



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

***TRANSVERSALIDAD A TRAVÉS DE LA COMPRENSIÓN
DEL MICROCUENTO Y SU PROYECCIÓN EN EL AULA***

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

ALUMNA : Srta. Geraldine Isabel Guerrero Guerrero

PROFESOR GUÍA: Sra. Tilma Cornejo Fontecilla

CHILLÁN, julio de 2009

El tiempo que perdiste por tu rosa es lo que hace a tu rosa tan importante.

Antoine de Saint-Exupery

En El Principito

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
OBJETIVOS	11
CAPÍTULO II	12
MARCO METODOLÓGICO	13
CONCEPTOS OPERACIONALES	16
CAPÍTULO III	21
MARCO TEÓRICO (REFERENCIAL)	22
Aproximación al microrrelato	22
1. Orígenes del microrrelato y la nueva exégesis literaria	23
2. El microrrelato y la nueva narrativa, más allá de un problema estético	26
3. La didáctica general como eje medular del aprendizaje	33
4. Educación ético-valórica	38
CAPÍTULO IV	53
MARCO CURRICULAR	54
CAPÍTULO V	59
PROPUESTA DIDÁCTICA	60
• <i>Canto</i> , Jorge Díaz	61
• <i>Canción de cuna</i> , Andrea Maturana	75
• <i>Los alumnos</i> , Eduardo Galeano	81
CUADRO RESUMEN	90

CONCLUSIÓN	93
BIBLIOGRAFÍA	96

ANEXOS

♦ ANEXO 1: TEMÁTICAS DE LA TRANSVERSALIDAD CONSIDERADOS EN LA PROPUESTA:

• **Construcción del yo individual y social: Identidad y sentido de Pertenencia**

Amor 77, Julio Cortázar

El drama del desencantado, Gabriel García Márquez

El fumador y sus vapores, Alejandro Jodorowsky

La astucia, Alejandro Jodorowsky

La carta, José Luis González

La lluvia, Eduardo Galeano

La vida en común, Augusto Monterroso

Parábola de la literatura..., Andrés Gallardo

Precocidad y genio, René Avilés Fábila

• **Estado de separatidad**

El cautivo, Jorge Luis Borges

El sexo de los ángeles, Mario Benedetti

El viaje, Eduardo Galeano

La madre, Eduardo Galeano

Mentiras verdaderas, Diego Muñoz Valenzuela

Polvo serás, Alicia Sánchez

Rosas, Alejandra Basualto

Subsuelos de la noche, Eduardo Galeano

• **Educación en Derechos Humanos**

El asesino, Juan José Arreola

El nacimiento, Eduardo Galeano

El verdugo, Diego Muñoz Valenzuela

Golpe, Pía Barros

Hojas, Sergio Couddou

Padre nuestro que estás en los cielos, José Leandro Urbina

Retrato de una dama, José Leandro Urbina

♦ ANEXO 2: DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la sociedad del conocimiento y dentro de un paradigma hermenéutico resulta inevitable el estudio de nuevos géneros literarios -o relativamente nuevos si los comparamos con tipologías textuales clásicas- que actualicen el conocimiento y las prácticas educativas, ejemplo de ello es la irrupción del microcuento en la narrativa universal y, particularmente, hispanoamericana, con autores como Augusto Monterroso, Marco Denevi, Julio Cortázar, Jorge Luis Borges, Mario Benedetti, Eduardo Galeano, y los chilenos Fernando Alegría, Pía Barros, Raquel Jodorowsky, por señalar algunos. A través de quienes se aprecian las discordancias en la vida y el pensamiento del ser humano, problemáticas que lo atormentan y lo hieren.

Este trabajo diseña una propuesta didáctica para el uso del microrrelato considerando la transversalidad, mediante la lectura comprensiva de variados textos que permitan aproximarse a temas que interesan e inquietan a los adolescentes y que resultan vitales en su formación ética y valórica; por ejemplo, en la construcción de identidad y el desarrollo del yo personal y social. Desplegando, complementariamente, procesos cognitivos superiores de alta complejidad. Enmarcándose así la didáctica general y el microrrelato en la renovación del sistema educativo, buscando nuevas estrategias que amplíen y mejoren continuamente nuestra práctica pedagógica.

Los ámbitos transversales seleccionados para el diseño de la propuesta han sido escogidos porque encierran en sí otros temas, y con ello inquietudes esenciales sobre la existencia humana, la construcción de individualidad y la relación con el entorno natural y social. Representando, a su vez, y como se ha señalado anteriormente, problemáticas permanentes dentro del desarrollo emocional, afectivo y psicológico del adolescente. Individuos que con una palabra o frase a lugar y significativa pueden dejar de ser buenos proyectos a futuro y convertirse en seres humanos con un gran presente.

Tras la elaboración del Anteproyecto de tesis y del Marco Teórico, habiendo repasado rigurosa y metódicamente las principales fuentes y sustentos teóricos involucrados en el desarrollo del presente trabajo, es momento de concretar los objetivos planteados en una primera entrega. Esto, mediante una concisa y sucinta, aunque precisa, selección de microrrelatos donde se ven reflejados algunos de los tópicos abordados por destacados autores desde la perspectiva educativa, sociológica y psicológica, por nombrar algunas.

De este modo, cada relato formula explícita o implícitamente una profunda crítica al ser en sociedad, adentrándose cada escritor en el centro mismo del sentir humano y, por consiguiente, en la relación del individuo con su entorno físico, familiar y social, permitiendo a fortiori significar, interpretar y resignificar el sentido de la vida y la construcción de identidad a partir del poder de la palabra, particularmente, mediante la visión –y una quizás no intencionada, mas si inherente misión- transversal de la narrativa breve y del microrrelato en específico.

Es así como Eduardo Galeano, Marco Denevi, Alejandro Jodorowsky y Jorge Díaz, entre otros autores, demostrarán que su prosa, tantas veces alabada desde el plano de la estética literaria, es también una valiosa herramienta para la labor docente en temas ligados esencialmente a la existencia humana, el desarrollo del pensamiento y la relación del hombre con el entorno natural y social, problemáticas permanentes dentro del desarrollo emocional, afectivo y psicológico de niños y adolescentes. Una mirada transversal, referida principalmente a la Construcción del yo individual y social: Identidad y sentido de Pertenencia, El estado de Separatidad, y a la Educación en Derechos Humanos, substancialmente, sobre la base de los contenidos y habilidades explicitados en el Programa de Estudio de Tercer año medio, Formación General, dado los aprendizajes contemplados en este, el tipo de texto comprendido y a la asociación entre literatura y análisis crítico y reflexivo de tópicos contingentes y trascendentes para el ser en sociedad, fundamentando su punto de vista sobre los mismos.

Para ello, se propondrán tres estrategias didácticas para la proyección de estos relatos en el aula, centrando cada actividad en el alumno, apelando a la reflexión crítica y reflexiva acerca de sus relaciones intra e interpersonales, basándose para ello en los rasgos de los personajes de las historias y el contexto en que se desenvuelven, teniendo como requisito sine qua non su asociación de los temas tratados con sus propias experiencias, en favor de un aprendizaje significativo, lo que finalmente le dará real sentido a la actividad.

Finalmente, al término de este trabajo se anexa una selección de microrrelatos agrupados en los tres ámbitos antes señalados, junto con ello se incluye completamente la Declaración Universal de los Derechos Humanos, uno de los tópicos de la propuesta antes mencionados resumidamente.

En consecuencia, el presente trabajo corresponde a la parte medular y concluyente de la tesis en cuestión, donde se valida la didáctica general como medio ideal para proyectar y evidenciar los saberes obtenidos in extenso en la carrera en la que se enmarca.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

ANTECEDENTES

Los antecedentes que validan y motivan el presente estudio se encuentran segmentados en dos ámbitos. El primero, asociado a la Transversalidad, mientras que el segundo, referido a la comprensión lectora.

Ahora, ¿por qué enfocarse en la transversalidad? Para responder aquello, es preciso observar y oír al adolescente común, apreciando que carecen de motivaciones, tendiendo constantemente a privilegiar intereses que se alejan de lo verdaderamente trascendente, adolecen de respeto por sí mismo, su cuerpo y su entorno, además de ser inestables emocionalmente, lo que repercute en su autoestima y relaciones interpersonales. Desean conocer experiencias nuevas que rompan su rutina, optando por sendas de riesgo dentro de una sociedad competitiva y de consumo. Siendo por tales motivos, oportuno un estudio en educación que abarque los conceptos de Transversalidad, Currículum Oculto y Currículum Holístico.

Programas televisivos orientados a jóvenes y adolescentes se enfocan exclusivamente en estereotipos de belleza y elevan a categoría de ídolos a personas poco aptas. Por caso: Calle 7, Yingo, El Diario de Eva, MTV, secciones en matinales, etc., que caen incluso en lo patético. Además, las revistas que apuntan al grupo adolescente y juvenil (a veces, única lectura que capta su atención) solo hablan de contenidos banales, dejando de lado asuntos como construcción de identidad, autoconcepto, sexualidad, proyección a futuro y orientación psicológica y vocacional, entre otros, que resultan trascendentes en la etapa que atraviesan. Por ejemplo: Tú, Miss 17, Amango, etc. Tema aparte es Internet y páginas como Youtube (que bien empleado puede ser una buena herramienta pedagógica), fotolog, facebook, twitter y otros.

No se pretende formar solo artistas e intelectuales ni que lean solo teoría, mas deben complementarse temas contingentes con entretenimiento, puesto que se subvaloran las capacidades cognitivas de los adolescentes. Siendo los educadores los encargados de orientar, no guiar, los aprendizajes, pensando siempre en el desarrollo de habilidades y el logro de competencias de alto nivel, para la formación integral de los estudiantes.

Por su parte, si bien hemos progresado en cobertura escolar y alfabetización con programas como P900, Chile Califica y Contigo Aprendo, aún persisten deficiencias ligadas a la calidad del sistema escolar, asunto clave de las últimas manifestaciones estudiantiles lideradas, principalmente, por secundarios y causal del derogamiento de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE). Temas ligados a equidad, infraestructura, aranceles, accesibilidad en zonas rurales, son determinantes al momento de evaluar, dando como resultado amplias diferencias entre los establecimientos según el estrato socioeconómico al que pertenecen.

Finalmente, en el trabajo del profesor Jorge Luis Leiva, denominado *Causas del fracaso escolar chileno* (2008), basado en la aplicación de la prueba PISA del año 2000, se encuentra un apartado referente a las limitaciones en el área lenguaje, básicamente a la comprensión lectora, que expone que el 48% de los jóvenes entre los doce y los dieciséis años está por debajo del límite de la categoría “Insatisfactoria”, entendiéndose por comprensión de textos la extracción e interpretación de información y la posterior reflexión y evaluación de lo leído. En palabras simples, este porcentaje difícilmente entiende lo que lee, cuando se supone que en primer año básico se adquiere la lectura. Es decir, solo alcanzan el desarrollo de habilidades cognitivas básicas, adoleciendo de niveles complejos y competencias comunicativas superiores. Esto hace imposible efectuar ejercicios como comprensión real y análisis de textos literarios y no literarios, inferencias (local o global), síntesis e interpretación de la información y autoevaluación de lo aprendido dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo estas habilidades

evaluables en PSU y en grado menor en SIMCE, lo que explica el por qué de los deficientes resultados en dichas mediciones.

PREGUNTA

¿De qué manera es posible proyectar la transversalidad en el aula a través de la comprensión del microcuento?

JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El desafío de estudiar el microcuento y desarrollar una propuesta didáctica para su uso en transversalidad surge de particularidades, tales como: extrema brevedad, fragmentarismo y plurisignificación, entre otros, volviéndolo una atractiva e ideal herramienta para el trabajo en aula por la rapidez y dinamismo de su lectura y por la amplitud del análisis pragmático (y semiótico) que involucra, aunque no por ello resulta ser una tipología sencilla, por el contrario, involucra gran intensidad cognitiva.

Esto es, utilizar el microrrelato como recurso pedagógico no tan solo desde el enfoque literario ligado exclusivamente a los Objetivos Fundamentales Verticales y los Contenidos Mínimos Obligatorios (mundos posibles, tipos de narrador, connotación y denotación, géneros literarios, normas estilísticas, etc.), encauzándose en el fondo y no en la forma de las obras, es decir, en el contenido y no en su estructura, asociando las características psicológicas de personajes, situaciones, argumentos, temas, conflictos, e, incluso, ideología del autor con tópicos ligados a inquietudes y necesidades de los estudiantes, desarrollando actividades que apoyen y fortalezcan su formación personal, ética y valórica, no tan solo académica, de manera osmótica y retroalimentaria.

Complementaria e implícitamente, la lectura socializada y contextualizada de una amplia gama de obras proveerá al estudiante de competencias comunicativas indispensables para la vida, ampliando sus mentes hacia la lectura fruitiva al comprobar que la literatura no es un mundo apartado y elitista, sino que es el reflejo de lo que somos y de la sociedad de la formamos parte. Acercando la lectura a los estudiantes de manera novedosa, atractiva y sin presiones, demostrando que la finalidad no es acumular conocimientos, mas sí el saber emplearlos. En otras palabras, aprehender saberes para la vida.

OBJETIVOS

GENERAL:

- ◆ Diseñar una propuesta didáctica sobre la base de valores asociados a la construcción de identidad, estado de separatidad y educación en derechos humanos, a partir de la lectura comprensiva y la reflexión crítica de microcuentos hispanoamericanos.

ESPECÍFICOS:

- Generar estrategias didácticas innovadoras sustentadas en la transversalidad curricular y la lectura comprensiva de microrrelatos.
- Problematizar didácticamente la construcción del conocimiento mediante el desarrollo de habilidades complejas sustentadas en valores asociados a la construcción de identidad, estado de separatidad y educación en derechos humanos.
- Contextualizar la lectura del microcuento en el escenario pedagógico, desde un enfoque crítico, social y valórico.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

MARCO METODOLÓGICO

La metodología de investigación correspondiente al presente estudio se enmarca dentro de un contexto sociocultural, el que impone como requisitos básicos y esenciales el describir, explicar y comprender la complejidad del entorno social para dar sentido a la problemática. De este modo, su carácter exploratorio, es decir, cualitativo, establece una relación personal, cercana e intencionada entre el sujeto que investiga y el objeto de estudio.

Así, se propone como respuesta tentativa un supuesto teórico o premisa sobre las incertidumbres que el tema plantea, realizando un análisis de contenido de la información recopilada para apoyarla o rechazarla. Siendo tal premisa: El microcuento, no obstante su brevedad y concisión temática, favorece la interpretación profunda sobre el *ser* en sociedad.

La técnica de contrastación empírica corresponde al trabajo con personas y no con elementos, concretamente, el planteamiento de las actividades se hará pensando en el trabajo con adolescentes, por lo que resultan fundamentales sus propias experiencias, pues estas determinarán la interpretación, comprensión y valoración de los microcuentos que se trabajarán en clases. Es así como no hay verdades únicas ni respuestas cerradas, todo varía dependiendo del enfoque e interpretación de quien lee.

El paradigma propio de la metodología cualitativa es el Socio-Histórico, conocido también como Hermenéutico o Interpretativo, caracterizado por privilegiar un pensamiento intuitivo o introspectivo, orientado hacia los sucesos de la vida, utilizando un lenguaje verbal, a diferencia del Empírico-Analítico que emplea un lenguaje numérico y lógico. El método de trabajo corresponde a una vía inductiva para dar validez al estudio mediante referencia a simbolismos socioculturales de un momento-espacio, midiendo cualidades de un sujeto temporal que

varía según las circunstancias. De este modo, a partir de las experiencias que configuran la visión de mundo de los estudiantes se interpretarán y comprenderán los microrrelatos que se trabajarán en clases.

Paralela y complementariamente, están presentes los paradigmas Sociocrítico, que contempla el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo sobre los procesos del conocimiento, uniendo teoría y práctica en el trabajo participativo y conjunto de profesor/a y alumnos, buscando responder a problemáticas surgidas de las relaciones sociales; y el paradigma Sociocultural, que considera los conocimientos previos y las zonas mentales de desarrollo en pos de la consecución del aprendizaje significativo, muy ligado al Paradigma Cognitivo.

En síntesis, este trabajo pone en ejercicio procesos cognitivos superiores que permitan a los estudiantes describir, explicar y comprender la complejidad de las relaciones intra e interpersonales dentro del entorno social y natural, adecuándose, por lo tanto, a un enfoque crítico y reflexivo.

De este modo, en una primera etapa, y como antesala al desarrollo de la propuesta didáctica propiamente tal, se estableció el problema que le confiere vida y sentido a dicha tarea, definiendo a su vez los objetivos que lo orientan. Recopilándose y revisando bibliografía de apoyo para la formulación del Anteproyecto de tesis, consistente en dicha revisión bibliográfica, el esbozo del marco teórico, la formulación de objetivos, determinación de la metodología en que se enmarca el estudio y la definición de un cronograma de actividades y etapas de desarrollo del estudio.

La segunda fase consistió en el establecimiento de un marco de referencia de aproximación a la temática y que la valida como objeto de estudio. Es así que, con el fin de concebir una idea acabada sobre el microrrelato, en esta segunda etapa, fue preciso sistematizar los sustentos teóricos sobre el tema relativos a los ámbitos de la transversalidad considerados en la construcción de actividades

didácticas para su aplicación en el aula, señalando para ello los trabajos de determinados autores en diversas áreas del conocimiento, permitiendo, asimismo, ampliar la perspectiva sobre el tema.

De esta forma, se exploró, por un lado, el enfoque literario y educativo que aporta entre otros antecedentes la irrupción del microrrelato en la nueva narrativa y el planteamiento de estrategias de comprensión lectora mediante secuencias didácticas específicas. Por el otro, se indagó la mirada transversal, referida, principalmente, a la Construcción del yo individual y social: Identidad y sentido de Pertenencia, Estado de Separatidad, y a la Educación en Derechos Humanos, substancialmente. Tópicos íntimamente ligados a la psicología y la sociología. No obstante, nada tiene cabal sentido sin una historia que la precede, por ello, se dio inicio al estudio con una breve reseña histórica sobre los orígenes del microrrelato y su configuración como tipología literaria posmoderna.

Una tercera y última etapa consistió en definir un marco curricular para la contextualización de las estrategias didácticas de la propuesta, seleccionándose para ello el Programa de Estudio de Tercero Medio, Formación General, revisándose exhaustivamente un significativo número de microrrelatos, clasificados, posteriormente, en los tres grupos antes señalados. Luego se escogió el más representativo de cada grupo y a partir de este se elaboraron estrategias para el diseño de una propuesta didáctica para la comprensión del microcuento y su aplicación en el aula desde la perspectiva de la transversalidad.

CONCEPTOS OPERACIONALES

- **Canon:** Parámetros estilísticos definidos por teóricos expertos sobre una disciplina que determinan la calidad de una obra.
- **Comprensión lectora:** Proceso estratégico consistente en la decodificación e interpretación y, en algunos casos, la reinterpretación de un texto realizando inferencias que requieren de la aplicación de habilidades cognitivas y metacognitivas complejas para develar el significado y el sentido del texto. Involucra interacción con el texto, interrogándolo continuamente para formular hipótesis. Implica, además, construir significados y sentidos a partir de los conocimientos previos del lector y de la visión de mundo que este posee, construyendo un modelo de situación. En síntesis, es un proceso dinámico y recurrente que involucra un desarrollo cognitivo superior de alta complejidad.

En palabras de Mabel Condemarín es *la capacidad de extraer el sentido de un texto* mediante el conocimiento de ciertos símbolos verbales y reglas de escritura y redacción, complementados con el desarrollo de habilidades cognitivas complejas y el logro de competencias comunicativas que dan oportunidad a la interpretación de significados posibles.

- **Cuento:** Tipología narrativa de corta extensión oscilante entre las 2000 y 30000 palabras que relata un suceso proveniente del imaginario del autor quien crea con gran intensidad emocional, situando palabras clave al comienzo y al fin de la obra para otorgarle una significación especial a lo narrado. Algunos teóricos, a raíz de su estructura y temática, lo consideran un género intermedio entre la novela y la poesía.

El cuento se subdivide en diversos tipos, entre ellos, el *cuento popular*, *legendario*, *policial*, *mítico*, *realista*, *costumbrista*, *fantástico*, *maravilloso*, *tradicional*, *moralista*, entre otros.

- **Currículum Oculto:** Comprende el conjunto de valores, costumbres, creencias, formas de interacción y comunicación, desarrollados en las instituciones escolares como resultado de experiencias y situaciones que se suceden cotidianamente y que no están explicitadas ni sistematizadas en la práctica pedagógica, pero que constituyen una importante fuente de aprendizaje tanto para el alumno como para el profesor mediante la mutua influencia ejercida en la interacción en la sala de clases.
- **Currículum Holístico:** Considera el aprendizaje desde la perspectiva naturalista e interdisciplinaria, involucrando diversos modos de conocer (intuitivos, creativos, físicos y en contexto), definiéndose como un proceso interno activo de descubrimiento y motivación propios y, a su vez, una actividad cooperativa que perdura y evoluciona a lo largo de la vida, con el objetivo de prestar apoyo y estimular al espíritu humano.
- **Estrategias didácticas:** Comprende el método, la técnica y los recursos empleados por el docente en el desarrollo de la clase, es el cómo entregar el conocimiento y concretar los aprendizajes esperados, un plan de acción.
- **Formas simples:** Relatos breves vinculados a la tradición oral que narran historias propias de la cultura popular y transmitidos de generación en generación, originados, principalmente, según André Joles, por preocupaciones intelectuales básicas sobre la existencia humana.

Entre las formas simples más destacadas están: El caso, el cuento de hadas, la leyenda, el mito, el chiste o anécdota, el dicho, el enigma, la parábola, el aforismo, la saga, entre otros.

- **Fragmentarismo:** Rasgo de la posmodernidad que en literatura se expresa como situación narrativa incompleta y/o inacabada, con acciones y caracterización de personajes que no explicitan detalles, provocando vacíos e incertidumbre en la narración que deben ser llenados con los conocimientos previos del lector y su conocimiento de mundo y por las inferencias extraídas del relato.
- **Intertextualidad (referencialidad):** Alusión en un texto o narración a personajes, tópicos, circunstancias, acciones y/o acontecimientos pertenecientes a textos literarios anteriores. Dicha referencia puede darse también a nivel extra o paraliterario derivada de diversos medios o soportes. Entre ellos, artículos de prensa, programas de televisión, el cine, la publicidad, cómics, artículos históricos, etc.
- **Hipertextualidad:** Tipo de intertextualidad referida a textos que se desprenden de una obra general o hipotexto sin la intención de hacer algún comentario sobre este, sino con el objeto de crear nuevas historias basadas en esa obra literaria anterior. A modo de ejemplo: ***El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha de Cervantes*** ha dado pie para microrrelatos de autores como Franz Kafka y su obra póstuma llamada *La verdad sobre Sancho Panza*, Juan José Arreola y su *Teoría de Dulcinea* y Marco Denevi y su escrito llamado, simplemente, *Dulcinea del Toboso*.
- **Lector activo:** Lector que aplica el proceso estratégico de leer comprensivamente participando en la decodificación, interpretación y reinterpretación del texto mediante inferencias, extrayendo la información implícita necesaria para llenar los espacios fragmentados de la narración de acuerdo al modelo de situación planteado.

- **Lenguaje preciso:** Recurso estilístico que se vale de elementos de la retórica como la elipsis y la metáfora, suprimiendo unidades de la narración o supliéndola por imágenes con el fin de sintetizar el relato.
- **Microcuento:** Relato ficcional breve que oscila entre 1 y 2000 palabras, dividido por algunos autores en tres categorías distintivas de acuerdo a su extensión o temática. Algunos rasgos distintivos son: Situación narrativa única de carácter fragmentario desarrollada en un tiempo y espacio definido y con una acción determinada, generalmente con un decurso temporal sugerido o implícito y un final abrupto y abierto.

Entre otras denominaciones están: *Minicuento, cuento rápido, cuento en miniatura, cuento brevísimo, cuento ultra corto, minificción, microficción, ficción súbita, ficción de un minuto, microrrelato, relato microscópico, rompenormas, y otros.*

- **Microtexto:** Texto funcional no literario de limitada extensión, conceptualmente confundido con el microcuento pero de estructura y temática disímil, es decir, varían en fondo y forma. También llamado *minitexto, textoide o textículo.*
- **Pluralidad significativa:** De acuerdo con la teoría de la recepción, comprende un análisis semiótico y pragmático del texto que exige la presencia de un lector activo que dialogue e interrogue continuamente lo que lee decodificando e interpretando el sentido y significado global del relato, pudiendo encontrarse más de un significado en la narración, dependiendo del punto de vista del que se analice.
- **Situación narrativa única:** Disposición de la acción en un contexto y lugar único como centro de la narración y de la trama del microcuento.

- **Transversalidad:** Corresponde a aquellos contenidos que atraviesan todo programa de estudio, eje temático y subsector, haciendo referencia a las finalidades generales de la educación sobre construcción de aprendizajes, desarrollo de habilidades, forjamiento de valores y adopción de actitudes y comportamientos positivos en los estudiantes, y que puedan ser proyectados en el plano personal, intelectual, moral y social.
- **Visión de mundo:** Punto de vista o perspectiva sobre el entorno y el mundo como consecuencia de la experiencia de vida, de gran valor para la interpretación de significados.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO (REFERENCIAL)

MARCO TEÓRICO (REFERENCIAL)

APROXIMACIÓN AL MICRORRELATO

“La minificción es la clave del futuro de la lectura, pues en cada minitexto se están creando, tal vez, las estrategias de lectura que nos esperan a la vuelta del milenio” (Lauro Zavala)

Microrrelato, o microcuento, recibe por nombre la narración ficcional breve que fluctúa entre 1 y 2000 palabras, segmentado por algunos autores en categorías según su extensión (Zavala, RIB 1996: 68) y según su tipología y/o temática (Lagmanovich, RIB 1996: 26). Algunos de sus rasgos distintivos son la situación narrativa única de carácter fragmentario desarrollada en un tiempo y espacio definido y con una acción determinada, generalmente con un decurso temporal sugerido o implícito y un final abrupto y abierto. Dicho relato está intrínsecamente vinculado a la naturaleza humana, valiéndose de un lenguaje semiótico-simbólico que alude intertextualmente a una realidad identificable para el lector, quien, a su vez, debe contar con apropiadas competencias comunicativas que le permitan decodificar e interpretar el texto reduciendo su plurisignificación, siendo así un lector activo y cómplice que complementa los vacíos narrativos con su propia visión de mundo.

Entre otras denominaciones están: *Minicuento, ultracuento, cuento rápido, cuento en miniatura, cuento brevísimo, cuento ultra corto, minificción, microficción, ficción súbita, ficción de un minuto, relato microscópico, rompenormas, microtexto, testículo, textoide*, etc. No obstante, en el presente estudio se privilegiarán los términos microcuento y microrrelato por considerarse más apropiados y universales.

1. Orígenes del microrrelato y la nueva exégesis literaria

Sobre cómo y dónde surgió esta singular tipología narrativa llamada microrrelato han surgido diversas teorías. La primera de ellas apunta a la época clásica, momento en que este tipo de relato formaba parte de narraciones mayores, cumpliendo un rol equivalente al del entremés, sin considerarse aún como tipología textual. Sin embargo, este supuesto adolece de antecedentes históricos significativos que los sustenten.

Una segunda teoría, sostenida por importantes teóricos, entre ellos, Juan Armando Epple, señala la relación entre el cuento brevísimo y las formas breves de sustrato oral y libresco y, principalmente, con las formas simples, tales como, el caso, la fábula y la anécdota, entre otros. Mas la relación entre el microcuento y dichas formas literarias posee importantes discrepancias, las cuales serán precisadas en lo sucesivo.

La tercera y última teoría, apunta a la literatura lúdica, particularmente a una forma poética de origen japonés denominada *haiku*. Cuya composición consta de tres versos de 5, 7 y 5 sílabas, respectivamente, en las cuales el autor recrea imágenes que remiten al mundo natural, ocurriendo el evento narrado en un momento actual. Sin embargo, a pesar de compartir como elementos básicos su obligatoria brevedad y el hecho de que el evento es un incidente individual y no una generalización, su estructura y esencia difieren considerablemente. En oposición a las características antes citadas, el microrrelato remite o se vincula a la naturaleza humana y no al mundo natural; se marca el paso del tiempo, entre el tiempo interno de la narración y el de la producción y lectura del texto, ocurriendo de tal forma el evento en un momento indeterminado (Lagmanovich, RIB 1996: 25); y, por último, lo más importante es que el haiku está escrito en verso, mientras que el microrrelato está escrito en prosa.

En Hispanoamérica, la aparición microrrelato está relacionada con las vanguardias literarias; escritores como Rubén Darío y Vicente Huidobro, poseen entre sus escritos cuentos cortos de variadas estéticas. También, algunas de las greguerías de Ramón Gómez de la Serna conforman cuentos breves. Según De Miguel (2005), la crítica señala a Julio Torri y Leopoldo Lugones como los precursores del actual microrrelato (Valenzuela Mora, 2006: 14). Considerándose a Torri, de nacionalidad mexicana, como el fundador de la nueva estética del relato breve con su texto *A Circe*, perteneciente al libro *Ensayos y poemas* de 1917.

Junto a lo anterior, es común encontrar entre los predecesores de esta modalidad narrativa al uruguayo Horacio Quiroga y su *Decálogo del perfecto cuentista*, donde establece los parámetros en que se enmarca el cuento moderno, dando, a su vez, las pautas para lo que más adelante se reconocerá como la nueva escritura contemporánea, el microcuento.

A fines de la década pasada, algunos escritores fueron incorporando paulatinamente en sus publicaciones breves narraciones originales (microrrelatos) empleando dichos libros de cuentos, poesía, ensayo, e incluso novelas como casa-libros en donde, como señala Pollastri (2007), los marcos genéricos propuestos por los macrotextos operaban como estrategias de lectura. De este modo, los microrrelatos, de la mano de sus autores, ejercían una acción cultural militante de irrupción imprevista operando como táctica desestabilizadora en calidad de cuerpos extraños en el organismo que los contenía. Pero es luego con la aparición de revistas que difundían la producción literaria de corte brevísimo (como es el caso de *El Cuento* en México, dirigida por Edmundo Valadés y *Puro Cuento* en Argentina entre los años 1986 y 1992, dirigida por Mempo Giardinelli), conjuntamente con el surgimiento de concursos literarios creados especialmente para este tipo de narraciones (entre ellas, *Santiago en Cien palabras* en Chile, *Cuente su vida en seis palabras* en España, 2008) y el desarrollo de congresos

universitarios e internacionales sobre el tema, que el microcuento consigue verdadero reconocimiento, comenzado a respetarse dentro de la teoría narrativa.

Junto a los autores ya citados, encontramos otros escritores de renombre, tales como, Augusto Monterroso, Marco Denevi, Julio Cortázar, Jorge Luis Borges, Juan José Arreola, Mario Benedetti, Luisa Valenzuela, Enrique Anderson-Imbert, René Avilés Fabila, Ana María Shúa, Eduardo Galeano, y los chilenos Fernando Alegría, Pía Barros, Raquel Jodorowsky, e incluso, Vicente Huidobro.

Con todo, el microrrelato como tal, a pesar de tener antecedentes que datan de la época clásica es objeto de estudio de corta vida, puesto que recién a mediados del siglo XX, concretamente, en la década del sesenta y con mayor fuerza ya en los ochenta, los especialistas comienzan a otorgarle la categoría de género, intentando, del mismo modo, consensuar en un término que defina su esencia a cabalidad, dando así origen a un sinnúmero de calificativos según la perspectiva de cada autor. Lauro Zavala utiliza los términos *minificción*, *minitexto* y *cuento ultra corto*; Juan Armando Epple emplea los conceptos *microcuentos*, *minicuento*, *microrrelato*, *cuento brevísimo*, entre otros; María Isabel Larrea simplemente lo llama *microcuento*, mientras que Juan José Arreola se vale de la expresión *varia invención*, por nombrar algunos. Lo cierto es que, independientemente de la denominación que se le asigne, el microcuento propone –o impone– el desafío de reestructurar los esquemas mentales predominantes hasta entonces respecto a la decodificación, interpretación y significación de la simbología literaria.

Los autores que han puesto su interés en el microrrelato se han orientado principalmente al análisis epistemológico, estructural y formal, determinando para ello sus rasgos distintivos como: *Brevedad*, *situación narrativa única*, *pluralidad significativa*, *lenguaje preciso*, *intertextualidad*, *fragmentarismo* e *ironía*, aunque esta última es un rasgo menos común e inestable del microrrelato, que forma parte a su vez de la intertextualidad, puesto que hace referencia u homenaje a otros

textos mediante el humor. De este modo, la profesora María Isabel Larrea logra marcar la diferencia haciendo un análisis sobre las competencias lectoras involucradas en el microcuento.

2. El microrrelato y la nueva narrativa, más allá de un problema estético

A partir de una primera lectura se pueden advertir en el microrrelato particularidades sobre el tipo de lenguaje y extensión, las que le otorgan una categoría genérica distintiva. En cambio, se requiere de prolijidad y cierto bagaje literario para dar cuenta de particularidades estilísticas superiores a las puramente estéticas, referidas a la estructura y a la disposición tempo-espacial de la narración. Ahora bien, ¿cuál ha sido el principal atractivo de este relato que ha captado la atención de los teóricos dando origen así a una especial y original tipología literaria?

Lauro Zavala, en su artículo *El cuento ultracorto: Hacia un nuevo canon literario* (RIB, 1996), texto compilatorio de las más significativas impresiones de variados autores sobre el microrrelato, pone en relieve la tendencia común de este tipo de texto a la hibridación genérica, esclareciendo las características que lo distinguen de géneros como la crónica, el ensayo, el poema en prosa y la viñeta, haciendo especial distinción entre cuento y microcuento, explicando que entre estos últimos no hay una relación género/subgénero y que difieren más que en simples grados y extensión.

De este modo, intenta dar origen a un canon que contemple los parámetros que definen cada variación del microrrelato, planteando inquietudes que considera claves para su categorización: Un problema genérico (¿son cuentos?), un problema estético (¿son literatura?), un problema de extensión (¿qué tan breve puede ser un cuento muy breve?), un problema nominal (¿cómo lo llamamos?), un

problema tipológico (¿cuántos tipos de cuentos breves existen?) y un problema de naturaleza textual (¿por qué son tan breves?) (Zavala, RIB 1996: 68).

Zavala (RIB, 1996) divide el microrrelato en tres categorías: Cuentos cortos, de 1000 a 2000 palabras; cuentos muy cortos, de 200 a 1000; y cuentos ultracortos, de 1 a 200 palabras. Cada cual capaz de condensar con mayor eficacia la situación narrativa (única) de cada relato utilizando recursos elípticos y metafóricos, ambigüedad temática y formal en el título, además de finales enigmáticos, imprevisibles y abruptos. Señalando que, además de la brevedad, el elemento básico y dominante de esta tipología es la naturaleza narrativa del relato, haciendo la distinción con el concepto de minitexto que adolecería de ella.

Igualmente, Juan Armando Epple, en la introducción de su libro *Brevísima relación: Antología del Microcuento Hispanoamericano* (1990), señala como parámetros diferenciales entre el microrrelato y géneros como la novela y las formas simples los rasgos de brevedad, situación narrativa única, singularidad temática y tensión o intensidad, aunque lo más relevante resulta ser su concisión discursiva. Para conseguir tal brevedad y concisión el escritor tiende a suprimir lo redundante e innecesario, rechazando así la excesiva ornamentación del lenguaje y los desarrollos extensos, privilegiando de esta manera las líneas puras (Lagmanovich, RIB 1996: 19).

Cabe además agregar, las nociones de *fluidez semiótica* y de *arte del reciclaje* utilizados por Epple (1990: 17). El primero ligado a la transgresión constante del microrrelato de las fronteras convencionales de los géneros por constituirse ampliamente de signos y simbolismos, mientras que el segundo corresponde al recurso mediante el que, al igual que en la parodia, se mantiene un diálogo continuo con la tradición literaria al aludir a obras madres o predecesoras -idea equiparable, mas no equivalente a las de intertextualidad o referencialidad-.

No obstante, para Epple, el criterio fundamental que define al microrrelato no es la brevedad, sino su estatuto ficticio vinculado específicamente al mundo narrado (1990: 18), referido a una situación narrativa única contextualizada en un espacio imaginario exclusivo y privativo o limitado, con un decurso temporal sugerido o fragmentado.

Por su parte, David Lagmanovich en su artículo *Hacia una teoría del microrrelato hispanoamericano* (RIB, 1996: 19), previo a plantear que el microcuento en sí es un género híbrido debido a que posee características que lo aproximan a numerosas formas, pero que a la vez aclaran que no pertenece a ninguna de las categorías preexistentes, postula la presencia de tres tipos de microrrelatos clasificados según su composición temática. El primer tipo corresponde a la *Reescritura o Parodia*, en ellos, el microcuento serviría de instrumento para la reescritura de textos y mitos clásicos, sea a modo de homenaje o de sátira, aunque no necesariamente de forma burlesca, tal como explicita el autor. Para ejemplificar, Lagmanovich se vale de textos de Franz Kafka y Juan José Arreola creados a partir de *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes.

La segunda tipología corresponde al *Discurso sustituido*, en donde el uso del lenguaje juega un rol vital, dando origen a vocablos ficticios e inauditos, incluso insólitos, tal es el caso, del microcuento *La inmiscusión terrupta* de Julio Cortázar, o el de *Altazor* de Vicente Huidobro.

En tercer y último lugar, se encuentra la *Escritura Emblemática*, concerniente a la intención del microcuentista de proponer una visión trascendente de la existencia humana mediante la narración, relacionada con las creencias y/o ideología de quien escribe. A modo de ejemplo, Lagmanovich cita a la uruguaya Cristina Peri Rossi y su texto *Atlas*.

Ahora, para entender por qué el estudio del microcuento dentro del nuevo escenario narrativo traspasa los límites de lo meramente estético, conviene precisar las características esenciales que lo alejan de los parámetros estilísticos conocidos hasta el momento, diferenciándolo así de las tipologías narrativas tradicionales.

2.1. Microrrelato, ex-centricismo posmoderno

La estética posmoderna presenta una serie de características que lo distancian de los esquemas mentales preexistentes sobre el arte y la cultura, por ello se intenta dar sentido a este nuevo paradigma estético y estilístico marginal –es decir, fuera de margen o alejado del centro canónico– para encauzar los nuevos géneros y teorías dentro de parámetros que logren establecer nuevos criterios que, a su vez, den origen a un nuevo canon. De acuerdo a ello, como señala Francisca Noguerol en su artículo *Micro-relato y posmodernidad: Textos nuevos para un fin de milenio* (RIB, 1996: 49), el microrrelato rechaza las categorizaciones puristas y plantea la necesidad de explorar nuevas posibilidades estéticas. De esta manera, la autora establece seis rasgos que identifican al microcuento con el pensamiento posmoderno y la estética contemporánea, los cuales son sintetizados a continuación:

1. Escepticismo radical: Como consecuencia de la *pérdida de la fe* y la conciencia de la *inexistencia de la verdad absoluta* se deslegitima el pensamiento imperante en textos y narraciones anteriores, dando origen a una nueva exégesis literaria y, por consiguiente, una plurisignificación simbólica. Claro ejemplo de esta categoría son las palabras de Marco Denevi, quien denomina a sus textos breves “falsificaciones”:

“Yo diría que ese título [falsificaciones] está cargado de malicia, y la intención era solo demostrar que lo que llamamos historia, y

aún historia inventada, que es la literatura, no es más que una probabilidad elegida entre muchas. Lo que sabemos de la historia no es más que las caras de un poliedro, elegida por un historiador (...). Querer mostrar que todo lo que llamamos verdad es verdad, no es sino una de las posibilidades de la verdad. Siempre puede haber otras, tan legítimas como la anterior (Denevi, 1987: 3)” (Citado por: Noguero, RIB, 1996: 53).

2. Textos ex-céntricos: La *esencia periférica o marginal del pensamiento posmoderno* ha provocado que en el microrrelato la atención no solo esté centrada en el texto en sí, sino que además se debe poner cuidado en el *paratexto* (títulos, epígrafes, citas, etc.), que en oportunidades desvía el pensamiento del lector y, por ende, la interpretación del mensaje. Además, el autor tiende a romper los moldes expresivos, formas verbales y géneros anteriores para provocar un *efecto expresivo rupturista*. Un buen ejemplo de ello es el siguiente microrrelato de la autora argentina Luisa Valenzuela:

EL SABOR SE UNA MADIALUNA A LAS NUEVE DE LA MAÑANA
 EN UN VIEJO CAFÉ DE BARRIO DONDE A LOS 97 AÑOS
 RODOLFO MONDOLFO TODAVÍA SE REUNE CON
 SUS AMIGOS LOS MIERCOLES A LA TARDE

Qué bueno.

Otra característica señalada por la autora es la utilización en ciertas oportunidades de modalidades expresivas fuertemente codificadas para añadir verosimilitud de prosa oficial a sucesos absurdos y fantásticos.

Añade, Noguero (RIB, 1996) que los textos ex-céntricos reivindican a las minorías (sexuales, raciales, ideológicas, etc.) que durante largo tiempo han sido excluidos en la literatura otorgándole reconocimiento a su cultura y

estilo de vida. Tal es el caso de *El eclipse* de Augusto Monterroso. Junto a ello, los microrrelatos proponen versiones apócrifas sobre situaciones históricas y clásicos de la literatura universal, entregando su particular interpretación de los hechos. A modo de ejemplo, Nogueroles cita a Marco Denevi y su *Traducción Femenina de Homero*, reescritura de la historia narrada en la *Ilíada* y la *Odisea* desde la perspectiva de Penélope y Andrómaca.

2. Golpe al Principio de Unidad: En este apartado el concepto de *fragmentación narrativa* es ampliado con la consecuente *desconstrucción del relato* que provoca, lo que en palabras de la autora se produciría por la falta de tiempo que caracteriza la vida contemporánea, justificando así el uso de recursos estilísticos, tales como *vacíos* narrativos e *incertidumbre* literaria. Conjuntamente, desaparece el sujeto tradicional de textos anteriores, actuando e interactuando los personajes desde el anonimato y la vaguedad, lo que permite que el lector se identifique con la historia a causa de su propia visión de mundo, colectivizándose la experiencia individual al apelar a sus conocimientos previos, pero restringiendo a la vez su imaginario. Junto con lo anteriormente señalado, surge como recurso la inclusión del propio narrador como personaje ficticio. Nogueroles cita como ejemplo en esta categoría *El dinosaurio* de Augusto Monterroso:

Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí (Monterroso, 1981: 77) (Citado por: Nogueroles, RIB, 1996: 58)

3. Obras “abiertas”: La obra de arte posmoderna exige la participación activa del receptor en el desentrañamiento de su significado (Nogueroles, RIB, 1996: 59). El autor escribe para un lector determinado que debe contar con cierto bagaje cultural para la interpretación del texto, aunque el escritor no se preocupa mayormente por la coherencia de su relato. Es frecuente el uso de alegorías como recurso expresivo, recurriendo a imágenes que disfracen

y den sentido al mensaje, característica que resulta ser muy propia del pensamiento posmoderno. Junto con ello, son comunes los finales sorprendentes, ingeniosos y abruptos. Para ejemplificar, la autora cita a Marco Denevi y su microrrelato *Apocalipsis*.

4. Virtuosismo intertextual: Reescritura que se vale de textos literarios anteriores, especialmente a los clásicos aunque puede ampliarse al cine, al cómics y a la televisión, entre otros, con el fin de homenajear y/o satirizar la historia o personaje(s) al cual alude. Para ello emplea como recursos expresivos la parodia y el pastiche, resultando la primera apreciable a la primera lectura, mientras que el segundo requiere de mayor atención debido a que es una referencia más implícita. Ejemplo de ello es *El conferencista de cien quetzales la hora* de Marx Araújo basado en la novela *El túnel* de Ernesto Sábato.
5. Recurso frecuente al Humor y la Ironía: Técnica que al igual que el virtuosismo intertextual distorsiona la percepción de la realidad. La referencia jocosa, por llamarla así, es el rasgo más inconstante apreciable en el microrrelato, no obstante, es más atractivo por su sarcasmo y ludismo. Dicha ironía, precisa Noguero, es una actitud propia de la posmodernidad empleada para neutralizar la estética de la intensidad (Eco, 1983), considerada por Robert Acholes ingrediente indispensable de la literatura para reflejar nuestra época de inseguridad.

Algunas de las estrategias humorísticas empleadas por los microcuentistas son la disminución caricaturesca, el juego de palabras y la técnica del desplazamiento, que desvía la línea de pensamiento hacia un tópico distinto del iniciado. Tal es el caso de *Suicidio* de Marx Araújo:

“Y cuando llegué la engrapadora se había suicidado, ya no soportaba el parto con dolor (Araújo: 137)” (Citado por: Noguero, RIB, 1996: 62).

Como conclusión del punto 2 de este marco referencial, cabe precisar que a pesar de caracterizarse el microrrelato por la rapidez y el dinamismo de su lectura, conviene tener presente la gran intensidad cognitiva y el amplio análisis pragmático que involucra. Siendo tales características las que marcan la pauta para nuevas y atractivas investigaciones sobre este neogénero, considerado por algunos teóricos y estudiosos como pericanónico y/o ex-céntrico.

Ahora bien, el objetivo que orienta esta investigación no es el análisis literario, sino el generar estrategias didácticas innovadoras sustentadas en la transversalidad curricular y la lectura comprensiva de microrrelatos. Razón por la cual, es menester establecer los principios que sustentan el deber pedagógico de ir más allá de la simple acumulación de conocimiento, enfoque cuyo interés está centrado en el desarrollo de habilidades cognitivas complejas y el logro de competencias comunicativas superiores, siendo por ello la didáctica general un pilar fundamental del quehacer educativo y, por lo tanto, del aprendizaje.

3. La didáctica general como eje medular del aprendizaje

Desde la perspectiva de la didáctica general, María Isabel Larrea, profesora de la Universidad Austral de Chile, realiza un estudio sobre las estrategias lectoras presentes en el microcuento, recalcando que dichas narraciones promueven una actividad lectora semióticamente hipercodificada requiriendo de un lector hábil y competente. Es así como hace un análisis desde la teoría de la recepción, considerando para ello, tres puntos claves para el estudio, estos son: la *brevedad*, la *transtextualidad* y el *fragmentarismo*, entendidas como estrategias del emisor para desarrollar, en mejor forma, la actividad cooperativa del receptor, fundamentando que entre estos existe un vínculo secuencial muy importante para la coherencia interpretativa al entenderse como construcciones culturales desde

las cuales el lector realiza sus inferencias e hipótesis, formando categorías a partir de las cuales derivarían otros aspectos del microrrelato.

Destaca como singularidades de género las características de brevedad, secuencia narrativa incompleta, naturaleza fragmentaria, lenguaje preciso –muchas veces poético–, carácter transtextual, genéricamente híbrido o de naturaleza proteica –que le permite dialogar con los grandes hitos de la literatura o de la cultura popular–, final abrupto e impredecible, pero abierto a muchas interpretaciones (Larrea, 2004).

De acuerdo con la teoría de la recepción, Larrea expone que, el emisor del microcuento elabora una serie de estrategias a partir de las cuales el receptor deberá reelaborar las suyas para la decodificación e interpretación del texto, aunque a veces no coincidan las competencias comunicativas entre ambos. El lector, producto del fragmentarismo del microrrelato debe hacer inferencias para dar continuidad a la historia permitiendo una interpretación coherente del relato. Rasgo que, según la autora, lo diferenciaría del cuento, volviéndolo una versión híbrida y alternativa de este, pues mientras el cuento representa una fábula cerrada donde el mundo es lo que es, el microrrelato posee tal brevedad que imposibilita la unidad de acción dejando vacíos en la narración, generando, a su vez, que la significación amplíe sus límites más allá del relato propiamente tal, originando una lectura intertextual que, en palabras de la autora, vinculan complejas significaciones referenciales.

Asimismo, Larrea (2004) concluye que las estrategias del receptor apuntan a la completación de sentidos solo esbozados, además de reconstruir percepciones intertextuales que complementen las referencias, exigiendo la relectura, la recomposición y la búsqueda de la totalidad. Mientras que las estrategias del emisor se desprenden de los recursos estéticos y estilísticos empleados en la configuración del mensaje.

El microcuento impone lúdicamente un proceso de desautomatización de la lectura, trasformando y derribando estereotipos y modelos culturales rigurosos, dando un nuevo valor a la lectura y a los procesos cognitivos involucrados en su comprensión.

Como complemento, cabe señalar el apartado sobre *poética de la terapia* perteneciente a la tesis doctoral de José Morales Cortés, llamada *Teoría narrativa de la psicología social en el modo de ser literario* del año 2005, donde se explicita la trascendencia del lenguaje en el ámbito terapéutico al ser este el producto de un proceso complejo de creación de significados. Según el autor, el poeta-terapeuta posee destrezas, pasiones y sensibilidades especiales que inciden sobre un cliente-lector mediante el efecto provocado por las palabras, complementándose la creación literaria con la participación del lector en la interpretación del mensaje, alcanzando de esta forma el lenguaje tal significación.

Morales Cortés (2005), afirma que las palabras emitidas por la poesía causan un efecto en la audiencia que provoca que vean o sientan cosas distintas o revelándoles realidades que antes no habían advertido, situación análoga a las terapias psicológicas o médicas.

Advierte además el autor que no hay poema en sí mismo, sino que quien lee le otorga significado de acuerdo con sus intereses, ideología y situación en la que se encuentra al momento de la lectura. Correspondiendo el significado a una construcción colectiva coordinada entre personas y no a una individualidad. Por lo que se infiere la relevancia de los principios de la didáctica general en el tratamiento y comprensión de otros ejes curriculares y ámbitos de la cultura, tal como en la propia literatura.

Tales particularidades en su conjunto llevadas al plano de la narrativa y, en específico, al microrrelato, comprueban una vez más la codependencia entre autor y lector, siendo así la literatura, al igual que todas las artes, un disciplina bicéfala,

donde si una de las partes no está presente la otra no vive, pues no tendría razón de ser. Excepción a esta regla podría darse, en cierta medida, en la prosa del lector, sin embargo, aquello representa en sí un tema aparte.

Del mismo modo, el profesor Antonio Mendoza en su libro *Didáctica de la Lengua y la Literatura* del 2003, evidencia su preocupación por el rol del educador más allá de su función instructorista, precisando que el estímulo de toda innovación consiste en que los profesores sintamos la necesidad y la obligación de reflexionar y de preguntarnos acerca de los temas centrales de la enseñanza de la lengua y también de prestar atención a la variedad de factores que intervienen, que no son sólo los del área o disciplina teórica, sino también los fines sociales y las capacidades de los alumnos en cada fase de la educación. Señala, además, condensadamente, las principales finalidades que persigue el diseño curricular educativo:

- La igualdad de oportunidades de los alumnos, con aptitudes e intereses distintos y bajo condiciones diferentes.
- La apertura de la escuela al entorno.
- La autonomía de los profesores.
- La especificación de las condiciones que permitan valorar el progreso realizado por los alumnos como consecuencia de la intervención educativa.

Yennifer Valenzuela Mora, alumna seminarista de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación, en el año 2006, basó su trabajo en el microrrelato como objeto de estudio, obteniendo así el título de Profesor de Educación Media. Dicho trabajo, llamado *El Microrrelato: Una propuesta didáctica para la comprensión y producción del discurso* creó un modelo de trabajo en aula para la transposición didáctica de los contenidos de los Planes y Programas de Estudio mediante la generación de estrategias didácticas para el desarrollo de la

capacidad de comprensión lectora y producción textual (Valenzuela Mora, 2006: 4). No obstante, la aproximación a la mirada transversal fue somera, pues el énfasis estuvo en lo epistemológico, es decir, en el *saber* (cognitivo) y *el saber hacer* (procedimental) y no en el *saber ser* (actitudinal) ni en los Objetivos Fundamentales Transversales. Siendo, no obstante, un primer acercamiento entre didáctica y microrrelato.

Recapitulando, la didáctica general sostiene que, en el marco de un nuevo paradigma educativo, el currículum actual debe imperiosamente basar sus aprendizajes en el desarrollo de procesos cognitivos y afectivos y de habilidades sociales, provocando un conflicto cognitivo para enlazar los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos saberes transpuestos por el educador, contextualizando el escenario educativo de acuerdo con las características de los alumnos, buscando estrategias didácticas que favorezcan su aprendizaje, mediando así entre las zonas de desarrollo del pensamiento. Así, como señala Philippe Perrenoud en *Diez competencias para enseñar* del 2008, el/la profesor/a debe plantear una situación problema que obligue al estudiante a superar un obstáculo a costa de un aprendizaje nuevo, construyendo a partir de este el nuevo conocimiento, empleando, asimismo, el error como un instrumento para enseñar que revela los mecanismos del pensamiento del alumno. A ello agrega que deben plantearse secuencias específicas para la transposición del conocimiento, considerando que el conocimiento es un progreso colectivo que el profesor orienta creando situaciones y aportando ayuda, sin convertirse en el experto que transmite el saber, ni el guía que propone la solución del problema (Perrenoud, 2008: 123), más bien es un mediador. Por tales motivos, el docente debe adherirse al enfoque constructivista, estimulando el aprendizaje mediante la resolución del conflicto cognitivo, creando así su propio conocimiento.

4. Educación ético-valórica

“Las instituciones educativas deben ser lugares que faciliten la enseñanza y el completo desarrollo de todos los educandos. La enseñanza debe enriquecer y profundizar la relación hacia sí mismo, hacia la familia y miembros de la comunidad, hacia la comunidad global, hacia el planeta y hacia el cosmos” (Ponce Vera, 2008).

En otro aspecto del ámbito educativo relacionado con en el microrrelato, encontramos de forma implícita la presencia de temáticas ligadas a los Objetivos Fundamentales Transversales, al Currículum Oculto y al Holismo. Por ello, y en concordancia con el principio educativo de enfatizar la consecución de aprendizajes para la vida en lugar de la adquisición de conocimientos duros y descontextualizados, es que la asociación de contenidos a través del desarrollo de la lectura fruitiva puede resultar una estrategia enriquecedora y significativa.

Xus Martín García y otros en *Las siete competencias básicas para educar en valores* del 2008, exponen la necesidad de educar en valores para no tan solo entregar saberes cognitivos, sino además ayudar a los alumnos a aprender a vivir, lo que implica aprender a ser, aprender a convivir, aprender a participar y aprender a habitar en el mundo. Postulan, además, lo esencial de crear vínculos afectivos, relaciones interpersonales que impregnan con gran intensidad la convivencia de cualquier grupo humano, a partir de las interacciones que establecen sus miembros, reconociéndose mutuamente en su individualidad y como ser en comunidad, es decir, comprender su manera de ser, pensar, sentir y vivir. Educar en valores requiere, igualmente, por parte del profesor/a una actitud permanente de acogida y voluntad de comunicación que favorezca en el aula la creación de un ambiente favorable para el aprendizaje.

Ahora bien, los OFT se condicen con el principio holístico que entiende el aprendizaje como un proceso activo e interdisciplinario que involucra variados

modos de conocer de acuerdo a las *aptitudes y habilidades* de cada persona y al *contexto* en que este se desarrolla, configurando así un sistema de significados que involucra permanentemente una postura de integración sobre la base de la aceptación de la dinámica del conocimiento. De este modo, el holismo trata de expandir la manera en que nos vemos a nosotros mismos y nuestra relación con el mundo, exaltando nuestro potencial humano innato: Lo intuitivo, emotivo, físico, imaginativo y creativo, así como lo racional, lógico y verbal (Garibay Gallardo 1996: 143).

Según los principios establecidos por el Ministerio de Educación, los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) aluden al propósito final y general de la educación, relacionado con la construcción del aprendizaje conjuntamente con habilidades, actitudes, valores y comportamientos que esperan desarrollarse en los estudiantes para su proyección en el plano personal, intelectual, moral y social. Los OFT están referidos al desarrollo personal mediante la formación ética-valórica (aceptación de sí mismo, toma de decisiones, adopción de responsabilidades, etc.) y el desarrollo de habilidades cognoscitivas o intelectuales y metacognitivas (creatividad, resolución de problemas y pensamiento crítico y reflexivo, entre otros). Respondiendo al compromiso pedagógico de formar individuos integrales dentro de la experiencia escolar, evidenciando tales aprendizajes en sus interacciones sociales e interpersonales, con la finalidad de que en el futuro puedan enfrentar los desafíos propios de la vida con seguridad y con las competencias apropiadas.

Su realización trasciende los subsectores de aprendizaje y sus ejes temáticos, siendo aplicados formativamente a lo largo de currículum, destacando la evaluación iluminativa y el desarrollo de estrategias basadas en la articulación de valores, educación en valores (Magendzo, 1996: 15). Favoreciendo, simultáneamente, la convivencia sustentada en el respeto y la armonía entre los protagonistas.

Los OFT son el resultado de un largo proceso que ha contado con la participación activa de diversos agentes de la educación junto con otros actores sociales, consensuando aquellos saberes, intenciones y concepciones valóricas y pedagógicas que deben proyectarse en los alumnos. Igualmente, expresan Magendzo, Donoso y Rodas (1996: 29) que una fuente inspiradora de los OFT ha sido la Declaración Universal de los Derechos Humanos, por ser el principal referente sobre respeto por la dignidad humana.

Dentro del Marco Curricular, los OFT están organizados en ámbitos definidos para cada nivel, matizándose para su aplicación en Educación Básica y en Educación Media. Según el Decreto 232/02 entre 1° y 8° Básico los ámbitos transversales son:

- ◆ Crecimiento y autoafirmación personal
- ◆ Formación ética
- ◆ La persona y su entorno

Por su parte, conforme al Decreto 220/98 entre 1° y 4° Medio los ámbitos constitutivos de los OFT corresponden a:

- ◆ Crecimiento y autoafirmación personal
- ◆ Desarrollo del pensamiento
- ◆ Formación ética
- ◆ La persona y su entorno
- ◆ Área de la informática

Cabe agregar que los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación son una guía, no una imposición, dejando así en manos de cada establecimiento educacional el enfoque y valor que se asigne a cada ámbito de acuerdo a su proyecto educativo y al tipo de disciplina que lo caracterice, pudiendo ampliarse y complementarse con otros tópicos según su punto de vista.

Magendzo y otros (1996) en el Capítulo sexto del libro *Los Objetivos Transversales de la Educación* exponen tres criterios o principios básicos que orientan la estrategia metodológica aplicada en los OFT. El primero, basado en el principio educativo de fundamentación del conocimiento con la *participación de los sujetos* alumnos/alumnas *desde su mundo social e individual*. El segundo principio hace referencia a la *educación integradora y holística*, donde el alumno construye su conocimiento empleando, entre otros, el pensamiento sistemático e intuitivo. Y un tercer y último principio correspondiente a la educación problematizadora, que reconoce el *conflicto* como parte constitutiva de la construcción del conocimiento.

Puntualmente, los temas que orientan la propuesta didáctica a desarrollar en esta tesis corresponden a tres tópicos específicos e interrelacionados entre sí contenidos en los ámbitos antes señalados referentes a transversalidad. Los cuales son explicitados a continuación:

4.1. Construcción del yo individual y social: Identidad y sentido de Pertenencia

Desde el momento del alumbramiento cada hombre y mujer pasa a construir parte del mundo y de una sociedad en particular, construyendo paulatinamente su identidad. Sin embargo, ¿cuándo dejamos de ser números dentro de la comunidad y nos revestimos con una renovada equivalencia?

La identidad se construye a partir de los rasgos físicos y cualidades de cada persona, manifestaciones peculiares en su forma de ser y relacionarse con los demás. Configurando su individualidad con recuerdos, experiencias, motivaciones, intereses y expectativas como parte de su universo personal, apareciendo ante los demás como un ser único y reconocible a sí mismo. Junto con ello, la asignación de un nombre al momento del nacimiento, documento oficial y legal de nuestra existencia, legitima nuestra identidad en el conjunto de las relaciones sociales y

jurídicas. Estos elementos se conjugan para que cada persona se reconozca y sea reconocida en su *individualidad*, lo que contribuye a fijar las diferencias entre "yo" y el "otro".

Ahora bien, es menester precisar algunas características del sujeto/objeto de este estudio, para quien se construirán estrategias didácticas para desarrollar en el aula. Individuos en la plenitud de la adolescencia, periodo de constantes e incesantes cambios físicos y psicológicos, donde atraviesan primeramente por un estado de duelo o pérdida (del cuerpo y mentalidad infantil) y luego un largo período de búsqueda (de una nueva identidad), planteándose continuamente la interrogante: ¿Quién soy yo?

El adolescente construye su identidad personal al reconocerse en su individualidad y advertir los límites de su libertad física y espiritual, identificándose dentro de un grupo de pares y sintiéndose en consonancia con su género.

Para el psicólogo Manuel López (2001: 5), los adolescentes han perdido el poder y el control simbólico de su mundo –el dominio de la construcción de su yo individual- al someterse a los medios de comunicación, a los que critican y en los que no encuentran espacio o no se sienten reconocidos, pero que tienen como fuente de construcción identitaria a través del consumo. Los medios son referentes de gustos, estéticas, estilos de vida e imaginarios para dotar al Yo de contenidos.

Cuando una serie de particularidades comunes a un colectivo, sirven para distinguirlos de los demás, creando premisas para el autorreconocimiento como colectividad, creando del mismo modo vínculos sólidos y coherentes de interacción grupal al hacer uso de su inteligencia interpersonal, se crea una identidad social donde los miembros de la comunidad se sienten en correspondencia con su entorno y se reconocen como portadores y

representantes de una cultura particular, equivaliendo este sentimiento al sentido de *Pertenencia*.

Magendzo y otros (1996: 19) precisan que cuando se produce la crisis de identidad esta lleva consigo la pérdida del sentido de pertenencia como consecuencia del menoscabo de los límites que enmarcan al hombre dentro de una comunidad y la consonancia que este siente con su entorno, desembocando en la incapacidad de reconocerse a sí mismo como un ser comunicado con otros. De este modo, la crisis de identidad converge finalmente en una crisis de crecimiento personal y social, es decir, perturba la construcción del yo individual y social.

Por su parte, Marcela Álvarez, Licenciada en Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Perito Grafóloga Especialista en Evaluaciones Psicológicas (sin fecha), plantea que la identidad es evolutiva y está en proceso de cambio permanente, lo que implica la afirmación de particularidades, pero también de diferencias y relaciones con los otros. Siendo una totalidad, un universo constituido de varias partes o subtemas, los que precisa seguidamente:

1. Identidad sexual o de género: Implica asumir las cuestiones inherentes al sexo biológico, la feminidad, la masculinidad, el rol como hombre, como mujer, y como tales en relación al otro.
2. Identidad física: Implica aceptación del propio cuerpo, y de este en relación al otro.
3. Identidad Psicológica: Sentimientos auto-estimativos, resolución de conflictos familiares; tipos de actitud; control y manejo de los impulsos e instintos emocionales agresivos; autoconocimiento: quien soy, quien quiero ser, como serlo; estructura de personalidad, dinámicas inconscientes.

4. Identidad Social: Grupo social de pertenencia (clase social), religioso, grupos secundarios de interacción (amigos, compañeros de estudio, trabajo). Los grupos sociales actúan como redes de apoyo y de sostenimiento o marco de referencia para el sujeto.

5. Identidad Moral: Valores, códigos de ética personal (a veces la religión actúa como proveedor de códigos de moral, lo que esta bien y no hacer), también las pautas sociales y culturales.

6. Ideológica: Filosofía de vida. Creencias.

6. Vocacional: Proyecto de vida, realización de una vocación o descubrimiento de lo que quiero hacer y ser en cuanto a profesión y ocupación.

Agrega además que, en cierta forma una identidad negativa denota un conflicto con el mundo, una actitud de desconfianza y recelo de todo lo que de allí provenga. Implicando dos grandes vacíos existenciales, **no sentir paz interior** al faltar ese sentimiento de unidad interior y no lograr desde alguna área de la personalidad (mental, afectiva, espiritual, material, social, etc.) algún grado de *autorrealización* y un **vacío de esperanza y expectativas futuras**, lo cual afecta para crear algún proyecto de vida en tanto no se ha consolidado de alguna manera algo que la filosofía llama “*ser en el mundo*”, involucrando interés por lo que pasa en él y un deseo de ser parte activa del mismo.

4.2. Estado de Separatidad

Erich Fromm, psicoanalista alemán, en su libro *El Arte de Amar* de 1956, acuña y desarrolla el concepto de separatidad para explicar la incapacidad del hombre de vivir en soledad, la necesidad profunda de sentirse en compañía.

Fromm (1956) expone que el hombre está dotado de razón, es vida consciente de sí misma; tiene conciencia de sí mismo, de sus semejantes, de su pasado y de las posibilidades de su futuro. Esa conciencia de sí mismo como una entidad separada, teniendo conciencia de su breve lapso de vida, del hecho de que nace sin que intervenga su voluntad y ha de morir contra su voluntad, pudiendo morir antes que los que ama o éstos antes que él, le otorga conciencia de su soledad y su *separatidad*, de su desvalidez frente a las fuerzas de la naturaleza y de la sociedad, haciendo de su existencia separada y desunida una insoportable prisión. (El hombre) Se volvería loco si no pudiera liberarse de su prisión y extender la mano para unirse en una u otra forma con los demás hombres, con el mundo exterior.

Conforme con ello, la vivencia de la separatidad es la fuente de toda angustia. El hombre sufre la necesidad de superar su separatidad, de abandonar "la prisión de su soledad", porque su vivencia provoca angustia. Estar separado significa estar aislado, sin posibilidad alguna para realizar las capacidades humanas. De ahí que estar separado signifique estar desvalido, ser incapaz de aferrar el mundo -las cosas y las personas- activamente; significa que el mundo puede invadirme sin que yo pueda reaccionar.

Añade el autor, que a lo largo de la historia se han empleado también formas erradas de superación de la separatidad, las que consiguen su fin solo transitoriamente, provocando luego sentimientos de culpa y remordimiento. Entre estas el uso -y abuso- de alcohol, drogas y del sexo, denominando tales comportamientos "estados orgiásticos".

El hombre debe enfrentar su separatidad o estado de separación para trascender de su individualidad y conseguir de este modo amar y ser amado, siendo menester la reciprocidad, objetividad y madurez del sentimiento para superar el conflicto en plenitud y encontrar finalmente la armonía. Así, concluye el autor que, *"sin amor, la humanidad no podría existir un día más"*.

Asimismo, la soledad conlleva al estado máximo de fragilidad y soledad, desestabilizando el equilibrio psicológico y espiritual. Por ello, la otredad y el forjamiento de lazos afectivos significativos con el entorno resulta ser la tabla de salvación de la humanidad, al entenderse el deber y la necesidad de reflejarse y proyectarse en el otro como una condición sine qua non para lograr la armonía espiritual. Pues, superar la separatividad permite consonancia entre cuerpo, alma y mente en pos del equilibrio emocional, consiguiendo así soplos de felicidad y la legitimación de la existencia humana. Por lo tanto, *vivir es vivir con otros*.

En conclusión, el hombre –como especie- es un ser social por naturaleza. Siendo el amor en sus múltiples manifestaciones (amor fraternal, amor materno, amor erótico o de pareja, amor a sí mismo y amor a Dios) la respuesta al problema de la existencia humana, el único modo de salvación. Estando comprendidos intrínsecamente en este concepto temas como la afectividad y la sexualidad.

4.3. Educación en Derechos Humanos

El tercer y último tema medular de este estudio referente a transversalidad, consiste en la creación de conciencia moral en los alumnos sobre el respeto por el otro y por su propia dignidad, respetando su integridad física y psicológica, valorando así íntegramente la vida humana.

Primero que todo, conviene precisar en qué consiste la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esencialmente, es la proclamación internacional básica de los derechos inalienables e inviolables de todos los miembros de la familia humana (Corporación Nacional de Reconstrucción y Reparación [CNRR], 1994. Vol. II: 11). Proclamado en una resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, considerándose el *“ideal común por el que todos los pueblos deben esforzarse”*,

enumerando según ello múltiples derechos (civiles, políticos, económicos, sociales y culturales) comunes para todo mundo.

Particularmente, el *derecho a la educación* fue proclamado en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y en el artículo 13 del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Estableciendo en estos que *“Toda persona tiene derecho a la educación... La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales”* (CNRR, 1994. Vol. III: 56). De tal forma, al tener el hombre derecho a la educación, surge también la necesidad de educar basándose en los Derechos Humanos, replanteándose así el sentido de la existencia humana, conocimiento que logra trascender lo puramente cognitivo.

Al mirar la educación desde la perspectiva de la dignidad humana deben desarrollarse aprendizajes y competencias relacionados con temas, tales como: compromiso crítico con la realidad social, tolerancia a las diferencias, capacidad de diálogo, regulación de necesidades y motivaciones personales en beneficio del bien común, exigencia del respeto mutuo, reflexión sobre las consecuencias de las conductas personales y ajenas, empatía con el sufrimiento ajeno, fuerza de voluntad para cumplir metas, entre otros, en pos de un desarrollo más humano y solidario.

En nuestro país, el estudio de la educación en Derechos Humanos ha sido desarrollado por Abraham Magendzo, Profesor, Magíster en Educación e Historia y Doctor en Educación, autor de *Currículum, escuela y derechos humanos* (1989), *Propuesta hacia el nunca más desde la educación en derechos humanos* (2003) y *Educación en Derechos Humanos: Apuntes para una nueva práctica* (1994), por nombrar algunos; y por la Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR) con su tríada (1996) *Propuestas Temáticas para la Educación en Derechos Humanos, Aportes metodológicos para una Educación basada en los*

Derechos Humanos y Contenidos Fundamentales de Derechos para la Educación, entre otras publicaciones sobre el mismo.

Propuesta hacia el nunca más desde la educación en derechos humanos (2003) de Abraham Magendzo, es una idea concreta para el apoyo y fortalecimiento de la transversalidad a lo largo de todo el sistema educacional. Por ello, está dirigido al presidente de dicho período, don Ricardo Lagos Escobar. Empleando el autor como elemento clave la frase “Nunca Más”, que engloba en un sentido amplio el ideal de (re)construir la identidad país luchando en comunidad para que situaciones que se vivieron en un determinado momento de nuestra historia no vuelvan a reiterarse jamás. Lo que demanda, en palabras del autor, de manera inaplazable un proceso educativo capaz de proporcionar a las nuevas generaciones los conocimientos, las habilidades cívicas y, por sobre todo, las actitudes y valores conducentes a una profunda toma de conciencia del significado histórico, cultural, social y ético de la violación a los derechos humanos, dado que el cuerpo social de la nación ha sido afectado integral y generacionalmente.

Para Magendzo (2003), la Educación en DD. HH. se cimienta en su calidad de ámbito propicio para encarnar y recrear valores, porque sitúa a la dignidad humana como valor fundante de una ética y una moral y porque desde la vigencia en los derechos humanos se articulan los valores de la libertad, la justicia y la igualdad, la democracia, el pluralismo y el respeto. Se trata de la formación de un sujeto moral–valórico, sujeto de derechos y responsabilidades; sujeto empoderado que hace valer sus propios derechos y los derechos de los otros; un ser crítico, capaz de hacer propuestas que contribuyan a erradicar las injusticias imperantes. Entendiendo así la Educación en DD. HH. como parte integral de la democratización de nuestra sociedad.

El rol de la Educación en DD.HH., aclara el autor, es, precisamente, el rescate de la subjetividad de la memoria histórica. Validando en el acto educativo, las distintas experiencias que los estudiantes, niños, jóvenes o adultos que tienen

sobre el tema en su subyacente colectivo, considerándose como un marco ético-simbólico para contrastar dicha experiencia.

En la misma línea, Magendzo publica en 1994 *Educación en Derechos Humanos: Apuntes para una nueva práctica*, libro que compila doce artículos de variados autores sobre el tema en cuestión, algo así como un marco teórico (referencial) sobre el tema, dando cabida a la reflexión para su incorporación en la formación que imparten las instituciones de educación superior. Algunos de estos artículos están relacionados con el holismo, las relaciones interpersonales que comprometen la educación, la libertad y orden social y experiencias de algunos autores en talleres y perfeccionamiento sobre el tema.

En cuanto a *Contenidos Fundamentales de Derechos Humanos para la Educación* de la Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación (1996, Vol. II) cabe destacar el establecimiento de cuatro categorías organizativas de los derechos pensados en su proyección en el aula. Algunos de estos son:

- ◆ Protección a la vida:
 - Derecho a la vida
 - Prohibición de la esclavitud, la servidumbre y el trabajo forzado.
 - Derecho a la integridad física, psíquica y moral: prohibición de la tortura y los tratos inhumanos.
 - Derecho a al salud Física y mental.

- ◆ Reconocimiento de la persona:
 - Derecho al nombre.
 - Derecho a la honra y al reconocimiento de la dignidad.
 - Derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión.
 - Derecho a la libertad de opinión y de expresión de informaciones o ideas por cualquier medio.

- ◆ Realización de la persona:
 - Derecho de todo niño, sin discriminación alguna, a protección de parte de su familia, la sociedad y el Estado en igualdad de derechos para hijos nacidos dentro y fuera del matrimonio.
 - Derecho a la educación.
 - Derecho de las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.

- ◆ Protección jurídica y participación ciudadana:
 - Derecho a la libertad personal y a la seguridad individual: Prohibición de ser detenido, preso o desterrado arbitrariamente.
 - Derecho de igualdad ante la ley.
 - Derecho de asociarse libremente.

Estos derechos junto a otros omitidos en este marco forman un total de 38 derechos incluidos en cuatro instrumentos internacionales sobre DD.HH. Estos son: La Declaración Universal de Derechos Humanos (citada en el segundo párrafo del punto 4.3.); el pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 16 de diciembre de 1966. Ratificado por Chile el 10 de febrero de 1972 y publicado en el Diario oficial el 29 de abril de 1989; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y culturales, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 16 de diciembre de 1966. Ratificado por Chile el 10 de febrero de 1972 y publicado en el Diario oficial el 27 de mayo de 1989; y la Convención Americana sobre Derechos Humanos, adoptada en la Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos realizada en san José de Costa Rica el 22 de noviembre de 1969. Ratificada por Chile el 21 de agosto de 1990 y publicada en el Diario Oficial el 5 de enero de 1991 (CNRR, 1996, Vol. II).

El libro al que se hace referencia en el acápite anterior, se constituye de numerosos artículos sobre el tema, precisando escritos de autores de diversas nacionalidades. Uno de estos artículos, llamado *Hacia una educación en Derechos Humanos* de las autoras Lila Tincopa y Rosa Mujica del Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz hace referencia a tres principios que deben orientar el aprendizaje de los DD.HH. El primero, llamado *Principio de integridad* corresponde a un modo integrado e indivisible de normas que surgen de la vida misma en el proceso de relación entre individuos y grupos en permanente evolución, basándose el aprendizaje no tan solo en los saberes epistemológicos sobre el tema, sino además en las experiencias y la interacción del hombre con su medio social y natural; el segundo principio, llamado *Principio de participación*, tiene relación con la acción coherente y coordinada de los diversos agentes sociales (escuela, familia, medios de comunicación, sindicatos, etc.) para la difusión, reforzamiento y vigencia de los DD.HH., incidiendo de tal forma en las acciones educativas que se desarrollan en la escuela, propiciando relaciones humanas basadas en el diálogo entre alumnos y profesor y el cultivo de actitudes y valores significativas; por último, el *Principio de la crítica* consiste en que la escuela no solo entrega aprendizajes teóricos de carácter informativo, pues debe generar experiencias de aprendizaje que lo posibiliten, siendo indispensable para su consecución la observación. El análisis e interpretación de hechos de la vida diaria para reflexionar acerca de la vigencia o violación de los DD.HH. trabajados en clase (CNRR, 1996, Vol. II: 80).

Los trabajos antes señalados surgieron a partir de la recuperación de la democracia, motivo por el que se percibe aún el dolor y la herida viva que produjo en miles de chilenos la Dictadura, por esta razón surge la necesidad de consensuar sobre los comportamientos que debe el hombre erradicar para vivir armónicamente en una sociedad justa, equitativa y sana para todos, planteando del mismo modo los nuevos compromisos que debemos asumir como comunidad para su concreción.

Por su parte, en el marco del Día Internacional de los Derechos de Niños y Niñas, la sección chilena de Amnistía Internacional (AI) emitió un comunicado donde llama a corregir las desigualdades sociales, políticas, económicas y culturales padecidas por este sector social, proponiendo al gobierno, entre otros puntos, incorporar la educación en derechos humanos como parte integral de las mallas curriculares de las instituciones formadoras de profesores. Así como reforzar considerablemente la formación en derechos humanos en los profesores en servicio desarrollando una pedagogía de DD. HH., materiales educativos y didácticos, destinando recursos financieros para la realización de cursos, talleres y actividades de sensibilización en derechos humanos.

Cabe mencionar, que si bien nada enseña más que la propia experiencia, la Educación en DD. HH. va más allá de los conflictos internos que nuestro país y las demás naciones latinoamericanas atravesaron en la década del 70, pues el problema del abuso del más débil y la violación de los derechos y libertades individuales son una problemática universal que con el paso del tiempo solo cambia su forma y sus protagonistas, volviéndose a veces incluso sutil. Siendo, en consecuencia, un problema que trasciende los límites temporales, históricos y geográficos.

CAPÍTULO IV

MARCO CURRICULAR

MARCO CURRICULAR

Como bien sabemos, el marco curricular de la educación chilena va en continuo progreso, desde lo más sencillo hasta lo más complejo, evolucionando espiraladamente in extenso de los años de la educación formal al retomar en los diversos cursos los mismos contenidos, no obstante, con una complejidad mayor, desarrollando habilidades cognitivas superiores hacia el logro de competencias y destrezas de alto nivel.

De acuerdo con lo anterior, es que para el diseño de la propuesta se ha tomado como base el Programa de Estudio de Tercero Medio, Formación General, dado los saberes adquiridos en los cursos anteriores, además del eje central del aprendizaje de este curso y los contenidos que comprende. Es así como en tercero medio el estudiante centra su aprendizaje en el discurso argumentativo, razonando y defendiendo su punto de vista con fundamentos sólidos que logren convencer o persuadir a su(s) interlocutor(es).

El Programa de Tercer Año Medio proporciona a los estudiantes diversas experiencias de producción y recepción del tipo de texto en cuestión para el desarrollo de habilidades comunicativas requeridas para la adecuada y pertinente comprensión y producción del discurso argumentativo, con la finalidad de lograr las competencias necesarias para su práctica, tomando, a su vez, conciencia del valor y sentido que tiene la clara exposición de nuestro pensamiento para el entendimiento y comprensión entre las personas y para la construcción de una adecuada convivencia. Asimismo, los alumnos toman conciencia de las razones que dan fundamento a nuestras opiniones y puntos de vista, del diálogo con los que sostienen posiciones diferentes y de la responsabilidad que conlleva la práctica de un discurso como el argumentativo, que manifiesta el poder del lenguaje de influir y actuar sobre las personas moviéndolas a adoptar determinados comportamientos, actitudes o posiciones (MINEDUC. *Programa de*

de *Estudio Tercero Medio*. 2000: 9) Aquello mediante el análisis de la situación enunciativa de la argumentación, la caracterización del discurso argumentativo y de los recursos verbales y no verbales presentes en los mismos como parte de la primera unidad temática, llamada simplemente *La argumentación*.

Por otro lado, la segunda unidad de este curso, denominada *La literatura como fuente de argumentos (modelos y valores) para la vida personal y social*, pone especial énfasis en el contexto histórico-social de producción y recepción de las obras, integrando el saber desprendido de la lectura con el goce de la misma, en otras palabras, apreciar la obra literaria desde las perspectivas estética, formal y valórica.

Tal como señala el Programa, los principales temas literarios abordados en el curso resultan trascendentes dada su cercanía a los problemas que en esta etapa de su crecimiento de los adolescentes se plantean con particular intensidad, siendo estos:

- ◆ El amor, con sus diferentes concepciones, valoraciones y temas asociados; y
- ◆ El viaje, como desplazamiento, búsqueda y cambio tanto espacial como psicológico y espiritual, así en el nivel del individuo como en la sociedad en su conjunto.

Las orientaciones didácticas sugeridas en el Programa de Tercer Año Medio proponen que el estudiante, además de comprender textos literarios y no literarios, debe manifestar las competencias adquiridas en los niveles anteriores en la producción de textos y discursos adecuados a las situaciones de comunicación en que se enuncian (habituales, académicas, periodísticas, etc.); constituidos sobre la base de conocimientos e informaciones pertinentes, fidedignos y adecuadamente comprendidos, lo que supone la ejercitación de habilidades y técnicas de búsqueda y recopilación de antecedentes e investigación, así como análisis,

selección y organización de los datos; estructurándose según los principios del discurso argumentativo, a las normas y niveles del lenguaje y estilo correspondientes a las situaciones en que se enuncian y a las normas gramaticales, de redacción y ortografía en los casos de discursos escritos y de pronunciación y prosodia en los casos de discursos orales; y, por último, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales de la comunicación para convencer racionalmente y para persuadir efectivamente (MINEDUC, 2000: 10-11).

Cabe señalar que a pesar de constituir el discurso argumentativo como tipología textual y la literatura al servicio de la argumentación dos unidades diferentes, ambos contenidos deben integrarse para enriquecer los conocimientos y complementar todos los saberes del currículum, los que están intrínsecamente enlazados.

Del mismo modo, y como se ha señalado en capítulos anteriores, la interpretación del mensaje requiere de un trabajo interactivo entre lector y texto, requiriendo para ello la aplicación de conocimientos y experiencias previas, estableciendo y evaluando hipótesis previas a la lectura, infiriendo significados en micro o macroestructuras, valorando la claridad y coherencia de los contenidos del texto, relacionando aquel contenido con el tipo de texto y los recursos lingüísticos empleados en su comunicación, identificando propósitos e intenciones comunicativas, estéticas o informativas y sintetizando o ampliando los contenidos comprendidos en los textos (MINEDUC, 2000: 11).

En consecuencia, las habilidades cognitivas implicadas en este curso y explicitadas en la presentación del programa en cuestión corresponden, principalmente, a habilidades de comprensión y producción textual, sintetizando a continuación aquellas asociadas al tema de este trabajo:

- Caracterizar la situación de enunciación del discurso argumentativo.
- Reconocer la estructura de la comunicación del discurso argumentativo (identificar, caracterizar, analizar).
- Evaluar la funcionalidad de los recursos verbales y no verbales en el discurso argumentativo.
- Relacionar aspectos reconocidos a partir de la lectura de obras literarias de acuerdo a su contexto de producción y la tradición literaria en que se inserta.
- Valorar aspectos de las obras leídas, tales como, fuentes de producción de argumentos para la vida, modelos de desarrollo de argumentaciones y expresiones estéticas representativas de las potencialidades expresivas de la lengua (habilidades interpretativas).
- Utilizar recursos verbales que apoyan la producción discursiva eficaz, en contextos ficticios.
- Emplear recursos literarios conocidos en creaciones con intención literaria, personales y colectivas.
- Reflexionar y ejercitar la flexibilidad expresiva del lenguaje, en la creación de textos con intención literaria.
- Utilizar vocabulario adecuado de acuerdo al contexto y normas de coherencia y cohesión en diversas manifestaciones discursivas.
- Evaluar la fuerza persuasiva y la validez de razonamiento, de argumentos y contraargumentos en diversas situaciones de controversia.

- Utilizar registros y estilos que puedan satisfacer las expectativas de la recepción, en situaciones de creación de discursos literarios y no literarios.

A modo de conclusión, el Programa de Estudio de Tercer Año Medio, Plan Común, dada su orientación didáctica y tipo de discurso articulador, el argumentativo, demanda imperiosamente una reflexión profunda del estudiante sobre diversas áreas del saber y del *ser* en sociedad para el forjamiento de un punto de vista claro y consistente, con una posterior expresión fundamentada de su opinión, lo que se condice fielmente con los objetivos de la propuesta didáctica desarrollada a continuación, puesto que analiza crítica y reflexivamente su realidad, siendo el más óptimo para su ejecución, aunque no exclusivo ni restrictivo.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DIDÁCTICA

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL USO DEL MICRORRELATO EN TRANSVERSALIDAD

Luego de un largo estudio sobre el microcuento y la posterior recopilación y revisión de una serie de ejemplares, se han seleccionado tres relatos representativos de cada uno de los ámbitos antes definidos: Construcción del Yo individual y social, Identidad y sentido de Pertenencia; Estado de separatividad y Educación en Derechos Humanos, por su proximidad con la realidad de los estudiantes, su alta carga emotiva y por representar preocupaciones sociales constantes de toda comunidad, entre otras razones. A partir de estos, se proponen estrategias didácticas globales y específicas para la proyección de estos microrrelatos en el aula con fines didácticos apuntados a los Objetivos Fundamentales Transversales y a los aprendizajes actitudinales, dado el carácter humanista y formador de la educación, siendo así, no tan solo instructorista.

La presente propuesta didáctica, enmarcada en Tercer Año Medio, Formación General, contempla un total de 10 horas pedagógicas, correspondiendo a una **unidad temática** llamada ***La argumentación*** y una **unidad de aprendizaje** denominada ***Construyendo mi conocimiento, construyo mi espíritu***, segmentadas, a su vez, en tres sub-unidades de aprendizaje. De esta manera, el primer ámbito contempla tres sesiones de dos, una y dos horas sobre al base del microcuento *Canto* de Jorge Díaz; el segundo ha de desarrollarse en una clase de dos horas, escogiéndose para ello el microrrelato *Canción de cuna de Andrea Maturana*; mientras que el tercero y último considera dos sesiones para su ejecución, la primera de una hora y la segunda de dos, basados en la lectura de *Los alumnos* de Eduardo Galeano.

Explicitados ya el problema, sus antecedentes y justificación, junto con los objetivos del presente trabajo, el marco metodológico y el marco referencial y las características de la propuesta en sí, se presenta, a continuación, su desarrollo.

- **CONSTRUCCIÓN DEL YO INDIVIDUAL Y SOCIAL: IDENTIDAD Y SENTIDO DE PERTENENCIA**

CANTO

Jorge Díaz, Breviario impío (1994)

(Chile)

Tengo 17 años. Soy alcohólico desde los 15. Mi padre tiene un bar en el pueblo. Él también es alcohólico, de manera que nunca le importó que yo bebiera. Mi madre sí intentaba luchar: Mientras estaba ocupada en la cocina me exigía que cantara todo el tiempo, así se aseguraba que yo no estaba bebiendo. Me pasé varios meses cantando durante el día. Era atroz. Por las noches, me levantaba a las tres de la mañana y bajaba al bar a emborracharme. Harto de cantar durante el día, me tomé tres cubos de optadilones. Me encontraron en estado de coma, me metieron gomas en el estómago y me salvaron la vida.

Ahora vivo en la ciudad. Hace tres meses que he vuelto a beber. Hace tres meses que dejé de cantar.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: *“Pienso, opino, luego existo”*

OBJETIVO FUNDAMENTAL TRANSVERSAL: Reflexionar críticamente acerca de la influencia que el entorno ejerce en la construcción del yo social e individual y su incidencia en las decisiones personales.

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL: Argumentar con bases sólidas su posición ante problemáticas sociales planteadas en textos literarios y no literarios.

HABILIDADES:

- Interpretar sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de los personajes.
- Habilidades sociales ligadas al trabajo en equipo.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- **Cognitivo:** Caracterizan la argumentación y los elementos presentes en la situación comunicativa en que se produce.
- **Procedimental:** Producen textos argumentativos de acuerdo con una posición determinada sobre diversas problemática sociales.
- **Actitudinal:** Respetan los puntos de vista divergentes y los argumentos de los demás sobre temas de contingencia en el ámbito social.

CONTENIDOS MÍNIMOS OBLIGATORIOS:

- **Conceptual:** La argumentación y sus elementos constitutivos: Modalidad, Tema y Personajes.
- **Procedimental:** Producción de textos de carácter argumentativo de acuerdo con una posición determinada sobre una problemática social específica.
- **Actitudinal:** Respeto por los puntos de vista divergentes y los argumentos de los demás sobre temas de contingencia en el ámbito social.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: 5 horas pedagógicas

Primera sesión: 2 hrs. pedagógicas (Sensibilización al tema)

Inicio:

Activación de conocimientos previos:

El/la profesor/profesora plantea a la audiencia las siguientes interrogantes: ¿Qué situaciones o momentos te hacen sentir emocionalmente vulnerables?, ¿Sientes en ocasiones que el entorno te presiona?, ¿por qué? Dando, posteriormente, la palabra a quienes desean compartir sus respuestas voluntariamente. La actividad tiene un tiempo máximo estimado de 6 min.

Desarrollo:

Presentación del problema:

El/la profesor/a entrega a los alumnos una copia del microcuento “Canto” de Jorge Díaz, leyéndolo luego en voz alta. Posteriormente, pregunta a los alumnos cuál fue su primera impresión después de lectura, y ¿qué creen que sucederá en el futuro con el protagonista? Compartiendo los estudiantes, individualmente, sus respuestas durante 8 min.

A continuación, plantea al curso la siguiente situación: Se ha iniciado un juicio al protagonista de la historia, se le acusa de provocar serios desórdenes en la vía pública, y otros delitos menores, con el agravante de habersele encontrado bajo la influencia del alcohol y otras sustancias aún indeterminadas. Basado en ello, el curso se divide por alfabeto en dos grandes grupos, el primero conformado por alumnos con apellidos desde la A hasta la L y el segundo desde la M hasta la Z. debiendo cada cual representar el juicio oral al protagonista del microrrelato con fines opuestos. Uno de ellos debe

buscar la absolución de los cargos, mientras que el otro debe procurar condenar al personaje.

Cada integrante de estos dos grandes grupos cumplirá roles definidos para la puesta en escena, algunos recopilarán, procesarán y ordenarán la información, otros escribirán los guiones y los demás montarán la escena, representando al acusado, a la madre, al padre, a los testigos, a los abogados, al juez y al jurado. Cada personaje debe presentar a la audiencia su punto de vista de acuerdo a su rol dentro de la historia, exponiendo coherentemente sus ideas, valiéndose para ello de un lenguaje persuasivo. Es fundamental la búsqueda de información sobre el tema, buscando casos similares en la prensa, datos sobre el consumo de alcohol en Chile, estadísticas, asociación entre estrato social y uso y abuso de sustancias nocivas para la salud, testimonios, entre otros. Dicha información debe traerse y compartirse por el grupo en la siguiente sesión para continuar la actividad.

En la primera etapa del trabajo se presenta la actividad y se conforman los grupos, se dan las pautas de trabajo, se reparten roles, se resuelven dudas y se esboza el guión. Tiempo máximo estimado: 20 min.

Resolución del problema:

Para cerrar la actividad en esta sesión el/la profesor/a plantea a la audiencia la siguiente interrogante: ¿Qué alternativas le sugerirías al protagonista del relato para cambiar el rumbo de su vida?, sensibilizándose acerca del tema a partir de la lectura. Las respuestas son sociabilizadas por el grupo curso de forma voluntaria, oyéndose las máximas respuestas posibles. Tiempo máximo estimado: 7 minutos.

Metacognición:

Se plantea a la audiencia la interrogante: ¿Qué desafíos te ha planteado la actividad? Las respuestas son sociabilizadas por el grupo curso de forma voluntaria, permitiendo que el máximo posible de alumnos exponga sus apreciaciones. Tiempo estimado para ello: 6 minutos.

Cierre:

5. **Sistematización:**

El/la profesor/a en conjunto con los estudiantes establece conexiones entre el texto con situaciones cotidianas que llevan a tomar decisiones erradas que conducen por caminos que ponen en riesgo su bienestar físico y emocional, entre ellos, el consumo y dependencia de sustancias nocivas para la salud, sensibilizándose los alumnos con la lectura. Señalando la necesidad de plantearse metas a futuro en pos de la construcción de una identidad, independientemente de las condiciones a las que nos veamos enfrentados, buscando mecanismos para la consecución de estos. Enfatizando la necesidad de tener una posición clara y una opinión fundamentada ante este tipo de situaciones. Tiempo estimado: 15 min.

6. **Teorización:**

El/la profesor/a entrega los lineamientos para la adecuada defensa de un punto de vista. Conceptualizando acerca de la argumentación y sus elementos constitutivos: Modalidad, Tema y Personajes. Entregando, conjuntamente, un apunte con tales conceptos, su definición y ejemplos. Esta etapa tiene un tiempo estimado de 25 min.

EVALUACIÓN:

Criterios: Analizan críticamente textos con intención literaria, extrayendo las ideas principales de la lectura, asociando el tópico tratado con propia su experiencia.

Indicadores:

- Analizan críticamente textos con intención literaria.
- Extraen las ideas principales de la lectura.
- Asocian el tópico tratado con propia su experiencia.

Tipo de evaluación: Cualitativa

Instrumento de evaluación: Observación directa

Segunda sesión: 1 hr. pedagógica (Reflexión sociabilizada)

Inicio:

Activación de conocimientos previos:

El/la profesor/a presenta a los alumnos una serie de imágenes proyectadas en diapositivas (otras alternativas son retroproyector, afiches o imágenes impresas), donde aparecen aleatoriamente niños y jóvenes en diversas actividades, tales como, estudiar, vender productos en la calle, participar en talleres y actividades extraprogramáticas, consumir alcohol en una esquina, disfrutar con amigos alguna actividad recreativa, ayudar en tareas domésticas, realizar alguna actividad familiar, entre otras. Luego, pregunta a la audiencia si algunas de aquellas imágenes le son familiares y

cuáles de ellas consideran positivas y cuáles negativas para su desarrollo. La actividad tiene un tiempo máximo estimado de 6 min.

Desarrollo:

Presentación del problema:

El/la profesor/a solicita a un estudiante que reitere la lectura del microcuento “Canto” de Jorge Díaz, de pie y en voz alta para oírse mejor. Posteriormente, pregunta a los alumnos: ¿Qué harías tú si fueses su madre o padre? y ¿por qué?, ¿Cómo crees que habría reaccionado el personaje ante tal decisión? Reflexionan en parejas sobre las interrogantes para luego compartir y discutir sus respuestas con el curso. Tiempo máximo estimado: 5 minutos.

Resolución del problema:

Las respuestas son sociabilizadas por el grupo curso cediendo la palabra a los alumnos, mientras el/la profesor/a registra las respuestas en el pizarrón, analizando conjuntamente las intervenciones para luego consensuar sobre las mejores soluciones expuestas por los estudiantes. Tiempo estimado: 7 minutos aproximadamente.

A continuación el/la profesor/a da pie a los grupos para que organicen su presentación de la siguiente clase, organizándose de acuerdo a los roles asignados para la revisión de la información recopilada y del borrador del guión para la actividad. Tiempo máximo estimado: 10 minutos.

Metacognición:

Se plantea a la audiencia la interrogante: ¿Qué te ha parecido, hasta el momento, lo más significativo de la actividad en desarrollo?, y ¿qué dudas te han surgido de aquello? Reflexionan individualmente y comparten sus respuestas con el curso, exponiendo el máximo posible de alumnos sus apreciaciones. Tiempo estimado para ello: 5 minutos.

Cierre:

5. **Sistematización:**

El/la profesor/a manifiesta las reacciones y decisiones comunes de los involucrados en situaciones como las planteadas anteriormente, señalando a continuación los fundamentos que debiesen orientar las acciones de quienes se enfrentan a tales circunstancias. Entrega pautas para el razonamiento adecuado con personas que no están dispuestas a aceptar ayuda o que carecen de fuerza de voluntad para acceder al apoyo recibido. Tiempo estimado: 7 min.

6. **Teorización:**

El/la profesor/a reitera los lineamientos general para la adecuada defensa de un punto de vista y repasa sintetizadamente las características de la argumentación y los elementos que la constituyen. Señalando, por último, las etapas que debe tener el juicio que realizarán los alumnos. Tiempo estimado: 12 min. aproximadamente.

EVALUACIÓN:

Criterios: Expresan clara y secuenciadamente sus ideas, analizando críticamente su actuar y el de su entorno ante circunstancias adversas, fundamentando consistentemente sus opiniones, reflexionando acerca de problemáticas sociales actuales y contingentes.

Indicadores:

- Expresan clara y secuenciadamente sus ideas.
- Analizan críticamente su actuar y el de su entorno ante circunstancias adversas.
- Fundamentan sólidamente su opinión sobre el tema.
- Reflexionan acerca de problemáticas sociales actuales y contingentes.

Tipo de evaluación: Cualitativa

Instrumento de evaluación: Observación directa

Tercera sesión: 2 hrs. pedagógicas (Toma de conciencia)

Inicio:

Activación de conocimientos previos:

El/la profesor/a pregunta a los alumnos: ¿Has desobedecido alguna vez una orden de tus padres o tutores y han castigado por ello?, ¿Cuáles han sido tus fundamentos para evadir tal castigado y que den una nueva oportunidad? y ¿Cuáles han sido los más efectivos y cuáles los peores? Dando, a

continuación, la palabra a quienes desean compartir, voluntariamente, sus experiencias. Tiempo máximo estimado: 7 minutos

Desarrollo:

Presentación del problema:

El/la profesor/a expone las indicaciones finales para la puesta en escena de cada grupo, dando así inicio a la etapa final de la actividad.

Toman posición los personajes del primer grupo (el juez, el acusado, los abogados, la madre, el padre y el jurado). Posteriormente, cada personaje expone a la audiencia su testimonio y punto de vista sobre el caso, de acuerdo a su rol dentro de la historia, presentando coherentemente sus argumentos, valiéndose para ello de un lenguaje persuasivo, adecuada expresión corporal y vestimenta apropiada para cada rol. Luego de la presentación de todos los involucrados el juez dicta su sentencia y veredicto, siendo este a favor de los abogados querellantes, condenando así al protagonista de la historia. Posteriormente, el segundo grupo toma posición y se presenta, debiendo esta vez culminar la representación con la absolución de los cargos del personaje. Estimándose para cada grupo un máximo de 17 minutos para cada montaje.

Resolución del problema:

Al finalizar la clase, entregan un breve informe sobre con sus impresiones y conclusiones sobre la actividad y la explicitación de los pasos seguidos para su desarrollo, adjuntando una autoevaluación por cada integrante del grupo. Además, se ha solicitado la presencia de dos docentes que en compañía del profesor de la asignatura actúan como jurado, determinando, luego de observar ambas representaciones, qué grupo expuso con mayor claridad y secuencialidad sus fundamentos para la acusación o

defensa del personaje, definiendo así al ganador de la actividad. Tiempo estimado para ello: 8 minutos.

Metacognición:

Responden individualmente: ¿Qué conceptos o ideas aprendiste o reafirmaste en la clase de hoy? y ¿cuál(es) te parecieron más complejos? Las respuestas son sociabilizadas por el curso de forma voluntaria, permitiendo que el máximo posible de alumnos exponga sus apreciaciones. Tiempo estimado para ello: 8 minutos.

Cierre:

5. Sistematización:

A partir de las respuestas de los alumnos y con el fin de realizar una evaluación general de los aprendizajes de la sub-unidad, el/la profesor/a identifica los contenidos involucrados en la actividad y los aprendizajes desprendidos de estos, señalando que estos últimos no solo se constituyen de conceptos y teorías, sino también de valores. Destacando la importancia de tener una visión clara y objetiva de las circunstancias que atravesamos en la vida, teniendo la suficiente amplitud de mira para sobreponerse ante la adversidad, construyendo así nuestra identidad, más allá de las particularidades del entorno. Tiempo máximo estimado: 10 min.

6. Teorización:

El/la profesor/a sobre la base de lo trabajado en clases construye una nueva definición de argumentación, caracterizando nuevamente sus elementos constitutivos: Modalidad, Tema y Personajes. Realizando en la pizarra un

organizador gráfico sobre la argumentación. Esta etapa tiene un tiempo estimado de 15 min.

EVALUACIÓN:

Criterios: Producen textos argumentativos coherentes y cohesivos de acuerdo a una situación, caracterizando apropiadamente el contexto y las circunstancias en que se lleva a cabo, fundamentando sólidamente su opinión sobre el tema.

Indicadores:

- Producen textos argumentativos coherentes y cohesivos.
- Se adecuan a una situación determinada.
- Caracterizan apropiadamente el contexto y las circunstancias en que se lleva a cabo.
- Fundamentan sólidamente su opinión sobre el tema.

Tipo de evaluación: Cualitativa - Heteroevaluación
Cuantitativa - Autoevaluación.

Instrumento de evaluación: Escala de apreciación y lista de cotejo.

LISTA DE COTEJO PARA AUTOEVALUACION DE LA ACTIVIDAD

Alumno(a) : _____ **Docente:** _____
Subsector de aprendizaje: Lengua Cast. y Com. **Curso:** _____
Fecha : _____ **Puntaje Total:** 30 puntos

- **Objetivo:** Asignar valor a las actividades grupales en el desempeño escolar.
- **Instrucciones:**
 1. Leer detenidamente y seleccionar con una X una de las alternativas presentadas.
 2. Se asignan 3 puntos por cada respuesta afirmativa y 1 por cada respuesta negativa.
 3. La calificación obtenida se determina a través del siguiente esquema:

$$C = \frac{\text{Número de puntos obtenidos} \times 7}{\text{Puntaje ideal}}$$

INDICADORES	SI	NO
1. Me incorporo y adapto rápidamente en cualquier grupo.		
2. Tengo capacidad de liderazgo y organización.		
3. Reflexiono constantemente acerca de la problemática planteada.		
4. Trabajando grupalmente siento que debo realizarlo mejor.		
5. Busco material anexo para fortalecer las actividades.		
6. Ayudo a mis compañeros en sus labores.		
7. Propongo y acepto ideas de mis compañeros mediante el diálogo.		
8. Me gusta exponer y compartir con el curso el trabajo realizado.		
9. Me desempeño eficazmente en actividades grupales.		
10. Considero que este tipo de dinámicas favorecen mi formación.		
Puntaje obtenido		
CALIFICACIÓN:		

ESCALA DE APRECIACIÓN PARA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| 1. Satisfactoriamente | 2. Suficientemente |
| 3. Básicamente | 4. Insuficientemente |

Integrantes:

INDICADORES	1.	2.	3.	4.
1. Analizan críticamente la lectura.				
2. Identifican las ideas centrales de la lectura.				
3. Caracterizan el contexto y circunstancias en que se producen los hechos.				
4. Reflexionan críticamente acerca de problemáticas sociales actuales y contingentes.				
5. Recopilan y revisan antecedentes sobre la problemática desarrollada como apoyo para la preparación de la puesta en escena.				
6. Producen textos argumentativos coherentes y cohesivos.				
7. Expresan clara y secuenciadamente de sus ideas.				
8. Fundamentan sólidamente su punto de vista acerca de la problemática.				
9. Evidencian real trabajo en equipo.				

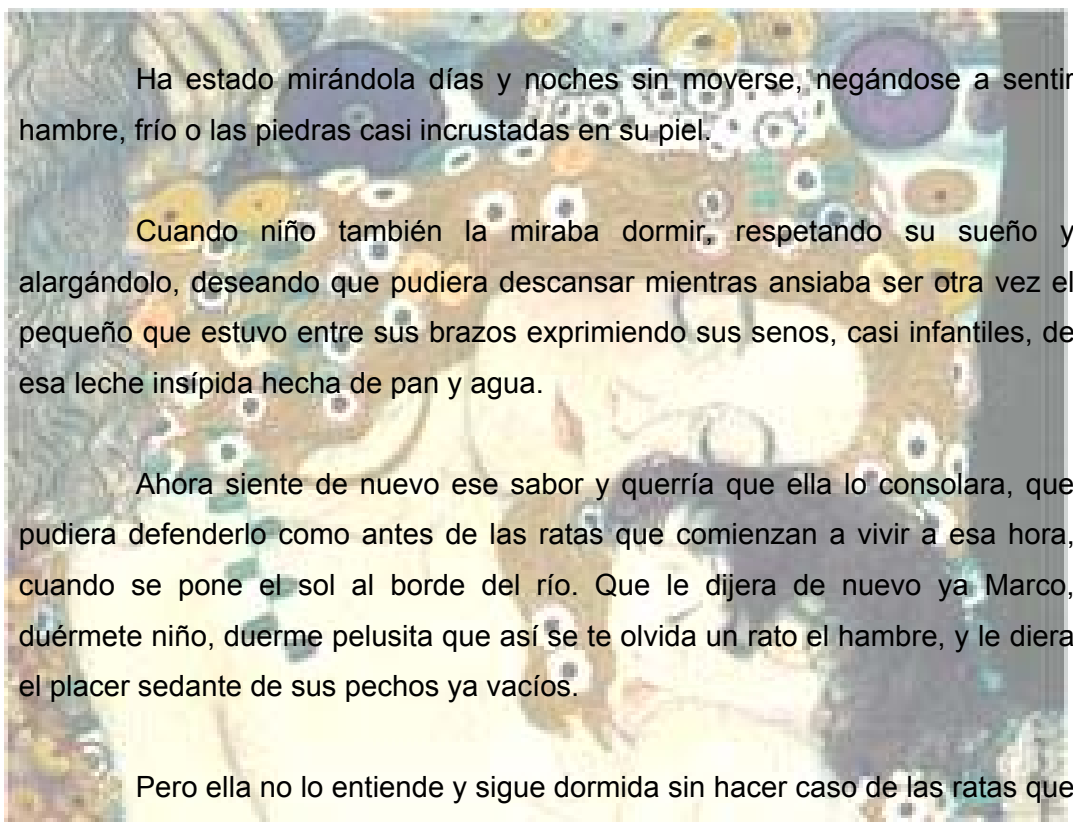
- **ESTADO DE SEPARATIDAD**

CANCIÓN DE CUNA

Andrea Maturana, *Ensacados, Selección de Pía Barros (1987)*

(Chile)

Está recostada donde mismo hace días. Marco, sentado a unos pocos pasos de ella, la mira y supone que tiene frío; lo adivina por lo acurrucada que está sobre esas piedras tan incómodas que son cuna de sus huesos cada vez más cerca de la piel, cada vez más reflejo de ella misma.



Ha estado mirándola días y noches sin moverse, negándose a sentir hambre, frío o las piedras casi incrustadas en su piel.

Cuando niño también la miraba dormir, respetando su sueño y alargándolo, deseando que pudiera descansar mientras ansiaba ser otra vez el pequeño que estuvo entre sus brazos exprimiendo sus senos, casi infantiles, de esa leche insípida hecha de pan y agua.

Ahora siente de nuevo ese sabor y querría que ella lo consolara, que pudiera defenderlo como antes de las ratas que comienzan a vivir a esa hora, cuando se pone el sol al borde del río. Que le dijera de nuevo ya Marco, duérmete niño, duerme pelusita que así se te olvida un rato el hambre, y le diera el placer sedante de sus pechos ya vacíos.

Pero ella no lo entiende y sigue dormida sin hacer caso de las ratas que ahora la olfatean, le coquetean, le hablan.

Entonces él se pone de pie sintiendo las huellas de las piedras en sus piernas, camina hacia ella y la levanta sin dificultad, pues lo único que pesa ahora es su recuerdo. Sólo en ese momento puede sentir el dolor y perdonarla; abrazarla y llorar sin que le importe el olor que despide porque es demasiado lo que le debe. Y le dice ya mamita, ya que se van los ratones, que ya no va a pasar más hambre, que ahora sí que va a poder descansar; ahora sí.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: *“Los mil y un amores”*

OBJETIVO FUNDAMENTAL TRANSVERSAL: Tomar conciencia sobre la importancia de la expresión de sentimientos como vía de aproximación al bienestar psíquico y emocional.

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL: Inferir el sentido del amor como tema literario y su representación de la afectividad humana y la relación con el otro.

HABILIDADES: - Comprensión lectora descriptiva
 - Inferir local y globalmente
 - Habilidades interpretativas

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- **Cognitivo:** Analizan la importancia del amor como tema literario y su significación como expresión de dimensiones esenciales de lo humano: La afectividad y la relación con el otro.
- **Procedimental:** Interpretan el tipo de relación de los personajes de un texto literario de acuerdo a los sentimientos y emociones expresados en la lectura.
- **Actitudinal:** Aprecian la complejidad de las relaciones humanas y la necesidad de vivir el amor en las distintas etapas del desarrollo.

CONTENIDOS MÍNIMOS OBLIGATORIOS:

- **Conceptual:** El amor como tema constante en la literatura y su significación como expresión de dimensiones esenciales de lo humano: La afectividad y la relación con el otro.
- **Procedimental:** Interpretación del tipo de relación de los personajes de un texto literario de acuerdo a los sentimientos y emociones expresados en la lectura.
- **Actitudinal:** Apreciación de la complejidad de las relaciones humanas y la necesidad de vivir el amor en las distintas etapas del desarrollo.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: 2 horas pedagógicas

(Sensibilización, reflexión y toma de conciencia)

Inicio:

Activación de conocimientos previos:

El/la profesor/a presenta a los alumnos, mediante data show, las dos primeras estrofas y el coro de la canción *Danza del fuego* de Mago de Oz, proyectando a su vez su letra (una alternativa es escucharla en una radio y entregar a los estudiantes la letra impresa). Luego lee la primera estrofa de la canción que dice: *Cuánto más he de esperar, cuánto más he de buscar para poder encontrar la luz que sé que hay en mí. He vivido en soledad rodeado de multitud, nunca he conseguido amar, pues no me quiero ni yo.* A continuación, pregunta a la audiencia: *¿Qué quiere decir el intérprete con nunca he conseguido amar, pues no me quiero ni yo?, ¿Por qué en la vida es necesario amar? y ¿Es posible vivir sin amor?* Se comparten las impresiones de los

alumnos de acuerdo a sus experiencias. La actividad tiene un tiempo máximo estimado de 10 minutos.

Desarrollo:

Presentación del problema:

El/la profesor/a entrega a los estudiantes una copia del microcuento *Canción de cuna* de Andrea Maturana, leyéndolo luego en voz alta. Posteriormente, forman grupos de tres personas y desglosan la lectura, debiendo los alumnos interpretar partes claves de la narración. En primer lugar, el/la profesor/profesora pregunta qué representa la expresión *esas piedras tan incómodas que son cuna de sus huesos cada vez más cerca de la piel*, ¿Qué ha ocurrido entonces con la madre? En segundo lugar, pregunta los alumnos: ¿Por qué el hijo reacciona de tal manera?, ¿Qué emociones experimenta? y ¿Cómo reaccionarías tú ante tal situación? En tercer lugar, solicita a los alumnos que caractericen la relación entre los personajes de la historia previamente a las circunstancias que atraviesan en la lectura. En cuarto y último lugar, pide a los alumnos que imaginen como es el protagonista del microrrelato, debiendo dibujar al personaje y definir el retrato psicológico del mismo, entregando para ello una hoja de block para cada grupo. Escogiendo cada grupo un secretario que registre las conclusiones del grupo sobre la lectura. para ello con 25 min. máximo para el desarrollo de la actividad.

Resolución del problema:

Cada grupo hace entrega de una hoja con el desarrollo de la actividad. Posteriormente, un representante de cada grupo deberá exponer a la audiencia su análisis de la lectura pegando el retrato del protagonista de la historia en el pizarrón. Tiempo máximo estimado para la actividad: 10 minutos.

Metacognición:

El/la profesor/a pregunta a los alumnos: ¿Qué enseñanzas se desprenden de la lectura?, y ¿cómo puedo aplicarlos en mi diario vivir? Se escuchan las apreciaciones de los alumnos y se registran en el pizarrón las respuestas, a fin de formar una idea general de los aprendizajes del curso respecto a la clase. Las respuestas son sociabilizadas por el grupo curso de forma voluntaria. Tiempo estimado para ello: 6 minutos.

Cierre:**5. Sistematización:**

El/la profesor/a identifica las ideas claves del texto leído y, a partir de los dibujos de los alumnos, caracteriza física y psicológicamente al protagonista a partir de los rasgos inferidos por ellos. Posteriormente señala la presencia del amor y la expresión de sentimientos profundos en la literatura no solamente asociado a la relación de pareja, sino también a la necesidad del hombre de crear lazos afectivos significativos para trascender en su individualidad y proyectarse en el otro en función de su equilibrio emocional, consiguiendo así soplos de felicidad y legitimación de su existencia, pues *vivir es vivir con otros*. Tiempo estimado: 12 min.

6. Teorización:

El/la profesor/a explica a los alumnos la presencia constante del amor como tema literario y su significación como expresión de dimensiones esenciales de lo humano: La afectividad y la relación con el otro, mediante la expresión de sentimientos fundamentales en la existencia del hombre, ejemplificando con algunas obras representativas y grandes amores de la historia. Por ejemplo, *Romeo y Julieta*, pudiendo además señalarse como casos especiales *Electra* o *Edipo Rey*. Tiempo estimado para ello: 20 minutos.

EVALUACIÓN:

Criterios: Analizan críticamente textos con intención literaria, infiriendo los rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones y el tipo de relación establecida con su entorno, juzgando la complejidad de las relaciones humanas.

Indicadores:

- Analizan críticamente textos con intención literaria.
- Infieren los rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones y el tipo de relación establecida con su entorno.
- Juzgan la complejidad de las relaciones humanas.

Tipo de evaluación: Cualitativa

Instrumento de evaluación: Rúbrica

1. Satisfactorio	2. Suficiente	3. Básico	4. Deficiente
Siempre analiza críticamente textos con intención literaria, infiriendo, adecuadamente, los rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones y el tipo de relación establecida con su entorno, juzgando la complejidad de las relaciones humanas y justificando sólidamente sus respuestas.	Analiza textos con intención literaria, infiriendo rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones y el tipo de relación establecida con su entorno, juzgando la complejidad de las relaciones humanas y justificando con complicaciones sus respuestas.	Analiza con dificultad textos con intención literaria, infiriendo algunos rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones, mas sin comprender el tipo de relación establecida con su entorno, juzgando la complejidad de las relaciones humanas y justificando con complicaciones sus respuestas.	Analiza insatisfactoriamente textos con intención literaria, realizando escasas inferencias sobre los rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones, juzgando básicamente la complejidad de las relaciones humanas sin justificar sus respuestas.

- **EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

LOS ALUMNOS

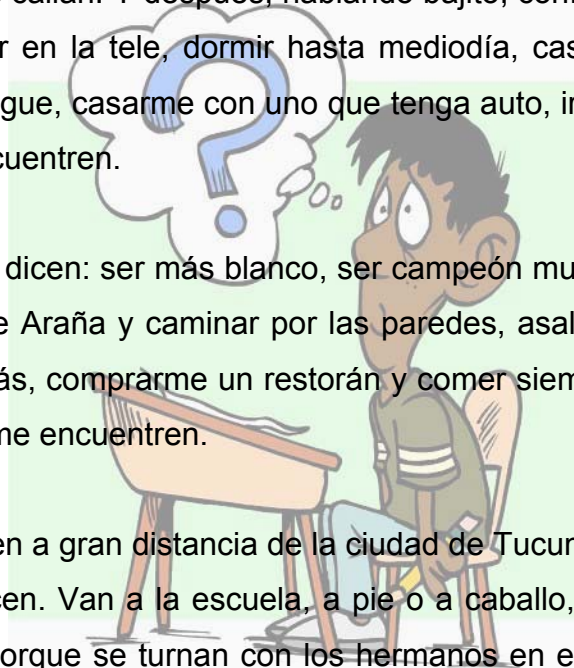
Eduardo Galeano, *Bocas del tiempo* (2004)

(Uruguay)

Si la maestra les pregunta qué quieren ser cuando sean grandes, ellas callan. Y después, hablando bajito, confiesan: ser más blanca, cantar en la tele, dormir hasta mediodía, casarme con uno que no me pegue, casarme con uno que tenga auto,irme lejos y que nunca me encuentren.

Y ellos dicen: ser más blanco, ser campeón mundial de fútbol, ser el Hombre Araña y caminar por las paredes, asaltar un banco y no trabajar más, comprarme un restorán y comer siempre,irme lejos y que nunca me encuentren.

No viven a gran distancia de la ciudad de Tucumán, pero ni de vista la conocen. Van a la escuela, a pie o a caballo, un día sí, dos no, saltado, porque se turnan con los hermanos en el uso del único delantal y un par de zapatillas. Y lo que más preguntan a la maestra es: cuándo viene el almuerzo.



UNIDAD DE APRENDIZAJE: *“El derecho de vivir en paz”*

OBJETIVO FUNDAMENTAL TRANSVERSAL: Respetar la dignidad del hombre, independientemente de su condición económica, social, étnica o cultural, y su consiguiente interpretación de la realidad.

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL: Contrastar las visiones (o concepciones) de mundo presentes en la literatura y su perspectiva sobre un mismo tema sobre la base de su experiencia.

HABILIDADES: Análisis de perspectivas.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- **Cognitivo:** Caracterizan las visiones (o concepciones) de mundo contemporáneas determinantes en la interpretación de la realidad desde diversas miradas.
- **Procedimental:** Comparan la formación de intereses e ideales en la vida de los individuos de acuerdo al entorno y las circunstancias de su desarrollo.
- **Actitudinal:** Toman conciencia acerca de la igualdad de derechos del hombre, independientemente de su condición económica, social, étnica o cultural.

CONTENIDOS MÍNIMOS OBLIGATORIOS:

- **Conceptual:** Concepciones de mundo presentes en la literatura.

- **Procedimental:** Contrastación de los intereses e ideales de los individuos según el entorno y las circunstancias en que se desenvuelven.
- **Actitudinal:** Concientización sobre la igualdad de derechos del hombre, independientemente de su interpretación de la realidad, dada su condición social, económica y cultural.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: 3 horas pedagógicas

Primera sesión: 2 hrs. Pedagógicas

(Sensibilización y análisis crítico referente el tema)

Inicio:

Activación de conocimientos previos:

El/la profesor/a bosqueja en el pizarrón una serie de dibujos incomprensibles a simple vista puesto que están percibidos desde una perspectiva extraña, diferente a la habitual –por ejemplo, los mexicanos presentes en el libro *Los detectives salvajes* de Roberto Bolaños– (una alternativa es proyectarlos en diapositivas). Los alumnos a mano alzada comparten las ideas que estos les sugieren para luego en conjunto adivinar lo que cada dibujo representa. De tal modo, establecen asociaciones entre las imágenes y algún personaje o elemento conocido por ellos, comprendiendo que hay diversas maneras de ver e interpretar la realidad. Actividad desarrollada en un máximo de 7 min.

Desarrollo:Presentación del problema:

El/la profesor/a entrega a los alumnos una copia del microcuento *Los alumnos* de Eduardo Galeano. Previamente a la lectura del texto, plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo te proyectas en 5 años más?, ¿Qué crees que estarás haciendo? Se da la palabra a quien desee compartir sus respuestas, registrándose sus respuestas en el pizarrón. A continuación, el/la profesor/a lee en voz alta el microrrelato, debiendo seguir los estudiantes la lectura, planteándose hipótesis sobre el pueblo en el que viven los personajes de la historia (Tucumán) de acuerdo a lo expresado en el texto. Luego, en grupos de tres personas, responden las preguntas planteadas después de la lectura asociándolas con sus propias experiencias, estas son: 1. ¿Qué diferencias y similitudes adviertes entre tu respuesta y la de tus compañeros y las de los personajes de la historia?; 2. ¿Cómo caracterizarías socioeconómica y psicosocialmente a estos personajes?; 3. ¿Es determinante el entorno en el que nos desenvolvemos en el forjamiento de intereses y metas?, ¿por qué?; ¿Qué derechos civiles creen que han sido vulnerados en el caso de estos personajes?, dando pie para discutir en la siguiente sesión sobre los principios de igualdad y equidad social. La actividad tiene un tiempo estimado de 25 min. aproximadamente.

Resolución del problema:

Responden las interrogantes y, a continuación, se da la palabra a quienes deseen participar y compartir sus respuestas y discutir las con el curso, tres por cada pregunta, registrándolas en el pizarrón para, posteriormente, contrastar su visión e interpretación de la realidad con la de los personajes del microrrelato. Tiempo máximo estimado para ello: 12 minutos.

Metacognición:

Responden a modo de conclusión grupal: Previamente al trabajo desarrollado: ¿Habías puesto atención en algunas de las situaciones similares a las expuestas en la actividad?, ¿Qué aprendiste durante su desarrollo? Las respuestas son sociabilizadas con el curso, dando, primeramente, la palabra a quienes deseen participar voluntariamente. Tiempo estimado para ello: 5 min.

Cierre:

Sistematización:

Conforme a las respuestas de los alumnos registradas en la pizarra, el/la profesor/a caracteriza el punto de vista de los personajes de la historia y su consiguiente concepción de mundo y la de los propios alumnos de acuerdo a la comunidad a la que pertenecen, señalando los factores que determinan su pensamiento e interpretación de la realidad, que a la vez los diferencia de otras generaciones y culturas, tanto por la geografía como por la época de la que forman parte. Debiendo respetar sus tradiciones y visión sobre la vida, no discriminando por etnia, raza o condición socio-económica, entre otras. El tiempo estimado para esta etapa son 10 min. máximo.

6. Teorización:

El/la profesor/a, con el apoyo de imágenes proyectadas a través de diapositivas, señala que en literatura existen diversas concepciones del mundo y de la existencia de acuerdo al contexto de producción de la obra literaria, analizando a su vez algunas imágenes de hombres y mujeres pertenecientes a obras reconocidas, analizando los valores presentes en dichas creaciones y que son proyectados mediante sus protagonistas. Tiempo estimado: 20 minutos.

EVALUACIÓN:

Criterios: Comparan las visiones de mundo que han dado sentido a la existencia del hombre, considerando la importancia de la experiencia, de la educación, del entorno y de la cultura a la que se pertenece, señalando sus fundamentos y principales preocupaciones.

Indicadores:

- Comparan las visiones de mundo que han dado sentido a la existencia de hombre.
- Consideran la importancia de la experiencia, de la educación, del entorno de la cultura a la que se pertenece.
- Señalan los fundamentos y las principales preocupaciones de cada perspectiva.

Tipo de evaluación: Cualitativa

Instrumento de evaluación: Registro de la actividad

Segunda sesión: 1 hr. pedagógicas (Reflexión y toma de conciencia)

Inicio:

Activación de conocimientos previos:

El/la profesor/a muestra imágenes en diapositivas (o impresas) sobre diversos temas o conceptos, por ejemplo el agua, la comida, la familia, entre otros. Luego de observar cada imagen los alumnos expresan la primera idea que venga a sus mentes acerca de ellas, escribiendo en el pizarrón las

diversas interpretaciones. Posteriormente, y tras registrar un número significativo de ideas, el docente señala otras perspectivas sobre las mismas influenciadas por vivir en circunstancias muy diferentes. Por ejemplo: El agua para una persona del norte de Chile y para otra del extremo sur; la comida para alguien que frecuenta Mc'Donalds y para un niño que vive Haití o Etiopía; la idea de familia en China, EE.UU. y Latinoamérica; etc. Determinando que según las condiciones y posibilidades que tenemos en la vida concebimos nuestra existencia. Actividad desarrollada en un máximo de 7 min.

Desarrollo:

Presentación del problema:

El/la profesor/a pide a un alumno que reitere la lectura del microcuento *Los alumnos* de Eduardo Galeano, de pie y en voz alta para oírse mejor. A continuación, define los conceptos de igualdad y equidad, señalando, además, la trascendencia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en las nuevas políticas sociales. Posteriormente, forman grupos de cuatro personas y reflexionan sobre cómo se manifiestan en la lectura el Derecho de igualdad ante la ley; el Derecho de todo niño, sin discriminación alguna, a protección de parte de su familia, la sociedad y el Estado en igualdad de derechos para hijos nacidos dentro y fuera del matrimonio; y el Derecho a la educación. Tiempo estimado para ello de 15 min. aproximadamente.

Resolución del problema:

Un representante de grupo expone al curso sus conclusiones, registrándolas el/la profesor/a, sintetizadamente, en el pizarrón. Posteriormente, a partir de estas se establece una conclusión general de la actividad. Tiempo máximo estimado para ello: 8 minutos.

Metacognición:

El/la profesor/a plantea a la audiencia las siguientes interrogantes: ¿Qué aprendiste con esta actividad?, ¿cómo lo hiciste? y ¿para qué pueden servirte tales conocimientos? Se escuchan las apreciaciones de los alumnos y se registran en el pizarrón. Las respuestas son sociabilizadas por el curso de forma voluntaria, permitiendo que el máximo posible de alumnos exponga sus apreciaciones. Tiempo estimado para ello: 5 minutos.

Cierre:

Sistematización:

El/la profesor/a expresa que durante la historia de la humanidad han ocurrido sucesos en los que no se ha respetado la integridad de las personas, incidiendo negativamente en su concepción de mundo, burlándose de múltiples maneras los derechos humanos. Por ejemplo, mediante la tortura (Segunda Guerra Mundial y gobiernos militares), el acoso sexual, la sobrecarga laboral, discriminación por género, raza o etnia, e incluso, tal como refleja la lectura, la falta de oportunidades. El tiempo estimado para esta etapa son 8 min. máximo.

6. Teorización:

El/la profesor/a enfatiza que las concepciones de mundo presentes en la literatura son un reflejo de lo que somos como sociedad, destacándose en las diversas obras literarias las virtudes, defectos y vicios del hombre, siendo un registro fidedigno sobre hábitos y costumbres e importantes sucesos históricos y sociales. Representado, a su vez, los grandes dolores de la humanidad, por caso, la creación literaria en Chile en el periodo militar. Tiempo estimado: 10 minutos.

EVALUACIÓN:

Criterios: Analizan crítica y reflexivamente textos literarios y no literarios, contrastando la concepción de mundo presente en la lectura con su perspectiva acerca de un mismo tema de acuerdo con su experiencia, tomando conciencia sobre de la igualdad de derechos del hombre ante la ley.

Indicadores:

- Analizan crítica y reflexivamente textos literarios y no literarios.
- Contrastan la concepción de mundo presente en la lectura con su perspectiva acerca de un mismo tema de acuerdo con su experiencia.
- Toman conciencia sobre de la igualdad de derechos del hombre ante la ley.

Tipo de evaluación: Cualitativa

Instrumento de evaluación: Observación directa

CUADRO RESUMEN DE LA PROPUESTA

UNIDAD TEMÁTICA: *“La argumentación”*

UNIDAD DE APRENDIZAJE: *“Construyendo mi conocimiento, construyo mi espíritu”*

Nivel: NM3

Curso: 3º Medio

Nº de horas: 10 hrs. pedagógicas

<p>CANTO <i>Jorge Díaz</i></p>	<p>CANCIÓN DE CUNA <i>Andrea Maturana</i></p>	<p>LOS ALUMNOS <i>Eduardo Galeano</i></p>
<p>UNIDAD DE APRENDIZAJE: “Pienso, opino, luego existo”</p> <p>OFT: Reflexionar críticamente acerca de la influencia que el entorno ejerce en la construcción del yo social e individual y su incidencia en las decisiones personales.</p> <p>OFV: Argumentar con bases sólidas su posición ante problemáticas sociales planteadas en textos literarios y no literarios.</p> <p>HABILIDADES: - Interpretar sentidos globales del texto a</p>	<p>UNIDAD DE APRENDIZAJE: “Los mil y un amores”</p> <p>OFT: Tomar conciencia sobre la importancia de la expresión de sentimientos como vía de aproximación al bienestar psíquico y emocional.</p> <p>OFV: Inferir el sentido del amor como tema literario y su representación de la afectividad humana y la relación con el otro.</p> <p>HABILIDADES: - Comprensión lectora descriptiva</p>	<p>UNIDAD DE APRENDIZAJE: “El derecho de vivir en paz”</p> <p>OFT: Respetar la dignidad del hombre, independientemente de su condición económica, social, étnica o cultural, y su consiguiente interpretación de la realidad.</p> <p>OFV: Contrastar las visiones (o concepciones) de mundo presentes en la literatura y su perspectiva sobre un mismo tema sobre la base de su experiencia.</p> <p>HABILIDADES: Análisis de perspectivas.</p>

<p>partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de los personajes.</p> <p>- Habilidades sociales ligadas al trabajo en equipo.</p> <p>APRENDIZAJES ESPERADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo: Caracterizan la argumentación y los elementos presentes en la situación comunicativa en que se produce. • Procedimental: Producen textos argumentativos de acuerdo con una posición determinada sobre diversas problemática sociales. • Actitudinal: Respetan los puntos de vista divergentes y los argumentos de los demás sobre temas de contingencia en el ámbito social. 	<p>- Inferir local y globalmente - Habilidades interpretativas</p> <p>APRENDIZAJES ESPERADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo: Analizan la importancia del amor como tema literario y su significación como expresión de dimensiones esenciales de lo humano: La afectividad y la relación con el otro. • Procedimental: Interpretan el tipo de relación de los personajes de un texto literario de acuerdo a los sentimientos y emociones expresados en la lectura. • Actitudinal: Aprecian la complejidad de las relaciones humanas y la necesidad de vivir el amor en las distintas etapas del desarrollo. 	<p>APRENDIZAJES ESPERADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo: Caracterizan las visiones (o concepciones) de mundo contemporáneas determinantes en la interpretación de la realidad desde diversas miradas. • Procedimental: Comparan la formación de intereses e ideales en la vida de los individuos de acuerdo al entorno y las circunstancias de su desarrollo. • Actitudinal: Toman conciencia acerca de la igualdad de derechos del hombre, independientemente de su condición económica, social, étnica o cultural. <p>CMO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptual: Concepciones de mundo presentes en la literatura.
--	--	---

<p>CMO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptual: La argumentación y sus elementos constitutivos: Modalidad, Tema y Personajes. • Procedimental: Producción de textos de carácter argumentativo de acuerdo con una posición determinada sobre una problemática social específica. • Actitudinal: Respeto por los puntos de vista divergentes y los argumentos de los demás sobre temas de contingencia en el ámbito social. <p>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: 5 hrs. ped.</p> <p>Primera sesión: 2 hrs. pedagógicas <i>Sensibilización al tema</i></p> <p>Segunda sesión: 1 hr. pedagógica <i>Reflexión sociabilizada</i></p> <p>Tercera sesión: 2 hrs. Pedagógicas <i>Toma de conciencia</i></p>	<p>CMO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptual: El amor como tema constante en la literatura y su significación como expresión de dimensiones esenciales de lo humano: La afectividad y la relación con el otro. • Procedimental: Interpretación del tipo de relación de los personajes de un texto literario de acuerdo a los sentimientos y emociones expresados en la lectura. • Actitudinal: Apreciación de la complejidad de las relaciones humanas y la necesidad de vivir el amor en las distintas etapas del desarrollo. <p>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: 2 hrs. ped.</p> <p><i>Sensibilización</i> <i>Reflexión sociabilizada</i> <i>Toma de conciencia</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procedimental: Contrastación de los intereses e ideales de los individuos según el entorno y las circunstancias en que se desenvuelven. • Actitudinal: Concientización sobre la igualdad de derechos del hombre, independientemente de su interpretación de la realidad, dada su condición social, económica y cultural. <p>ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: 3 horas pedagógicas</p> <p>Primera sesión: 2 hrs. Pedagógicas <i>Sensibilización</i> <i>Análisis crítico referente el tema</i></p> <p>Segunda sesión: 1 hr. pedagógica <i>Reflexión</i> <i>Toma de conciencia</i></p>
--	---	--

CONCLUSIÓN

El presente trabajo, consistente en el planteamiento de una propuesta didáctica para la lectura e interpretación del microcuento desde la perspectiva de la transversalidad, se sustentó sobre la base del estudio de teorías literarias sobre el microrrelato y su rol en la nueva narrativa, la revisión de algunos fundamentos de la didáctica general y un diagnóstico de las necesidades del currículo educativo actual.

De acuerdo a ello, se definieron tres ámbitos esenciales en el desarrollo emocional y social del individuo y, particularmente, del adolescente, recopilando, revisando y seleccionando una serie de microrrelatos que fueron segmentados en tres ámbitos: Construcción del yo individual y social: Identidad y sentido de Pertenencia, El estado de Separatidad, y la Educación en Derechos Humanos. Proponiéndose estrategias que permiten valerse de estas lecturas como recurso didáctico referente al logro de competencias complejas sustentadas en valores.

Según lo anterior, podemos concluir que la estética posmoderna y el afán progresista de los nuevos tiempos, imponen como condición sine qua non la necesidad de crear metodologías innovadoras en todo el desarrollo y amplitud del saber. Es así como el microrrelato ha evolucionado desde una nueva forma de hacer relatos hasta la desviación del canon literario o ex-centricismo, rompiendo de esta manera la lógica del lenguaje y de las formas. Centrando principalmente en el fragmentarismo, en la intertextualidad (en oportunidades explícita y en otras sutil), en la disgregación de la unidad narrativa y en la incertidumbre el foco de razonamiento, involucrando por ello procesos cognitivos complejos, habilidades cognitivas superiores, competencias y destrezas dentro de la estrategia interpretativa.

En el marco de la sociedad del conocimiento, en el que irrumpe un nuevo paradigma educativo, la didáctica sostiene que el currículum actual debe imperiosamente basar sus aprendizajes en el desarrollo de procesos cognitivos y afectivos, provocando un conflicto cognitivo para enlazar los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos saberes transpuestos por el/la profesor/a, contextualizando el escenario educativo de acuerdo a las características de los alumnos, buscando estrategias didácticas que favorezcan su aprendizaje, mediando así entre las zonas de desarrollo del pensamiento, construyendo competencias durante el proceso de aprendizaje mediante la aplicación de métodos activos participativos e interactivos que, en síntesis, involucren el manejo de la incertidumbre, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la aceptación del error y el pensar en sistema, trabajando sobre la base problemas, adoptando una planificación flexible, innovadora y creativa centrada siempre en el alumno.

Por su parte, los ámbitos transversales definidos en este trabajo representan la esencia de la existencia humana al configurar ser humano en su individualidad y en su calidad de ser en comunidad. Por esta razón, se ha privilegiado la expresión *visión de mundo* y no *ideología* para representar la subjetividad interpretativa y expresiva del adolescente, pues tal como su nombre lo indica, *adolecen* de convicciones profundas al encontrarse en una etapa de inestabilidad emocional y de constante cambio. En este sentido, su comprensión de la realidad y punto de vista se encuentran sesgados por sus experiencias, las que paulatinamente van configurando sus intereses y expectativas de vida.

En consecuencia, este trabajo ha comprobado la existencia de una relación intrínseca entre el microcuento y transversalidad, pues ambos responden a las preocupaciones del hombre contemporáneo, el romper con los márgenes y esquemas que limitan la mente y la creación, buscando así nuevas formas de expresión. Cuesta identificarse con un pasado y una historia que se siente

impropio, construyendo a través del arte y, particularmente, del lenguaje su nueva realidad.

Ahora bien, educar en valores no resulta sencillo a medida que las sociedades evolucionan negativamente. Aunque se progresa en tecnología y conectividad, el hombre, paulatinamente, se va deshumanizando a causa del individualismo, la incomunicación, la falta de tiempo para compartir en familia, el sedentarismo, la pérdida temprana de la inocencia, entre tantas otras razones. Representando, por ello, un gran desafío en educación, dado que no podemos enseñar automatizadamente sin considerar que nos relacionamos con personas, con individuos que sienten y piensan, siendo nuestro deber como formadores conseguir que los estudiantes construyan su conocimiento creando a su vez conciencia y cultivando su espíritu.

BIBLIOGRAFÍA

- BENEDETTI, Mario. *Cuentos completos*. 1970. Santiago, Chile. Editorial Universitaria. 306 pág.
- Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación. 1996. Vol. I: *Propuestas temáticas para la educación en derechos humanos*. Santiago, Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación, c1995. 554 p.
- Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación. 1996. Vol. II: *Aportes metodológicos para una educación basada en los derechos humanos*. Santiago, Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación, c1995. 742 p.
- Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación. 1996. Vol. III: *Contenidos Fundamentales de derechos humanos para la educación*. Santiago, Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación, c1995. 512 p.
- Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación. 1994. *Investigación Bibliográfica para la Educación en Derechos Humanos*. Santiago, Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación. 204 p.
- CORTÁZAR, Julio. 1970. *Historias de cronopios y de famas*. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Minotauro. 155 pág.
- EPPLE, Juan Armando. 1990. *Brevísima relación: Antología del Micro-cuento Hispanoamericano*. Santiago, Chile. Editorial Mosquito Comunicaciones, Colección Ensayos. 221 p.

- EPPLE, Juan Armando. 2002. *Cien microcuentos chilenos*. Editorial Cuarto Propio. Santiago, Chile. 135 pág.
- GALEANO, Eduardo. 2004. *Bocas del tiempo*. Santiago, Chile. Editorial Pehuén. 347 p.
- GALEANO, Eduardo. 1982. *Memorias del fuego: 1. Los nacimientos*. México. Editorial Siglo Veintiuno. 285 p.
- JODOROWSKY, Alejandro. 2001. *La sabiduría de los chistes: Historias iniciáticas*. México, D.F. Editorial Grijalbo. 397 p.
- MARTÍN G., Xus y otros. 2008. *Las siete competencias básicas para educar en valores del 2008*. Barcelona, España. Editorial Graó. 182 pág.
- MENDOZA, Antonio. 2003. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid, España. 254 p.
- MINEDUC. 2004. *Programa de Estudio Tercer Año Medio*. Lengua Castellana y Comunicación. Formación General. 156 p.
- MAGENDZO, Abraham, DONOSO, Patricio y RODAS, María Teresa. 1997. *Los Objetivos Transversales de la Educación*. Santiago, Chile. Editorial Universitaria. Colección El sembrador. 143 p.
- MAGENDZO, Abraham (editor). 1994. *Educación en derechos humanos: Apuntes para una nueva práctica*. Santiago, Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación. 188 p.
- METRO DE SANTIAGO. *Santiago en 100 palabras, 2003-2004*. 2005. Santiago, Chile. Edición Revista Plagio. 100 pág.

- PERRENOUD, Philippe. 2008. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España. Editorial Graó. 168 pág.
- Revista Iberoamericana de Bibliografía. 1996. Volumen XLVI. Washington D.C. OEA. Departamento de Asuntos Culturales. Comité Interamericano de Bibliografía. 395 p.
- ROMÁN P., Matiniano. 2005. *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento*. Providencia, Chile. Arrayán Editores S.A. 176 pág.
- TENUTTO, Marta, KLINOFF, Adriana y otros. 2004-2005. Escuela para Maestros: Enciclopedia de Pedagogía Práctica. Colombia. Editorial Cadiex Internacional S. A. 1024 p.
- VALENZUELA, Yenniffer. 2006. *El Microrrelato: Una Propuesta Didáctica para la Comprensión y Producción del Discurso*. Seminario de título de profesor de Castellano y Comunicación en Enseñanza Media. Chillán. Universidad del Bío-Bío, Facultad de Educación y Humanidades. 105 p.
- ◆ Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation.

LINKOGRAFÍA

- LARREA, María Isabel. 2004. *Estrategias lectoras en el microcuento*. En: Scielo. Estudios Filológicos [En línea] <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S007117132004003900011&script=sci_arttext> [Consulta: 07 de septiembre de 2008]
- LARREA, María Isabel. 2001-2002. *El microcuento en Hispanoamérica*. En: Revista Electrónica: Documentos Lingüísticos y Literarios UACH 24-25: 29-36. [En línea] <www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=140> [Consulta: 07 de septiembre de 2008]
- ZABALA, Lauro. El cuento ultracorto bajo el microscopio. Ciudad Seva [En línea] <<http://www.ciudadseva.com/textosteoriahisztavala1.txt>> [Consulta: 08 de septiembre de 2008]
- BUSTOS, María Elena. *¿Cómo analizar el microcuento?* [En línea] <www.santillanadocentes.cldocentes2talleresFeriamicrocuento.doc> [Consulta: 10 de septiembre de 2008]
- *Habilidades para la Lectura en el Mundo de Mañana*. [En línea] <http://www.sectormatematica.cl/pisa/resumen_ejecutivo.pdf> [Consulta: 26 de septiembre de 2008]
- LEIVA, Jorge Luis. 2008. Causas del fracaso escolar chileno. Educación Chilena y Asociados al Debate. Santiago, Chile. [En línea] <<http://www.sectormatematica.cl/yo%20opino/CAUSAS%20DEL%20FRACASO%20ESCOLAR%20CHILENO.doc>> [Consulta: 26 de septiembre de 2008]

- GARIBAY, A. y otros. 1996. *Reflexiones y propuestas sobre educación superior. Seis ensayos*. [En línea] <http://books.google.cl/books?id=ieXwU4VcZRwC&pg=PA143&pg=PA143&dq=Lo+intuitivo,+emotivo,+f%C3%ADsico,+imaginativo+y+creativo,+as%C3%AD+como+lo+racional,+l%C3%B3gico+y+verbal&source=bl&ots=Q-SkRZXUyP&sig=qplqZXLBD7w7zJXiskhGxhrOQkY&hl=es&ei=YG1vStGADuG_tgeB3aDaCA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1> [Consulta: 28 de septiembre de 2008]
- Atina Chile. 2007. Resultados PISA 2006: Vanagloria gubernamental [En línea] <http://www.atinachile.cl/content/view/108221/Resultados_PISA_2006_Vanagloria_Gubernamental.html> [Consulta: 29 de septiembre de 2008]
- FROMM, Erich. 1956. *El Arte de Amar*. 70 p. En: Scribd [En línea] <<http://www.scribd.com/doc/490784/Erich-Fromm-El-Arte-de-Amar>> [Consulta: 20 de octubre de 2008]
- MORALES, José. 2005. *Teoría narrativa de la psicología social en el modo de ser literario*. Tesis doctoral. España. Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Psicología. 263 p. [En línea] <http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1026105-115440//jmg1de1.pdf> [Consulta: 29 de octubre de 2008]
- ÁLVAREZ, Marcela. *La construcción de la identidad, fallas en la consolidación del sentimiento de sí mismo: La identidad negativa* En: Centro de Formación en Técnicas de Evaluación Psicológica: Conferencia abierta [En línea] <<httpwww.angelfire.com/akpsicologia/identidad.html>> [Consulta: 14 de noviembre de 2008]
- LÓPEZ, Manuel. 2001. *Algunas consideraciones sobre la adolescencia y el yo adolescente*. [En línea] <www.animacionjuvenil.org/sitewp-content/uploads/20080>

8considerac-sobre-la-adolesc-m-lopez.pdf> [Consulta: 14 de noviembre de 2008]

- LÓPEZ, Manuel. 2001. *Algunas consideraciones sobre la adolescencia y el yo adolescente*. 6 p. [En línea] <www.animacionjuvenil.orgsitewp-content/uploads/2008/08/considerac-sobre-la-adolesc-m-lopez.pdf> [Consulta: 14 de noviembre de 2008]
- POLLASTRI, Laura. *Desbordes de la minificción hispanoamericana*. En: Primer Congreso Regional del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, Nuevas cartografías críticas: problemas actuales de la Literatura Iberoamericana. [En línea] <<http://www.geocities.com/aularama/ponencias/opq/pollastri.htm>> [Consulta: 25 de noviembre de 2008]
- MAGENDZO, Abraham. 2003. *Propuesta hacia el nunca más desde la educación en derechos humanos* En: Archivo Chile. Centro de Estudios Manuel Enríquez (CEME) [En línea] <www.archivochile.com/Derechos_humanos/doc_gen_ddhh/prop/hhddprop0007.pdf> [Consulta: 05 de diciembre de 2008]
- CHILE DIVERSO. 2008. *Un mundo seguro para niños y niñas*. [En línea] <http://www.chilediverso.cl/index.php?option=com_content&task=view&id=46&Itemid=1> [Consulta: 08 de diciembre de 2008]

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1: TEMÁTICAS DE LA TRANSVERSALIDAD CONSIDERADOS EN LA PROPUESTA:

♦ **CONSTRUCCIÓN DEL YO INDIVIDUAL Y SOCIAL: IDENTIDAD Y SENTIDO DE PERTENENCIA**

AMOR 77

Julio Cortázar, *Un tal Lucas* (1979)

(Argentino)

Y después de hacer todo lo que hacen se levantan, se bañan, se entalcan, se perfuman, se visten, y así progresivamente van volviendo a ser lo que no son.

EL DRAMA DEL DESENCANTADO

Gabriel García Márquez, *Cuentos*

(Colombia)

...el drama del desencantado que se arrojó a la calle desde el décimo piso, y a medida que caía iba viendo a través de las ventanas la intimidad de sus vecinos, las pequeñas tragedias domésticas, los amores furtivos, los breves instantes de felicidad, cuyas noticias no habían llegado nunca hasta la escalera común, de modo que en el instante de reventarse contra el pavimento de la calle había cambiado por completo su concepción del mundo, y había llegado a la conclusión de que aquella vida que abandonaba para siempre por la puerta falsa valía la pena de ser vivida.

EL FUMADOR Y SUS VAPORES

Alejandro Jodorowsky, *La sabiduría de los chistes* (2001)

(Chile)

Al bordo de un tren, un hombre y una mujer viajan en el mismo compartimento. En el camino, el hombre empieza a sentir calor. Se quita la corbata. Un poco después, debido a que experimenta más calor, se despoja de la chaqueta. Luego se quita la camisa e incluso, el pantalón y los calcetines. En cosa de un instante, está completamente desnudo y la pasajera, más que disgustada, se halla al borde de un ataque. Es entonces cuando el hombre saca un cigarrillo de la bolsa de su pantalón y, antes de encenderlo, se dirige cortésmente a su compañera de viaje: “Señorita, ¿le molesta el humo?”.

En verdad no sé por qué, pero esta historia me parece profunda... Versa sobre la calidad de la comunicación entre nosotros... Sucede que nos conducimos de un modo totalmente inconsciente y de pronto, por acto reflejo, por costumbre, decimos una cosa tan banal como: “¿Le molesta el humo?”.

Es como si todas las torpezas, las faltas, las metidas de pata, etc. que hubiésemos cometido antes no existieran... No tenemos conciencia de la manera en que nos comunicamos.

LA ASTUCIA

Alejandro Jodorowsky, *La sabiduría de los chistes* (2001)

(Chile)

David Levy se presenta en la oficina del registro civil y pide cambiar su nombre. Decide llamarse Pierre Durand. Después de muchas gestiones y de varios meses de espera, recibe un documento donde se le autoriza a llamarse en lo sucesivo Pierre Durand. De inmediato, se precipita de nuevo a la oficina del registro civil y declara:

- Me llamo Pierre Durand y quiero cambiar mi nombre.

- ¡Pero señor! –exclama el empleado-: ¡Acaba usted de obtener el cambio de identidad y ya quiere otro!

- Es muy sencillo, usted lo comprenderá –explica el otrora David Levy-. ¡Míreme bien!... Quisiera llamarme Jacques Dupont. Así, si alguien me pregunta mi nombre, le respondería “Jacques Dupont”... En ese momento, forzosamente, con la cara y el acento que tengo, mi interlocutor me diría entre risas: “¡Ah! ¿En serio?... ¿Jacques Dupont? ¿Y cómo se llamaba usted antes?” A lo que yo le contestaría “Pierre Durand”.

A un judío religioso le está prohibido mentir. El del chiste que nos ocupa se dio maña para evitar mentir. Los árabes tienen historias del mismo género; por ejemplo, las incluidas en el volumen titulado *El libro de astucias*. Veamos una de ellas:

Un sabio está sentado al borde de un camino. Un ladrón pasa precipitadamente frente a él y le grita sin detenerse: “La policía me persigue... ¡No les digas que pasé por aquí!”

El ladrón desaparece. Unos minutos más tarde, el sabio ve llegar a lo lejos a la policía. Cruza el camino y se sienta.

Los policías avanzan hasta el lugar donde se halla el sabio.

- ¿Ha visto pasar a un ladrón por aquí? –preguntan los uniformados.

- Desde que estoy aquí –responde el sabio, mostrando su nuevo desplazamiento-, nadie ha pasado.

El sabio mintió... Más profundamente, esta historia nos invita a preguntarnos: ¿Cuántas mentiras nos decimos a nosotros mismos, cuántas trampas nos inventamos para no tocar nuestra verdad? Yo invito a los lectores a hacer un balance sobre el número de mentiras que han dicho esta semana y también a que se pregunten: ¿ante quién se mostrarán tal como son?

LA CARTA

José Luis González, *La galería (1982)*

(Puerto Rico)

San Juan, Puerto Rico

8 de marzo de 1947

Querida vieja:

Como yo le desia antes de venirme, aquí las cosas me van vién. Desde que llegué enseguida encontré trabajo. Me pagan 8 pesos la semana y con eso vivo como don Pepe el administradol de la central allá.

La ropa aquella que quedé de mandale, no la he podido compral pues quiero buscarla en una de las tiendas mejores. Dígale a Petra que cuando valla por casa le boy a llevar un regalito al nene de ella.

Boy a ver si me saco un retrato un dia de estos para mandárselo a uste.

El otro día vi a Felo el hijo de la comai María. El esta travajando pero gana menos que yo.

Bueno recueldese de escribirme y contarme todo lo que pasa por alla.

Su ijo que la quiere y le pide la bendisión.

Juan.

Después de firmar, dobló cuidadosamente el papel ajado y lleno de borrones y se lo guardó en el bolsillo de la camisa. Caminó hasta la estación de correos más próxima, y al llegar se echó la gorra raída sobre la frente y se acuclilló en el umbral de una de las puertas. Dobló la mano izquierda, fingiéndose manco, y extendió la derecha con la palma hacia arriba.

Cuando reunió los cuatro centavos necesarios, compró el sobre y los sellos y despachó la carta.

LA LLUVIA

Eduardo Galeano, *Memoria del fuego. 1. Los nacimientos* (1982)

(Uruguay)

En la región de los grandes lagos del norte, una niña descubrió de pronto que estaba viva. El asombro del mundo le abrió los ojos y partió a la ventura.

Persiguiendo las huellas de los cazadores y los leñadores de la nación menomini, llegó a una gran cabala de tronos. Allí vivían diez hermanos, los pájaros del trueno, que le ofrecieron abrigo y comida.

Una mala mañana, mientras la niña recogía agua del manantial, una serpiente peluda la atrapó y se la llevó a las profundidades de una montaña de roca. Las serpientes estaban a punto de devorarla cuando la niña cantó.

Desde muy lejos, los pájaros del trueno escucharon el llamado. Atacaron con el rayo la montaña de roca rocosa, rescataron a punto a la prisionera y mataron a las serpientes.

Los pájaros del trueno dejaron a la niña en la horqueta de un árbol.

- Aquí vivirás –le dijeron-. Vendremos cada vez que cantes.

Cuando llama la ranita verde desde el árbol, acuden los truenos y llueve sobre el mundo.

LA VIDA EN COMÚN

Augusto Monterroso, *Cuentos y fábulas, y lo demás es silencio* (2003)

(Guatemala)

Alguien que a toda hora se queja con amargura de tener que soportar su cruz (esposo, esposa, padre, madre, abuelo, abuela, tío, tía, hermano, hermana, hijo, hija, padrastro, madrastra, hijastro, hijastra, suegro, suegra, yerno, nuera) es a la vez la cruz del otro, que amargamente se queja de tener que sobrellevar a toda hora la cruz (nuera, yerno, suegra, suegro, hijastra, hijastro, madrastra, padrastro, hija, hijo, hermana, hermano, tía, tío, abuela, abuelo, madre, padre, esposa, esposo) que le ha tocado cargar en esta vida, y así, de cada quien según su capacidad y a cada quien según sus necesidades.

PARÁBOLA

de la literatura, la locura, la cordura y la ventura

Andrés Gallardo, *Revista Extremos, 3-4* (enero-diciembre 1987)

(Chile)

Cierto hidalgo cincuentón dio en el más extraño pensamiento en que jamás dio hidalgo alguno en Nipas, y fue que un día amaneció tan tranquilo diciendo que él era don Quijote de la Mancha y, en efecto, se puso a hacer y decir las cosas que hacía y decía don Quijote de la Mancha (eso sí que solo, pues parece que Nipas no daba para Sancho Panza). Pasó el tiempo e inevitablemente llegó la hora de la muerte y la cordura. El hidalgo cayó en un profundo sueño y al despertar dijo: □bueno, se acabó, ya no hay don Quijote; yo soy Alfonso Quijano, a quien mis costumbres me dieron renombre de bueno□, después de lo cual se sumió en otro sueño. Pronto despertó; esta vez dijo: □basta de locuras, yo soy Ignacio Rodríguez Almonacid y no hay más leña que la que arde□ y cayó nuevamente en profundo sopor. Al cabo de unas horas despertó como

asombrado, miró alrededor, dijo: □después de todo, quién es uno□ y ahora sí que cayó en un sueño definitivo, dejando alterado para siempre el concepto de identidad personal en Nipas.

PRECOCIDAD Y GENIO

René Avilés Fábila, *Los oficios perdidos* (1985)

(México)

Mozart revolucionó la música antes de los treinta años, Schubert necesitó otros tantos para dejar una huella indeleble, Radriguet a los veinte había escrito *El diablo en el cuerpo*, Rimbaud a los diecinueve, y con una obra perfecta detrás (*Las iluminaciones, Una temporada en el infierno...*), renuncia para siempre a la literatura, Napoleón Bonaparte era Primer Cónsul a los treinta, Bolívar entró en Caracas para ser proclamado Libertador a la misma edad, a los treintaiséis Modigliani se suicidó, a los treintaidós Ernesto Che Guevara hablara por la Revolución Cubana y Alejandro Magno falleció a los veintitrés luego de haber conquistado el mundo de su época. En cambio, don Luis de Longoria y Silva requirió de más de setenta años (quince de estudios y treintaicinco de burocracia) para realizar su obra: al morir dejó siete hijos (tres vendedores y cuatro amas de casa), once nietos, un departamento y una casita de campo. En vida nunca reparó que su única aportación a la humanidad fue la de aumentar su número.

◆ **ESTADO DE SEPARATIDAD**

EL CAUTIVO

Jorge Luis Borges, *El Hacedor* (1960)

(Argentina)

En Junín o en Tapalqué refieren la historia. Un chico desapareció después de un malón; se dijo que lo habían robado los indios. Sus padres lo buscaron inútilmente; al cabo de los años, un soldado que venía de tierra adentro les habló de un indio de ojos celestes que bien podía ser su hijo. Dieron al fin con él (la crónica ha perdido las circunstancias y no quiero inventar lo que no sé) y creyeron reconocerlo. El hombre, trabajado por el desierto y por la vida bárbara, ya no sabía oír las palabras de la lengua natal, pero se dejó conducir; indiferente y dócil, hasta la casa. Ahí se detuvo, tal vez porque los otros se detuvieron. Miró la puerta, como sin entenderla. De pronto bajó la cabeza, gritó, atravesó corriendo el zaguán y los dos largos patios y se metió a la cocina. Sin vacilar; hundió el brazo en la ennegrecida campana y sacó el cuchillo de mango de asta que había escondido ahí, cuando chico. Los ojos le brillaron de alegría y los padres lloraron porque habían encontrado al hijo.

EL OLVIDO

Pedro Guillermo Lara, *Para murales* (1988)

(Chile)

Deambulo como fantasma por las calles. La brisa, el rocío, el amanecer no me parecen atractivos como antaño. Casi todo eso ha perdido sentido. Tú sabes. Y mientras deambulo me hago firme propósito de olvidarme de ella. Como dijiste: “¡Olvídala, hombre!”. Pero no es fácil. Tú sabes más que yo de eso, aun cuando el olvido viene sin que lo desees. Por ejemplo: se te olvidan los objetos en el bolsillo

y aparecen como por arte de magia a la semana siguiente. Y exclamas: "¡Bah!... ¡Aquí está la goma que había perdido!". Y la goma sale a relucir para su felicidad. O cuando extravías un lápiz. La misma historia: lo guardas en el bolsillo de una camisa que va a parar a la ropa sucia y pasa el tiempo y descubres el lápiz en otro bolsillo. Y exclamas: "¡Bah!... ¡Aquí está el lápiz!". Y comienzas a escribir cartas; y luego las borras. Escribiendo y borrando.

Aparentemente para ti es fácil olvidar. Para mí no. Me cuesta; me duele. Es que estoy atado a los sentidos. Me traicionan: su perfume, por ejemplo. O el tacto me juega una mala pasada. Y tú: ¿Cómo lo haces? No te rías, por favor. Alguna vez tienes que contarme cómo lo haces para el olvido.

EL SEXO DE LOS ÁNGELES

Mario Benedetti, *Despistes y franquezas* (2002)

(Uruguay)

Una de las más lamentables carencias de información que han padecido los hombres y mujeres de todas las épocas se relaciona con el sexo de los ángeles. El dato nunca confirmado de que los ángeles no hacen el amor, quizás signifique que no lo hacen de la misma manera que los mortales. Otra versión, tampoco confirmada, pero más verosímil sugiere que, si bien los ángeles no hacen el amor con sus cuerpos por la mera razón que carecen de erotismo lo celebran, en cambio, con palabras, vale decir, con las orejas. Así, cada vez que Ángel y Ángela se encuentran en el cruce de dos transparencias, empiezan por mirarse, seducirse y sentarse mediante el intercambio de miradas, que, por supuesto, son angelicales. Y si Ángel para abrir el fuego dice "Semilla", Ángela para atizarlo responde "Surco". El dice "Alud" y ella tiernamente "Abismo". Las palabras se cruzan vertiginosas como meteoritos o acariciantes como copos, Ángel dice "Madero" y Ángela "Caverna". Aletean por ahí un ángel de la guarda misógino y silente y un ángel de la muerte viudo y tenebroso. Pero el par amatorio no se

interrumpe. Sigue silabeando su amor. El dice "Manantial" y ella " Cuenca". Las sílabas se impregnan de rocío y aquí y allá, entre cristales de nieve, circula en el aire, sus expectativas. Ángel dice "Estoqueo" y Ángela radiante, "Herida", el dice "Tañido" y ella dice "Relato". Y en el preciso instante del orgasmo intraterreno, los cirros y los cúmulos, los estratos y nimbos se estremecen, entremolan, estallan y el amor de los ángeles llueve copiosamente sobre el mundo.

EL VIAJE

Eduardo Galeano, *Bocas del tiempo* (2004)

(Uruguay)

Oriol Vall, que se ocupa de los recién nacidos en un hospital de Barcelona, dice que el primer gesto humano es el abrazo. Después de salir al mundo, al principio de sus días, los bebés manotean, como buscando a alguien.

Otros médicos, que se ocupan de los ya vividos, dicen que los viejos, al fin de sus días, mueren queriendo alzar los brazos.

Y así es la cosa, por muchas vueltas que le demos al asunto, y por muchas palabras que le pongamos. A eso, así de simple, se reduce todo: entre dos aleteos, sin más explicación, transcurre el viaje.

LA MADRE

Eduardo Galeano, *Bocas del tiempo* (2004)

(Uruguay)

Una zapatilla Adidas,
una carta de amor de firma ilegible,
diez macetitas con flores de plástico,
siete globos de colores,
un delineador de pestañas,
un lápiz de labios,
un guante,
una gorra,
una vieja fotografía de Albert Ladd,
tres tortugas ninjas,
un libro de cuentos,
una maraca,
catorce broches de pelo
y unos cuanto autitos de juguete forman parte del botín de un gata que vive
en el barrio de Avellaneda y roba en el vecindario.

Deslizándose por azoteas y cornisas, ella roba para su hijo, que es
paralítico y vive rodeado de esas ofrendas mal habidas.

MENTIRAS VERDADERAS

Diego Muñoz Valenzuela, *De monstruos y malezas* (2007)

(Chile)

Le dije que la amaba; le mentí. Con ojos lacrimosos y voz entrecortada, ella declaró que no podía vivir sin mí; mintió descaradamente. Respondí a su engaño con un apasionado beso, aunque no pensaba en ella. Simuló una pasión arrobadora y logró conmoverme. Me dejé conducir por su timo y le declaré amor sempiterno, indestructible, a sabiendas de la falsedad de mi promesa. El abrazo se traspasó de intensas emociones causadas por la ráfaga de mentiras mutuas. La cuestión es que nos hemos tragado esta quimera. Llevamos décadas hablando falacias, imaginando ímpetus que no existen y configurando un idilio tan embustero como inquebrantable. Otras parejas nos consideran ejemplo a seguir. Reímos cuando lo señalan; nos tomamos las manos y sonreímos satisfechos por la perfección de nuestra farsa.

POLVO SERÁS

Alicia Sánchez, *Revista Interamericana de Bibliografía* (1996)

(Chile)

Las amigas que llegan puntualmente los viernes en la tarde a la casa de doña Fidelia, para el tradicional partido de chiflota, no pueden evitar mirar de soslayo el ánfora depositada en la mesita de bacará del living. De admirar en silencio ese altar a la memoria del difunto. Cuando la anfitriona se ausenta para preparar el té, una de ellas se apresura a explicar: Mal que mal, se amaron y se acompañaron por casi treinta años. Y ha decidido conservar las cenizas para que todo el mundo sepa que él sigue presente en esta casa, justifica rotundamente otra. Sobre el amor no hay nada escrito, suspira la que había empezado a barajar las cartas.

Cuando las invitadas se van, la viuda mira por costumbre su reloj, aunque sabe que ha pasado ya la media noche, se acerca a la chimenea y atiza amorosamente los restos de las brasas. Luego camina hasta el ánfora, la abre y hurga con las tenazas el fondo hasta extraer un pan de terroncitos oseosos. Los observa un momento, como buscando reconocer algún detalle especial, y con un gesto de dulce rencor los deposita en el rescoldo renovado del fondo.

Me prometiste que siempre estarías a mi lado, para quererme, Eulogio. Me gustaba recostarme en tu hombro y preguntarte que va a pasar si uno de los dos muere primero, para sentir ese estertor saludable de tu risa y oírte recitar luego huesos que han dulcemente ardidido, ¿así era el poema?, polvo serás, mas polvo enamorado. Pero ya a poco de casados te dio por empezar a salir de noche, dizque con los amigos. A nadie le he dicho nunca que te ibas los viernes por la tarde, y yo me quedaba junto a este fuego esperando a que por lo menos regresaras el domingo. Al final, más por cansancio que por esperanzas, tuve que darte ese remedio, ver el modo de que te cremaran a la rápida, antes de que se enteraran, y traerte en esta ánfora a la casa, para que empieces a cumplirme.

ROSAS

Alejandra Basualto, *La mujer de yeso* (1988)

(Chile)

Soñabas con rosas envueltas en papel de seda para tus aniversarios de boda, pero él jamás te las dio. Ahora te las lleva todos los domingos al panteón.

SUBSUELOS DE LA NOCHE

Eduardo Galeano, *Bocas del tiempo* (2004)

(Uruguay)

Porque esta mujer no se callaba nunca, porque siempre se quejaba, porque para ella no había una estupidez que no fuera un problema, porque estaba harto de trabajar como un burro de carga y encima aguantar a esta pesada y a toda su parentela, porque en la cama tenía que rogar como a un mendigo, porque anduvo con otro y se hacía la santa, porque ella le dolía como nunca nadie le había dolido y porque sin ella no podía vivir pero con ella tampoco, él se vio obligado a retorcerle el cogote, como si fuera una gallina.

Porque este hombre no escuchaba nunca, porque nunca le hacía caso, porque para él no había un problema que no fuera una estupidez, porque estaba harta de trabajar como una mula y encima tener que aguantar a este matón y a toda su parentela, porque en la cama tenía que obedecer como una puta, porque anduvo con otra y se contaba a todo el mundo, porque él le dolía como nunca nadie le había dolido y por que sin él no podía vivir pero con él tampoco, ella no tuvo más remedio que empujarlo desde un décimo piso, como si fuera un bulto.

Al fin de esa noche, desayunaron juntos. Igual que todos los días, la radio transmitía música y noticias. Ninguna noticia les llamó la atención. Los informativos no se ocupaban de los sueños.

♦ **EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

EL ASESINO

Juan José Arreola, *Confabulario total* (1961)

(México)

Ya no hago más que pensar en mi asesino, ese joven imprudente y tímido que el otro día se me acercó al salir del hipódromo, en un momento en que los guardias lo habrían hecho pedazos antes de que alcanzara a rozar el borde de mi túnica.

Lo sentí palpar cerca de mí. Su propósito se agitaba en él como una cuadriga furiosa. Lo vi llevarse la mano hacia el puñal escondido, pero lo ayudé a contenerse desviando un poco mi camino. Quedó desfalleciente, apoyado en una columna.

Me parece haberlo visto ya otras veces, rostro puro, inolvidable entre esta muchedumbre de bestias. Recuerdo que un día salió corriendo un cocinero de palacio, en pos de un muchacho que huía robando un cuchillo. Juraría que ese joven es el asesino inexperto y que moriré bajo el arma con que se corta la carne en la cocina.

El día en que una banda de soldados borrachos entró en mi casa para proclamarse emperador después de arrastrar por la calle el cadáver de Rinometos, comprendí que mi suerte estaba echada. Me sometí al destino, abandoné una vida de riqueza, de milicie y de vicio para convertirme en complaciente verdugo.

Ahora ha llegado mi turno. Ese joven, que trae mi muerte en su pecho, me obsede con su leve persecución. Debo ayudarlo, decidir su cautela. Hay que

apresurar nuestra cita, antes de que surja el usurpador que lo traicione, dándome una muerte ignominiosa de tirano.

Esta noche pasearé solo por los jardines imperiales. Iré lavado y permufado. Vestiré una túnica nueva y saldré al paso del asesino que tiembla detrás de un árbol.

En el rápido viaje de su puñal, como en un relámpago, veré iluminarse mi alma sombría.

EL NACIMIENTO

Eduardo Galeano, *Bocas del tiempo* (2004)

(Uruguay)

El hospital público, ubicado en el barrio más copetudo de Río de Janeiro, atendía a mil pacientes por día. Eran, casi todos, pobres o pobrísimos.

Un médico de guardia contó a Juan Bedoian:

- La semana pasada, tuve que elegir entre dos nenas recién nacidas. Aquí hay un solo respirador artificial. Ellas llegaron al mismo tiempo, ya moribundas, y yo tuve que decidir cuál iba a vivir.

Yo no soy quien, pensó el médico: que decida Dios.

Pero Dios no dijo nada.

Eligiera a quien eligiera, el médico iba a cometer un crimen. Si no hacía nada, cometía dos.

No había tiempo para la duda. Las nenas estaban en las últimas, ya yéndose de este mundo.

El médico cerró los ojos. Una fue condenada a morir, y la otra fue condenada a vivir.

EL VERDUGO

Diego Muñoz Valenzuela, *Ángeles y verdugos* (2002)

(Chile)

El verdugo, ansioso, afila su hacha brillante con ahínco, sonrío y espera. Pero algo debe vislumbrar en los ojos de quienes lo rodean, que petrifica su sonrisa y se llena de espanto. El Heraldo se acerca al galope y lee el nombre del condenado, que es el verdugo.

GOLPE

Pía Barros, *Miedos transitorios* (1986)

(Chile)

- Mamá, dijo el niño, ¿qué es un golpe?
- Algo que duele muchísimo y deja amoratado el lugar donde te dio.

El niño fue hasta la puerta de la casa. Todo el país que le cupo en la mirada tenía un tinte violáceo.

HOJAS

Sergio Couddou, *Santiago en 100 palabras* (2005)

Mención honrosa 2004

(Chile)

“Aquí no se mueve ninguna hoja sin que yo lo sepa”, dijo hace un tiempo. Ahora dice que no sabe nada. Ahora las hojas caen, y sus asesores le dicen que es otoño.

PADRE NUESTRO QUE ESTÁS EN LOS CIELOS

José Leandro Urbina, *Las malas juntas* (1978)

(Chile)

Mientras el sargento interrogaba a su madre y su hermana, el capitán se llevó al niño de una mano, a la otra pieza...

- ¿Dónde está tu padre?- preguntó.

- Está en el cielo- susurró él.

- ¿Cómo? ¿Ha muerto?- preguntó asombrado el capitán.

- No -dijo el niño-. Todas las noches baja del cielo a comer con nosotros.

El capitán alzó la vista y descubrió la puertecilla que daba al entretecho.

RETRATO DE UNA DAMA

José Leandro Urbina, *Las malas juntas* (1978)

(Chile)

Para Verónica

A la luz del amanecer, filtrándose tímida por la ventana, se compuso con esmero el vestido. Una de sus uñas limpió a las otras. Untó la yema de los dedos con saliva y alisó sus cejas. Cuando terminaba de ordenarse el cabello escuchó a los carceleros venir por el pasillo.

Frente a la sala de interrogatorios, recordando el dolor, le temblaron los muslos. Después la encapucharon y cruzó la puerta. Allí adentro estaba la misma voz del día anterior. Los mismos pasos del día anterior se aproximaron a la silla trayendo la voz, húmeda, hasta pegarla a su oído.

- ¿En qué estábamos ayer, señorita Jiménez?
- En que usted debe recordar que está tratando con una dama, dijo ella.

Un golpe le cruzó la cara. Sintió que se le desagarraba la mandíbula.

- ¿En qué estábamos, señorita Jiménez?

En que usted debería recordar que está tratando con una dama, dijo ella.

ANEXO 2: DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

La Declaración Universal de Derechos Humanos es uno de los documentos más importantes de toda la historia de la humanidad. Integrada por los 30 artículos, fue adoptada en diciembre de 1948 por resolución de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas.

CONSIDERANDO que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

CONSIDERANDO que el desconocimiento y el menosprecio de los Derechos Humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la Humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

CONSIDERANDO esencial que los Derechos Humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

CONSIDERANDO también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones;

CONSIDERANDO que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los Derechos Fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad;

CONSIDERANDO que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los Derechos y Libertades Fundamentales del hombre, y que una concepción común de estos Derechos y Libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso,

LA ASAMBLEA GENERAL PROCLAMA la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos Derechos y Libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1.— Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.—1. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

2.—2. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3.– Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.– Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.– Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.– Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.– Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8.– Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la Constitución o por la ley.

Artículo 9.– Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, ni preso, ni desterrado.

Artículo 10.– Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.–1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio

público en el que le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

–2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueran delictivos según el derecho nacional e internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.– Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.–1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

–2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.–1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

–2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.–1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

–2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.–1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.

–2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.

–3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.–1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.

–2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.– Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19.– Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20.–1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

–2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.-1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

-2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

-3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.- Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la Seguridad Social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.-1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.

-2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.

-3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana, y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.

-4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24.– Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25.–1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.

–2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26.–1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

–2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

–3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.–1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

–2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28.– Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.–1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.

–2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.

–3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.– Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendentes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

Fuente: Declaración Universal de Derechos Humanos.