y articulado en la habitación. Pero ya es mucho que, para los más, la presencia de los clásicos se advierta como un retumbo lejano, fuera de la habitación invadida tanto por la actualidad como por la televisión a todo volumen. Añadamos, por lo tanto:

XIII. Es clásico lo que tiende a relegar la actualidad a categoría de ruido de fondo, pero al mismo tiempo no puede prescindir de ese ruido de fondo.

XIV. Es clásico lo que persiste como ruido de fondo incluso allí donde la actualidad más incompatible se impone. Queda el hecho de que leer los clásicos parece estar en contradicción con nuestro ritmo de vida, que no conoce los tiempos largos, la respiración del *otium* humanístico, y también en contradicción con el eclecticismo de nuestra cultura, que nunca sabría confeccionar un catálogo de los clásicos que convenga a nuestra situación. Estas eran las condiciones que se presentaron plenamente para Leopardi,



dada su vida en la casa paterna, el culto de la Antigüedad griega y latina y la formidable biblioteca que le había legado el padre Monaldo, con el anexo de toda la literatura italiana, más la francesa, con exclusión de las novelas y en general de las novedades editoriales, relegadas al margen, en el mejor de los casos, para confortación de su hermana («tu Stendhal», le escribía a Paolina). Sus vivísimas curiosidades científicas e históricas, Giacomo las satisfacía también con textos que nunca eran demasiado *up to date*: las costumbres de los pájaros en Buffon, las momias de Frederick Ruysch en Fontenelle, el viaje de Colón en Robertson. Hoy una educación clásica como la del joven Leopardi es impensable, y la biblioteca del conde Monaldo, sobre todo, ha estallado. Los viejos títulos han sido diezmados, pero los novísimos se han multiplicado, proliferando en todas las literaturas y culturas modernas. No queda más que inventarse cada uno una biblioteca ideal de sus clásicos; y yo diría que esa biblioteca debería comprender por partes iguales los libros que hemos leído y que han contado para nosotros, y los libros que nos proponemos leer y presuponemos que van a contar para nosotros. Dejando una sección vacía para las sorpresas, los descubrimientos ocasionales. Compruebo que Leopardi es el único nombre de la literatura italiana que he citado. Efecto de la explosión de la biblioteca. Ahora debería reescribir todo el artículo para que resultara bien claro que los clásicos sirven para entender quiénes somos y adónde hemos llegado, y por eso los italianos son indispensables justamente para confrontarlos con los extranjeros, y los extranjeros son indispensables justamente para confrontarlos con los italianos. Después tendría que reescribirlo una vez más para que no se crea que los clásicos se han de leer porque «sirven» para algo. La única razón que se puede aducir es que leer los clásicos es mejor que no leer los clásicos. Y si alguien objeta que no vale la pena tanto esfuerzo, citaré a Cioran (que no es un clásico, al menos de momento, sino un pensador contemporáneo que sólo ahora se empieza a traducir en Italia): «Mientras le preparaban la cicuta, Sócrates aprendía un aria para flauta. "¿De qué te va a servir?", le preguntaron. "Para saberla antes de morir"».

### Actividad 3: Participar en un debate sobre *best seller*

#### PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes participen en un debate sobre *best seller* y trayectorias de lectura. Para ello, analizarán la experiencia personal de una escritora e indagarán en la web los *best seller* del momento a fin de construir las posturas y argumentos que aportarán en el debate.

#### OBJETIVO DE APRENDIZAJE

##### OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

#### ACTITUDES

Pensar con apertura a distintas perspectivas y contexto, asumiendo riesgos y responsabilidades. Trabajar con empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación.

#### DURACIÓN

8 horas

#### DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Los jóvenes expondrán sus preconcepciones respecto de la selección literaria, la división a partir de la calidad de los textos y sus impresiones como lectores, guiados por algunas preguntas orientadoras:

Conexión interdisciplinar:  
**Filosofía 3° medio OA 4**

¿Pensas que existe una buena y una mala literatura?

¿Qué criterios podrían utilizarse para clasificar las obras en buenas o malas?

¿Qué obras leídas te han parecido buenas? ¿Cuáles no?

Si piensas que hay obras buenas y malas, ¿crees que un escritor debería leer solamente buenas obras?  
¿Por qué?

En una conversación colectiva, ponen en común las respuestas para intercambiar sus ideas.

El docente destaca algunos aspectos relevantes de la vida de la autora para contextualizar la lectura.

Los jóvenes leerán de modo individual, haciendo pausas para registrar información relevante de acuerdo a una pauta de preguntas. Se ofrece algunas respuestas:

Preguntas orientadoras	Respuestas de los alumnos
¿Cuál piensa la autora que es la contribución de los <i>best seller</i> a las trayectorias literarias?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los <i>best seller</i> pueden ser un instrumento de inicio en la trayectoria lectora, pues son motivadores y resultan fascinantes.</li> <li>• Siempre deben convivir con otros tipos de textos (historietas, poesías, clásicos).</li> <li>• Además, en último caso, el lector de <i>best seller</i> puede ser infinitamente más feliz que el no lector.</li> </ul>
¿Cómo se llega a descubrir las buenas obras según la autora?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descubrir buenas obras vendrá con la experiencia lectora, que se irá adquiriendo a lo largo del tiempo.</li> </ul>
Según la autora, ¿quién tiene mayor libertad para comunicar socialmente sus trayectorias: el lector o el cinéfilo? ¿Por qué?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El cinéfilo, porque puede declarar que ha visto todo tipo de películas y esto hace que las personas lo reconozcan y valoren; en cambio, el lector pareciera tener la obligación de leer textos reconocidos culturalmente.</li> </ul>
¿Qué clave entrega la autora para reconocer un buen libro?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La trayectoria lectora permitirá adquirir los criterios y la sensibilidad para definir qué es un buen libro.</li> </ul>

Para profundizar el análisis, los estudiantes registrarán en sus cuadernos algunas ideas de la autora con las que concuerden y otras con las que polemiquen y las fundamentarán. Por ejemplo:

Concuerdo con	Fundamentación
Que los <i>best seller</i> formen parte del proceso de formación del lector.	Porque de esa forma habrá mayor variedad de temas y estructuras conocidas.
Polemizo con	Fundamentación
Que existen libros buenos y malos.	Porque la evaluación de la calidad de un libro depende de la subjetividad del lector.

Se sugiere que investiguen en internet o entrevisten a compañeros, bibliotecarios, docentes, amigos, familiares, etc., para saber cuáles son los *best seller* del momento, utilizando como criterio de selección sus gustos e intereses. El docente les puede proponer una tabla.

Libro	Género	Público objetivo	Valor del libro
<i>A todos los chicos de los que me enamoré</i> (Jenny Han) Ed. CrossBooks.	Romántico	Juvenil	Trata un tema juvenil que a todos nos puede interesar. Deja enseñanzas para la vida.
Libro 2			

Los estudiantes debatirán a partir una afirmación polémica; en este caso, se las extrajo de entrevistas a un crítico literario y a un director de cine, ambos prestigiosos:

“Pelearé contra la mala literatura hasta el día de mi muerte”. H. Bloom

Martin Scorsese lanza polémicas declaraciones: “Las películas de Marvel no son cine” (Ver links en Recursos para el docente).

El profesor explica la dinámica del debate y las reglas para intervenir. Antes de comenzar el foro, tiene que darles los criterios de evaluación en una pauta que leerán y concertarán juntos (se sugiere permitirles modificarla hasta que acuerden la versión final); internet ofrece diversas alternativas para que el profesor elija la que mejor se adapte al propósito de la evaluación y la realidad de los alumnos.

Los estudiantes asumirán diversos roles; por ejemplo:

### Roles en un debate

Moderador	Bancadas	Jurado
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controla el tiempo de las intervenciones. Presenta a los participantes y jurado.</li> <li>• Expone las normas de participación.</li> <li>• Monitorea el desarrollo del debate.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboran una tesis.</li> <li>• Presentan argumentos y contraargumentos.</li> <li>• Aportan evidencias.</li> <li>• Escuchan atentamente a los demás participantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa y escucha a los participantes.</li> <li>• Evalúa la solidez del cuerpo argumentativo.</li> <li>• Delibera sobre qué bancada tuvo un mejor desempeño y fundamenta su valoración.</li> </ul>

Se recomienda que formen dos grupos de 5 estudiantes cada uno y pasen alternadamente a debatir, comenzando con la postura a favor. Las intervenciones se regulan de la siguiente forma:

Introducción: Presenta postura y sintetiza argumentos (60 segundos).

Argumentador 1: Presenta argumentos (90 segundos). Responde pregunta de contraparte: (30 segundos)

Argumentador 2: Presenta argumentos (90 segundos). Responde pregunta de contraparte: (30 segundos)

Argumentador 3: Presenta argumentos (90 segundos). Responde pregunta de contraparte: (30 segundos)

Conclusión: Sintetiza y refuerza la postura presentada (60 segundos).

Al finalizar el debate, el jurado delibera acerca de qué equipo tuvo un mejor desempeño. Además, debe brindar retroalimentación de fondo (calidad de la argumentación) y de forma (expresión oral), tanto en voz alta como completando por escrito una pauta de evaluación.

A modo de cierre, los estudiantes ponen en común sus aprendizajes con la experiencia, participando en una conversación grupal guiada por el docente. Es importante que antes de iniciar la conversación el docente dé unos minutos para que respondan primero por escrito, de esa forma aumenta la participación y las ideas aportadas tendrán mayor profundidad.

¿Qué postura fue más sólida? ¿Coincide con tus propias ideas?

¿Te convencieron los argumentos de tus compañeros?

¿Cómo aporta este tipo de instancias a tu formación como lector y productor de textos literarios?

¿Qué criterios de selección de textos pudiste incorporar durante la actividad?

¿Cómo puedes integrar los clásicos y *best seller* a tus trayectorias de lectura?

### ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para evaluar los aprendizajes de los OA formativa y sumativamente:

- Investigan diversos temas, géneros y textos preferidos a partir de sus gustos e intereses.
- Identifican temas, géneros y textos preferidos según sus gustos e intereses.
- Construyen una postura tras analizar un ensayo.
- Fundamentan su postura en un foro literario.

El profesor puede darles una clasificación de los géneros de masas, incluyendo los tradicionales y los más populares (relato policial, novela rosa, relato de ciencia ficción o fantasía especulativa, aventuras, etc.), y también los más actuales, como ficción histórica y autoayuda.

Les puede proponer una estrategia para leer el ensayo que les sirva cuando preparen sus argumentos; consiste en marcar en el texto la parte que:

- les pareció más interesante
- les resulta confusa o no logran comprender
- desde su perspectiva, se debería discutir con la clase

Al avanzar la discusión, el profesor anota los aspectos destacados y débiles del desempeño de los alumnos, los argumentos que esgrimen y los temas que van surgiendo, para integrarlos en la retroalimentación que efectuará al terminar la actividad.

Es importante que resalte que, mediante este ejercicio, están desarrollando el pensamiento crítico, especialmente al evaluar con rigor la información e identificar sesgos. (Hay otros criterios de evaluación del pensamiento crítico en la rúbrica incorporada al final de este programa).

### RECURSOS Y SITIOS WEB

- Guerriero, Leila. *Mal educada*. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.elmercurio.com/blogs/2014/08/30/24773/Mal-educada.aspx>
- Entrevista a Harold Bloom. “Seguiré leyendo mientras me quede un soplo de vida”. Disponible en [https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elpais.com/diario/2011/09/04/cultura/1315087201\\_850215.html](https://www.curriculumnacional.cl/link/https://elpais.com/diario/2011/09/04/cultura/1315087201_850215.html)
- Martin Scorsese lanza polémicas declaraciones: “Las películas de Marvel no son cine”. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.eldinamo.cl/actualidad/2019/10/06/martin-scorsese-lanza-polemicas-declaraciones-las-peliculas-de-marvel-no-son-cine/>
- Se negaron a leer libro de Pedro Lemebel: ¿Los estudiantes deben elegir qué leer? Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.biobiochile.cl/noticias/bbcltv-lo-viste-en-la-radio/expreso-bio-bio/2018/12/12/se-negaron-a-leer-libro-de-pedro-lemebel-los-estudiantes-deben-elegir-que-leer.shtml>

## MAL EDUCADA

Leila Guerriero

Leí últimamente —por algún motivo que desconozco— varios artículos acerca de cómo conviene despertar la sensibilidad de los niños en torno a la música, la literatura, el cine, el teatro, el arte en general. Descubrí, leyéndolos, que he sido pésimamente educada: que he visto y leído y escuchado cosas que, al parecer, no ayudan a desarrollar la sensibilidad de ningún niño. Es cierto que esos artículos tampoco dicen lo contrario: que esas cosas que vi, leí y escuché no ayuden o impidan desarrollarla. Más bien, no las mencionan.

Esos artículos recomiendan poner al alcance de los niños *La isla del tesoro*, de Stevenson; *El libro de la selva*, de Rudyard Kipling; adaptaciones de cuentos de Chejov; *Alicia en el país de las maravillas*. Aconsejan hacerles escuchar a Debussy, llevarlos a ver *La flauta mágica* y conciertos de grupos de música antigua. Me parece bien. Son cosas lindas, finas. Pero una lombriz oscura y mugrienta se retuerce dentro de mí y se pregunta si esas cosas no parecen pensadas para diseñar, antes que seres sensibles, seres capaces de sostener la clase de conversación que se escucha en un cóctel de embajada: "Qué notable la novela de Sándor Márai que acaba de publicarse". "Uhú. Notable".

Si acotamos la "sensibilidad" a la sensibilidad literaria, ¿nadie la desarrolló leyendo, como yo lo hice cuando era chica, no solo pero también todo aquello que suele llamarse "mala literatura": *best sellers* de Wilbur Smith (África febril y violenta), libros de Arthur Hailey: *Aeropuerto*, *Hotel?* La biblioteca de la casa de mis padres estaba repleta de libros así, que convivían con Pedro Páramo, de Juan Rulfo; *El perseguidor*, de Cortázar; la poesía de sor Juana y Quevedo y Lorca; la obra completa de Horacio Quiroga; los cuentos de Bradbury y de Poe. No había nada tan extremo como libros de Corín Tellado, hay que decirlo. Pero sí de Frederick Forsyth, de Morris West, de Mario Puzo. Todo eso circulaba entremezclado con historietas de aventuras —D'Artagnan, El Tony, Fantasía, Asterix y Obelix, El Corto Maltés, El Eternauta, La pequeña Lulú—, Víctor Hugo y Gabriel García Márquez.

La primera vez que decidí escribir algo largo fue después de leer *La noche de los tiempos*, de René Barjavel, un mega *best seller* de la época que, en términos de estimulación, fue el equivalente a una sobredosis tóxica. Yo leía a Kipling, Mark Twain, Poe y Quiroga, pero, también, el *Reader's Digest*. Y lo hacía con la misma naturalidad con que escuchaba a Serrat, José Luis Perales, Abba, Wagner, Beethoven, María Elena Walsh y Les Luthiers, y con la que veía películas de vaqueros, de Orson Welles y de la Hammer. ¿Nadie más hacía eso? ¿Todo el mundo "desarrolló su sensibilidad" leyendo a Shakespeare para niños?

Cada vez que leo esos artículos que aconsejan iniciar a los infantes en la literatura con *La historia interminable*, de Michael Ende, o en el cine con la película —encantadora— *El viaje de Chihiro*, me recuerdo a mí misma en el cine aullando de placer con *El hombre cobra*, y sentada a la mesa de la cocina de mi casa, la nariz hundida en una novela de James Bond, de Ian Fleming.

¿En qué consiste el gusto por leer (o de escuchar música o de ir al cine) sino, antes que nada, en ese ensimismamiento total, en ese borramiento del mundo? ¿Y se puede obtener y desarrollar eso a los 9 años leyendo a Chejov? Sí. Pero les pasa a pocos. La sensibilidad es un músculo que se entrena, y empezar a entrenarlo con una rutina para atletas puede aniquilar las ganas para siempre. Podía ver esa sensación de impotencia y fracaso en el rostro de mis compañeros de colegio, cuando tocaba leer, por ejemplo, a Góngora. Gente que nunca se había topado con un poema se encontraba de pronto con esa salvajada, ese retorcimiento sublime. Quedaban humillados, abominaban la poesía para siempre jamás.

Supongo que es poco correcto decirle a un padre que, para que su hijo lea, lo mejor que puede hacer es regalarle una pila de cómics y otra de los buenos y viejos *best sellers* de los años 70. Supongo, también, que subyace el temor a que, si un chico empieza leyendo a Morris West, permanezca leyendo a Morris West toda la vida. Ese no debería ser, en principio, un temor: alguien que lee a Morris West toda la vida puede pasarlo supremamente bien, mucho mejor que alguien que no lee nada en absoluto. Pero, además, quedarse toda la vida leyendo a Morris West no es lo que suele suceder. De muy chica me atormentaba esta pregunta: ¿cómo iba a darme cuenta, por las mías, de qué libros eran mejores que otros? Estaba claro que Bradbury no era lo mismo que Wilbur Smith, que Lovecraft no era lo mismo que Ian Fleming. Pero, ¿por qué no eran lo mismo? Mis padres estaban ahí para aclarar las dudas —

eran críticos literarios con frases muy cómicas: Stevenson era "bueno, pero pesado"; Dickens era "medio lento"–, pero insistían en que yo me iba a dar cuenta sola. Que, con el tiempo, iba a adquirir criterio propio, iba a desarrollar mi propia sensibilidad. Y, en efecto, muy pronto libros que me habían parecido fascinantes empezaron a parecerme infumables.

No funciona igual en todas las disciplinas artísticas. El método de consumirlo todo –lo bueno, lo malo y la basura– está, por ejemplo, muy bien visto entre los cineastas que, para hablar de su prehistoria cinematográfica, suelen mentar con orgullo toneladas de cine clase B y películas que son el equivalente fílmico del Big Mac. Pero la gran mayoría de los escritores parece haber empezado a leer por *La montaña mágica*, de Thomas Mann. Para decirlo corto: un día, a los 14 años, yo llegué a Flaubert. Pero jamás lo hubiera hecho si me hubieran obligado a empezar por él.



## Actividad 4: Crear un *booktube*

### PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes produzcan un comentario literario de un texto seleccionado por ellos y la compartan en redes sociales. Para ello, seleccionarán una obra literaria clásica o *best seller* y crearán un *booktube* en el que plasmarán interpretación y valoración de la obra.

### OBJETIVO DE APRENDIZAJE

#### OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

### ACTITUDES

Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

### DURACIÓN

8 horas

### DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para iniciar la clase, se mostrará un video *booktube* que servirá tanto para motivar la actividad como para modelar el producto final: “Book Tag de los clásicos” (Ver link en Recursos para el docente).

Conexión interdisciplinar:  
**Teatro 3° o 4° medio OA 6**

Tras ver la proyección, los jóvenes responderán a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el propósito de la *booktuber* para realizar este video?
- ¿Qué criterios utilizó para seleccionar las obras que presenta?
- ¿Pensas que logra motivar a otros receptores? ¿Por qué? ¿Qué recursos utiliza para ello?

El docente les propone que identifiquen las características y den recomendaciones para elaborar un *booktube*. Se puede organizar una tabla como la siguiente:

Características de un <i>booktube</i>	Recomendaciones
Es entretenido. Dinámico. Usa lenguaje cotidiano. Describe el argumento. Destaca aspectos de las obras. Se opina sobre ellos. ¿Otras?	Tiene que escucharse bien para poder entender el mensaje. Hay que mostrar los libros. Hay que saber usar la cámara. Hay que tener información sobre las obras. ¿Otros?

Para hacer su *booktube*, elegirán un libro a partir de criterios comunes basados en sus conocimientos sobre textos clásicos y *best seller*. El docente los guía mediante preguntas como:

- El libro, ¿es reconocido universalmente? ¿O es muy localista?
- ¿Es famoso entre los jóvenes?
- ¿Deja un mensaje para los lectores?
- ¿Tiene una trama que permita que el lector se identifique con la obra?
- ¿Incluye aspectos originales?

Luego planificarán sus *booktube* guiados por la siguiente pauta:

Pasos para planificar	Ideas de los alumnos
Partir el <i>booktube</i> con una introducción motivadora que atrape al lector: cita original, pregunta retórica, emoción provocada por el libro, etc.	
Contextualizar la obra, presentar al autor, sus obras más importantes, la nacionalidad, corriente literaria a la que pertenece, influencias para su creación u otra información que motive la lectura (premios recibidos por sus obras, algún detalle de la publicación, etc.).	
Resumir brevemente la obra, dejando en suspenso los pormenores y, por supuesto, el final.	
Analizar la obra, considerando personajes, ambiente, tema, etc.	
Valorar la obra con fundamentos.	
Respecto del formato: utilizar un lenguaje accesible y fluido, que demuestre la diferencia entre el <i>booktube</i> y la crítica literaria tradicional.	
Cerrar el video con una conclusión que destaca lo más importante de tu mensaje. Puedes hacer comentarios originales o exponer ideas propias que surgieron a partir de la lectura.	
Integrar recursos visuales que le brindan originalidad, dinamismo y valor persuasivo al video (imágenes, música, una buena escenografía, etc.).	

Revisarán la pauta de evaluación para consensuar los aspectos a evaluar del video.

A modo de cierre, evalúan la actividad para destacar aspectos logrados y por lograr. El docente puede complementar sus observaciones, indicándoles pasos a seguir para que continúen desarrollando sus trayectorias de lectura; conviene que su retroalimentación incluya aspectos técnicos y actitudinales, de acuerdo a los criterios de la pauta.

Los estudiantes registran en sus cuadernos algunos desafíos personales extraídos de la retroalimentación.

### ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Los siguientes indicadores de evaluación pueden usarse para evaluar los aprendizajes de los OA formativa y sumativamente:

Escriben un comentario literario con una secuencia estratégica.

Identifican temas, géneros y textos preferidos a partir de sus gustos e intereses.

Comunican sus trayectorias, utilizando diversos formatos.

El docente puede adaptar la actividad y proponer que el *booktube* sea un trabajo grupal; si no pueden grabar el video, pueden presentarlo oralmente frente a la clase.

Conviene establecer vínculos interdisciplinarios con Artes y Computación, para que los profesores y/o encargados les den, respectivamente, sugerencias estéticas específicas para sus videos y apoyo técnico para subirlos a Youtube.

Se sugiere que el profesor monitoree y retroalimente el trabajo de los estudiantes. También puede planificar instancias intermedias para que presenten sus proyectos a otros compañeros antes de grabar sus videos, a fin de integrar las observaciones de sus pares.

### RECURSOS Y SITIOS WEB

- Book Tag de los clásicos. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=I8rJboSDw0c>
- Clásicos cortos. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=TXezGikOt58>
- Biografía lectora de una estudiante. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=7-d1S9yeGD4>
- Qué es un *booktube*. Disponible en [https://www.curriculumnacional.cl/link/http://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55466/Que\\_es\\_un\\_Booktuber.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.curriculumnacional.cl/link/http://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55466/Que_es_un_Booktuber.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cómo hacer un *booktube*. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://unalenguarentredosclases.wordpress.com/2017/09/25/como-hacer-una-resena-envideo-booktuber/>
- Charla TED. La pasión en la lectura la ponen los jóvenes. Sebastián García Mouret. Disponible en [https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=5es\\_G9-xlnc](https://www.curriculumnacional.cl/link/https://www.youtube.com/watch?v=5es_G9-xlnc)

### Pauta de evaluación para *Booktube*

Criterios	Logrado	En desarrollo	Por lograr
<b>Buena introducción:</b> anuncia su contenido, motiva la lectura contextualiza de la obra.			
<b>Expectación:</b> explica la trama de la obra, tratando de crear curiosidad o expectativas al lector, sin comentar o develar el final.			
<b>Información aportada:</b> destaca elementos relevantes de la obra.			
<b>Lenguaje utilizado:</b> emplea un lenguaje claro y directo, sin repeticiones ni muletillas.			
<b>Paralenguaje:</b> al vocalizar, modula y entona según el contenido que esté expresando y la intención que desea dar a su mensaje.			
<b>Coherencia y continuidad:</b> presenta un discurso bien conectado. Se aprecia un hilo conductor que se desarrolla progresivamente según un orden.			
<b>Naturalidad del discurso:</b> expone el discurso de modo espontáneo, sin leer ni cortar las palabras. Se conecta con sus auditores por medio de la voz o la mirada a la cámara.			
<b>Creatividad:</b> integra elementos complementarios en el video que le dan mayor originalidad, como selección de la escenografía, presentación personal, imágenes, animación, etc.			

## Actividad de Evaluación: Presentar un menú literario

### PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes produzcan una trayectoria de lectura –integrando textos clásicos y *best seller* que han llamado su atención durante la exploración de la unidad y sus experiencias previas– y la compartan con sus pares. Para ello, diseñarán un menú literario a partir de criterios y los presentarán en una muestra colectiva.

### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

#### OA 1

Producir diversos géneros escritos y audiovisuales para desarrollar y comunicar sus interpretaciones de las obras leídas.

#### OA 5

Construir trayectorias de lectura que surjan de sus propios intereses, gustos literarios e inquietudes, explicitando criterios de selección de obras y compartiendo dichas trayectorias con sus pares.

### INDICADORES

- Fundamentan su postura y la comunican a otros.
- Identifican temas, géneros y textos preferidos a partir de sus gustos e intereses.
- Comunican sus trayectorias, utilizando diversos formatos.

### DURACIÓN

8 horas

### DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se sugiere comenzar con una asociación con la comida. El profesor les pide que recuerden fiestas o cenas en las que han participado o visto en películas, fijándose especialmente en la comida.

¿Qué comidas se sirve? ¿Por qué crees que eligen esos platos?

¿En qué orden los presentan?

¿Qué producen en el comensal?

¿Por qué piensas que los menús están divididos en tres partes?

Si tuvieras que invitar a cenar a alguien, ¿a quién invitarías y qué menú le prepararías? ¿Por qué?

Los estudiantes comparten las respuestas y el profesor las conecta con la próxima actividad: preparación del menú.

Les explica el propósito –relacionar las características de la comida con las características de los textos literarios– y les indica cómo elaborar los menús; el criterio de creación será la armonía de los tres platos. Ellos asocian “armonía” con algunas imágenes para explorar cómo lograrla.

Parte del menú	Descripción
Entrada	Abre el apetito, es fresca, liviana, se relaciona con todo el menú.
Plato principal	Plato estrella, complejo, nutritivo, con diversos elementos técnicos, varios ingredientes (proteína, carbohidrato, vegetales), variedad de colores y texturas.
Postre	Delicado, prolijo, debe cerrar el círculo, es breve y no demasiado dulce.

Cabe verificar que los jóvenes comprendan los criterios de selección de las obras que incluirán en los menús, pues están presentados en sentido metafórico. Puede guiarlos con algunas preguntas:

¿Qué significa que una obra literaria sea contundente? ¿Cuál podría ser una obra contundente?

¿Qué significa que sea liviana? ¿Cuál podría ser una obra liviana?

¿Qué significa que sea nutritiva? ¿Cuál podría ser una obra nutritiva?

¿Qué significa que una obra literaria abra el apetito?

Para escoger el menú, consideran que los destinatarios son sus compañeros de clase, lo que se vincula con la elección del tema y el nombre del menú: no es lo mismo hacer una carta de lecturas para sus abuelos o hermanos pequeños que para sus compañeros.

Algunas respuestas a modo de ejemplo:

Público	Compañeros de clase
Tema del menú	Los misterios de la muerte
Nombre	La cena siniestra

	Mi propuesta	Fundamentación
Entrada	<i>El gesto de la muerte</i> , Jean Cocteau.	Breve. Despierta la curiosidad del lector sin complicarlo en exceso. Hace que quiera continuar leyendo algo más oscuro.
Plato principal	<i>Elegía al poderoso Inca Atahualpa</i> . Anónima. (Traducción de José María Arguedas).	Es un canto de despedida a un hombre importante y respetado para su comunidad y también universalmente. El tono elegíaco le brinda emoción, logra enaltecer la figura y hacerla trascender. Además, el lector puede percibir de manera muy vívida el dolor de un hombre que habla por un pueblo que ha perdido a su figura más importante. Por último, es interesante apreciar el rol de la naturaleza dentro del poema, que se muestra solidaria con los sentimientos expresados por el hablante.
Postre	<i>La muerte está sentada a los pies de mi cama</i> , Óscar Hahn.	Es atractiva la forma en que el hablante expresa la conversación que tuvo con la muerte. También, la personificación que hace de ella, el hecho de verla como una mujer “traviesa” que intenta engañar al hablante. El poema es más liviano que los platos anteriores, pero armoniza, pues se mantiene en el tema: la muerte. Es delicado.

Los estudiantes diseñarán una presentación atractiva para sus cartas, idealmente un tríptico que incluya los elementos seleccionados más una breve fundamentación de cada plato y del menú completo.

Los compartirán en una “cena”, donde expondrán sus propuestas impresas para distribuirlas por mesas.

Tras leerlas todas, seleccionan las que les parezcan atractivas. Luego, fundamentan su elección, aludiendo a aspectos concretos como:

La relación entre el título del menú y las obras escogidas.

Establecer si los platos cumplen las características requeridas para el menú.

Reconocer si existe variedad entre géneros, textos clásicos y *best seller*, etc.

A modo de cierre, el docente los invita a reflexionar sobre las similitudes entre comer bien y leer, haciendo hincapié en el concepto de placer o goce estético a partir de preguntas como:

¿Qué similitudes hay entre una buena comida y un buen libro?

Las lecturas propuestas en las cartas, ¿están relacionadas con el “chef” que las escogió o con los destinatarios?

¿Qué géneros han conocido durante la unidad? ¿Qué temas se proponen explorar? ¿Qué nuevos criterios han integrado para seleccionar y valorar las obras literarias? ¿Cómo reflejan las elecciones y trayectorias escogidas, aspectos de su identidad personal?

¿De dónde extraen los escritores sus inspiraciones y modelos?

¿Cómo construye el lector sus trayectorias literarias?

Pueden registrar en sus cuadernos algunas ideas durante la conversación, a modo de bitácora.

Adicionalmente, escriben una reflexión sobre sus trayectorias de lectura (ver rúbrica en Recursos para el docente) a partir de preguntas; por ejemplo: ¿Cómo desarrollas tus trayectorias de lectura? ¿Cómo influyen tus emociones al leer o recordar un texto? ¿Cómo ha cambiado una lectura tu visión sobre un tema?

#### **ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE**

Se sugiere dar indicaciones precisas sobre la importancia del diseño; es decir, que usen la tecnología y verifiquen la coherencia entre forma y contenido.

Conviene ofrecerles una instancia intermedia para ensayar la presentación; es deseable darles un modelo que puedan seguir.

Al elaborar la pauta de evaluación, se debe integrar los criterios que guiaron la selección.

Se recomienda remitirlos al programa de televisión “La divina comida”, que podría ser un referente cercano para ellos en cuanto cómo preparar y presentar los menús.



## RECURSOS Y SITIOS WEB

- Cocteau, Jean. El gesto de la muerte. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://narrativabreve.com/2013/10/cuento-jean-cocteau-gesto-muerte.html>
- Revista Bibliomachín. Disponible en <https://www.curriculumnacional.cl/link/http://www.bibliotecasantiago.cl/images/pdf/Bibliomachin1.pdf>

## EL GESTO DE LA MUERTE

Jean Cocteau

Un joven jardinero persa dice a su príncipe:

-¡Sálvame! Encontré a la Muerte esta mañana. Me hizo un gesto de amenaza. Esta noche, por milagro, quisiera estar en Ispahán.

El bondadoso príncipe le presta sus caballos. Por la tarde, el príncipe encuentra a la Muerte y le pregunta:

-Esta mañana ¿por qué hiciste a nuestro jardinero un gesto de amenaza?

-No fue un gesto de amenaza –le responde–, sino un gesto de sorpresa. Pues lo veía lejos de Ispahán esta mañana y debo tomarlo esta noche en Ispahán.

## ELEGÍA AL PODEROSO INCA ATAHUALPA

Anónima. Traducción de José María Arguedas

¿Qué arco iris es este negro arco iris  
que se alza?  
Para el enemigo del Cuzco, horrible flecha  
que amanece.  
Por doquier granizada siniestra  
golpea.

Mi corazón presentía  
a cada instante,  
aun en mis sueños, asaltándome,  
en el letargo,  
a la mosca azul anunciadora de la muerte;  
dolor inacabable.

El sol vuélvese amarillo, anochece,  
misteriosamente;  
amortaja a Atahualpa, su cadáver  
y su nombre;  
la muerte del Inca reduce  
al tiempo que dura una pestañada.

Su amada cabeza ya la envuelve  
el horrendo enemigo;  
y un río de sangre camina, se extiende,  
en dos corrientes.  
Sus dientes crujidores ya están mordiendo  
la bárbara tristeza;  
se han vuelto de plomo sus ojos que eran como el  
sol,  
ojos de Inca.

Se ha helado ya el gran corazón  
de Atahualpa,  
el llanto de los hombres de las Cuatro Regiones  
ahogándole.

Las nubes de los cielos han bajado  
ennegreciéndose;  
la madre Luna, transida, con el rostro enfermo,  
empequeñece.  
Y todo y todos se esconden, desaparecen,  
padeciendo.  
La tierra se niega a sepultar  
a su Señor,  
como si se avergonzara del cadáver

de quien la amó,  
como si temiera a su adalid  
devorar.

Y los precipicios de rocas tiemblan por su amo,  
canciones fúnebres entonando,  
el río brama con el poder de su dolor,  
su caudal levantando.

Las lágrimas en torrentes, juntas,  
se recogen.  
¿Qué hombre no caerá en el llanto  
por quién le amó?  
¿Qué hijo no ha de existir  
para su padre?

Gimiente, doliente, corazón herido,  
sin palmas.  
¿Qué paloma amante no da su ser  
al amado?  
¿Qué delirante e inquieto venado salvaje  
a su instinto no obedece?

Lágrimas de sangre arrancadas, arrancadas  
de su alegría;  
espejo vertiente de sus lágrimas  
¡retratad su cadáver!  
Bañad, todos, en su gran ternura  
vuestro regazo.

Con sus múltiples, poderosas manos,  
los acariciados;  
con las alas de su corazón,  
los protegidos;  
con la delicada tela de su pecho,  
los abrigados;  
claman ahora,  
con la doliente voz de las viudas tristes.

Las nobles escogidas se han inclinado, juntas,  
todas de luto.  
El Willaj Umu se ha vestido de su manto  
para el sacrificio.  
Todos los hombres han desfilado  
a sus tumbas.

Mortalmente sufre su tristeza delirante,  
la Madre Reina;  
los ríos de sus lágrimas saltan  
al amarillo cadáver.  
Su rostro está yerto, inmóvil,  
y su boca (dice):  
"¿A dónde te fuiste, perdiéndote  
de mis ojos,  
abandonando este mundo  
en mi duelo,  
eternamente desgarrándote  
de mi corazón?"

Enriquecido con el oro del rescate  
el español.  
Su horrible corazón por el poder devorado;  
empujándose unos a otros,  
con ansias cada vez, cada vez más oscuras,  
fiera enfurecida.  
Les diste cuanto pidieron, los colmaste;  
te asesinaron, sin embargo.

Sus deseos hasta donde clamaron los henchiste  
tú solo.  
Y muriendo en Cajamarca  
te extinguiste.  
Se ha acabado ya en tus venas  
la sangre;  
se ha apagado en tus ojos  
la luz;  
en el fondo de la más intensa estrella ha caído  
tu mirar.

Gime, sufre, camina, vuela enloquecida,

tu alma, paloma amada;  
delirante, delirante, llora, padece  
tu corazón amado.  
Con el martirio de la separación infinita  
el corazón se rompe.

El límpido, resplandeciente trono de oro,  
y tu cuna,  
los vasos de oro, todo,  
se repartieron.

Bajo extraño imperio, aglomerados los martirios,  
y destruidos;  
perplejos, extraviados, negada la memoria,  
solos;  
muerta la sombra que protege;  
lloramos;  
sin tener a quién o a dónde volver,  
estamos delirando.

¿Soportará tu corazón,  
Inca,  
nuestra errabunda vida  
dispersada,  
por el peligro sin cuento cercada, en manos ajenas,  
pisoteada?

Tus ojos que como flechas de ventura herían,  
ábrelos;  
tus magnánimas manos,  
extiéndelas;  
y con esa visión fortalecidos,  
despídenos.

## LA MUERTE ESTÁ SENTADA A LOS PIES DE MI CAMA

Óscar Hahn

Mi cama está deshecha: sábanas en el suelo  
y frazadas dispuestas a levantar el vuelo.  
La muerte dice ahora que me va a hacer la cama.  
Le suplico que no, que la deje deshecha.  
Ella insiste y replica que esta noche es la fecha.  
Se acomoda y agrega que esta noche me ama.  
Le contesto que cómo voy a ponerle cuernos  
a la vida. Contesta que me vaya al infierno.  
La muerte está sentada a los pies de mi cama.  
Esta muerte empeñosa se calentó conmigo  
y quisiera dejarme más chupado que un higo.  
Yo trato de espantarla con una enorme rama.  
Ahora dice que quiere acostarse a mi lado  
sólo para dormir, que no tenga cuidado.  
Por respeto me callo que sé su mala fama.  
La muerte está sentada a los pies de mi cama.

*Antes de morir (1977)*

### Rúbrica para la reflexión acerca de la trayectoria de lectura

Sobresaliente	Desarrollado	En desarrollo	Por desarrollar	Sin desarrollo
<p>Reflexiona en sus producciones acerca de la relación entre las obras leídas consigo mismo y el mundo, lo que se evidencia en que las interpreta y vincula con sus intereses, inquietudes y gustos.</p> <p>Además, establece relaciones entre las obras o entre ellas y otros elementos de la cultura y el arte.</p>	<p>Reflexiona en sus producciones acerca de la relación entre las obras leídas consigo mismo y el mundo, lo que se evidencia en que las interpreta y vincula con sus intereses, inquietudes y gustos.</p>	<p>Analiza en sus producciones las obras leídas, lo que se evidencia en que las explica, pero no las vincula consigo mismo, el mundo, sus intereses, inquietudes y gustos.</p>	<p>Describe en sus producciones las obras leídas, lo que se evidencia en que reconoce solo un aspecto o tema de ellas y no las vincula consigo mismo, el mundo, sus intereses, inquietudes y gustos.</p>	<p>Identifica en sus producciones las obras leídas, lo que se evidencia en que las menciona, pero no las vincula consigo mismo, el mundo, sus intereses, inquietudes y gustos.</p>

#### Niveles de desempeño

**Sobresaliente:** se evidencia comprensión de los contenidos y desarrollo de las habilidades requeridas para la tarea de manera sobresaliente, ya que los amplía o profundiza, aportando nuevos elementos.

**Desarrollado:** se evidencia comprensión de los contenidos y desarrollo de las habilidades requeridas para la tarea de manera completa, ya que relaciona e integra sus distintos elementos.

**En desarrollo:** se evidencia comprensión de los contenidos y desarrollo de las habilidades requeridas para la tarea de manera incompleta, ya que comprende un elemento o aspecto importante o establece conexiones simples.

**Por desarrollar:** se evidencia comprensión de los contenidos y desarrollo de las habilidades requeridas para la tarea de manera aislada, ya que no relaciona ni integra sus distintos elementos.

**Sin desarrollo:** no se evidencia comprensión de los contenidos y desarrollo de las habilidades requeridas para la tarea, ya que confunde conceptos.

<p>Concepto clave:</p> <p>Trayectorias de lectura</p>	<p>Serie de obras y referentes culturales vinculados por medio de la lectura literaria. La trayectoria de lectura se organiza sobre la base del diálogo intertextual que se establece al interior de la misma obra con otras que resuenan en ella y también gracias al diálogo que establece un lector o lectora con sus propios referentes y lecturas personales.</p>
---	--