

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN ENSEÑANZA MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**



UCSC

**Desarrollo del pensamiento crítico y obtención del aprendizaje significativo
mediante la integración de la narcoliteratura al currículum de segundo medio de
Lengua y literatura del Liceo Vicente Palacios de la comuna de Tomé.**

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciadas en
Educación.**

PROFESOR GUÍA: DR. JUAN HERRERA MOLINA

ESTUDIANTES: PAMELA ESTEFANÍA HERNÁNDEZ ARAVENA

ROCÍO FERNANDA NAVARRO ORTEGA

CONCEPCIÓN, FEBRERO DE 2024.

ÍNDICE

I. CAPÍTULO: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.1 Problematización	7
1.2 Preguntas de investigación.	12
1.3 Supuestos de investigación.	12
1.4 Objetivos.	12
1.4.1 Objetivo general.	12
Objetivos específicos.	12
1.5 Justificación.	13
I. CAPÍTULO: MARCO TEÓRICO.	15
2.1 Teoría de los Polisistemas.	15
2.1.2 Proceso de canonización	19
2.1.3 Repertorio.	20
2.1.4 Narcoliteratura.	23
2.1.5 Aprendizaje significativo.	27
2.1.6 Pensamiento crítico.	32
2.1.6.1. Pensamiento crítico inferencial	34
Marco referencial	35
2.2.1. Even-Zohar, I. (2007). <i>Polisistemas de Cultura</i> .	35
2.2.2 Díaz Martínez, J. (2014) <i>Teorías sistémicas de la literatura, polisistema, campo, semiótica del texto y sistemas integrados</i> .	36
2.2.3. Vásquez, A. (2020). <i>Solo en la oscuridad: literatura sobre el narcotráfico antes de la narcoliteratura</i> .	37
2.2.6. Santos et al., (2021). <i>Narcotransmisiones</i> .	37
2.2.7. Rodríguez, M. (2011). “La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual”.	38
2.2.8. Moreira, M. (2012). “Al final, ¿Qué es aprendizaje significativo?”.	39
2.2.9 Moreira, M. (2017). “Aprendizaje significativo como un referente para la	

organización de la enseñanza”.	40
2.2.10. López-Novoa., et. al. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín.	40
2.3 Marco normativo legal	41
2.3.1 Currículum Nacional de Lengua y Literatura	41
II. CAPÍTULO: MARCO METODOLÓGICO.	43
3.1 Paradigma de la investigación.	43
3.1.2 Enfoques y estrategias de investigación.	43
3.1.3 Diseño de la investigación:	45
3.4 Muestra.	47
3.5 Recolección de datos.	48
3.5.1 Definición y descripción de instrumentos.	48
3.6 Instrumentos de análisis de información.	48
III. CAPÍTULO: ANÁLISIS DE DATOS.	50
4.1. Análisis de los elementos básicos de la narcoliteratura.	51
4.1.1. Modelo de novela negra, novela policial, novela narco.	51
4.1.2. Crítica social.	53
4.1.3. Lenguaje coloquial.	56
4.1.3. Repertorio emergente de la narcoliteratura.	57
4.1.3.1. Narrador.	57
4.1.3.2. Personajes.	58
4.1.3.3. Determinismo social.	60
4.1.3.4 Ambiente.	61
4.1.3.5 Explicitación de la violencia.	61
4.1.4. Canon.	62
4.1.4.1. Interrelaciones.	63
4.1.4.2. Intrarrelaciones.	65

4.1.4.3. Transferencia.	66
4.2. Análisis de la novela “Matadero Franklin” de Simón Soto y su viabilidad educativa para promover el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.	68
4.3. Análisis de la implementación de secuencia didáctica: narcoliteratura y su viabilidad educativa.	70
4.3.1. Aprendizaje significativo: diferenciación progresiva y reconciliación integradora.	72
4.3.2. Dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, análisis e inferencia. Pensamiento crítico inferencial.	74
IV. CAPÍTULO: CONCLUSIONES.	77
5.1 Conclusiones en relación al objetivo específico 1.	77
5.1.1. La novela del “Cabro” se acerca más a una novela negra que a una novela policial.	77
5.1.2. La novela <i>Matadero Franklin: la leyenda del Cabro</i> (2018) amplía la narcozona descrita para la narcoliteratura.	78
5.2 Conclusiones en relación al objetivo específico 2.	79
5.2.1. Viabilidad educativa de <i>Matadero Franklin: la leyenda del Cabro</i> (2018).	79
5.3 Conclusiones en relación al objetivo específico 3.	80
5.4 Limitaciones de la investigación.	82
5.4.1. La escasez de información acerca de la narcoliteratura.	82
5.4.2. La secuencia y su implementación.	82
5.5 Proyecciones de la investigación.	83
BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS	89

AGRADECIMIENTOS

Por y para ustedes, Amanda y Emilia.

RESUMEN

Esta investigación corresponde a un análisis sistémico de la novela *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro* (2018) y la viabilidad educativa de la obra para su implementación en el aula. La investigación surge desde la necesidad de comprobar la eficacia de la integración de nuevas narrativas al currículum de Lengua y Literatura, que se orienten hacia el desarrollo del pensamiento crítico y la obtención de aprendizajes significativos en estudiantes de segundo año de enseñanza media del Liceo Vicente Palacios de la comuna de Tomé.

Palabras clave: polisistemas, aprendizaje significativo, pensamiento crítico, narcoliteratura, currículum.

ABSTRACT

The following research consists of a systemic analysis regarding the novel *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro* (2018) and the work's educational practicability for its classroom implementation. The research arises from the need to verify the effectiveness of integrating new narratives into the Language and Literature curriculum. These are oriented towards developing critical thinking and the achievement of significant learning in second-year high school students of Liceo Vicente Palacios located in the Tomé community.

Keywords: polysystems, meaningful learning, critical thinking, narcoliteratura, curriculum.

I. CAPÍTULO: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Problematicación

Desde la Constitución de 1833, se establece que el Estado debe garantizar la educación de toda persona que habite en Chile. En las constituciones posteriores, es decir, la de 1925 y la de 1980, se agregan especificaciones, tal como la obligatoriedad de cursar la educación primaria y secundaria. Sobre la base de la última constitución publicada fue promulgada la Ley Orgánica Constitucional de Educación. No obstante, la LOCE no considera dentro del currículum el fomento del pensamiento crítico para obtener aprendizajes significativos.

En cuanto al acceso a la educación en Chile, la enseñanza gratuita fue otorgada hasta el año 1980, en que es promulgada la Constitución actual, tras la refundación constitucional realizada durante el Golpe de Estado en el año 1973. Uno de los objetivos de este escrito es la regulación del acceso a la educación de niveles primarios y secundarios.

La orientación neoliberal de la constitución de 1980 en ámbitos educacionales, separa el derecho a la educación y la libertad de enseñanza en dos conceptos divergentes, en donde se posiciona al Estado como un ente subsidiario, insertando el modelo neoliberal dentro de la educación. Acerca de esto, Guardia (2012), señala: “desde entonces la educación dejó de ser un bien público y se la considera un bien de consumo, y el mercado donde esta particular mercancía se transa, se supone que se autorregula a través de la flexibilidad de precios (aranceles)” (p.171).

En razón de lo anterior y a causa de la falta de formación integral y en aspectos del desarrollo del pensamiento crítico, Chile tiene una base educativa de aproximadamente 29 generaciones regidas por la LOCE. En consecuencia, durante todos esos años, la educación de esta parte de la población no fue orientada hacia la formación integral y desarrollo del pensamiento crítico. Según lo expuesto en el documento oficial de la Ley Orgánica Constitucional de Educación¹, ésta es la encargada de dirigir, principalmente, las políticas educativas tanto de niveles básicos como de niveles medios.

A raíz de las masivas protestas escolares ocurridas a lo largo del territorio nacional en el año 2006, cuyo objetivo era reformar la educación pública, nuevamente se genera una transformación dentro de la ley educativa, implementando lo que hoy se conoce como la Ley General de Educación². Esta última, al igual que la anterior, regula la enseñanza en subsectores básicos y medios, no obstante, se incorporan cambios fundamentales para la actualización del currículum educativo.

La LGE contempla la construcción del sistema educativo sobre la base de los derechos garantizados por la Constitución y tratados internacionales que se encuentran ratificados por Chile, en especial, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, cuyas bases son los principios de universalidad de la educación y el deber de estar al alcance de todas las personas. En consecuencia, se establece la gratuidad, la calidad y la equidad en el sistema educativo. Además, se relevan elementos como la autonomía, la diversidad, la responsabilidad, la participación, la flexibilidad, la transparencia, la integración y la inclusión, los cuales forman parte del perfil de las y los estudiantes. También, el sistema debe propiciar que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre las

¹ El documento oficial de la Ley Orgánica Constitucional de Educación, LOCE, se encuentra publicado en la biblioteca digital del Ministerio de Educación.

² El documento oficial de la Ley General de Educación, LGE, se encuentra publicado en la biblioteca digital del Ministerio de Educación.

y los educandos provenientes de variadas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, sexo genéricas, nacionalidad o religión. En cuanto a esto, se debe considerar la sustentabilidad, interculturalidad, dignidad del ser humano y la educación integral:

El sistema educativo buscará desarrollar puntos de vista alternativos en la evolución de la realidad y de las formas múltiples del conocer, considerando además, los aspectos físico, social, moral, estético, creativo y espiritual, con atención especial a la integración de todas las ciencias, artes y disciplinas del saber. (Párrafo 1° Principios y fines de la educación, Art. 3°, ñ)

La LGE ajusta los niveles de los que se hace cargo, estos no sólo son básicos y medios, sino que además contempla desde la educación inicial parvularia hasta la educación superior. Asimismo, se modifican los procesos de admisión estudiantil, el reconocimiento de los establecimientos y la actualización del currículum nacional educativo, este último tiene un enfoque que permite y exige considerar la densidad cultural y valórica.

Oficialmente en 1996, se promulga el Decreto supremo n°40 que especifica los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos de enseñanza media, que se constituyó en el documento base que sería modificado constantemente en un lapso breve de años, entre el 2002 y el 2005. Posterior a esto, en el año 2009, se establece el nuevo currículum, que estuvo en proyecto desde el año 2007, modificando diversas asignaturas, entre ellas, Lenguaje y Comunicación. Por consiguiente, la poca vigencia de esta ley supone la falta de incorporación del pensamiento crítico a la práctica docente, ya que este concepto no formaba parte de lo establecido por la LOCE.

Actualmente, los Objetivos de Aprendizaje Transversales pertenecientes a las Bases Curriculares de Lengua y Literatura de séptimo básico a segundo medio del Ministerio de Educación, en cuanto a la dimensión sociocultural y ciudadana, apuntan hacia la formación de los y las estudiantes como ciudadanos en un escenario democrático, comprometidos con el entorno y con sentido de responsabilidad. La dimensión afectiva

busca que el estudiante crezca y se desarrolle personalmente mediante la conformación de una identidad personal, a través del fortalecimiento de la autoestima y la autovalía. De esta misma forma sucede en las dimensiones cognitiva-intelectual y la dimensión física. En la dimensión moral, se promueve el desarrollo de esta, con la finalidad de que las y los estudiantes adquieran la capacidad de formular un juicio crítico acerca de lo que los rodea, transformándose en sujetos morales. La dimensión espiritual es aquella que promueve la reflexión, de esta forma, los y las estudiantes comienzan a buscar respuestas.

Las dimensiones mencionadas con anterioridad, buscan la formación integral de las y los estudiantes, sin embargo, aún no se ha desarrollado por completo el promover la conceptualización de pensamiento crítico y cómo este permite que las y los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo.

El pensamiento crítico se encuentra directamente relacionado con el aprendizaje significativo, puesto que éste último es el encargado de promover este tipo de pensamiento, por medio de la forma en que se lleva a cabo la enseñanza.

El aprendizaje significativo implica un desarrollo educativo, en el cual, quien aprende se caracteriza por ser un ente activo durante el proceso. Además, para lograr que el aprendizaje sea significativo, debe apoyarse en sus conocimientos previos, a los que debe agregar una constante reflexión personal. Esta reflexión, debe responder a las siguientes interrogantes: ¿En qué me va a aportar lo que aprendo? ¿Para qué lo voy a aprender? y ¿De qué me sirve estar adquiriendo estos conocimientos?

Por medio de la evolución de estudios, desde Ausubel en 1976 hasta la actualidad, acerca del funcionamiento del cerebro y su obtención de aprendizajes, se ha confirmado que las y los educandos poseen experiencias previas que deben ser consideradas al momento del estudio. La razón de esto, es que, a través de estos conocimientos, se enfrentarán a los

nuevos aprendizajes. Sin embargo, para que el proceso de aprendizaje sea provechoso, es necesario correlacionar tanto gustos e intereses, como experiencias personajes y formas en que, como docentes, se imparte la enseñanza.

Los textos escolares deben considerar primero el contexto de las y los estudiantes, ya que no deberían ser designados los mismos textos para los cursos que componen un mismo nivel. Asimismo, se debe considerar el establecimiento, ya que en cada institución educacional las experiencias de los aprendices son distintas. Es por esto, que realizar un calendario de lecturas igual para todos los establecimientos, sin considerar sus particularidades, podría ser lo que provoca un desinterés en la lectura. Si dentro del objetivo principal se encuentra el conseguir una mayor motivación hacia la lectura en establecimientos con altos índices de vulnerabilidad social, resulta interesante emplear la narcoliteratura en el aula. Para esto, es fundamental la implementación de estrategias de lectura con textos acordes a la realidad de las y los estudiantes. Así, es posible producir una real comprensión de los elementos que conforman tanto el objeto literario, como la dimensión ética y social que se desprende de la trama de la narconovela.

Existe la posibilidad de que la narcoliteratura sea un medio viable para trabajar en el aula, a causa de diversas razones, entre ellas, las temáticas que aborda y la modalidad de escritura. En cuanto a lo primero, estas permiten realizar un análisis reflexivo a base de las experiencias personales con las que conviven a diario, considerando las bases del aprendizaje significativo. Estas últimas, señalan que los aprendizajes nuevos establecen una conexión con los previamente adquiridos: el que lean libros con tópicos cercanos o realistas para ellos les resultaría más motivador. Respecto de lo segundo, la estructura que conforman los libros de narcoliteratura permiten una lectura más llevadera. Facilitan la comprensión, debido a que contienen diversas marcas, propias del discurso oral, correspondientes a conectores copulativos, lo que beneficia el proceso lector de las y los

estudiantes, quienes se familiarizan con expresiones coloquiales y diálogos que incluyen un vocabulario común, directo y cercano a sus experiencias. Finalmente, esto favorece la posibilidad de interacción entre estudiantes, los intercambios de ideas y las reflexiones rápidas.

1.2 Preguntas de investigación.

1.2.1) ¿Cómo integrar la narcoliteratura en el currículum de segundo medio en el Liceo Vicente Palacios de la comuna de Tomé para desarrollar el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo?

1.3 Supuestos de investigación.

1.3.1) La narcoliteratura posee elementos básicos que la distinguen como subgénero narrativo.

1.3.2) La novela *El Matadero Franklin: la leyenda del cabro* de Simón Soto, promueve el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo por medio de la presentación de particularidades en su repertorio: conformado por el tipo de narrador, la construcción identitaria de los personajes y un espacio definido con ambientes marcados por el determinismo social.

1.3.3) La secuencia didáctica implementada es una estrategia adecuada para consolidar los aprendizajes significativos y desarrollar el pensamiento crítico.

1.4 Objetivos.

1.4.1 Objetivo general.

Comprobar la eficacia de la integración de la narcoliteratura en el currículum de Lengua

y Literatura para desarrollar el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

1.4.2 Objetivos específicos.

- 1.4.2.1) Explicar los elementos básicos de la narcoliteratura.
- 1.4.2.2) Analizar la novela *El matadero Franklin: la leyenda del Cabro* de Simón Soto con el objetivo de determinar su viabilidad educativa, para promover el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes de segundo nivel de enseñanza media en el liceo Vicente Alberto Palacios Valdés de la comuna de Tomé.
- 1.4.2.3) Implementar una secuencia didáctica que contemple como tema central la narcoliteratura y compruebe su viabilidad educativa para el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes de segundo nivel de enseñanza media en el liceo Vicente Alberto Palacios Valdés de la comuna de Tomé.

1.5 Justificación.

Dentro de la planificación escolar existen múltiples elementos que deben relacionarse y tener un equilibrio entre sí. Tres de estos son: el canon escolar, el currículum y el contexto particular del establecimiento. Es esencial que exista congruencia dentro de estos componentes, puesto que de esta forma es posible trabajar sobre un objetivo transversal en el educando. Esto permite que la o el estudiante experimente un aprendizaje de carácter significativo y desarrolle su pensamiento crítico.

Para que esto se lleve a cabo, el Ministerio de Educación formula las bases curriculares que están encargadas de regular que los establecimientos educacionales. Por lo que, a pesar de que tengan autonomía para crear sus proyectos institucionales, deben guiar su educación hacia esos valores. En palabras del MINEDUC en las Bases Curriculares de

enseñanza media:

En esta etapa se requiere que las y los estudiantes consoliden las facultades que les permitan acceder al conocimiento en forma autónoma y avanzar en la comprensión del mundo como un sistema interactivo y complejo. Ello exige, en primer lugar, desarrollar la capacidad de analizar, interpretar y sintetizar, en forma crítica y autónoma (p.19).

Es por esta razón que resulta primordial potenciar la enseñanza hacia el desarrollo del pensamiento crítico y velar para que este último sea integrado en el proyecto institucional de los establecimientos. De esta misma forma, se debe hacer hincapié en el segundo nivel de enseñanza media por medio de estrategias pedagógicas asertivas.

En el Marco para la Buena Enseñanza se establece en sus distintos dominios dependiendo del punto de vista desde el cual se aborde el aprendizaje. En el Dominio

C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes:

El aprendizaje profundo implica que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y creativo a través de su participación en actividades que les permitan usar el conocimiento disciplinar para explicar, generalizar, abordar situaciones nuevas, razonar utilizando evidencias, analizar argumentos y tomar decisiones a partir de ese análisis, y generar respuestas originales al resolver un problema. (p.45).

Lo anterior, llevado a la realidad de la institución educativa en donde se llevará a cabo la investigación, se ve reflejado en su proyecto educativo. Debido a que el nivel de vulnerabilidad del establecimiento, junto con la realidad del estudiantado y contexto social en el que se desenvuelven, permite direccionar la enseñanza hacia el desarrollo del pensamiento crítico, con la finalidad de producir aprendizajes significativos.

A causa de lo anterior, existe la posibilidad de que la inclusión de la narcoliteratura adquiera un rol positivo dentro del proceso de aprendizaje, ya que conecta con la realidad y esto genera mayor motivación e interés por las temáticas que emanan de las lecturas.

I. CAPÍTULO: MARCO TEÓRICO.

El siguiente capítulo remite a las teorías establecidas en este Seminario de Investigación para la comprensión de la funcionalidad de la narcoliteratura, a partir del análisis de una novela de este género, con el objeto de conseguir aprendizajes significativos y desarrollar el pensamiento crítico.

2.1 Teoría de los Polisistemas.

La teoría de los polisistemas desarrolla una perspectiva empírica sobre el estudio de fenómenos literarios. Respecto a esto, Itamar Even-Zohar, docente e investigador israelí, publica dos artículos fundamentales acerca de la Teoría de los Polisistemas. El primer estudio corresponde a “Teoría de los Polisistemas”, publicada por primera vez en 1979. El segundo artículo, denominado “El Sistema Literario”, fue publicado posterior al año 1990. Este último artículo es de carácter explicativo a causa de dos razones. La primera es que ofrece una definición de “sistema” y la segunda es la difusión de un esquema que permite entender el funcionamiento del mismo.

Cuando se habla de "sistema literario" resulta imprescindible mencionar sus inicios en el formalismo ruso, debido a que los teóricos se encontraban interesados en aquellos principios de autonomía del texto literario, orientados hacia su funcionamiento y su construcción, que lo comprenden como una totalidad organizada. Los formalistas rusos fueron los primeros en postular un principio de especificación de la ciencia de la literatura. El objeto de estudio de la ciencia literaria no es la literatura, sino que la literariedad, la que es entendida como aquello que determina a la obra.

Para Tynyanov, la literatura es un proceso de construcción que toma en cuenta la época y el espacio geográfico, lo que se relaciona con el proceso de canonización de los textos literarios. Dentro de la visión de los formalistas quedan especificados los términos de sistema y función, lo que lleva a la convicción de que la literatura se comporta como uno más de los sistemas simbólicos socialmente organizados, encontrándose inmersa en el sistema más amplio de la cultura.

Posteriormente, Boris Ejxenbaum postula que la literatura es un agregado de actividades, que en cuanto a lo sistémico se comporta como un todo. Pueden existir elementos que funcionen por sí mismos y que, a la vez, se encuentren correlacionados con múltiples factores, tal como lo grafica Even-Zohar (2007):

Ejxenbaum desarrolló en realidad una visión muy próxima al *champs littéraire* de Bourdieu, esto es, la literatura como agregado de actividades, que en términos de relaciones sistémicas se comporta como un todo, aunque cada actividad separada de entre ellas (o cualquier parte de ellas) puede participar al mismo tiempo de algún otro todo y ser regida en él por leyes diferentes y estar correlacionada con diferentes factores. (p.32).

A partir de estas reflexiones se comienza a entender la literatura desde una concepción polisistémica. La noción de que fenómenos semióticos pueden entenderse y estudiarse adecuadamente si se les considera como sistema, en lugar de elementos dispares, es uno de los principios en el que se basa la mayor parte de las ciencias. Al considerarlos como sistemas, se hizo posible formular hipótesis acerca de cómo es que operan otros agregados de carácter semiótico. Esto permite alcanzar la detección de leyes que rigen la diversidad y complejidad de los hechos que se quieren estudiar, más que su registro y clasificación: "así pues, la idea de sistema ha hecho posible no sólo explicar adecuadamente los fenómenos "conocidos", sino también descubrir otros completamente "desconocidos" " (p.8).

No obstante, el enfoque funcionalista no se encuentra unificado del todo, ya que circulan

dos perspectivas completamente opuestas dentro de él. El primer programa corresponde a la “teoría de sistemas estáticos”, el segundo es la “teoría de sistemas dinámicos”.

La “teoría de sistemas estáticos” o doctrina de Saussure, concibe el sistema como una red estática (sincrónica) de relaciones, en donde el valor de cada uno de los elementos que la componen, corresponde a una función de las relaciones específicas en que toma parte. Es considerado como un modelo que pretende explicar cercanamente las condiciones sobre las que un sistema funciona en el tiempo, lo que puede entorpecer la investigación científica. Even-Zohar señala al respecto, “hay una clara diferencia entre intentar dar cuenta de algunos principios generales que rigen un sistema fuera del tiempo y tratar dar cuenta del funcionamiento de un sistema tanto "en principio" como "en el tiempo" " (p.3).

Con lo anterior, Even-Zohar refiere que, sobre la base de la admisión del contexto histórico de un enfoque funcional, deben realizarse múltiples derivaciones. Primeramente, se debe admitir que sincronía y diacronía son de carácter histórico, mientras que la identificación exclusiva de la diacronía con la historia resulta ilógica. Por consiguiente, la sincronía no debe ni puede asociarse a la estática, puesto que dentro del eje funcionan más de un complejo diacrónico. Es así como, por un lado, un sistema sincrónico se compone tanto de la sincronía como de la diacronía; por otro, cada una de ellas corresponde separadamente a un sistema. En segundo lugar, si las nociones de estructuración y sistemicidad ya no precisan de asociarse a la homogeneidad, es posible concebir un sistema semiótico como una organización heterogénea y abierta.

Según lo expuesto, es poco recurrente que se trate de un monosistema, sino que trata, indudablemente, de un polisistema, considerado como un sistema múltiple, compuesto por numerosas intersecciones y superposiciones mutuas, que utiliza diversas alternativas confluyentes. No obstante, funciona como una totalidad estructurada, cuyos elementos

disponen de relaciones interdependientes.

En cuanto al enfoque dinámico, el investigador israelí, propone un ideal de funcionalismo dinámico: “que sustituye la concepción estática (saussureana) de sistema como “conjunto de relaciones” por la de una estructura abierta, dinámica (diacrónica) y heterogénea constituida por varias “redes-de-relaciones””. (Díaz, 2014). Debido a esto, Even-Zohar persiste en la necesidad de reemplazar la recopilación positivista de datos por un análisis de relaciones, puesto que este pensamiento es el encargado de conducir al incremento de los márgenes que se deben tener en consideración dentro del estudio de la literatura. Lo anterior, posibilita la descripción de leyes, mecanismos o estructuras de cualquier sistema, así como también las dinámicas de cambio que existan en el interior de éstos y su interrelación con otros polisistemas.

Even-Zohar, realiza un encadenamiento con el formalismo ruso: “reuniendo algunas de sus mejores nociones y reformulándolas desde que Cassirer denominaba el modo de pensamiento de “toda ciencia moderna”, esto es, el pensamiento racional” (Díaz, 2014). En consecuencia, la Teoría de los Polisistemas se abstiene de los condicionamientos del estructuralismo cerrado y se acoge a una idea heterogénea y dinámica de sistema, es decir, a un funcionalismo dinámico. De esta forma, no sólo es posible integrar a la investigación semiótica, elementos inadvertidos o aislados, sino que transforma esta integración en una condición previa para lograr una comprensión adecuada de todo campo semiótico. Es imposible dar cuenta de lo estándar sin contextualizar aquellas variedades que no se encuentran estandarizadas. En consecuencia, las relaciones que se encuentran dentro del polisistema no sólo dan cuenta de procesos a nivel de polisistemas, sino también a nivel de repertorio. Respecto a esto, se señala que: “las constricciones del polisistema resultan relevantes respecto a los procedimientos de selección, manipulación, amplificación eliminación, etc., que tienen lugar en los productos de

hecho (verbales y no-verbales) pertenecientes al polisistema” (p.14).

2.1.2 Proceso de canonización

En el sistema literario existen propiedades canonizadas mientras que otras permanecen “no-canonizadas”. Entendemos por "canonizadas", todas aquellas normas y obras literarias que, dentro de los círculos dominantes de una cultura, son aceptadas como legítimas. Así también, cuyos productos más sobresalientes son preservados por la comunidad para que formen parte de la herencia histórica de ésta.

Respecto a lo “no-canonizado”, corresponde a aquellas normas y textos rechazados por la comunidad y que, con el pasar del tiempo, acaban siendo olvidados. Los repertorios canonizados de un sistema, luego de un tiempo, se verían estancados de no ser por esta "competencia" que se produce entre los no canonizados, quienes amenazan constantemente con reemplazar a los considerados canónicos. Esto es lo que garantiza la evolución del sistema, siendo la única forma de poder conservarlo:

La ideología de una cultura oficial como la única aceptable en una sociedad dada ha tenido como consecuencia una masiva compulsión cultural que afecta a naciones enteras mediante un sistema educativo centralizado y que hace imposible, incluso a estudiosos de la cultura, observar y valorar el papel de las tensiones dinámicas que operan en el seno de la cultura para su efectivo mantenimiento (p.15).

Cuando no existe una amenaza permanente por parte de estas "sub culturas", cualquier actividad canonizada se ve inmersa en el proceso de fosilización. Este concepto es entendido como un trastorno operacional que a largo plazo imposibilita la adecuación a las necesidades de la sociedad imperante, debido a que, al no ejercerse una presión, la cultura canonizada carece de viabilidad.

Existen dos formas de "canonicidad", la primera es introducir el texto al canon literario y la segunda es introducirlo por medio de su modelo en un repertorio. En el primer caso, el texto es introducido en un conjunto de textos que la literatura (cultura) desea preservar.

En el segundo caso, logra establecerse como principio productivo por medio del repertorio del sistema.

Es así como efectivamente se genera el canon, pudiendo contemplarse como el grupo de supervivientes de las pugnas de la canonización. De esta forma: “el centro del polisistema entero es idéntico al repertorio canonizado más prestigioso. Así, es el grupo que rige el polisistema el que en última instancia determina la canonicidad del cierto repertorio” (p.16).

Durante este proceso se produce la transferencia, refiriéndose a la transmisión de valores culturales, estilos y temas de una obra a otra, contribuyendo a la formación y evolución del canon. Bloom (2005) destaca la importancia de la influencia, en donde nuevos autores se enfrentan con obras de sus predecesores, buscando afirmar su propia originalidad. Lo anterior, debido a que las obras literarias adquieren prestigio por medio de la consagración social. La transferencia de capital cultural contribuye a la canonización de obras determinadas en el sistema literario. La transferencia adquiere un rol fundamental en el proceso de canonización al relacionar lo tradicional de la literatura con las nuevas expresiones emergentes. Para efectos de esta investigación, se establecerán correlaciones entre los niveles declarados para el repertorio y las características de la narcoliteratura.

2.1.3 Repertorio.

Dentro del (poli) sistema literario existen una serie de factores implicados. Según Even-Zohar (2007), para poder comprenderlos, es necesario tomar prestado el esquema de la comunicación y lenguaje propuesto por Jakobson (1960) y llevarlo a la literatura, tomándose en consideración el enfoque general. Este enfoque, consiste en que el lenguaje debe ser investigado en la variedad total de sus funciones, por lo que se debe

tener consciencia de todos los factores y sus relaciones. Sobre lo anterior, Even-Zohar señala: el "sistema literario" comprende, como "internos", más que como "externos", todos los factores implicados en el conjunto de actividades a las que la etiqueta "literarias" puede aplicarse con mayor conveniencia que ninguna obra" (p.8).

Lo anterior, es posible aplicarlo para comprender lo que es el repertorio, el cual corresponde a la combinación del "léxico" y la "gramática" de una lengua determinada. En el caso de la literatura, si los textos son considerados como la mayor manifestación de esta, el repertorio corresponde a aquellas reglas y unidades agregadas a través de las cuales se producen y comprenden textos específicos.

Acerca de este mismo concepto, Díaz (2014) señala que: "suele estar "repartido" entre propiedades canonizadas asociadas al "sistema central" y propiedades no canonizadas asociadas al "sistema periférico"" (p.56). Esto quiere decir que el repertorio se provee de modelos, se identifica como herencia cultural colectiva y, a la vez, posibilita la creación de marcos de referencia comunes.

Even-Zohar propone que el concepto de "repertorio literario" también puede entenderse como un agregado de repertorios correspondientes a cada nivel, los que son susceptibles de ser analizados caso a caso. El primer nivel corresponde a elementos individuales que incluye morfemas o lexemas. El segundo nivel se relaciona con los sintagmas, que incluye combinaciones hasta el nivel de la oración, así como expresiones "combinables" y que tienen la característica de ser más libres. El tercer nivel corresponde a los modelos, que viene a ser la combinación de los elementos, reglas y relaciones sintagmáticas que pueden exigirse al producto, entendiendo este término como: "cualquier conjunto de signos realizado (o realizable), esto es, con la inclusión de un "comportamiento" dado. Todo resultado de una actividad cualquiera, pues, puede ser considerado "producto", sea cual sea su manifestación ontológica" (p.18).

No es el repertorio mismo el que determina los rasgos, sino la interrelación existente con otros factores predominantes en el sistema. Uno de estos factores decisivos es la edad, ya que puede resultar un factor de gran importancia al momento de seleccionar las estrategias de elaboración, adopción y préstamo que deben tomarse para proporcionar viabilidad al sistema. En general, un repertorio está constituido por: “el conocimiento compartido necesario tanto para producir (y entender) un "texto", como para producir (y entender) varios otros productos del sistema literario” (p.14).

El repertorio se compone de tres niveles. El primer nivel corresponde al Nivel del Sistema Literario, en donde se encuentran obras consideradas fundamentales dentro del subgénero a investigar, así como autores destacados a causa de sus contribuciones y géneros específicos inmersos en el subgénero. El segundo nivel es el Nivel del Polisistema Literario. En este nivel, son expuestas obras que reflejan la interacción entre el subgénero con los demás sistemas literarios u otras expresiones artísticas que abordan temáticas similares. Finalmente, se encuentra el Nivel del Repertorio Individual, que se constituye de una selección personal de obras por parte de lectores, escritores o críticos del subgénero y la elección de obras que reflejan tanto las preferencias como las experiencias personales en relación a la lectura.

Todas las consideraciones teóricas mencionadas acerca del repertorio literario son esenciales para establecer el repertorio correspondiente a la narcoliteratura, que es uno de los objetivos de esta investigación.

En síntesis, el repertorio de la narcoliteratura del que da cuenta la crítica literaria, queda conformado por: los conflictos narrativos, temas y construcción de sus personajes que perpetúan estereotipos. Estos elementos del repertorio serán examinados en esta investigación en el apartado destinado al análisis.

2.1.4 Narcoliteratura.

El concepto de “narcoliteratura” surge para referirse a una narrativa crítica que reflexiona sobre el complejo fenómeno social, político, económico y cultural del narcotráfico en distintas zonas de Estados Unidos y América Latina. Aún no se considera como un subgénero narrativo por parte de todos los críticos, sin embargo, Elmer Mendoza, un exponente del área, en el libro de *Narcotransmisiones* expresa que sí existe y no debe considerarse dentro de la novela policial puesto que presenta sus propias características y estas se observan “en las obras de la narcoliteratura basada en el análisis de narrador, personajes, espacio, tiempo, acciones y programa de lectura” (Santos et al., 2021, p.17). Claramente, esta apreciación pone el énfasis en los aspectos formales de la construcción de este tipo de narrativa.

En la década del 90 se manifiesta en México y Colombia. En México surge uno de los mayores exponentes, Elmer Mendoza, quien comienza a explorar el mundo del narcotráfico a través de sus novelas policíacas. Sus inicios son en la novela negra con una escritura crítica y violenta, presentando historias criminalísticas protagonizadas por políticos, empresarios, policías, narcotraficantes, contrabandistas de armas y extranjeros. Posteriormente, el autor se introduce en la narcoliteratura, hasta el punto de participar de investigaciones o aportes a investigaciones sobre este subgénero. En Colombia se encuentra Fernando Vallejos, quien publica *La virgen de los sicarios* (1994), la cual relata una historia acerca del mundo de las drogas, la mafia y violencia en Medellín durante 1990.

En Chile, el escritor Ramón Díaz Eterovic es reconocido por sus novelas policiales. Pertenecer, junto a otros autores, a la conocida “Generación del 80” o la “Nueva Narrativa

Chilena”, que destaca por estar inmersa en el mundo policial.³ Respecto del novelista, la crítica ha señalado: “previo a la abundancia de textos narcoliterarios, en sus obras ya se aventuraban algunos de sus rasgos más característicos como, por ejemplo: la estética *traqueta*, personajes femeninos víctimas y la visibilización de redes transnacionales en este lucrativo negocio” (Vásquez, 2020, p.41). Posteriormente, transmuta hacia la narconovela con *Solo en la oscuridad* (1992), cuyo eje corresponde a las redes internacionales del narcotráfico.

Una novela recientemente publicada que se considera dentro del subgénero es *Matadero Franklin: la leyenda del cabro* (2018) de Simón Soto, quien no se considera un escritor de narcoliteratura, sin embargo, dos de sus obras podrían considerarse en este subgénero, ya que presentan una trama que deja al descubierto múltiples temáticas sociales, como la pobreza, el abuso infantil, el consumo de drogas, la violencia de género, la corrupción policial, el porte de armas, la prostitución y la homosociabilidad.

La narcoliteratura se diferencia de la novela negra o novela policial gracias a las características que conforman su repertorio. Estas características corresponden, primeramente, a la presencia de un narrador en primera persona que participa de la diégesis. El narrador se convierte en un elemento narratológico frecuente en una gran cantidad de ficciones sobre narcotráfico que siguieron al pionero relato antioqueño.⁴ En ocasiones como testigo de los acontecimientos y cambios en el negocio criminal, en otras como protagonista de la industria e involucrado plenamente en ella (Santos et al., 2021, p.18).

La elección de este tipo de narradores en la narcoliteratura permite profundizar en la amplia gama de personalidades que se encuentran dentro del negocio criminal, sin el

³ Franken Kurzen, Clemens A.. (2000). *Ramón Díaz Eterovic como representante de la novela negra chilena*. 33(48), 13-19.

⁴ Género literario que se refiere a las obras literarias que se originan en la región de Antioquia, en Colombia, estas se caracterizan por retratar la vida y las costumbres de la región.

propósito de mostrar una existencia objetiva, sino que ofrecer una trama llena de matices. La narcoliteratura utiliza este tipo de recursos para manifestar que existe un problema contemporáneo dificultoso que puede ser narrado desde numerosos ángulos, teniendo una posición crítica.

En cuanto al tipo de personajes que se presentan en estas narraciones cabe mencionar que para los fines de esta exploración se considerará una construcción de personajes a través del mantenimiento o perpetuación de imagen social o estereotipo, además de la dinámica en donde la variedad de las historias son protagonizadas y, al mismo tiempo, contadas por distintos individuos, destacando los siguientes:

Victimarios; policías o detectives; un círculo cercano en el que se incorporan familiares y burócratas que participan activamente de la industria; y las víctimas de la violencia. En gran parte de las narconovelas estos cuatro tipos de personajes se desenvuelven de manera simultánea entre narradores protagonistas y personajes secundarios (p.19).

Entre los victimarios, se identifican personajes que encabezan el narcotráfico o que se encuentran contratados como asesinos a sueldo, los que se conocen como “sicarios”. Los policías, detectives o fuerzas del orden, suelen ser personajes moralmente intachables o corruptos e inescrupulosos. Respecto a los burócratas, es necesario señalar que en este tipo de personajes recae la responsabilidad de que la industria del narcotráfico permanezca con el pasar del tiempo y, a la vez, resguardan la integridad de quienes forman parte de este negocio. Las víctimas, que son el cuarto tipo de personaje recurrente dentro de la narcoliteratura, son aquellas víctimas de la industria, malas políticas del gobierno y todos aquellos grupos que se encuentran confabulados con el narcotráfico.

Los espacios utilizados al interior de esta narrativa, delimitan las denominadas “narcozonas”:

Con un marcado acento realista (en la mayoría de los casos), los autores de la narcoliteratura utilizan espacios con un alto valor referencial sobre todo cuando se trata de situar la violencia del narco. Con ello la ilusión

de realidad se incrementa, pues nos remite como lectores sin ninguna mediación a ese espacio designado y no otro: el mundo real (p.22).

Por lo tanto, el autor no sólo suele seleccionar espacios geográficos a base de coordenadas en el que se movilizan estos personajes, sino que sobre estos espacios se sostiene la estructura narrativa. Estos espacios son parte de una realidad fáctica y que coincide con sectores reales, caracterizados por la hostilidad, la muerte y la violencia, en donde comúnmente operan bandas y organizaciones criminales.

Sobre el tiempo y las acciones, se encuentra la construcción de un destino fatalista. Esto condena a las y los personajes a vivir en un presente circular en una realidad inestable que por más que la intenten cambiar vuelven siempre al mismo lugar: “el hecho de que todos los personajes comparten una condición de precariedad y marginalidad a distintos niveles provoca también que, como lectores, permanezcamos atrapados en un ciclo sin fin” (p. 25).

Con lo anteriormente mencionado, se hace referencia a los personajes que se encuentran en el poder y que surgen de la miseria para posteriormente regresar a ella, volviéndose parte del eterno círculo de esta sistemática violencia. Asimismo, las acciones se encuentran directamente ligadas al tiempo circular de la narrativa, puesto que parecen atrapados en esta secuencia sin evolución, con tendencia al caos y la destrucción. La narcoliteratura es también una escritura testimonial, ya que sus historias nacen de una verdad irrefutable que se experimenta en distintas ciudades a lo largo del continente y el mundo.

Las narraciones con historias narco también se encuentran en distintas áreas de la sociedad, desde las expresiones artísticas hasta las joyas. La cultura narco, si bien, está recién saliendo a la luz desde el tabú en el que se encuentra inmersa, más aún en Chile, es un sistema complejo que no solo se expande por la literatura, que va desde

narcocuentos hasta narconovelas, sino también está presente en diversas expresiones artísticas como algunos estilos musicales, principalmente la encontramos en el *malianteo*⁵. Además, se encuentran en el cine y va desde las plataformas online como: Netflix, HBO, Paramount, entre otras, estando presentes en series, películas y documentales mostrando perspectivas que van, desde los daños sociales con la cultura narco, hasta las biografías de los más grandes narcotraficantes.

En síntesis, el repertorio de la narcoliteratura contemplado para el análisis de esta investigación es aquel que da cuenta la crítica, conformado por el tipo de narrador, la construcción identitaria de los personajes y un espacio definido con ambientes marcados por el determinismo social.

2.1.5 Aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo es un concepto acuñado e investigado hace muchos años por distintos autores y utilizado hoy en día en la psicología del aprendizaje para obtener mejores resultados académicos. Sin embargo, no solo es importante que como profesionales de la educación se domine el concepto en sí mismo, sino también cómo abordarlo en la sala de clases.

Moreira (2017) propone utilizar una triangulación entre el/la docente, el/la estudiante y los materiales educativos. La acción pedagógica está apegada a la idea de entregar herramientas y mediar entre lo que las y los estudiantes ya conocen y lo que necesitan aprender para continuar; el/la aprendiz debe estar motivado/a por adquirir los significados de lo nuevo que está conociendo y los materiales, estos son importantes porque la presentación del contenido es lo que podría generar la motivación por

⁵ Término que surge para referirse a un sinnúmero de acciones relacionadas con la vida en la calle y la delincuencia. Se deriva de la palabra “maleante” y en el caso específico del subgénero musical *malianteo*, nace del *reggaetón* y el *urbano*.

aprender. Este proceso es tendido, conlleva tiempo y procesamiento reflexivo incluso fuera del aula.

El profesor (mediación humana) es quien ya domina los significados aceptados en el ámbito de la materia de enseñanza y el aprendiz es aquel que busca captar tales significados. Cabe al profesor, presentar esos significados de diversas maneras y varias veces si es necesario, como también, buscar evidencias acerca de si el estudiante los está captando. Al estudiante le compete verificar si los significados que está captando son aquellos aceptados en el contexto de la materia de enseñanza. Es eso lo que se entiende por negociación de significados y ella ocurre en otro contexto que es el medio social. (p.8)

El aprendizaje significativo nace como propuesta de cambio ante el conductismo que predominaba en el método educativo durante gran parte del siglo XX. La teoría del aprendizaje significativo, planteada por David Ausubel y en palabras de María Luz Rodríguez Palmero (2004), indica que el aprendizaje significativo se origina desde una posición científica que ubica al aprendiz como un agente activo de su aprendizaje. Propone una enseñanza basada en la adquisición de conocimientos, teniendo como principio fundamental el descubrimiento personal y activo de quien participa en este. Además, señala que el docente no sólo transmite conceptos que deben ser comprendidos, sino que la forma que se escoge para educar marca una diferencia. La/el docente debe considerar las experiencias de vida que tienen las y los estudiantes al momento de entregar los conocimientos para que estos sean realmente significativos.

En 1976, Ausubel, señala que “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente.” (Rodríguez, 2011, p. 32.).

La teoría del aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel, indica que el aprendizaje de las y los estudiantes depende de las estructuras cognitivas que estas y estos tengan, en las cuales relacionarán los nuevos conceptos que adquieran. El cerebro contiene

varias estructuras cognitivas, para fines de esta investigación las vamos a comprender tal como los procesos mentales que se realizan para poder conservar información en nuestro cerebro. Se consideran tres estructuras cognitivas que organizan los conocimientos: aquella encargada de la parte lógica de razonamiento, otra encargada de lo simbólico y la otra del pensamiento comparativo. Cabe mencionar que el proceso de aprendizaje, para que sea significativo, debe atenderse con paciencia y dominio docente, ya que es complejo, no rápido ni lineal, sino más bien uno que incluye una progresión lenta que requiere, en su gran mayoría, retrocesos para recaptar la información y conceptualizar nuevamente a las y los estudiantes.

El aprendizaje significativo no se produce de manera súbita, sino que se trata de un proceso demorado que necesita su tiempo; el aprendizaje significativo no se realiza instantáneamente sino que requiere intercambio de significados y esa transformación puede ser larga. (p. 38.)

De la teoría de David Ausubel se desprenden subcategorías del aprendizaje significativo con la finalidad de aportar a la acción docente, postulando cuatro principios: diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación. En esta investigación se considerarán los dos primeros, ya que son los principios relacionados con las tareas mentales de organización y planificación de conceptos o información en un momento inicial de consolidación del aprendizaje significativo, mientras que las otras dos categorías se derivan directamente de estos mismos procesos.

En primer lugar, la diferenciación progresiva se presenta en la organización de los contenidos en las unidades pedagógicas y explica por qué los contenidos se ven nuevamente en niveles académicos progresivos. Esto se da porque, según Ausubel, citado por Marco Antonio Moreira en 2021, para poder aprender de manera significativa se necesita ir desde los conocimientos más amplios o generales hasta los más específicos.

Entonces, se entenderá la diferenciación progresiva como ese proceso de organización mental en que el nuevo contenido que se está conociendo está relacionado a uno previo que lo engloba.

En segundo lugar, la reconciliación integradora corresponde al proceso mental que se realiza cuando se está frente a un nuevo concepto que engloba otros que ya se tienen. Se puede decir que se sigue el proceso inverso al de la diferenciación progresiva, ya que cuando las y los estudiantes se ven enfrentados a esta situación deben hacer una especie de mapa mental en el cual conectan diversas ideas que se relacionan con lo nuevo que están adquiriendo, puesto que engloba lo que ya sabían, pero además es un proceso que se realiza en paralelo, ya que va ordenando los conceptos que ya han aprendido.

La reconciliación integradora, o integrativa, es un proceso también propio de la dinámica de la estructura cognitiva, simultáneo al de la diferenciación progresiva, ya expuesto, que consiste en eliminar diferencias aparentes, resolver inconsistencias, integrar significados, hacer superordenaciones. (p.35).

En otras palabras, para que un aprendizaje sea significativo deben existir varios escenarios de manera paralela trabajando en un mismo objetivo final, siendo un factor de real importancia, en primer lugar, el quehacer docente y, en segundo lugar, la predisposición del estudiante a aprender.

Con respecto a la labor que realizan las y los profesores, tal como lo menciona el marco para la buena enseñanza, no sólo es necesario e importante brindar un adecuado espacio físico que facilite el aprendizaje, sino también forjar herramientas que les permitan desenvolverse en el medio. Para esto, es importante que los conceptos que se enseñen sean claros y con definiciones que, además de ser comprendidas, las y los estudiantes puedan unirlas a sus conocimientos previos y experiencias personales. A esa responsabilidad pedagógica se le atribuye la comprensión de algunas de las categorías planteadas por Ausubel, las que están estrechamente relacionadas con los procesos

cognitivos que realizan las y los estudiantes.

Además, es necesario destacar que el aprendizaje significativo no es aquel contenido que se queda para siempre en la mente de un estudiante, es muy probable que con el paso del tiempo lo olvide, sino que es aquel que cuando lo necesite, recordará que algún día lo aprendió y puede ser más sencillo para su mente recuperar el aprendizaje, puesto que esos caminos neuronales ya fueron creados en algún momento.

Marco Antonio Moreira en 2012 lo expone lo siguiente:

Por tanto, aprendizaje significativo no es, como se puede pensar, aquél que el individuo nunca olvida. La asimilación obliteradora es una continuidad natural del aprendizaje significativo, sin embargo, no se trata de un olvido total. Es una pérdida de discriminabilidad, de diferenciación de significados, no una pérdida de significados. Si el olvido es total, como si el individuo nunca hubiese aprendido un cierto contenido, es probable que el aprendizaje haya sido mecánico, no significativo. (p. 32).

El trabajo docente no se encuentra enfocado hacia la retención permanente de los conocimientos en el intelecto, sino que a proporcionar contenidos por medio de las estrategias pedagógicas adecuadas. Estas últimas, contienen dos consideraciones; por un lado, se sitúa el trabajo colaborativo como pilar fundamental para la obtención de los resultados esperados. Por otro lado, se encuentra la elaboración de estrategias orientadas hacia el tipo de aprendizaje de las y los estudiantes, para que así les sean conferidas herramientas personales, individuales y colectivas, con la finalidad de que los aprendizajes alcanzados resulten significativos. En consecuencia, y teniendo en cuenta los factores intervinientes durante el proceso de aprendizaje, cada vez que el individuo se vea en la necesidad de retomar un conocimiento, le será más sencillo reaprender, gracias a las conexiones neuronales previamente formadas.

Con respecto a la predisposición de las y los estudiantes a aprender, Moreira señala que:

No se trata exactamente de motivación, o de que le guste la materia. Por alguna razón, el sujeto que aprende debe estar predispuesto a relacionar (diferenciando e integrando) interactivamente los nuevos conocimientos a su estructura cognitiva previa, modificándola, enriqueciéndola,

elaborándola y dándole significado a esos conocimientos. (p. 37)

Por lo que es relevante considerar que a veces las y los estudiantes pueden tener una buena relación con la asignatura o el contenido, pero eso no implica que tengan una predisposición positiva para relacionar sus conocimientos con los nuevos contenidos, además de tener en consideración que aprendizaje significativo no es lo mismo que aprendizaje correcto, un estudiante puede adquirir un conocimiento que le parezca tener sentido y sea para él algo significativo, después intentar modificar eso puede causar una molestia o incongruencia y eso podría afectar en la disposición que tenga para hacer el proceso mental de diferenciación progresiva o integración reconciliadora.

Para finalizar, lo que actualmente llamamos aprendizaje significativo, va de la mano del pensamiento crítico, pues este considera a las y los estudiantes como seres sociales y complejos, capaces de adquirir significados en medio de su formación. En palabras de Moreira (2017):

Desde una mirada actual es importante que el aprendizaje significativo sea también crítico, subversivo y antropológico. En la sociedad contemporánea ya no basta adquirir nuevos conocimientos de manera significativa, también es preciso adquirirlos críticamente. Al mismo tiempo que es necesario vivir en la sociedad e integrarse a ella, es primordial ser crítico de ella, distanciarse de ella y de sus conocimientos cuando está perdiendo el rumbo. (pp. 11-12)

A esto, Marco Moreira añade ciertos principios que las y los docentes deben considerar al momento de integrar los conocimientos, los cuales apuntan directamente a la estimulación de su pensamiento crítico para conseguir aprendizajes significativos.

2.1.6 Pensamiento crítico.

El pensamiento crítico, como concepto, tiene sus orígenes en los principios de la Filosofía, de la Psicología y de las Ciencias Sociales, centrándose principalmente en la formación de sujetos y comunidades completas, que piensen y actúen críticamente. Esto

implica un amplio cuestionamiento del sujeto ciudadano hacia lo social, político, ético, moral y personal. En palabras de Agustín Campos Arenas (2007), el “pensamiento crítico es aplicable en toda la vida personal y profesional. Más aún, su uso frecuente y su perfeccionamiento mejoran la comunicación e influye en la manera de ser, de comportarse y de entender el mundo actual y futuro” (p.12). Por lo tanto, se comprende que todo ser humano tiene las capacidades naturales para lograr un pensamiento crítico. Dicho de otra manera, es el conjunto de habilidades encargadas de los distintos niveles del dominio de los conocimientos adquiridos, tácticas que se desenvuelven en el momento de hacer análisis de lo que se está aprendiendo y la clasificación de la información, discerniendo si es adecuada o no para lo que se esté investigando/aprendiendo. Además de lo ya mencionado, el pensamiento crítico también se relaciona con la curiosidad, el descubrimiento de nuevas cosas o la profundización de los conocimientos que se tienen.

Lo que un grupo de investigadores de distintas universidades de Perú exponen como:

El pensamiento crítico, en cambio, supone otro tipo de habilidades, como ser: el juicio, la crítica y la opinión: nos permiten realizar el análisis de los datos que percibimos, para más tarde usarlos como base en la concepción que tenemos de nuestro entorno; la evaluación: sirve para la emisión de juicios de valor que, a su vez, nos conducen a decidir qué camino tomar a cada paso; la metacognición: nos hace conscientes de nuestro propio accionar y de nuestros procesos mentales. (López-Novoa, I., et al., 2020, p.5-6)

Entonces, el pensamiento crítico es un desarrollo complejo de las habilidades cognitivas, que van desde la capacidad de tener una idea que pueda ser argumentada de manera consciente o una situación que conlleve un proceso reflexivo hasta la necesidad de aprender e investigar teniendo una disposición positiva a lo que se aprenda en el futuro y su evolución; por lo que, para lograrlo, debe haber una educación de por medio que otorgue herramientas para la solución de problemas, fortalezca las habilidades de

metacognición (concientización del aprendizaje) y comprenda que el pensamiento crítico es un conjunto complejo de habilidades que deben ser desarrolladas a través de estrategias que permitan adquirir herramientas de cuestionamiento, ya que el pensamiento crítico no siempre será tener la razón, sino utilizar el raciocinio ante las acciones cotidianas.

Con el propósito de comprender con más profundidad el pensamiento crítico y lo que abarca es que surgen dimensiones y en esta investigación se considerarán las siguientes: la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación y la autorregulación, de las cuales (por motivos de especificidad de la investigación) se considerarán la interpretación, el análisis y la inferencia. De estas dimensiones se desprenden tipos de pensamiento crítico dentro de los cuales está el pensamiento crítico inferencial, el pensamiento crítico explicativo y el pensamiento crítico autorregulado, enfocando la investigación al pensamiento crítico inferencial.

2.1.6.1. Pensamiento crítico inferencial

El pensamiento crítico inferencial es el proceso cognitivo que se subdivide en lo que se refiere al pensamiento crítico y a la realización de inferencias, por lo que contempla la capacidad de interpretar y deducir textos o situaciones; este implica habilidades como la comparación de información, la clasificación de conceptos, la descripción de situaciones, la capacidad de identificar la causa y efecto, la resolución de problemas, entre otras.

En consecuencia, los y las docentes se han de enfocar en la creación de estrategias pedagógicas que resulten adecuadas al momento de plantear objetivos pedagógicos para conseguir aprendizajes generalizados, a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo como objetivo principal que las y los estudiantes se desarrollen como agentes activos además de racionales en la sociedad. Para esto, cada área educativa debe orientar sus acciones específicas hacia la formación de estudiantes más críticos, lo

que implica no solo verlos como personas integrales, creativas y curiosas, sino también como personas a las que se les deben fomentar habilidades cognitivas de análisis, interpretación, argumentación, evaluación, concientización, entre otras, sino también como personas a las que es necesario otorgarles un espacio óptimo para desarrollarlas.

Marco referencial

En esta sección se lleva a cabo una revisión de los principales artículos de investigación que se consideraron pertinentes sobre los temas tratados en este Seminario de Investigación.

2.2.1. Even-Zohar, I. (2007). *Polisistemas de Cultura*.

La Teoría de los Polisistemas y el concepto de Sistema Literario propuestos por Even-Zohar establecen un marco teórico completo, que influye considerablemente en el análisis literario y cultural. Esta perspectiva provee de herramientas conceptuales que permiten comprender la interrelación dinámica entre las múltiples expresiones literarias y el contexto cultural en el que se enmarcan. Asimismo, proporciona un sólido fundamento para el análisis literario contextualizado, permitiendo el estudio de las obras no sólo desde una mirada intrínseca, sino también establece la interrelación con demás elementos culturales.

Así también, destaca que la canonización no es un fenómeno uniforme, sino que varía según los polisistemas culturales. Los criterios para la canonización varían según los contextos en los que se encuentren inmersos, ya sean religiosos, literarios o artísticos. El investigador señala que la canonización no solo involucra la elección de textos individuales, sino también la creación de un canon en sí mismo, que refleja las relaciones

de poder y las dinámicas socioculturales de un polisistema específico. El autor también agrega la importancia de analizar la canonización desde la perspectiva de la construcción y transformación de los cánones en respuesta a las demandas y tensiones dentro de cada subsistema cultural.

De esta misma forma, presenta el concepto de "repertorio", refiriéndose a él como una colección dinámica de unidades culturales, que pueden ser tanto obras literarias como hechos determinados. Este repertorio refleja las múltiples posibilidades de expresión cultural dentro de un sistema dado. Asimismo, destaca cómo diferentes repertorios interactúan y se entrelazan en la creación de la cultura, cuya influencia es recíproca. Además, establece un sistema interrelacional, donde diversos sistemas culturales coexisten y se relacionan en un entorno más amplio.

El aporte de esta obra a la investigación se orienta hacia la comprensión de la narcoliteratura que constituye un subsistema en sí mismo y que algunos críticos consideran como parte del polisistema de la novela negra y del polisistema de la novela policial, estableciendo conexiones con múltiples sistemas literarios para entender la complejidad de esta literatura en su contexto cultural y promover un enfoque integral de su análisis, así como también facilita el entender del proceso de canonización descrito por el autor.

2.2.2 Díaz Martínez, J. (2014) *Teorías sistémicas de la literatura, polisistema, campo, semiótica del texto y sistemas integrados.*

Al igual que en los escritos de Even-Zohar, la tesis doctoral de Díaz establece una base sólida para el estudio e investigación de la literatura desde una perspectiva sistémica. Esto, debido a que, tanto las teorías sistémicas, como el campo y polisistema, ofrecen un marco conceptual de la literatura como un sistema caracterizado por ser dinámico, dentro

del cual influyen una serie de elementos. La semiótica del texto surge con la finalidad de otorgar herramientas que posibiliten el análisis de la significación y estructura textual en aquel contexto. De esta misma forma, la integración de sistemas ofrece una visión globalizante en la que destacan las interrelaciones entre los elementos que componen lo literario.

El aporte de Díaz a la investigación es la comprensión de la integración de sistemas e interrelaciones existentes entre los componentes literarios, no sólo enriqueciendo su análisis, sino también contribuyendo a la comprensión más profunda de la literatura como un fenómeno complejo, asimismo, la influencia mutua de los elementos que la componen.

2.2.3. Vásquez, A. (2020). *Solo en la oscuridad: literatura sobre el narcotráfico antes de la narcoliteratura.*

Este artículo da a conocer el inicio de la narcoliteratura en Chile, vinculando al autor chileno Ramón Díaz Eterovic y su obra *Solo en la oscuridad*. Este título, a la luz de las investigaciones sobre narconarrativa y al considerar las características narratológicas del género, podría ser interpretado hoy bajo este paradigma. En razón de lo anterior, Díaz se establece como precursor de la narconarrativa, al tiempo que la distingue por su postura crítica frente al fenómeno del narcotráfico.

Su aporte a esta investigación es otorgar información acerca del inicio de la narcoliteratura dentro de la literatura nacional, otorgando una serie de características que permiten identificar su obra como parte de este subgénero y, a la vez, reconocer elementos comunes con demás obras de la época, comprendiendo el contexto social, político, económico y cultural.

2.2.6. Santos et al., (2021). *Narcotransmisiones.*

El libro *Narco transmisiones* los autores Danilo Santos López, Ainhoa Vásquez Mejías e Ingrid Urgelles Latorre, en el año 2021, es de aporte a la investigación que se lleva a cabo, puesto que da a conocer múltiples categorías que posicionan a la narcoliteratura como subgénero existente. De esta misma forma, expone los elementos que la conforman, justificando cada una de las categorías seleccionadas. Se preocupan de hacer un recorrido histórico de los criterios seleccionados, sus exponentes y características, incursionando en testimonios de sus escritores, abordando incluso el trabajo periodístico que hay de fondo.

Con respecto a la característica testimonial que tienen estas narraciones y según lo expresado por Carlos Vásquez citado en este libro:

Fue entonces que entendí una de las razones por las que me decidí a escribir sobre Torreón. Para explicarle a mi hija todo lo que no podía entender. Para que si un día me desaparecían o me encontraban muerto supiera por qué. Para que conociera los motivos por los cuales sus padres actuábamos como lo hacíamos. Y nos poníamos histéricos al sacarla a la calle (p.203).

Tienen como objetivo visibilizar que, si bien son narraciones con un carácter ficcional, provienen de una realidad social que lleva muchísimas generaciones de miedos que se encarnan en las familias latinoamericanas y de algunos barrios de Estados Unidos.

2.2.7. Rodríguez, M. (2011). “La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual”.

En el artículo “La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela”, escrito por María Luz Rodríguez se realiza, además de una definición académica de la teoría del aprendizaje significativo y el campo que aborda, un aporte para expandir la visión docente, ya que busca posicionarse como una guía para profesionales de la educación permitiendo comprender mejor qué es y qué no es parte del aprendizaje significativo, además de exponer cómo abordarlo en la sala de clases.

El aporte de este artículo al Seminario de investigación se dirige hacia la entrega de información que presenta María Luisa Rodríguez. Este conocimiento otorga una orientación que va desde el origen de la teoría del aprendizaje de David Ausubel hasta los artículos publicados al momento de llevar a cabo su propia investigación, los cuales se encuentran enfocados en este mismo concepto. Posterior a los resultados de las investigaciones realizadas por parte de la autora, se elabora un listado de situaciones, en donde se evalúan si los aprendizajes adquiridos por medio de la enseñanza son significativos o no. Lo expuesto por la autora es considerado para la elaboración de un material adecuado y que cumpla con el objetivo general de esta investigación.

2.2.8. Moreira, M. (2012). “Al final, ¿Qué es aprendizaje significativo?”.

El artículo “Al final, ¿qué es aprendizaje significativo?” del físico Marco Moreira, publicado en 2012, corresponde a una descripción más detallada de la teoría del aprendizaje significativo a partir de una revisión general de lo que sería como concepto y sus particularidades, avanzando a una posición crítica de cómo se ha visto o cómo la han llevado al sistema educativo.

Es importante reiterar que el aprendizaje significativo se caracteriza por la interacción entre conocimientos previos y conocimientos nuevos y que esa interacción es no literal y no arbitraria. En ese proceso, los nuevos conocimientos adquieren significado para el sujeto y los conocimientos previos adquieren nuevos significados o mayor estabilidad cognitiva. (Moreira, 2012, p.30)

Marco Antonio Moreira entrega cuestionamientos y estrategias pedagógicas para abordar en el aula los aprendizajes con la finalidad de que sean significativos. Es enfático en explicar que para poder conseguirlo no es bueno realizar actividades que impliquen el copiar información o reproducirla de memoria porque ese tipo de actividades fomentan el aprendizaje mecánico.

2.2.9 Moreira, M. (2017). “Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza”.

En 2017, Marco Antonio Moreira realiza una revisión a las bases de la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel en la contemporaneidad, dándole principal énfasis al cambio de perspectiva de los significados de las palabras establecidas en los postulados de David Ausubel. Esta actualización o profundización de las ideas planteadas permiten que los profesionales de la educación comprendan mejor lo que es el aprendizaje significativo y cómo obtenerlo.

Además, Marco Antonio Moreira presenta diferentes teorías y enfoques, por ejemplo, las ideas relacionadas al enfoque sociocultural de Vygotsky. Esto lo hace para otorgar una visión más amplia del campo de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo ejemplos concretos de cómo se puede promover el aprendizaje significativo en el aula, a través de estrategias como el uso de situaciones reales, la conexión con los intereses y motivaciones de los estudiantes, y la promoción de la colaboración y el diálogo entre pares.

Como un aporte adicional a la investigación, este artículo se utilizó tanto para la obtención de información sobre aprendizaje significativo como también se consideró todo el aporte que realiza a la comprensión del pensamiento crítico y su desarrollo en el aula.

2.2.10. López-Novoa., et. al. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín.

Este artículo fue escogido como aporte principal para la investigación puesto que expone una visión actualizada de lo que es el pensamiento crítico, basándose en los mismos principios teóricos de la corriente del pensamiento crítico y lo relacionan directamente con lo que es dentro de la función pedagógica, que es precisamente el enfoque

investigativo. Los investigadores proponen una definición completa de lo que es el conjunto de habilidades cognitivas que conlleva el pensamiento crítico, explicando sus dimensiones y los tipos de pensamiento crítico que se desprenden de ellas.

2.3 Marco normativo legal

En este último apartado, se realiza una revisión bibliográfica sobre los principales documentos legales que se despliegan del Ministerio de Educación de Chile y que sientan las bases normativas de este Seminario de Investigación. Esta revisión contempla: las Bases Curriculares, el Marco para la Buena Enseñanza (2021) y los Planes y Programas de la asignatura de Lengua y Literatura.

2.3.1 Currículum Nacional de Lengua y Literatura

El Currículum corresponde a la herramienta material que utilizan las y los docentes para ordenar los planes de estudio, criterios de evaluación y todo aquello que conlleva un adecuado procedimiento educativo. Este es fijo a nivel nacional y asegura que todos los establecimientos cumplan con los requisitos mínimos de enseñanza para el desarrollo de las y los estudiantes por igual. Este documento es bastante complejo, puesto que enmarca la normativa que rige cada área educativa. Actualmente, se encuentra con una priorización de contenidos post pandemia de Covid-19, el cual delimita los contenidos que se deben impartir en cada asignatura.

La Actualización de la Priorización Curricular promueve una educación integral que permite el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes. Para alcanzar este objetivo, se promueve la integración de los Objetivos de Habilidades y las Actitudes con los Objetivos de Aprendizaje considerados como Aprendizajes Basales, de manera que las y los estudiantes desarrollen las capacidades y conductas necesarias para integrarse y comprometerse como sujetos activos en la sociedad. (MINEDUC, 2023, p.5). Tal

como se menciona en la cita anterior, todas las asignaturas deben promover el desarrollo integral de las y los estudiantes, a través de los llamados aprendizajes transversales.

Tal cual lo expone el MBE en el dominio B:

Las orientaciones curriculares definen la formación ciudadana como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para formar personas integrales, con autonomía, pensamiento crítico y principios éticos, que contribuyan a la construcción de una comunidad escolar y una sociedad sobre la base del respeto, la transparencia, la cooperación y la libertad. El/la docente debe propiciar el desarrollo de estas habilidades y actitudes, tanto al modelarlas en las interacciones con sus estudiantes, como al generar expectativas claras para la participación en las distintas actividades del aula y de otros espacios educativos. (p.36)

Para el área de Lengua y literatura, en palabras del Ministerio de Educación, se indica que existen cuatro ejes: lectura, escritura, comunicación oral e investigación, los cuales están enfocados en que las y los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas básicas e indispensables para una participación activa, reflexiva y responsable en la sociedad. En cada eje se da prioridad a distintos procedimientos mentales que pasan por el análisis de diversos tipos de textos de manera reflexiva, la escritura con propósitos disuasivos, la realización de investigación de distintos temas de índole social, debates de ideas, entre otros.

Según lo establecido por el Marco para la Buena Enseñanza

El aprendizaje profundo implica que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y creativo a través de su participación en actividades que les permitan usar el conocimiento disciplinar para explicar, generalizar, abordar situaciones nuevas, razonar utilizando evidencias, analizar argumentos y tomar decisiones a partir de ese análisis, y generar respuestas originales al resolver un problema. El aprendizaje profundo se comunica y expresa en proyectos interdisciplinarios, artísticos, culturales y de promoción de la vida saludable que permiten profundizar los conocimientos, habilidades y actitudes en las distintas asignaturas. (2021, p.45)

El foco de análisis investigativo está en estudiantes de segundo año medio en el área de lengua y literatura y el Ministerio de Educación establece, tanto en el Currículum Nacional como en el Marco para la Buena Enseñanza, que su formación debe ser integral.

II. CAPÍTULO: MARCO METODOLÓGICO.

En este capítulo se da a conocer el paradigma, enfoque, estrategias y diseño de investigación de este estudio, con el propósito de dar cuenta de cómo se procedió a realizar las diferentes etapas de la investigación, desde su inicio hasta su conclusión, considerando los objetivos planteados.

3.1 Paradigma de la investigación.

Este estudio se abordará desde el paradigma cualitativo, entendido como:

Conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan) (Hernández et al.,2014)

Según lo anterior, es posible comprender la existencia de una amplia variedad de concepciones o formas de interpretación, permitiendo incluir visiones, técnicas y estudios que no son cuantitativos. Este método se adecúa al seminario, debido a que este enfoque se basa en la recolección de datos no estandarizados, por tanto, el análisis no es estadístico. En este caso, la recolección de datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de quienes participan de la investigación.

3.1.2 Enfoques y estrategias de investigación.

Este seminario de investigación responde a un enfoque fenomenológico-interpretativo e investigación acción. En cuanto al primer término, la fenomenología nace en contestación al naturalismo científico⁶, basándose en el estudio de las experiencias de vida, respecto a un hecho determinado, desde la perspectiva de una primera persona.

En otras palabras, el método fenomenológico admite explorar en la conciencia de la persona, es decir, entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo. (Fuster, 2019, p.205)

El motivo de la elección de este tipo de enfoque recae en la relación existente entre la *Teoría de los Polisistemas de Cultura*, propuesta por Even-Zohar y la inclusión de una nueva narrativa al Sistema Literario. De esta misma forma y a esta relación, se adhiere la viabilidad de la integración de la narcoliteratura en el Currículum de Lengua y Literatura para desarrollar el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

Respecto a la investigación-acción, según lo propuesto por Hernández, et.al., (2014) es entendido como un proceso de investigación intencionada, colaborativa y sistemática, cuyo objetivo es resolver problemáticas cotidianas, orientándose hacia mejorar prácticas concretas. Por lo tanto, es un proceso en el cual se investiga y al mismo tiempo, se interviene, es por esto que quienes se encuentran involucradas/os en un problema, se transforman en investigadores.

Si lo anterior, es llevado al contexto educativo, implica que las y los docentes participan activamente de un proceso de investigación conjunta, en donde se tendrá por objeto resolver desafíos del quehacer pedagógico y al mismo tiempo, proponer acciones que se dirijan hacia el fortalecimiento del aprendizaje en las y los estudiantes.

La forma en que es implementado en esta investigación es a través de una secuencia didáctica de cuatro horas pedagógicas en donde las y los estudiantes participaron

⁶ Postura objetivista de la ciencia que concibe el conocimiento como producto apartado de la subjetividad.

activamente de un conversatorio reflexivo a partir de un extracto de un capítulo de una serie chilena llamada *El reemplazante* en el que evidenciaban distintas problemáticas sociales cercanas a su entorno, para luego leer fragmentos del libro *Matadero Franklin: la leyenda del cabro* y dividirse en grupos para crear una columna de opinión sobre alguna temática abordada ya sea en los fragmentos del libro o el extracto de la serie. Para finalizar la secuencia respondieron voluntariamente una encuesta donde expresaban su opinión acerca del formato de las clases, las actividades y si consideraron que sus aprendizajes resultaron ser significativos.

Debido a esto, resulta fundamental la inclusión de este paradigma dentro del Seminario Investigación.

3.1.3 Diseño de la investigación:

El diseño de esta investigación está vinculado al paradigma exploratorio primario, se considera exploratoria, ya que se efectúa una revisión y exploración sobre la implementación de la narcoliteratura en el currículum de Lengua y Literatura para desarrollar el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

Esto, en palabras de Hernández, corresponde a los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes (p.91). Este tipo de estudios son muy comunes para cuando existe poca información. También, útiles para comprender y acercarse a fenómenos relativamente desconocidos, obtener información acerca de la posibilidad de realizar una investigación más completa sobre algún tema en específico, establecer prioridades para futuras investigaciones, o sugerir algún supuesto de investigación.

Las etapas de esta investigación se dividen en las siguientes:

- a. Planteamiento del problema.

En esta primera etapa, se hizo una descripción detallada del objetivo de investigación de este seminario. Asimismo, se incluyó la formulación de preguntas que permitieron la guía del estudio, así como la posterior justificación de la importancia de este planteamiento para la comunidad educativa a nivel nacional.

b. Lectura y análisis documental.

Esta etapa corresponde al análisis y selección de los textos documentales y hermenéuticos. En el primer caso, se estudia la *Teoría de los Polisistemas de Cultura* del autor Itamar Even-Zohar, la *Teoría del Aprendizaje Significativo*, de Ausubel y la *Teoría del pensamiento crítico* según algunos críticos. Asimismo, se estudia la normativa del sistema educativo chileno. En el caso del estudio hermenéutico, se analiza la novela *Matadero Franklin: la leyenda del cabro* de Simón Soto, con la finalidad de comprobar si esta obra promueve el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo por medio de la presentación de su repertorio.

c. Diseño de secuencia didáctica.

Esta etapa corresponde al diseño de una secuencia didáctica orientada hacia los objetivos planteados en un inicio, por lo que está enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico y aprendizaje significativo.

d. Aplicación de secuencia didáctica.

Esta etapa consiste en la aplicación de la secuencia diseñada al grupo curso de Segundo Medio del Liceo Vicente Palacios, ubicado en la comuna de Tomé.

e. Análisis de datos: Triangulación.

La triangulación se define como “la utilización de diferentes fuentes de recolección” (Hernández, 2014, p.418). Es decir, combina más de un método de recolección de información. En esta investigación, este tipo de análisis permite entrega de información específica respecto al estudio.

f. Redacción de conclusiones.

La redacción de conclusiones corresponde a la última etapa de este Seminario de Investigación, se establece una discusión acerca de la viabilidad de los objetivos propuestos en el comienzo de la investigación, con la finalidad de comprobar la tesis planteada durante el desarrollo del Seminario.

3.4 Muestra.

La muestra de investigación corresponde a un grupo de 16 estudiantes del segundo nivel de enseñanza media del Liceo Vicente Alberto Palacios Valdés, ubicado en la ciudad de Tomé. Este establecimiento educacional es de carácter municipal con enfoque científico-humanista y comienza su historia en 1905 siendo únicamente para hombres. En la actualidad es un establecimiento a cargo del director Héctor Ruiz Romero y su jefa de UTP, Joselyn Venegas Madriaga. Hoy, el liceo es un espacio educativo mixto con un alto nivel de vulnerabilidad, según lo estipulado en su proyecto educativo institucional, se encuentra sobre el 65 por ciento con un 20 por ciento aproximado de cesantía familiar. Actualmente el Liceo Vicente Palacios cuenta con una matrícula de aproximadamente 700 estudiantes la cual contempla desde primero a cuarto año medio que, según lo estipulado en su mismo proyecto institucional, tienen un nivel de comprensión lectora inicial.

La secuencia didáctica diseñada para esta investigación es aplicada en un curso mixto de 29 estudiantes de los cuales 13 son mujeres y 16 son hombres. Sus edades van desde los 14 a 16 años, ya que algunos estudiantes son repitentes. La muestra final se obtuvo a base de la participación voluntaria de 16 estudiantes que forman parte del grupo curso en estudio.

3.5 Recolección de datos.

3.5.1 Definición y descripción de instrumentos.

Con la finalidad de recoger los datos fundamentales para el desarrollo de este seminario, fueron elaborados y utilizados dos instrumentos evaluativos. El primero es una lista de cotejo, que tiene como finalidad la evaluación de la construcción de una columna de opinión. Esta última debe ser creada en parejas o grupos de máximo 4 estudiantes y abordar uno o más temas de interés pertenecientes a la narcoliteratura según lo expuesto durante las clases.

El segundo instrumento corresponde a una encuesta, cuya participación voluntaria fue de 16 estudiantes. Las y los educandos debían responder, por medio de la plataforma *Google*, un total de 9 preguntas. Las interrogantes fueron enfocadas, tanto en la modalidad de la secuencia de clases realizadas, como en las temáticas discutidas y el pensamiento crítico orientado hacia la obtención de aprendizajes significativos.

3.6 Instrumentos de análisis de información.

Como instrumento de recolección de datos se utiliza la malla categorial, la cual permite establecer categorías y subcategorías de análisis para el primer objetivo específico presentado en esta investigación. La primera categoría corresponde a la teoría literaria de polisistemas, de esta se desprende el repertorio y el canon. Ambos, despliegan las subcategorías del género literario como la novela negra, policiaca y narco, construcción de narrador, personajes, espacio y tiempo. La segunda categoría, corresponde al análisis de la teoría del pensamiento crítico y la teoría del aprendizaje significativo, de los cuales se desprenden dimensiones del pensamiento y formas de obtención del aprendizaje. La tercera categoría es la implementación de una secuencia didáctica con enfoque en el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo a través de la narcoliteratura.

En el caso de los objetivos específicos segundo y tercero, su enfoque se remite a demostrar la factibilidad de la implementación de la narcoliteratura en el aula para fomentar la lectura didáctica, el desarrollo del pensamiento crítico y la obtención de aprendizajes significativos a partir de estas dinámicas.

Objetivo General			
Comprobar la eficacia de la integración de la narcoliteratura en el currículum de Lengua y Literatura para desarrollar el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.			
Objetivo específico 1	CATEGORÍA/SUBCATEGORÍA		FUENTES
Explicar los elementos básicos de la narcoliteratura.	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	<p>TEORÍA LITERARIA Teoría de los polisistemas (Even-Zohar)</p> <p>CRÍTICA LITERARIA</p> <p>Repertorio, interrelaciones, (Díaz)</p> <p>Ambiente, Narrador, Personajes, Explicitación de la violencia. (Urgelles, Vásquez & Santos)</p> <p>Determinismo social. (María Angeles Varela)</p> <p>Transferencia (Bloom)</p> <p>Canon (Even-Zohar)</p>
		<p>Modelo-novela negra</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crítica social. - Lenguaje coloquial. <p>-Novela policial</p> <hr/> <p>Repertorio emergente de la narcoliteratura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambiente. - Descentramiento del rol protagónico. - Explicitación de la violencia. <p>-Narrador que perpetúan estereotipos sociales.</p> <p>-Determinismo social.</p>	

	Canon	Interrelaciones	
		Transferencia	
Objetivo específico 2	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	Teoría del aprendizaje significativo. (Daniel Ausubel)
Analizar la novela “El matadero Franklin” de Simón Soto con el objetivo de determinar su viabilidad educativa, para promover el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.	Aprendizaje significativo	Diferenciación progresiva	Diferencia progresiva Reconciliación integradora (Ausubel) (Rodríguez) (Moreira)
		Reconciliación integradora	
	Pensamiento crítico	Pensamiento crítico inferencial.	Pensamiento crítico. (Lopez Novoa) (Agustín Campos A.)
Objetivo específico 3	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	
Implementar una secuencia didáctica que contemple como tema central la narcoliteratura y compruebe su viabilidad educativa para el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.	Aprendizaje significativo	Diferenciación progresiva	Teoría del aprendizaje significativo. (Daniel Ausubel)
		Reconciliación integradora	Diferencia progresiva Reconciliación integradora (Ausubel) (Rodríguez) (Moreira)
	Pensamiento crítico	Dimensiones del pensamiento crítico: la interpretación, el análisis, la inferencia. Planteamiento de inferencias. Pensamiento crítico inferencial.	Pensamiento crítico. (Lopez Novoa) (Agustín Campos A.)

III. CAPÍTULO: ANÁLISIS DE DATOS.

En el siguiente capítulo se analizan los elementos básicos de la narcoliteratura de acuerdo con las categorías desprendidas del objetivo específico número uno de la malla categorial. Luego, se analizarán los objetivos dos y tres referidos a la novela seleccionada para esta investigación y su implementación en el aula, con la finalidad de determinar su viabilidad educativa para promover el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

4.1. Análisis de los elementos básicos de la narcoliteratura.

4.1.1. Modelo de novela negra, novela policial, novela narco.

El modelo de la novela negra conserva elementos provenientes de la novela policial clásica, sin embargo, las perspectivas que abarcan y que se consideran de importancia son distintas, puesto que, a diferencia de la novela policial, en la novela negra el interés se dirige hacia la acción y la velocidad. Lo anterior otorga un efecto realista, que se ve reflejado incluso en el uso del lenguaje, despojándose de la formalidad y reemplazándola por un lenguaje coloquial, enmarcado en el contexto sociocultural en el que se desenvuelven quienes dan vida a la historia. Asimismo, este realismo aumenta proporcionalmente conforme al desarrollo de la historia y abandono de la lógica causa-efecto, es decir, las causas serán de menor importancia en comparación a las consecuencias de los hechos. De esta misma forma, uno de los elementos característicos de esta novela es el interés por el dinero y la conducta compulsiva de sus personajes. Es más una novela criminal que policial, puesto que su componente esencial es el crimen. La novela negra surge dentro de una sociedad afectada por el crimen organizado. “...la novela negra nace en una época convulsionada política, social y económicamente” (Simunovic, 2008, p.132). Esto se evidencia durante el desarrollo de la historia,

permitiendo dilucidar una fuerte crítica, dirigida mayormente al sistema político y económico imperante, los cuales, dentro de este género, participan activa, amoral y conjuntamente con el crimen organizado.

En cuanto a la novela *Matadero Franklin: la leyenda del cabro*, a causa de la interrelación existente entre la narcoliteratura y la novela negra, estos modelos se reconocen al interior de la narrativa y los personajes que forman parte de la obra. Sin embargo, la narcoliteratura se encuentra más relacionada con la novela negra que con la novela policial, ya que no existe un personaje “detective” o “de investigación”. Además, la historia gira en torno a una condición sociocultural que sirve como contexto de los problemas retratados, más que la exposición de un crimen o delito en particular.

Ejemplo de lo mencionado con anterioridad es la exposición de la historia, ya que esta se encuentra dividida en épocas, entregando al lector una idea del ambiente social y criminal de Santiago entre los años 1930 y 1946. Es así como da a conocer diversos hechos de sangre, que pueden clasificarse en distintos “niveles” y tipos de violencia. Uno de ellos es la crueldad explícita de los matarifes al momento de acabar con la vida de los animales. También son narrados hechos específicos calificados como criminales, en donde se observan “niveles” en cuanto a la gravedad de los delitos cometidos. Sin embargo, no son investigados como tal o la historia no se centra en ellos, puesto que son relatados con la finalidad de comprender la vida de los personajes.

Uno de los episodios narrados en la obra corresponde a frecuentes peleas en cantinas, como la del Pájaro Acuña y Torcuato, donde el Pájaro realiza un profundo corte en la mejilla de Torcuato, dejando una cicatriz que lo acompañará hasta el final de sus días. De esta misma forma, se narra explícitamente el fuerte e intenso episodio donde Torcuato y sus íntimos estaban bebiendo unos tragos en su casa y comienza una balacera por ajustes de cuentas de las carreras.

El Oscaro cae de rodillas y presiona con la mano izquierda el pecho de Merino. Los hombres se sostienen la mirada. El Oscaro le entierra el cuchillo en el cuello, arremetiendo con furia varias veces. La sangre salta a chorros, y Enrique Merino se lleva las manos a la garganta. Se sacude y después sus manos caen a los lados, inertes.

A través del pantalón de tela alcanza a distinguirse la rodilla destrozada del Pájaro Acuña. Huesos, piel, músculos y cartílagos en una mezcla extraña y confusa. Torcuato Cisternas, con el rifle en la mano, se acerca y le da un puntapié en la rodilla, El Pájaro Acuña grita y respira agitado. -Mírate la cara, conchadetumadre. Te vas a acordar de mi cada vez que te mires al espejo y veas ese tajo, huevón- le dice el Pájaro Acuña.

Torcuato lo apunta con el rifle y dispara. La cabeza del Pájaro Acuña estalla y el cuerpo se sacude en estertores que a Torcuato le parecen ridículos.

Y escupe, por fin, después de tantos años, sobre el cadáver deforme del pájaro Acuña (Soto, 2018, p.251).

Situaciones como la anterior, forman parte del desarrollo de la historia, los cuales no se centran en el crimen en particular, tampoco en la investigación, a excepción del capítulo I, VI, XX y XXIII, de la segunda parte de la obra. En estos capítulos se presenta al “Cabro” asaltando a una mujer a plena luz del día, sin tener conocimiento de quién se trataba y su importancia dentro de la élite santiaguina. Posteriormente, se muestra la búsqueda de este personaje por parte de la policía, la cual logra apresarlos y golpearlos, dejándolos malheridos y al borde de la muerte en la calle del barrio Matadero Franklin.

El suceso es narrado desde la perspectiva del robo simple a una persona de la alta sociedad, que más que ser la trama del libro, pasa a ser una situación aislada que pretende mostrar la diferencia entre asaltar a alguien que no forma parte de la alta sociedad y asaltar a alguien que posee poder económico. Tanto así, que incluso algunos subordinados no entienden la causa de esa forma de actuar de los propios miembros de la institución: “-Toda esta huevada por un lanza- dice Paredes. - Es que la cagó. No sabe la que le espera.” (p.106).

Es así como se evidencia la figura del policía corrupto y la negligencia del sistema judicial.

4.1.2. Crítica social.

La crítica social dentro de la literatura, considerando cualquier tipo de expresión literaria, lo que hace es ofrecer una visión crítica o menos influenciada por la emocionalidad de aquellos aspectos socioculturales presentes en la historia. Cabe mencionar que este libro narra una historia real que, si bien está ficcionada, está basada en la vida del conocido narcotraficante chileno Mario Carrera, apodado El Cabro Carrera.

El narrador relata los acontecimientos desde una visión externa a las historias. Al no involucrarse en ellas lo posiciona con una postura crítica ante las normas de convivencia establecidas, tanto en el barrio como en las estructuras sociales, las que incluían sus valores y las desigualdades, entre otras temáticas sociales. Así, se facilita la reflexión acerca de los conflictos o problemáticas sociales, ya que, por lo general, se abordan temas como la injusticia, la corrupción, la discriminación, la opresión, la desigualdad de género y la pobreza. Particularmente, en la novela de Simón Soto se abarcan y se detallan una serie de problemáticas que van desde el área de la salud hasta la economía.

La novela comienza con el desahucio médico de Rita, la mamá del Cabro. Se exponen las condiciones tanto físicas de salud como las condiciones higiénicas habitacionales en que estuvo ella y su hijo durante su enfermedad, quienes vivían en el Zanjón de la Aguada, un conocido canal de Santiago en donde se depositaban los desechos de la urbe, espacio reconocido como un foco de enfermedades virales.

Igualmente, uno de los temas que se aborda corresponde al abandono infantil, tópico que se despliega al momento de relatar la infancia del Cabro, un niño que hasta sus 6 años solo conocía a su madre, nunca se habla del padre, ni siquiera cuando Rita fallece. La crianza de Mario, luego de la muerte de su madre, quedó en manos de sus vecinas, vecinos, además, contó con el apoyo de sus padrinos. Mario no terminó la escuela, él nunca aprendió a leer, pese a que en nuestro país la escolarización primaria es obligatoria

desde 1920.

El abandono infantil o la vulneración de la infancia se manifiesta también cuando describe la precaria situación de salud en que se encontraban el hijo de Torcuato Cisternas y su sobrino, hijo de Eliana Cisternas. Ambos pequeños se caracterizan como desnutridos, ya que la economía familiar no era estable, pues el esposo de Eliana falleció antes de que su hijo naciera y la esposa de Torcuato falleció en el parto, además, este último se gastó hasta el último peso de su hermana en las apuestas. Lo poco que Eliana lograba de preparar para comer era un caldo de agua hervida con alguna rama de apio o una vara de zanahoria.

Estas situaciones, nombradas en los párrafos anteriores, dejan en evidencia lo importante de la regulación de las leyes infantiles que tuvo Chile años más tarde de la época en la que está ambientado el relato, ya que, el país, entre 1930 y 1946 solo contó con dos leyes que se podrían considerar infantiles, la primera es la Ley de Protección de la Infancia desvalida de 1912 y la segunda es la Ley de Escolarización Obligatoria, aprobada en 1920.

Otro tópico que es abordado en la novela y que, además, corresponde a una característica de la narcoliteratura es la homosociabilidad, un machismo arraigado en la idiosincrasia de todo el barrio Matadero Franklin, sobre todo de los matarifes, ya que desde niños les enseñaban el arte de los cuchillos, lo que los transformaba en hombres de verdad, a ser “los hombres de la casa” o a ser “fuertes”.

No ve la hoja de metal, cubierta por el cuero gastado; puede ver en cambio, el mango de madera, tallado con precisión y gastado por el uso. Lo mira hipnotizado, anhelando portar algún día ese elemento que define a los hombres como hombres, como adultos, hombres grandes que han entrado a la vida de verdad (p.18).

En paralelo, se narran las historias entrelazadas a las apuestas en el boxeo, las carreras de caballos o la corrupción policial. En cuanto a las primeras, se expresa que

generalmente terminaban en peleas, riñas que acababan en heridas de cuchillos, disparos o muertos, ya sea porque alguien, del barrio o de afuera, decidió involucrarse en los negocios que se hacían en las apuestas o las ventas de drogas, como también porque perdieron el juego y supieron que se hizo trampa o simplemente porque no saben manejar la frustración de la pérdida.

En cuanto a la corrupción policial se muestra un desinterés por el bienestar real de la población, que se vislumbra tanto en las negociaciones de los sobornos, como en los episodios en donde se describe cómo actuaba la policía con personas que tenían un poder socioeconómico. A partir de esa situación se despliega la crítica social referida a la pobreza y sus consecuencias culturales y sociales, lo que permite la identificación del lector o lectora con la historia, sus personajes o las problemáticas que emanan de la lectura, fomentando la creación de una postura y pensamiento crítico frente a los temas tratados a lo largo de la historia.

4.1.3. Lenguaje coloquial.

El lenguaje coloquial es aquel que se utiliza de manera cotidiana, trasciende las clases sociales y no está relacionado con la vulgaridad, sino más bien con el código de habla de la comunicación diaria; fuera de un contexto académico o formal, puede estar influenciada su utilización con los niveles de estudios académicos, sin embargo, lo principal es la informalidad, las palabras seleccionadas para expresarse más, que si están bien pronunciadas o si están muy repetidas en el discurso.

La indeterminación conceptual se origina porque frecuentemente identificamos el estilo coloquial, no formal y espontáneo, con el vulgar, que presenta numerosas transgresiones de la norma, y el empleo de voces de mal gusto. En ocasiones las definiciones de los propios lingüistas han ayudado a extender esta confusión ofreciendo como sinónimos popular, vulgar y coloquial. Lo cierto es que, por sus características propias, en el lenguaje coloquial, es en el que más evidente se hacen las diferencias entre la norma y el uso, porque este tipo de comunicación se lleva a cabo en situaciones relajadas, espontáneas, que no permiten a los hablantes ser conscientes de sus transgresiones de la norma. (Cudin, 2001-2002, p.97)

Ahora bien, dentro de lo que son las características de la narcoliteratura, está la utilización del lenguaje coloquial en la escritura, con la finalidad de otorgarle un sentido aún más conversacional a la novela, sin olvidar que es una forma de contextualizar y hacer más verosímiles a los personajes y sus diálogos. Por ejemplo, en lugar de hablar de un “padre” de la iglesia se refieren al “curita” o “cura”, utiliza la palabra “vieja” o “viejas” para referirse a “señoras” o “mujeres”, sin hacer referencia a la edad, solo a que son mujeres del sector del Zanjón de la Aguada. En la novela también se habla de la “pichicata”, las “tripas”, la “pinta”, la “finada”, el “huacho”, la “tontera”, entre otras palabras, frases u oraciones. El narrador escogió estas expresiones por sobre otras, ya que estos códigos de habla se mantienen hasta el día de hoy en los barrios o poblaciones, de esta forma se evita darle un sentido criollista a la historia, sino que más bien se le confiere cotidianidad y cercanía al relato, llamando la atención de las y los lectores para favorecer la comprensión del contexto en el que la novela se encuentra.

4.1.3. Repertorio emergente de la narcoliteratura.

4.1.3.1. Narrador.

En la narcoliteratura, frecuentemente, se utiliza el narrador autodiegético. La elección de este narrador, es decir, un narrador en primera persona y partícipe de la historia, permite mostrar las múltiples y diversas personalidades que se encuentran dentro del negocio criminal, por lo que no muestra una realidad objetiva, sino una llena de matices. “...la narcoliteratura se vale de este tipo de narradores como artificio literario para mostrar que estamos ante un problema contemporáneo complejo que puede ser relatado desde múltiples perspectivas sin pretender abarcar o revelar verdades objetivas” (Santos et al., 2021, p.19).

No obstante, la novela de Simón Soto *Matadero Franklin: la leyenda del cabro* presenta

un narrador heterodiegético (omnisciente y en tercera persona). Este tipo de narrador relata la historia desde una perspectiva externa y no desde una mirada personal. Esto quiere decir que lo expone desde de manera objetiva y crítica, por sobre el ángulo emocional. La narración que tiene un punto de vista crítico, consigue que la o el lector conecte con el narrador, que logre relacionar las otras perspectivas de la situación con el problema, dando lugar a la reflexión personal. Esto conlleva que no se idealice la imagen del narcotraficante o que no se haga un culto al criminal, de esta forma, las y los estudiantes adquieren una postura frente a las problemáticas emanadas de la lectura.

4.1.3.2. Personajes.

Los personajes que habitan dentro del mundo de la narcoliteratura, suelen ser personajes recurrentes y estereotipados. Existen policías o detectives, victimarios, víctimas, círculo familiar y burócratas que están inmersos y participan de la industria. Todos ellos han sido mencionados y descritos en páginas anteriores.

Los personajes que dan vida a la novela, van desde niños a personas de mayor edad, en donde la mantención o perpetuación de estereotipos sociales es una característica. Por ejemplo, el niño que es víctima del sistema social, vive a cargo de su madre y queda huérfano a los 6 años y, a medida que se desarrolla el relato, pasa de ser víctima a ser victimario. Esto se ve fomentado por el ambiente hostil en que nació, creció y se crió. De esta misma forma, se presentan personajes víctimas de violencia y que siguen ese camino, como María Luisa, hija de una mujer que vive una relación romántica con un hombre violento. En la novela se relata el potente episodio donde María Luisa comete un crimen en defensa de su madre, víctima de violencia de género, lo que sería incluso la razón de su llegada al Matadero desde la isla de Chiloé. El narrador detalla minuciosamente el momento en el que da muerte a Fernando Hidalgo, el violentador de

su madre.

El remo volvió a impactar a Fernando en la cabeza, esta vez en la coronilla. Él, suelta el cuchillo y se tambalea. Luisa vuelve a pegarle con más fuerza, ahora en la mejilla, y bajo que se suceden cada vez más rápido y con más fuerza, el rostro de Fernando Hidalgo va volviéndose una masa sanguinolenta, irreconocible: pura carne viva y sangre, sin ojos ni boca. (p.65)

Al seguir el recorrido por el tipo de personajes presentes en esta novela, se encuentra a los policías corruptos, quienes durante todo el relato se dejan ver en un par de ocasiones en el barrio Matadero. Sin embargo, sus motivaciones, de manera poco frecuente, se orientan hacia el cuidado de la ciudadanía, hacer rondas o encontrar a los criminales; por el contrario, ellos admiten tener conocimiento de lo que sucede en la población con respecto a los robos y las drogas. Lo que motiva a la fuerza policial es demostrar su poder frente a los ciudadanos y al mundo del hampa, con acciones como cuando dejan malherido y al borde de la muerte al Cabro, después de proporcionarle golpes reiterados en la comisaría. El comportamiento policial también se refleja en la escena en que los policías se acercan a corroborar un hecho sangriento, pero al llegar al lugar se les ofrece una coima que negocian con los criminales:

-¿Me acompañaría un momento adentro, comisario? Para conversar tranquilos y cómodos-le propone Torcuato.

¿Para qué?

-Para comentarle cómo fue todo. Déjeme ofrecerle una cañita de aguardiente, comisario. Y conversamos para resolver esta cuestión.

Torcuato esboza una sonrisa, sin dejar de mirar a Negrete. El comisario se queda pensando en silencio la propuesta de Torcuato

-Por favor, comisario. Déjeme atenderlo bien. Para qué vamos a hacer más difícil esta pega tan ingrata.

-Santibañez, usted me supervisa la operación, ¿estamos?

-Sí, mi comisario -responde Santibañez.

Tras prender un cigarro que le acaba de ofrecer el Oscar, el comisario Negrete entra en la casa de Torcuato, preparándose para aumentar la cifra del soborno que le ofrecerán, sea cuál sea el precio. (p.257)

También se presentan los personajes que tienen el rol de introducir las drogas en la

población, quienes gustan del boxeo, de las apuestas y de asistir a casonas con prostitutas. En la población, hasta el crimen más grande va de la mano de la lealtad. Para que todo funcione bien, cada banda debe tener su trabajo, para así no provocar más conflictos y que los negocios, por más fraudulentos que sean, puedan surgir.

- Voy a ser directo, Mario- dice el Oscar-. Usted tiene su negocio con los caballos; yo, con la pichicata.
- Sí- responde el Cabro.
- Yo creo que podemos funcionar. Usted con lo suyo, y yo con lo mío.
- Pienso igual que usted- responde el Cabro-. Si usted no se mete con las cartillas, yo no tengo problemas.
- La pichicata es mía, y de nadie más.
- A mí me parece bien.
- ¿Y si alguien más quiere meterse con la pichicata?-pregunta el Oscar.
- Yo le avisaría a usted.
- Me parece bien. yo haría lo mismo si sé que lo quieren mariconear con las cartillas, entonces. (p.320-321)

4.1.3.3. Determinismo social.

En la narcoliteratura, al hablar de la vida de las y los personajes, se presenta un fenómeno denominado determinismo social⁷. Esto explica la atmósfera temporal que envuelve a los personajes y provoca que parecieran estar obligados a obedecer las reglas de un destino del que no pueden escapar. Por ejemplo, están condenados a actuar de forma determinada por el círculo de violencia en el que se desenvuelven.

- Uno siempre quiere volver a su casa. La casa lo llama a uno- Responde Torcuato.
- A veces uno no quiere volver a su casa.
- Sí, pero hay algo que te tira de regreso, aunque uno no quiera. Y no te das cuenta y estas de regreso en tu casa. (p. 154)

Los personajes que se encuentran en este tipo de narraciones comparten esta condición de vulnerabilidad a la que sus vidas se ven expuestas, a causa del sistema que los envuelve: “el hecho de que todos los personajes compartan una condición de precariedad

⁷ En cuanto al concepto de “determinismo social”, es necesario mencionar que esta investigación no tiene por objeto caracterizar la novela Matadero Franklin: la leyenda del Cabro como naturalista.

y marginalidad a distintos niveles provoca también que, como lectores, permanezcamos atrapados en un ciclo sin fin” (Santos et al, 2021, p.25). Esto quiere decir que quienes ostentan las redes y el poder surgen desde lo más bajo, desde la miseria, para finalmente, volver a ella. En palabras de María Ángeles Varela (2011):

El determinismo está ligado a la ley de la causalidad: No hay diversas posibilidades de causación, está determinado, es decir, fijado y establecido. Teniendo en común con el destino y la predestinación su inexorabilidad -con excepciones-, destino y predestinación conciernen a los hechos de los seres humanos o en relación con ellos, en tanto que el determinismo es universal, afecta a todos los fenómenos del universo no sólo a los humanos... (párr.54)

Es por esto, que quienes ingresan a este círculo de violencia, están determinados a jamás salir de él.

Otro ejemplo de determinismo social está presente cuando el hijo de Torcuato, Manuel Cisternas, le dice en su tumba: “yo sé que usted quería que yo no me ensuciara las manos, que empujara la cosa hacia el lado blanco. Pero a veces no se puede, viejo querido, a veces no se puede nomás.” (p.319).

4.1.3.4 Ambiente.

En Santiago, en el año 1847, se determinó el establecimiento del Matadero en los alrededores del Zanjón de la Aguada y la calle San Diego. Este lugar se convirtió en el principal centro de faenamiento, compra y venta de animales. Fue así que comenzó a llamarse “Barrio Matadero Franklin”.

En el matadero comenzaron a desarrollarse diversos oficios, en los que los habitantes de este sector eran instruidos e iniciaban su vida laboral desde pequeños. La mayor cantidad de empleos generada consistía en realizar trabajos como recolector de grasa, manejo de cuchillos, punzón o encargado de sacar entrañas. Con el pasar del tiempo y, a medida que quienes se desempeñaban en estas tareas, comenzaban a ganar experiencia, lograban

transformarse en maestros.

A raíz del incremento de la población, la demanda y el desarrollo de estos oficios, se produjeron grandes problemas de higiene e infraestructura, causando epidemias y hacinamiento. A lo anterior, se agregaron los altos niveles de delincuencia, por lo que este barrio comienza a popularizarse debido a la peligrosidad de sus calles.

En la narcoliteratura, los espacios suelen coincidir con lugares conocidos por la muerte y la violencia, son pueblos, ciudades o barrios en los que generalmente operan las organizaciones criminales: “en estos territorios se establecen fronteras, espacios de segregación y de diferenciación entre los distintos grupos poblacionales y que hemos denominado con anterioridad como narcozonas” (Santos, et al 2021, p.22). Estos son barrios marginales, caracterizados por sus altos índices de violencia, crimen y vulnerabilidad, es ahí en donde se sostiene gran parte de toda la estructura narrativa.

4.1.3.5 Explicitación de la violencia.

La violencia explícita, detallada y cruel, es una de las principales características de la narcoliteratura, ya que uno de sus componentes esenciales es el crimen y los medios de los cuales se valen los personajes para llevar a cabo sus fechorías. De este modo, no sólo se describen los crímenes cometidos por los delincuentes, sino que también, todo hecho que conlleve sangre o muerte, incluso aquellos que afectan a animales. Esta violencia se hace presente durante el desarrollo de la historia y se incrementa a medida que quienes la ejercen, escalan dentro de este mundo del narcotráfico o del contrabando.

Lobo pone el punto entre los ojos del animal, y presiona con fuerza. Las patas casi resbalando en el arranque imposible. La mano que sostiene el combo se eleva, y con gracia el Lobo Mardones la deja caer sobre el punto; este se entierra en la cabeza de la vaca, y el Lobo repite otra vez: otro golpe en el punto metálico, y otro. (p.37-38).

En este fragmento se narra la forma en que los matarifes acababan con la vida de los

animales o como ellos decían los “beneficiaban”, para su posterior comercio y consumo por parte de quienes habitaban o comerciaban en el barrio Matadero Franklin.

Las olas, allá abajo, revientan contra el roquerío. El Toto se queda mirando el mar y saca el frasco con cocaína. Inhala y luego bebe un sorbo de trago. Llevándose la mano derecha a los ojos, el Oscaro llora. El Toto no lo escucha. El Oscaro saca el revólver desde el cinturón y le dispara al Toto en la cabeza, por atrás. El disparo entra por la nuca y sale por la nariz. Se derrumba hacia adelante y cae por el acantilado. Algunos segundos después, el Oscaro escucha cómo el cuerpo de su hermano impacta contra el agua. (p.259).

El episodio anteriormente citado corresponde al asesinato de uno de los personajes, quien se hallaba inmerso en el mundo del alcohol y la cocaína. Demuestra que no existe límite alguno al momento de tomar el arma y arremeter contra su consanguíneo.

Escenas como las anteriores forman parte de la novela, en donde el eje central es la violencia detallada, el narcotráfico, el alcohol, los vicios de la sociedad y la pobreza.

4.1.4. Canon.

Como es mencionado en páginas anteriores, según lo expuesto por Even-Zohar (2007), el canon corresponde a la elección, clasificación y determinación de las obras que formarán parte del sistema literario. Lo anterior, sobre la base de las normas culturales o establecidas dentro de una comunidad, considerando contextos sociales, políticos y culturales. Es así cómo se determinará cuán valiosas o importantes son las obras seleccionadas para ser consideradas dentro del sistema literario, así también, de la herencia cultural e histórica. No obstante, y debido al dinamismo de la sociedad, frecuentemente se produce una reevaluación de los géneros que las obras, que han sido definidas como “canónicas”, representan.

En cuanto a *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro*, la novela en sí misma pertenece a un conjunto que se ha denominado “narcotráfico”, cuyo repertorio y elementos

característicos han sido previamente descritos. Esta novela forma parte del subsistema de la narcoliteratura que, a su vez, posee un canon dinámico, reciente y que aún se encuentra en proceso de canonización. Además, comparte con otros subsistemas elementos de su repertorio, como ocurre con la novela policial y la novela negra.

4.1.4.1. Interrelaciones.

La narcoliteratura constituye un subsistema en sí mismo, sin embargo, el dinamismo de su canon permite establecer una red de relaciones con otros subsistemas. Serán estas interrelaciones con los demás factores predominantes del sistema, las encargadas de determinar los rasgos que componen el repertorio. Diversos críticos consideran este subsistema como parte del polisistema de la novela negra y del polisistema de la novela policial.

Durante el desarrollo de esta investigación, se han descrito los elementos que forman parte del repertorio del subsistema de la narcoliteratura y, a la vez, se han establecido relaciones entre la narcoliteratura como subgénero literario y la obra seleccionada. Dentro de la novela, por una parte, existen relaciones internas que permiten afirmar que esta obra comparte rasgos comunes, tales como el tipo de personajes o la situación sociocultural deprimida, también permiten señalar que sí tiene elementos de un sistema mayor como el de la narcoliteratura. Por una parte, hay relaciones dentro de la obra y, por otra parte, comparte con otras obras rasgos comunes que se encuentran al interior del sistema narcoliteratura.

La novela policíaca o novela enigma, presenta un hecho criminal como un enigma para la razón. Para esto, se vale de tres líneas de evolución: la línea racionalista, cuya fuente de la verdad es la razón; la línea moralista, en donde la razón y los conocimientos de la psicología de los personajes trabajan de manera conjunta; y la empírica, en donde los

hechos narrados se basan en lo técnico y científico. Asimismo, se tiene como eje central y protagonista al investigador de los crímenes ocurridos. La estructura de la novela policíaca se determinará, primeramente, con la existencia de un hecho criminal, la investigación del hecho y el desvelamiento. De esta misma forma, lo serán “la narración basada en hechos reales, la resolución del caso a distancia, la importancia del análisis, el carácter de los sospechosos, la conveniencia de ponerse en el lugar del criminal, el desciframiento de claves, etc.” (Cerqueiro, párr. 17, 2010).

Matadero Franklin: la leyenda del Cabro y la novela policial comparten rasgos de su repertorio: se presenta un hecho criminal (por ejemplo, la riña relatada anteriormente, donde hubo muchos muertos y fue protagonizada principalmente por Torcuato y sus amistades), existe un policía (para seguir con el mismo ejemplo, Negrete, el comisario más nombrado en la obra) y un infractor de las leyes establecidas (Torcuato Cisternas, un hombre adulto, alcohólico, adicto a las apuestas e inversionista en el negocio de las drogas). No obstante, los ejes centrales de esta novela son distintos, puesto que el protagonismo es el crimen como tal y la narración de los hechos gira en torno a este. Lo anterior produce una semejanza y relación con la novela negra, que se desprende de la novela policial. Las diferencias entre la novela policial y la novela negra: “son muy notables, aunque ambas sean ramas del mismo tronco: el relato criminal. El delito será su temática básica, y este se concebirá como enfrentamiento entre crimen y justicia” (párr.6). Es así como el crimen pasa de ser algo anecdótico, pero indispensable a transformarse en una parte fundamental y decisiva dentro de este tipo de literatura, por lo que los crímenes cometidos son realizados “por personas que lo cometen por algún motivo, y no por dar un cadáver al escritor, personas descritas tal y como son en la vida real, que piensan y hablan en un lenguaje real” (párr. 26). Las características mencionadas respecto a la novela negra, se encuentran en la novela de Simón Soto.

Las relaciones entre la narcoliteratura y la novela seleccionada han sido descritas en párrafos anteriores. Por lo tanto, es posible entender la narcoliteratura como un subsistema independiente, no obstante, existen conexiones con el subsistema de la novela negra y el subsistema de la novela policial.

4.1.4.2. Intrarrelaciones.

Las intrarrelaciones son descritas por Even-Zohar como: “la idea asumida de que cualquier (poli)sistema semiótico (como la lengua o la literatura) no es más que un componente de un (poli)sistema mayor (...) y está relacionado, por tanto, con este todo mayor y sus componentes” (p.22).

Estas intrarrelaciones resultan fundamentales para comprender no sólo cómo se desarrolla, sino también cómo evoluciona la literatura dentro de un contexto determinado. Asimismo, permite la comprensión de las estilísticas y las transformaciones a las que pueda verse expuesto el canon literario.

Las intrarrelaciones que se analizarán a continuación, corresponden a las relaciones entre los elementos del repertorio, descritos ya en capítulos anteriores, y la novela de Simón Soto. El ambiente en el que se desarrolla la historia, corresponde a un barrio histórico ubicado en la capital, caracterizado por sus constantes epidemias, malas condiciones de higiene, hacinamiento y su particular ubicación. Se presenta un sector en donde se vierten los desechos de las zonas urbanas de Santiago, por lo que sus habitantes, son vistos como vertederos también. A raíz de este ambiente en el que los personajes se ven obligados a vivir, sus vidas e historias se relacionan bajo este paradigma, bajo el yugo de la pobreza, la violencia y el crimen. A causa de esto, quienes dan vida y protagonizan esta novela, tienen un destino definido, del que generalmente, no pueden escapar, por lo que hay una dinámica establecida entre los personajes y la irremediable fatalidad, que

los mantiene en un círculo de condena constante.

Es así, como los personajes de esta novela adquieren una serie de características que los hacen parte de los estereotipos sociales, existiendo personajes que no sólo son “típicos” de la cultura nacional, sino que también se encuentran en otras narrativas. Tales como los burócratas, policías corruptos, personas letradas que suelen ser testigos de toda la violencia, sin embargo, no intervienen. Se perpetúan mayormente estereotipos de género y clase social. Además, se establece la amplia diferencia entre “civilización” y “barbarie”, la primera, conformada por la élite capitalina y, la segunda, conformada por el pueblo.

4.1.4.3. Transferencia.

Desde la perspectiva de lo propuesto por Even-Zohar (2007), durante el proceso de canonización de las obras literarias se produce la transferencia, entendiéndose como la transmisión no sólo de valores culturales, sino también de estilos y de temas de una obra a otra. Esto contribuye tanto a la formación como a la evolución del canon, al relacionar lo que se considera tradicional de la literatura con las nuevas expresiones que surgen. Además, permite comprender la narcoliteratura como un subsistema que ocupa un lugar secundario. Sin embargo, puede trasladarse desde la periferia del sistema literario hacia el centro, debido a lo reciente que es este tipo de literatura, a la necesidad de nutrirse de otros sistemas para darse cuerpo a sí misma y, a la vez, conformar características propias para poder forjar su propia identidad.

En la novela de Simón Soto, existen elementos pertenecientes a *Hijo de Ladrón* (1951), del autor chileno Manuel Rojas (1896-1973). Estos elementos son tomados desde el repertorio de esta obra, por lo que es necesario mencionar que, dentro del proceso de transferencia, no se produce y tampoco se busca una imitación, sino que toda innovación

implica una manipulación del texto original. Por lo tanto, se refleja en la manipulación de componentes, tales como el tipo de personajes o la forma en que la historia es narrada. En este caso, lo transferido desde la obra de Manuel Rojas hacia *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro*, es parte del repertorio: una visión realista, “códigos de honor” entre los delincuentes, la marginalidad, los ambientes, los problemas sociales, la visión de la pobreza y los ritos sociales. Así como también se transfiere la visión que se tiene hacia el criminal, que coincide con la visión que se le otorga al personaje del “Cabro” al inicio de la novela de Simón Soto. No obstante, y como fue mencionado anteriormente, esto no consiste en una imitación, por lo que el autor, a medida que se desarrolla la historia, expone la vida del Cabro y demás personajes, con un enfoque distinto al de Manuel Rojas.

Así como son transferidos elementos de otros sistemas al subsistema de la narcoliteratura, considerando el dinamismo de éstos, se realiza también un aporte desde la novela de Simón Soto hacia el canon. Lo transferido por *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro* es el intento de globalizar y ampliar las ya explicadas “narcozonas”, en razón de que la narcoliteratura frecuentemente se ha concentrado en grupos étnicos mexicanos y colombianos. Por lo que, por medio de los elementos que toma esta novela desde el repertorio de la narcoliteratura, se produce una innovación en cuanto al concepto de esta, ampliando el territorio comprendido. De alguna u otra forma, se produce una “narcoliteratura a la chilena”, abriendo paso a que otras obras puedan incluirse dentro del proceso de canonización de este subgénero recientemente estudiado.

4.2. Análisis de la novela *Matadero Franklin: la leyenda del cabro* de Simón Soto y su viabilidad educativa para promover el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

Todo libro puede ser leído, sin embargo, no cualquiera puede ser utilizado en el aula

para las lecturas que realizan las y los estudiantes. Para que este sea viable, en términos educativos, se deben considerar los criterios establecidos por el Ministerio de Educación (MINEDUC) de Chile. Según esta entidad, la elección de un texto en particular es lo que se utilizará con el propósito de complementar los aprendizajes que se esperan que las y los estudiantes obtengan.

Uno de los criterios establecidos por el MINEDUC corresponde a que el texto seleccionado sea de apoyo a los contenidos curriculares. Los contenidos serán determinados de acuerdo al sistema utilizado actualmente, el cual se rige por una priorización curricular, que va desde las unidades de estudio hasta los objetivos de aprendizaje (OA).

Los OA que corresponden a estudiantes de segundo nivel de enseñanza media tradicional y que se utilizarán para esta parte de la investigación, son los relacionados a la viabilidad de la narcoliteratura como lectura domiciliaria. Por lo tanto, serán contemplados los objetivos de aprendizaje 02, 03, 08, y 21. Estos, se orientan hacia la reflexión sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena a partir de las lecturas de obras literarias (OA 02); el análisis de lo leído, con la finalidad de enriquecer la comprensión. Para esto, deben considerar los conflictos de la historia, creencias, prejuicios y estereotipos. (OA 03); la formulación de interpretaciones de los textos literarios, considerando hipótesis acerca del sentido del texto y que, al mismo tiempo, se refleje el punto de vista personal, histórico o universal de las y los educandos (OA 08). Así también, existe un objetivo destinado al diálogo constructivo, cuyo propósito es debatir o explorar otras ideas, basándose en evidencias, fundamentando su postura de manera pertinente y reformulando sus comentarios para poder desarrollar y mejorar sus ideas (OA 21).

Los objetivos 03, 08 y 21, forman parte de los aprendizajes basales que son considerados

base o fundamentos para el desarrollo de la asignatura, nivel y ciclo.

En cuanto a los objetivos actitudinales, los objetivos implementados son los objetivos A, B y C. Estos consisten en la manifestación de la disposición a formar un pensamiento propio, que sea reflexivo e informado, por medio de la lectura crítica y el diálogo con otros. De esta misma forma, se espera que mantengan la disposición de reflexionar no sólo sobre sí mismas/os, sino que también sobre las problemáticas tanto éticas como sociales que forman parte de las lecturas. Finalmente, se espera que las y los estudiantes sean capaces de interesarse por comprender las experiencias e ideas de los demás a través de la lectura y el diálogo.

Según los objetivos referidos anteriormente, la novela seleccionada para esta investigación cumple con cada uno de los aprendizajes esperados, puesto que otorga la capacidad de reflexión, análisis y diálogo constructivo entre las y los estudiantes. Al mismo tiempo, permite que la novela pueda ser relacionada con el contexto sociocultural en el que se encuentran inmersos, por lo que despierta el interés de las y los estudiantes hacia problemáticas sociales actuales y contingentes para ellos y ellas.

Al ser un escrito que comparte vivencias a través de las cuales, las y los estudiantes pueden sentirse identificados, visto desde la teoría ausubeliana, se amplían considerablemente las posibilidades y, a la vez, la certeza de adquirir un aprendizaje significativo exitoso. Esto, debido a que el estudiantado se encuentra familiarizado con más de un concepto de los establecidos dentro del repertorio de la narcoliteratura. Además, desde el inicio de sus vidas académicas, están en constante relación con múltiples géneros literarios. En consecuencia, se abre la posibilidad de que realicen el proceso de diferenciación progresiva y reconciliación integradora, estableciendo nuevas relaciones entre el contenido propuesto por el Ministerio de Educación y la realidad de cada estudiante y su entorno.

4.3. Análisis de la implementación de secuencia didáctica: narcoliteratura y su viabilidad educativa.

La secuencia didáctica⁸ diseñada para esta investigación (ver anexo 1), contemplaba una planificación para 4 horas pedagógicas, no obstante, su aplicación debió dividirse en dos días, por lo que se aplicó en un total 6 horas pedagógicas. La razón fue la evacuación obligatoria de todos los establecimientos educativos cercanos, a causa de una fuga de gas en el sector.

La secuencia didáctica consistía en clases expositivas, cuyos objetivos apuntaban hacia la comprensión e identificación de las temáticas sociales y dilemas morales de manera crítica. Así también, hacia la descripción de las características de la narcoliteratura, relacionándolas con su contexto. Además, las y los estudiantes debían cumplir con el objetivo de creación de textos, tales como relato breve y columna de opinión. Finalmente, debían responder voluntariamente una encuesta acerca de los contenidos abordados durante la secuencia.

El desarrollo de las clases y sus respectivas actividades fueron implementadas en torno a la narcoliteratura como subgénero literario y la novela *Matadero Franklin: La leyenda del Cabro*. Por esta razón, las y los estudiantes debían identificar, críticamente, sus elementos y la relación entre la novela y el contexto cotidiano en el que se desenvuelven ellas y ellos. Así, lograron establecer una conexión entre los contenidos y la realidad de cada una y uno, dando cuenta de la viabilidad de la narcoliteratura en el contexto educativo.

Para cumplir con el propósito de la secuencia didáctica, fueron utilizados múltiples

⁸ Los instrumentos utilizados en esta secuencia didáctica fueron sometidos al juicio de los expertos en Literatura Latinoamericana Dr. Gerson Mora C. y Dr. Eduardo Aguayo R.

textos, los cuales se caracterizaban por sus evidentes temáticas sociales. El estudiantado, en grupos, debían identificar las problemáticas sociales presentes en cada uno de éstos, para luego argumentar su elección. Esto favoreció la construcción del diálogo y el intercambio de opiniones entre el curso y las docentes, desde la visión objetiva y crítica de los hechos planteados en cada historia. También fue utilizado material audiovisual, el cual consistió en la implementación de un extracto de la serie chilena *El Reemplazante* (2012). El extracto utilizado despertó el interés del grupo curso, que participó activamente del diálogo a través de la contestación de las preguntas realizadas por parte de las docentes. Mostraron una opinión clara y crítica frente a las temáticas sociales tratadas en la serie, relacionándolas con la realidad en la que viven, compartiendo sus experiencias personales y vinculándolas con el contenido.

Luego, las y los estudiantes trabajaron con fragmentos de la novela *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro*, socializando la lectura de los textos, intercambiando opiniones, identificando elementos de la narcoliteratura y temáticas sociales con las cuales se sintieron identificadas/os o que fueron de interés personal. Posteriormente, trabajaron en la construcción de una columna de opinión (ver anexo 2), exponiendo una opinión y visión clara, objetiva, reflexiva y crítica sobre los problemas sociales, y los dilemas éticos y morales. Durante esta actividad, solicitaron apoyo de las docentes, demostrando su interés y capacidad de análisis y reflexión, manteniendo una actitud positiva.

La secuencia didáctica finalizó con una encuesta (ver anexo 3), realizada por medio de la plataforma “Google”. La encuesta fue respondida por 16 voluntarias/os, quienes, de manera consciente e informada, decidieron formar parte de la encuesta final de esta investigación. Como se mencionó con anterioridad, la encuesta fue realizada bajo respuestas opcionales, por lo que varias/os estudiantes decidieron no participar de ésta y omitir su opinión, no cuestionar o expresarse al respecto, esto también será comentado

más adelante.

4.3.1. Aprendizaje significativo: diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

Esta parte de la investigación se refiere a las preguntas asociadas al aprendizaje significativo, las respuestas entregadas por parte de las y los estudiantes y cómo se evidenció en el aula.

Para comenzar, es necesario mencionar que las y los estudiantes demostraron buena voluntad al momento de participar de las clases, pese a su extensión y la cantidad de actividades grupales que conllevaba la secuencia completa. Si bien, sólo la mitad del curso respondió la encuesta, en las clases participó el grupo curso casi en su totalidad. La falta de estudiantes se debió a que hubo quienes no asistieron el primer día de la aplicación, además, unos cuantos estudiantes no lograron llegar al segundo día de aplicación de la secuencia.

El factor que indica, primero que todo, un posible aprendizaje significativo, es el de la predisposición a las clases, el querer participar de ellas sabiendo que no tendrían una calificación, ya que es principalmente la evaluación sumativa la que motiva a participar. El hecho de que exista motivación a aprender algo nuevo o reconocer conceptos previamente adquiridos, pero no la que surge de hacer una actividad por entretención o la motivación por una recompensa material, sino más bien aquella que nace de la curiosidad por aprender, es lo que Marco Antonio Moreira (2012) considera como importante al momento de hablar de aprendizaje significativo:

No se trata exactamente de motivación, o de que le guste la materia. Por alguna razón, el sujeto que aprende debe estar predispuesto a relacionar (diferenciando e integrando) interactivamente los nuevos conocimientos a su estructura cognitiva previa, modificándola, enriqueciéndola, elaborándola y dándole significado a esos conocimientos. (p.37)

En la encuesta realizada, se identifican tres preguntas sobre el aprendizaje significativo, recordando que el conjunto del aprendizaje es lo que lo hace significativo, no solo el concepto en sí mismo. La primera pregunta, de tipo cerrada, asociada a este tópico corresponde a si consideraron que lo aprendido sería útil para su vida. De las 16 personas encuestadas, todas dijeron que sí. Si bien esta pregunta podría ser meramente superficial, son 16 estudiantes de segundo medio que sin llevar recompensa alguna decidieron escribir aquello.

Luego se encuentra la segunda pregunta: “¿Lograste relacionar tus experiencias personales con los contenidos de los fragmentos leídos? Refiérete a una de ellas.”

A esta respuesta sólo tres estudiantes dijeron que no, es decir, que no lograron relacionar los hechos vistos en la clase con su vida, lo que deja a 13 estudiantes estableciendo relaciones directas de su aprendizaje a su contexto diario. La tercera pregunta apunta directamente a qué cosas, contenidos y actividades, consideran que serán un aprendizaje significativo para sus vidas. Las respuestas obtenidas apuntan directamente al tipo de actividades que hicieron. Además, concordaron con frecuencia en que la modalidad de aprendizaje les enseñó que no solo pueden aprender escribiendo materia en un cuaderno. A su vez, expusieron que aprender de narcoliteratura y de relato breve son cosas que consideran un aprendizaje significativo.

Además de la encuesta, las y los estudiantes tuvieron que realizar una columna de opinión en la cual se referían a uno de los temas abordados en las clases, en ella podían expresar de manera libre la postura que tuvieran sobre la violencia de género, el machismo, el consumo de drogas, la prostitución, el narcotráfico, el narcoestado o algún otro tópico. Esta actividad implicaba que ellas y ellos evaluaran su mismo trabajo con una lista de cotejo, realizando así un doble proceso cognitivo de escritura.

Las y los estudiantes demostraron, con las opiniones expresadas en la columna, ser

capaces de asociar los contenidos vistos en las clases con las actividades y sus contextos personales, ya sean íntimos o colectivos en espacios públicos. Por ejemplo, en una de las columnas de opinión que aborda la violencia machista, expresan que no lo viven en su hogar, sin embargo, conocen personas que sí la experimentan y consideran importante hablar de estos temas en el liceo. Las asociaciones hechas y la unión de información que hicieron corresponden a un proceso mental de diferenciación progresiva, por ejemplo, el aprendizaje de la narcoliteratura como un subgénero perteneciente a los géneros literarios. Al mismo tiempo, constituye un proceso mental de reconciliación integradora en el cual pueden asociar lo aprendido a su cotidianidad. Por ejemplo, la comprensión de que lo que viven a diario y llaman consumo de drogas, violencia intrafamiliar o violencia machista, es un estilo de vida que va más allá del narcotráfico, puesto que ahora lo comprenden como una realidad que pertenece a todo un sistema promovido por los narcoestados.

4.3.2. Dimensiones del pensamiento crítico: interpretación, análisis e inferencia. Pensamiento crítico inferencial.

Las clases se diseñaron para que en todo momento las y los estudiantes pudieran interpretar, analizar, inferir y explicar lo que escuchaban, veían, leían y reflexionaban en torno a lo que sus demás compañeras y compañeros también hacían y decían, por lo tanto, en todo momento se están trabajando las habilidades que requiere el desarrollo del pensamiento crítico.

Ahora, ¿qué dijeron ellas y ellos con respecto a esta dimensión? Cabe recordar que, al igual que en el área de aprendizaje significativo, la encuesta cuenta con tres preguntas relacionadas a esta dimensión. Por el hecho de ser pensamiento crítico, las tres interrogantes son de desarrollo, varias de las respuestas obtenidas son de gran extensión. La primera se enfoca en mencionar y explicar tres aspectos de la clase que les causaron

agrado; de las 16 respuestas, 13 exponen que el tipo de actividades realizadas para poder aprender fueron de su agrado y el motivo varía. En algunos casos se relaciona con que eran actividades prácticas, en otros, mencionan que parecían estar jugando y se dieron cuenta de su aprendizaje a través del juego, incluso hubo una respuesta reflexiva en torno a las propias capacidades de trabajo grupal que descubrió durante las clases. Las y los estudiantes destacan la forma en que se les enseñó, resaltando que sintieron amabilidad por parte de las docentes al momento de realizar explicaciones, resolver dudas y/o abordar los temas que para muchas personas resultan delicados.

La segunda pregunta integra el modelo de narcoliteratura, pidiéndoles que expresen qué piensan sobre los extractos del libro. Todas las respuestas indican que les pareció agradable o entretenido leerlos. Es más, dentro de las reflexiones que hicieron, ocho estudiantes expusieron que lo que más destacan de la narcoliteratura y de los extractos leídos son los temas que aborda, la representación que sintieron al leer y lo importante que consideran realizar este tipo de lecturas. Hubo estudiantes que hablaron también de lo significativo de leer los extractos para así poner en práctica en la misma clase lo que estaban aprendiendo.

Por último, la tercera pregunta estaba dirigida explícitamente hacia el pensamiento crítico y si creían que la didáctica utilizada fomentaba el desarrollo de este. Las 16 respuestas fueron positivas, todas y todos consideraron que sí se fomentaba su pensamiento crítico y explicaron el por qué. Dentro de los motivos se encuentra el hecho de expresarse sin ser juzgados y dejando de lado el temor a equivocarse. Otras respuestas apuntaron a que las actividades requerían pensar “más allá” de lo evidente; en otras palabras, quisieron decir que tuvieron que indagar y pensar en aquello que está implícito en las situaciones, reflexionar e inferir. Hubo quienes mencionaron que esto les ayudó a generar opiniones propias acerca de las vivencias que tienen o que están cerca de sus

realidades. Con esta respuesta, donde hubo un sí tan unánime, se puede interpretar que las y los estudiantes que participaron de esta investigación fueron conscientes de su proceso de enseñanza-aprendizaje, reflexionaron en torno a lo que estaban aprendiendo, la forma en que lo hacían y cuestionaron lo que vivieron en la sala de clases.

Todas y todos, sin saberlo, desarrollaron herramientas necesarias para su pensamiento crítico inferencial, durante toda la secuencia didáctica y después de ella cuando respondieron la encuesta. Captaron la información que se les entregó sobre relato breve, la narcoliteratura, la creación de columnas de opinión, la autoevaluación del proceso, fueron clasificando lo que estaban haciendo en información ya conocida que no entendían y que ahora sí lo hacían, información nueva aprendida e información nueva que no se aprendió. En síntesis, relacionaron su entorno, su contexto, con todo lo que se hizo durante la jornada y sus clases previas y opinaron reflexivamente sobre todo el trabajo que hicieron. Todas y todos realizaron sus reflexiones y, principalmente, destacaron los temas que aborda la narcoliteratura, la importancia de hablar de ellos con calma y en espacios de respeto, con buenas actividades que permiten expresarse sin miedo, con la posibilidad de trabajar en grupo para desarrollar otras habilidades, pero también tener el espacio de intimidad para la reflexión personal.

IV. CAPÍTULO: CONCLUSIONES.

Luego de realizar el análisis de los elementos básicos que componen la narcoliteratura y la novela *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro* (2018) del escritor Simón Soto, en relación a los objetivos de investigación propuestos al comienzo de este seminario, es posible dar cuenta de las siguientes conclusiones, siguiendo cada uno de los objetivos específicos.

5.1 Conclusiones en relación al objetivo específico 1.

5.1.1. La novela del “Cabro” se acerca más a una novela negra que a una novela policial.

Como se ha mencionado con anterioridad, la narcoliteratura nace de dos subsistemas literarios. El primero, que corresponde a la novela policial clásica, de la cual comparte elementos tales como, el detective o investigador, algún tipo de delito o crimen y un criminal o delincuente. De este sistema literario se desprende otro, correspondiente a la novela negra, la cual conserva los mismos elementos, no obstante, cambia el eje y éste se sitúa en el crimen. Por lo tanto, el elemento principal de la historia será el delito cometido.

Algo similar ocurre con la narcoliteratura, en donde existen fuerzas policiales, pero esta vez, se encuentran coludidas con las redes del narcotráfico, también existen infractores de la ley, personajes que adoptan la forma de sicarios, narcotraficantes y otros delincuentes. Así también, una serie de crímenes y hechos de sangre cometidos. En razón de lo anterior, es posible concluir que la novela de Simón Soto, se acerca y relaciona más a una novela negra que a una policial clásica.

5.1.2. La novela *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro* (2018) amplía la narcozona descrita para la narcoliteratura.

Las zonas descritas por la narcoliteratura, corresponden mayormente a naciones como Colombia y México, que suelen ser caracterizadas por sus altos índices de narcotráfico y los delitos relacionados con este submundo. Así también, suelen ser ciudades o zonas que concuerdan con la realidad y con el contexto sociocultural que los rodea, por lo que son seleccionadas zonas de gran vulnerabilidad, pobreza y marginación.

En cuanto a la novela de Simón Soto y el lugar seleccionado para el desarrollo de los

hechos, es una zona popular y conocida de la capital chilena. Se encuentra cercana al Zanjón de la Aguada, cauce natural que recorre la ciudad de Santiago y en donde quienes habitaban sectores más acomodados, arrojaban sus desperdicios. El autor, al situar la novela en Chile y específicamente, el sector del Barrio Matadero Franklin, trae por consiguiente la ampliación de las zonas destinadas al narcotráfico, demostrando que también es una problemática de la realidad nacional. Así, da a entender que no sólo en estos países se desarrolla la problemática del narcotráfico, sino que más al sur de América también. Soto, por medio del repertorio de la narcoliteratura y la representación de ésta en su novela, “chileniza” este tipo de literatura, otorgándole una identidad específica, al mismo tiempo que abre la posibilidad de que esta literatura sea desarrollada en otras zonas del continente, dando cuenta de las múltiples y diversas realidades coexistentes.

5.1.3. El narrador difiere considerablemente de las narraciones prototípicas de la narcoliteratura.

Una de las características de fondo de la narcoliteratura, explicada por los autores del libro *Narcotransmisiones*, corresponde al tipo de narrador. Frecuentemente en la narcoliteratura se utiliza uno autodiegético (en primera persona) que relata la historia desde el punto de vista de distintos personajes. Sin embargo, en la novela de Simón Soto, el tipo de narrador utilizado es heterodiegético (omnisciente y en tercera persona). Si bien, difieren en aquella característica, la motivación por el tipo de narrador pareciera ser similar, pues la narración refleja la búsqueda de presentar puntos de vistas externos o distintas perspectivas, para así conseguir relatos ficcionados más críticos y objetivos frente a las situaciones que describen.

5.2 Conclusiones en relación al objetivo específico 2.

5.2.1. Viabilidad educativa de *Matadero Franklin: la leyenda del Cabro* (2018).

Según los objetivos de aprendizajes propuestos por el Ministerio de Educación (MINEDUC) en las bases curriculares, la novela del escritor chileno Simón Soto, cumple con lo propuesto en los planes y programas de Lengua y Literatura. La razón es que es posible trabajar con esta novela a través de los objetivos 2, 3, 8 y 21, orientados hacia el análisis, la interpretación y el diálogo. De esta misma forma, cumple con los objetivos basales A, B y C, que se dirigen hacia la formación del pensamiento propio, la disposición a reflexionar y el interés por comprender las experiencias e ideas de los demás.

Según lo expuesto, esta novela es viable para desarrollar y obtener aprendizajes significativos, debido a que permite a las y los estudiantes no sólo dialogar entre ellos sobre las temáticas sociales reflejadas en la novela, sino también sentirse identificados con las vivencias de quienes encarnan cada una de las historias. Les otorga la oportunidad de establecer relaciones entre la novela y el contexto sociocultural en el que se desenvuelven.

5.3 Conclusiones en relación al objetivo específico 3.

Basándonos en las respuestas dadas por las y los estudiantes se puede decir que la narcoliteratura tuvo una buena recepción para los objetivos de la secuencia diseñada. Expresaron, en su totalidad, satisfacción con la cantidad de materia teórica que implicó su aprendizaje. El 75% de estudiantes se manifestó satisfecho en un 100% con la modalidad de las clases y, el 25% restante, se expresó con un 90% de satisfacción. Lo que indicaron como comentario general de las clases fue que la dinámica utilizada era apta para su implementación, comentarios recurrentes como “que se siga con actividades grupales”, “ojalá todas las clases fueran así, donde podamos decir sin miedo lo que

pensamos” y “leer más libros así”, fueron escritos por el estudiantado dentro de la encuesta. Una primera conclusión respecto de este objetivo es que hubo una buena recepción del curso a la secuencia didáctica y a la narcoliteratura como subgénero literario.

En segundo lugar, con respecto al pensamiento crítico de este objetivo, se puede decir que, de los 29 estudiantes, 16 decidieron expresar con palabras lo que vivieron durante las clases y 13 decidieron no hacerlo, la acción de decidir de manera consciente el no participar en las respuestas, ya es una acción crítica. Además, se les preguntó qué pensaban respecto a los fragmentos seleccionados del libro y el 100% de las respuestas es positiva a la lectura, puesto que manifestaron que no solo les gustó, sino que también se sintieron identificados con la lectura, lo que se relaciona directamente con el aprendizaje significativo. El cuestionamiento que hacen, está también relacionado a poder abarcar estos temas, que dicen ser importantes para ellos en la sala de clases.

En tercer lugar, realizaron una autorreflexión acerca de si la lectura cumplía con el factor de fomentar su pensamiento crítico, donde se expresaron un 100% de acuerdo, señalando: “sí, porque puedes expresar lo aprendido y ponerlo en práctica sin miedo a equivocarte”. También mencionan como pensamiento crítico, que el hecho de utilizar diversas estrategias es parte de obtener mejores resultados, siendo más cómodas unas que otras: “Si, porque al ser distintas estrategias alguna de ellas va a ser la que más se acomode a uno y se puede implementar más en conocimientos”.

Se puede concluir de ello que no sólo la narcoliteratura fomenta el pensamiento crítico, sino que también la forma en que lo aprendieron, ya que los fragmentos y actividades relacionadas permitieron una interacción mayor y tomarse el tiempo para reflexionar durante la clase: “Las preguntas o acotaciones que se hacían en las clases conllevan a tener que cuestionar o pensar antes de responder o para responder bien”.

Con respecto al aprendizaje significativo, el 100% de los estudiantes manifestó que lo aprendido será útil en su vida. Pese a que, de las 16 respuestas, 3 expresan que no lo relacionan con su vida íntima o personal, las otras 13 indican que viven alguna situación mencionada en los textos, ya sea en su entorno familiar, donde viven o en su contexto escolar. De esas primeras dos preguntas se puede concluir que para las y los estudiantes los aprendizajes obtenidos son significativos, más que por la materia teórica vista en clases, es porque realizan un proceso de reconciliación integradora y de diferenciación progresiva. Si bien, no lo hicieron de manera consciente, el sólo hecho de recurrir a sus conocimientos de la vida e incluirlos a lo que estaban viendo en clases, ya producen una metacognición, que genera que se obtenga un aprendizaje significativo. Es importante recordar que el material didáctico es potencialmente significativo, pero no suficiente, ya que el significado (el aprendizaje) se lo otorga la persona que aprende.

Para finalizar, las y los estudiantes mencionaron que consideran aprendizaje significativo la narcoliteratura en sí misma, pues no la conocían y quienes habían leído algo así, no sabían que pertenecía a un subgénero de la literatura, lo que consideramos una evidencia de la diferenciación progresiva y de la reconciliación integradora. Se puede concluir que, tanto la secuencia didáctica, como la narcoliteratura y el entusiasmo para aprender sí obtuvieron un desarrollo de pensamiento crítico y permitió conseguir aprendizajes significativos para más de la mitad del curso.

5.4 Limitaciones de la investigación.

5.4.1. La escasez de información acerca de la narcoliteratura.

La narcoliteratura es reciente y se encuentra en proceso de canonización, en consecuencia, las fuentes son escasas y no necesariamente poseen un rigor académico consolidado. Esto significó dificultades al momento de obtener variedad de opiniones,

análisis y puntos de vista de los escasos críticos que abordan el tema. Lo anterior también demuestra que la institución está recién conformando un corpus de obras y teorías con relación a la narcoliteratura, en otras palabras, el subsistema teórico de esta se halla en formación y la presente investigación constituye un aporte a este respecto.

5.4.2. La secuencia y su implementación.

Las limitaciones presentes en la secuencia didáctica y su implementación recaen sobre factores totalmente externos a la voluntad del establecimiento educacional, el grupo curso y las investigadoras, ya que el Liceo Vicente A. Palacios V. tuvo buena disposición para la aplicación de la investigación. Sin embargo, por motivos curriculares, hubo dificultad para unir la secuencia didáctica a la organización de los planes de estudio, puesto que el contenido correspondía a la primera unidad vista durante el primer semestre académico y se estaba aplicando la secuencia en el cierre del año escolar, por lo que hubo que retomar una unidad ya vista por las y los estudiantes, lo que causó un pequeño retraso en su aplicación.

Además, el hecho de ser aplicada a fin de año implicó un aumento en la inasistencia por parte del estudiantado, debido a que ya no deben rendir pruebas o trabajos calificados con lo que la inasistencia en las últimas semanas aumenta. A esto se le unió una situación fuera de lo cotidiano (una fuga de gas en la comuna, todos los establecimientos educacionales cercanos al lugar fueron evacuados) que provocó un cambio de actividades teniendo que dividir la secuencia didáctica en dos días, eso significó que el primer día asistiera un grupo de estudiantes a clases y al día siguiente varios/as estudiantes no llegaron y quienes habían faltado el día anterior, ese día sí asistieron, provocando una confusión y un retraso en la obtención de los resultados de la encuesta.

5.5 Proyecciones de la investigación.

Esta investigación cuenta con una amplia proyección y desde distintas áreas. Se pueden trazar ideas desde la narcoliteratura, hasta la modalidad de enseñanza y la recepción de las y los estudiantes ante lo que están conociendo. Esta parte se centrará en aquellas que más se acercan a la investigación o a los resultados de la encuesta.

Una de las proyecciones apunta a la obtención de aprendizajes significativos, aplicando otra secuencia didáctica al mismo grupo de estudiantes, pero en un nivel superior, tercero o cuarto medio, donde se apunte hacia lo no desarrollado en la primera secuencia, a saber: la explicación y la autorregulación.

Si se recuerda que la categoría de significativo se lo otorgan ellas y ellos mismos, entonces sería de gran importancia conocer cuáles son sus pensamientos acerca de lo que aprendieron en esta ocasión cuando tengan un mayor nivel de conocimientos.

Otra proyección que se deriva de esta investigación es sobre el libro *Matadero Franklin: la leyenda del cabro*, este cuenta con una segunda parte, llamada *La sangre y los cuchillos: historias del Matadero de Franklin*. Contar con otro libro, que no solo sigue la misma línea, sino que también continúa la vida algunos personajes, permite proseguir con la idea de la narcoliteratura como opción de lectura domiciliaria, otorgando estabilidad y continuidad, lo que implica más posibilidades de análisis crítico en el aula acerca de las situaciones narradas y podría facilitar la comprensión de los textos por la relación entre uno y otro.

Desde una mirada un tanto lejana a lo que es el foco de esta investigación, resulta interesante proyectarse hacia la obtención de resultados aplicando la misma secuencia didáctica a estudiantes de establecimientos de baja o nula vulnerabilidad. Lo anterior, considerando que estos materiales y proposiciones de lectura domiciliaria están conectados directamente con el contexto personal de las y los estudiantes del Liceo

Vicente Palacios, surge la duda ante cómo reaccionarían nuevos agentes y cuáles serían las opiniones que expondrían ante tal secuencia y la recepción del libro. Sin ir más lejos, podría proyectarse llevarla a otros establecimientos a lo largo de Chile y probar su viabilidad educativa. Derivado de esa misma idea, surge la proyección de esta investigación a otros países que posean narcoliteratura propia, países como Argentina y Colombia, por ejemplo.

Por último, dejar como proyección investigativa una situación que se dio en el proceso de respuestas de la encuesta. Las y los estudiantes tenían en consideración que la encuesta era anónima, lo que permitió que pudieran expresarse con mayor seguridad y confianza, esto conllevó a algunas respuestas que superaron las expectativas de la investigación, por lo que es necesario tenerlas en consideración para futuras investigaciones. El enunciado de la encuesta les solicitaba indicar tres aspectos de la clase que les resultaran agradables y por qué. Sus respuestas fueron variadas, sin embargo, hubo una en particular que se repitió y está relacionada con la actitud de las docentes. Destacan que su aprendizaje se favorece por la amabilidad y el trato de la docente con ellas y ellos al momento de enseñarles, también al momento de expresar sus opiniones. ¿Por qué se destaca esto como una proyección de la investigación? Debido a que es fundamental comprender cómo es que la motivación hacia el aprendizaje, o que el resultado del aprendizaje sea significativo no depende únicamente de lo llamativo del tema, de la cantidad de contenido o del tipo de actividades, sino que está fuertemente condicionada por el trato que se les da a las y los estudiantes y cómo lo perciben al momento de disponerse a adquirirlo. Esta es una enseñanza que las investigadoras utilizarán para enfrentar su propio ejercicio docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Cerqueiro, D. (2010). Sobre la novela policíaca. *Revista de estudios sobre la ciudad como espacio plural*, 2(1), 7-7.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4865826>
- Cudín, M. (2002). La norma lingüística del español y los conceptos coloquial y vulgar en los diccionarios de uso. *Revista de Lexicografía*, 9, 43-102.
<https://doi.org/10.17979/rlex.2002.8.0.5586>
- Díaz, J. (2014) *Teorías sistémicas de la literatura, polisistema, campo, semiótica del texto y sistemas integrados*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada] Repositorio Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34208>.
- Franken, C. (2000). Ramón Díaz Eterovic como representante de la novela negra chilena. *Revista signos*, 33(48), 13-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800002>
- Even-Zohar, I. (2007). *Polisistemas de Cultura*. Universidad de Tel Aviv. Laboratorio de investigación de la cultura.
https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas_de_cultura2007.pdf
- Fuster, G. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos Y Representaciones*, 7(1), 201-229.
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Goldschmied, R., González. (Productores). (2012-2014). *El Reemplazante* [serie de televisión]. Televisión Nacional de Chile; Consejo Nacional de Televisión.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*.

McGraw-Hill Companies. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

Ley n° 2675. Diario oficial de la República de Chile, 4 de septiembre de 1912.

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=23424&idParte=0>

Ley n° 3654. Diario oficial de la República de Chile, 26 de agosto de 1920.

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=24146>

Ley n° 18.962. Diario oficial de la República de Chile, 10 de marzo de 1990.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/19121>

Ley n° 20.370. Diario oficial de la República de Chile, 12 de septiembre de 2009.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17440>

Lopez, I., Padilla, M., Juárez, M., Gallarday, S. y Uribe, Y. (2020). Pedagogía Universitaria Basada en Competencias Genéricas para Desarrollar Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. *Propósitos Y Representaciones*, 8(3), e532. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.532>.

Liceo, V. (2019-2023) *Proyecto educativo institucional*.

<https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/4829/ProyectoEducativo4829.pdf>

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista De Investigación Filosófica Y Teoría Social*, 2(3), 17-26. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Marco de una buena enseñanza*. MINEDUC.

<https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>.

Ministerio de Educación de Chile (2015). Bases curriculares 7° básico a 2° medio.

MINEDUC.

https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136_bases.pdf

Moreira, M. (2012). Al final, ¿Qué es el aprendizaje significativo?. *Revista Currículum*, (25), 29-56.

https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y.

Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e29.

<https://doi.org/10.24215/23468866e029>.

Niño, G. y E, A. (2013). La narconarrativa un subgénero literario fronterizo y binacional. *Razón y Palabra*, (84).

<https://www.redalyc.org/pdf/1995/199528904018.pdf>.

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1) 29-50.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>.

Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *In Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping*, (1)535-544.

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60231224/LA_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO20190807-98020-x4gc4n-libre.pdf?1565236233=&response-content-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60231224/LA_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO20190807-98020-x4gc4n-libre.pdf?1565236233=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO.pdf&Expires=1709146879&Signature=Ne3xc-8YIWmwI46-zp2HymI~rvT-oE7Ap6dX~mCavfFIInrLDZGIncXwIIvyQ2jrhqL9BrcOzLDh9N2mfV80Du~MpD6a2bgByynJPRIQ5q6m3fanxXvI7iq-h5lcn-j5c0bz8mXQsB~gHTzP1WC9Sz~NzK-8W0jaeXNzF7bMVOq18xQcsIj0J8fasOMk7QJ8AayHahtNNE0HT~XgXcTDqIq2v2tGJ21BoDLELviDdZukkpxqWp2keOm0VEGI9xdAt05mg01IYg2voLOVvfL-)

[disposition=inline%3B+filename%3DLA_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO.pdf&Expires=1709146879&Signature=Ne3xc-8YIWmwI46-zp2HymI~rvT-oE7Ap6dX~mCavfFIInrLDZGIncXwIIvyQ2jrhqL9BrcOzLDh9N2mfV80Du~MpD6a2bgByynJPRIQ5q6m3fanxXvI7iq-h5lcn-j5c0bz8mXQsB~gHTzP1WC9Sz~NzK-8W0jaeXNzF7bMVOq18xQcsIj0J8fasOMk7QJ8AayHahtNNE0HT~XgXcTDqIq2v2tGJ21BoDLELviDdZukkpxqWp2keOm0VEGI9xdAt05mg01IYg2voLOVvfL-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60231224/LA_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO20190807-98020-x4gc4n-libre.pdf?1565236233=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA_TEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO.pdf&Expires=1709146879&Signature=Ne3xc-8YIWmwI46-zp2HymI~rvT-oE7Ap6dX~mCavfFIInrLDZGIncXwIIvyQ2jrhqL9BrcOzLDh9N2mfV80Du~MpD6a2bgByynJPRIQ5q6m3fanxXvI7iq-h5lcn-j5c0bz8mXQsB~gHTzP1WC9Sz~NzK-8W0jaeXNzF7bMVOq18xQcsIj0J8fasOMk7QJ8AayHahtNNE0HT~XgXcTDqIq2v2tGJ21BoDLELviDdZukkpxqWp2keOm0VEGI9xdAt05mg01IYg2voLOVvfL-)

ANEXOS

1. Planificación de la secuencia didáctica:

PLANIFICACIÓN DE CLASE 1			
Asignatura: Lengua y literatura	Nivel: segundo medio	Semestre: 2	
Unidad didáctica 1: Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad			Horas: 45 Minutos
Objetivos de Aprendizaje (OA): 07	Leer y comprender cuentos latinoamericanos modernos y contemporáneos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.		
Conocimientos previos:	Elementos del género narrativo y sus subgéneros, en específico, el relato breve. Texto descriptivo.		
<p>Desglose de Objetivo de Aprendizaje (OA) en Aprendizajes Específicos por trabajar (Objetivo de clase)</p> <p>Comprender las temáticas sociales y los dilemas morales de manera crítica en los siguientes relatos breves: “La dueña de casa”, “Un día más”, y “Mujer de arepas” de la recopilación de relatos del libro <i>Mujeres Protagonistas</i> publicado por el Ministerio de la mujer y la equidad de género.</p> <p>Identificar la temática social o el dilema moral al que pertenece su relato, ubicándolo en una de las urnas disponibles.</p>			
Conocimientos	Habilidades	Actitudes	
Relación entre las historias de los relatos breves y su entorno.	Comprender. Identificar.	Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.	
Actividades		Recursos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
<p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Reciben el saludo de la docente. Conocen el objetivo de la clase y, para activar los conocimientos previos, realizan la siguiente actividad: “Caja de pandora”, que consiste en que dentro de una caja negra, casi completamente cerrada, con la excepción de una tapa lateral, se guardan papeles con conceptos y definiciones</p>		<p>-ppt de la clase.</p> <p>-Caja de pandora</p> <p>-Urnas.</p> <p>-Textos de relato breve:</p>	<p>-Leen comprensivamente y socializan los relatos breves: “La dueña de casa”, “Un día más”, “Mujer de arepas”.</p> <p>-Identifican el relato de manera correcta acorde a la problemática social.</p>

<p>relacionadas con el género narrativo, aprendidas en clases anteriores. Al azar o de manera voluntaria, dos o tres estudiantes sacan un papel, complementando la información (si sacaron un concepto deben dar una definición propia, en caso de ser una definición, deben decir a qué concepto corresponde). Escuchan atentamente las correcciones y sugerencias de la docente.</p> <p>Desarrollo (30 minutos)</p> <p>Las y los estudiantes reciben la explicación, por parte de la docente, sobre la actividad que van a realizar, la cual contiene tres urnas negras con un nombre, este es “violencia de género”, “machismo” y “desigualdad socioeconómica” y un grupo de textos con distintas temáticas sociales. Las y los estudiantes se reúnen en parejas o tríos para dar lectura a un texto obtenido de manera aleatoria, deben poner sus nombres en el reverso de la hoja. Leen comprensivamente el relato y lo comentan con su equipo a fin de determinar la temática social o dilema moral presente en él. Una vez decidido completan la actividad depositando el relato de acuerdo a su elección en la urna correspondiente.</p> <p>Cierre (10 minutos)</p> <p>Las y los estudiantes participan de la apertura de las urnas, de modo azaroso, se toma un relato de cada una. La/el representante del grupo correspondiente, deberá argumentar la elección tomada por sus compañeras y compañeros. Son escuchados atentamente y la docente entrega la retroalimentación de la actividad realizada.</p>	<p>“La dueña de casa”, “Un día más”, “Mujer de arepas”.</p>	<p>-Participan de la apertura de las urnas. -Una persona del equipo expone argumentos válidos para justificar la elección. -Participan de la retroalimentación de la clase.</p>
---	---	---

PLANIFICACIÓN DE CLASE 2		
Asignatura: Lengua y literatura	Nivel: segundo medio	Semestre:2
Unidad didáctica 1: Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad		Horas: 45 Minutos
Objetivos de Aprendizaje (OA): 07	Leer y comprender cuentos latinoamericanos modernos y contemporáneos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.	
Conocimientos previos:	Características de la narcoliteratura. Elementos del relato breve: concisión, brevedad, intensidad expresiva, apelación a lector activo y final sorpresivo.	
<p>Desglose de Objetivo de Aprendizaje (OA) en Aprendizajes Específicos por trabajar (Objetivo de clase)</p> <p>Describir las características de la narcoliteratura, relacionándolas con su contexto.</p> <p>Crear un relato breve, de aproximadamente cien palabras, en el que se reconozcan al menos dos características de la narcoliteratura.</p>		

Conocimientos	Habilidades	Actitudes	
Relación entre la narcoliteratura y su entorno.	Comprender. Describir. Crear.	Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.	
Actividades		Recursos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
<p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Reciben el saludo de la docente. Conocen el objetivo de la clase y, para activar conocimientos previos, realizan una lluvia de ideas en la que relacionan los elementos básicos del relato breve y características de la narcoliteratura.</p> <p>Desarrollo: (30 minutos)</p> <p>En primer lugar, las y los estudiantes evidencian temáticas sociales o dilemas morales en un extracto de una escena de la serie chilena “El Reemplazante” de 07.30 minutos, para luego participar en un conversatorio, guiado por la docente, quien realiza 4 preguntas a partir del video, para reconocer similitudes y diferencias entre las características de la narcoliteratura, la serie y el entorno en que viven.</p> <p>-¿Qué problemáticas sociales identifican en el extracto?</p> <p>-¿Se relacionan con las temáticas de la narcoliteratura?</p> <p>-¿Qué piensan acerca de ellas?¿Se dan estas situaciones cerca de ustedes?</p> <p>En segundo lugar, reciben instrucciones por parte de la docente, apoyándose en el PPT expuesto. En donde se conoce la siguiente actividad:</p> <p>-En equipos de dos o tres construyen un relato breve que relacione el intercambio de opiniones del conversatorio y la realidad que viven.</p> <p>-Este relato debe considerar los siguientes elementos del relato breve: concisión, brevedad, intensidad expresiva, apelación a lector activo y final sorpresivo.</p> <p>Cierre (10 minutos)</p> <p>Para el cierre de la clase, leen voluntariamente sus creaciones y reciben la retroalimentación de la docente.</p>		<p>-Ppt de la clase.</p> <p>-Material audiovisual: El Reemplazante, el cap. 2 desde el minuto 26.59 hasta el minuto 34.30.</p>	<p>-Relacionan los elementos básicos del relato breve y las características de la narcoliteratura.</p> <p>-Observan un extracto de la serie chilena “El Reemplazante”.</p> <p>-Participan activamente del conversatorio, respetando las opiniones de los demás.</p> <p>-Identifican las características de la narcoliteratura en el extracto de la serie “El reemplazante”.</p> <p>-Crean colaborativamente un relato breve, que relaciona el intercambio de opiniones del conversatorio y la realidad en la que viven, al menos en un sentido.</p> <p>-El relato breve presenta los elementos básicos correspondientes a sí mismo.</p> <p>-Leen voluntariamente sus creaciones.</p>

PLANIFICACIÓN DE CLASE 3

Asignatura: Lengua y literatura	Nivel: segundo medio	Semestre: 2
Unidad didáctica 1: Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad	Horas: 45 Minutos	

Objetivos de Aprendizaje (OA 07 y 09)	<p>-Leer y comprender cuentos latinoamericanos modernos y contemporáneos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p> <p>-Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas al director, discursos y ensayos.</p>		
Conocimientos previos:	<p>Columna de opinión Texto argumentativo Elementos del Género narrativo Características de la narcoliteratura.</p>		
<p>Desglose de Objetivo de Aprendizaje (OA) en Aprendizajes Específicos por trabajar (Objetivo de clase)</p> <p>Leer comprensivamente extractos del libro “El matadero Franklin”. Crear una columna de opinión relacionando los elementos de la narcoliteratura y su entorno.</p>			
Conocimientos	Habilidades	Actitudes	
-	<p>Leer.</p> <p>Comprender.</p> <p>Analizar.</p> <p>Crear.</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	
Actividades		Recursos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
<p>Inicio (5 minutos):</p> <p>-Estudiantes reciben el saludo de la docente. Realizan una actividad guiada a través de kahoot, respondiendo a las preguntas relacionadas con las dos clases anteriores.</p> <p>Desarrollo (35 minutos)</p> <p>Las y los estudiantes se dividen en grupos de dos o tres integrantes, en los cuales leen y comparten opiniones respecto a la lectura seleccionada por la docente. Para esto, se utilizan fragmentos de la obra <i>Matadero Franklin: la leyenda del cabro</i>, de Simón Soto.</p> <p>-Luego de socializar el texto, la docente entrega las instrucciones correspondientes a la construcción de una columna de opinión en donde se relacionan las temáticas abordadas en las clases anteriores y la lectura realizada. Lo anterior, debe ser desarrollado en tres párrafos, máximo cuatro.</p> <p>Cada párrafo corresponde a una parte, en el primero se presenta el tema, en el segundo se postula la tesis, en el tercero plantean sus argumentos y en el cuatro cierran su columna de opinión. Estos deben tener una opinión clara sobre las problemáticas sociales y los dilemas éticos y morales.</p> <p>Además, deben contar con argumentos sólidos para defender su postura y para finalizar realizan una conclusión de síntesis en la cual reflexionan en torno a los aprendizajes de las clases.</p>		<p>-Ppt de la clase</p> <p>- Kahoot.</p> <p>-Fragmentos del libro <i>Matadero Franklin: la leyenda del cabro</i> de Simón Soto.</p> <p>-Lista de cotejo.</p>	<p>-Recuerdan conceptos claves asociados al texto argumentativo, la columna de opinión, los elementos del género narrativo y las características de la narcoliteratura a través de una actividad de kahoot..</p> <p>-Participan activa y respetuosamente en un intercambio de opiniones respecto a la lectura dada-</p> <p>-Leen comprensivamente los fragmentos seleccionados.</p> <p>- Socializan el texto leído.</p> <p>-Construyen columna de opinión que integra los conocimientos previos y su lectura.</p> <p>-Construyen una columna de opinión siguiendo las instrucciones de extensión y formato.</p> <p>-La columna presenta una opinión clara sobre los dilemas éticos, morales y las problemáticas sociales en los fragmentos leídos del texto.</p>

<p>Cierre (5 minutos):</p> <p>- Las y los estudiantes deben identificar, dentro de su propio texto, a través de una lista de cotejo, si la columna de opinión cumple con los requisitos fundamentales especificados en ella.</p>		<p>-En el cierre de la columna de opinión se presenta una reflexión de síntesis.</p> <p>-La columna de opinión presenta argumentos sólidos que defienden la postura, basándose en el texto y en los conceptos vistos durante las clases.</p> <p>-En la columna se exponen experiencias personales.</p> <p>-En el cierre de la columna de opinión se realiza una integración del aprendizaje.</p> <p>-La columna de opinión respeta la estructura integrando una presentación del tema, una tesis, argumentos y una conclusión reflexiva.</p> <p>-Autorevisan sus creaciones con la lista de cotejo recibida previamente.</p>
--	--	--

PLANIFICACIÓN DE CLASE 4		
Asignatura: Lengua y literatura	Nivel: segundo medio	Semestre: 2
Unidad didáctica 1: Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad		Horas: 45 Minutos
Objetivos de Aprendizaje (OA 07 y 09)	<p>-Leer y comprender cuentos latinoamericanos modernos y contemporáneos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p> <p>-Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas al director, discursos y ensayos, considerando:</p>	
Conocimientos previos:	<p>Columna de opinión</p> <p>Texto argumentativo</p> <p>Elementos del género Narrativo</p> <p>Características de la narcoliteratura</p>	
<p>Desglose de Objetivo de Aprendizaje (OA) en Aprendizajes Específicos por trabajar (Objetivo de clase)</p> <p>Analizar y evaluar la columna de opinión elaborada en clases.</p>		
<p>Conocimientos</p> <p>Importancia de la reescritura durante el proceso de la creación de un texto.</p>	<p>Habilidades</p> <p>Analizar.</p> <p>Evaluar.</p>	<p>Actitudes</p> <p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>

Actividades	Recursos de aprendizaje	Indicadores de evaluación
<p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Reciben activación de conocimientos previos por parte de la docente, por medio de la lectura de la lista de cotejo entregada la clase anterior, leyendo y comentando cada aspecto a evaluar.</p> <p>Desarrollo (25 minutos)</p> <p>De acuerdo a la lista de cotejo entregada en la clase anterior, reescriben sus textos. La docente les recuerda constantemente la importancia de la reescritura durante el proceso de creación de un texto. Posteriormente, reciben una retroalimentación por parte de la profesora, corrigiendo estilo, estructura y la pragmática del texto de opinión.</p> <p>Cierre (10 minutos):</p> <p>Las y los estudiantes responden una encuesta creada en la plataforma Google, la cual apunta a las subcategorías que se desprenden del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo, con la finalidad de dar cuenta de los aprendizajes logrados en la secuencia de clases.</p>	<p>-Fragmentos del libro “El Matadero Franklin” de Simón Soto.</p> <p>-Dispositivos celulares.</p> <p>-Encuesta de Google.</p>	<p>-Identifican falencias en sus columnas de opinión por medio de una lista de cotejo.</p> <p>-Reescriben sus textos según la retroalimentación entregada por la docente, especialmente poniendo atención al estilo, estructura y pragmática del texto de opinión.</p> <p>-Participan activa y respetuosamente en el desarrollo de la encuesta.</p> <p>-Responden a la encuesta google en la cuál identifican 9 preguntas con el objeto de recolectar información acerca de la percepción de las y los estudiantes a propósito de la secuencia implementada.</p> <p>-Identifican los aprendizajes logrados en relación al pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.</p>

2. Lista de cotejo.

CLASE 3: “El Matadero Franklin”.	
Unidad 1: Sobre la ausencia: exilio, migración e identidad	Estudiantes:
	Fecha:
<p>Objetivo de Aprendizaje de la Clase:</p> <p>-Leer comprensivamente extractos del libro “El Matadero Franklin”.</p> <p>-Crear una columna de opinión relacionando los elementos de la narcoliteratura y su entorno.</p>	

A continuación, encontrarán una lista de cotejo a través de la cual podrán evaluar su borrador de la columna de opinión. Esto les permitirá corregir o mejorar algunos aspectos para la entrega final.

Lean cuidadosamente cada indicador y marquen con una “x” dentro de la casilla sí o no, según corresponda a su criterio.

INDICADORES	SÍ	NO
La columna presenta una opinión clara sobre los dilemas éticos y morales leídos en los fragmentos del texto.		
La columna presenta una opinión clara sobre las problemáticas sociales leídas en los fragmentos del texto.		
La columna de opinión presenta argumentos sólidos que defienden la postura, basándose en el texto y en los conceptos vistos durante las clases.		
En la columna se exponen experiencias personales.		
En el cierre de la columna de opinión se realiza una integración del aprendizaje.		
En el cierre de la columna de opinión se presenta una reflexión de síntesis.		
Presenta una estructura de cuatro párrafos según las instrucciones dadas durante la clase.		
Presenta argumentos sólidos y adecuados para defender su postura.		
La redacción permite conocer una idea general del texto a través del orden de las ideas planteadas, además, se establece un hilo conductor, manteniendo un tema central.		

3. Encuesta: preguntas y respuestas de los y las estudiantes.

<https://docs.google.com/forms/d/1B2DIMVYKLzjGraRdn5mQWuX7HzjBQq7h7>

<9xoYBO37i0/edit#settings>

¿Crees que en las clases se proporción ó la cantidad adecuada de teoría y práctica?	En una escala del 1 al 7, considerando el 7 el nivel más alto, ¿qué tan satisfecho/ o estás con el formato general de la clase?	¿Tienes algún comentario o sugerencia para ayudar a mejorar las clases?	Indica tres aspectos que más te agradaron de la clase y por qué.	Con respecto a la actividad de la clase. ¿Qué piensas acerca de la lectura de los extractos del libro?	¿Crees que las estrategias implementadas fomentan tu pensamiento crítico? ¿Por qué?	¿Crees que las enseñanzas de la clase serán útiles para tu vida?	¿Lograste relacionar tus experiencias personales con los contenidos de los fragmentos leídos? Refiérete a una de ellas.	De la secuencia de clases en las que participaste, ¿qué consideras que será un aprendizaje significativo?
si	7	que no se valla la profe bea	la humildad de la profe bea	son interesantes	si porque nos ayuda aprender	si	si	si
si	7	Las clases me parecen muy entretenidas	La actividad en grupos: ya que los sirve para comunicarnos más. Las actividades: las actividades me parecieron muy entretenidas.	Muy interesante los extractos ya que me hacían pensar una serie.	Si ya que comprendo más y aprendí más en más actividades .	si	La venta de droga.	La narco literatura.

			La actitud de la profesora: ya que ella siempre los anima cada día que los ve.					
si	7	No	Me gustó que nos dieran a cada uno un tema que teníamos que interpretar, luego que tuviéramos que hablar nosotros de un tema que elijamos y que la profesora siempre nos animé	Me pareció entretenido trabajar en grupo y que cada grupo tuviera que explicar el extracto que me tocó	Yo diría que si porque nos fomentan el pensamiento crítico al hacer que distintas personas opinen de un mismo tema y den su punto de vista provocando un debate entre las opiniones	si	Diría que no pude relacionar ninguna con una experiencia personal	Yo creo que lo que más desarrollamos fue el crear historias, la forma en que se crean las obras de teatro y como se actúa en las obras
si	7	Que digan haciendo las clases así, más didácticas, ya que es más fácil entender la materia.	Las actividades que se hicieron, porque gracias a ello puede comprender más los temas. Igual me gustó cuando vimos el capítulo de el reemplazante ya que pudimos ver ejemplos concretos en este.	Lo encontré muy bueno ya que así pudimos poner en práctica nuestros conocimientos, identificando .	Si, por qué así puedes expresar lo aprendido y ponerlo en práctica sin tener miedo a equivocarse.	si	Si, ya que todos o la mayoría de aspectos que vimos, lo vemos en nuestra vida diaria ya sea en poblaciones, liceos....	Yo lo considero significativo fue conocer y aprender más de la narco literatura haciendo actividades didácticas poniendo en práctica lo aprendido.
si	7	ningún comentario	que podamos dar nuestras perspectivas de los textos y de las actividades, que nos deja la libertad de opinar y la enseñanza realista de la vida que tenemos diario.	pienso que es necesario por lo menos lee un poco de esos fragmentos ya que te hablan de una postura tan pegada a la realidad donde vivimos en una sociedad peligrosa, donde solo cuentas contigo para protegerte y solo tu tomas las decisiones de tu vida. Es importante saber todo esto cuando ya estés en la edad para vivir tantas carencias e injusticias.	Si, ya que te hace pensar en muchas cosas que cada persona vive cada día y no merece vivir así e incluso que ya se ve normal, tener en cuenta lo que pasa y ver lo que tu piensas en ello y ver si puedes cambiar algo. La enseñanza desde esta edad es muy importante para cambiar un poco la perspectiva de fantasía en la viven algunos y poner en la mesa la cruda realidad de muchos. En mi caso me dio fomento a que no solo yo vivo estas cosas de la vida diaria si no también otras personas, que cada persona pasa por diferentes cosas y que nadie hace nada para ayudar.	si	Si, yo siento un pánico inmenso cuando alguien camina muy cerca mío ya que me siento muy insegura, sobre pienso mucho, en el fragmento leído trataba de una chica era acosada por borracho y el borracho intentaba sobrepasarse con ella hasta que llego una mujer a defenderla, y a mi en lo personal me da mucho miedo si eso me llegase a pasar y mas porque soy una persona tímida y no sabría como defenderme o pedirle ayuda a alguien.	Cuando leíamos fragmentos de textos y teníamos que ver a que concepto pensábamos que pertenecía me pareció una actividad interesante ya que dejaba a nuestro criterio a que concepto pertenecía cada una y ninguna respuesta estaba mala y me pareció bastante bien que nos deje a nosotros ver que estaba pasando en el texto para elegir el concepto.
si	7	Ninguno, son muy buenas clases, deberían mantenerse así	Los trabajos prácticos porque fueron muy creativos y divertidos, el diseño de las clases y como iban avanzando, por ejemplo que pasábamos algo de materia y luego venía una actividad para reforzar, y la interacción de la profesora con los alumnos, siempre tuvo una muy buena disposición	Es una buena forma de ejemplificar algunos conceptos, me gusta esa actividad.	Si, pq siempre nos preguntábamos el porque y para que eran las cosas que estábamos aprendiendo	si	Si, como la venta de drogas y la homosociabilidad.	El conocer los diferentes tipo de teatro y poder identificarlos según sus características.

			para resolver dudas y nos ayudó mucho en todo					
si	7	Ninguna	Que la profe respetará los turnos de cada uno, que se acerca a cada estudiante por cada duda que tiene, fue una clases distinta a la abitual y eso lo hace estar mas concentrado en ella	Que fueron buenos, ya que al no ser un lector avitual leer me cuesta mucho pero al ser extractor cortos ya no cuesta tanto.	Si, porque al ser distintas estrategias alguna de ellas va a ser la que más se acomode a uno y se puede implementar más en conocimientos	si	Si, a la número 13 ya que la violencia, venta de drogas, tráfico de drogas, pasa en nuestra sociedad y en mi barrio pasa de igual forma	La del pensamiento crítico
si	6	Absolutamente ninguno. Quedé muy conforme con la enseñanza de ambas profesoras. No me quedé con ninguna duda y tienen el dominio para callar a los compañeros, jeje.	<ul style="list-style-type: none"> Las presentaciones: Las presentaciones no tienen mucho texto, el cual uno puede resumir rápidamente y tienen un formato llamativo. La presencia de la profesora Beatriz: Esta no me debió faltar, me encanta cómo enseña ella y nos da mucho apoyo para aprender. Las charlas de la profe Bea: Amo la serenidad que toma la profe Bea al hacernos pequeñas charlas para cuidarnos, los aprecio mucho y demuestra que ella se preocupa por nosotros. 	Me parece un nuevo conocimiento para nosotros, porque sí, estos temas están presentes en nosotros pero nunca los recalcan así en el modo de la literatura. Es interesante saber cómo podemos comparar la realiad con los hechos que suceden, nos ayudan a generar más conciencia.	Sí, lo hacen mucho. Porque la profesora realiza preguntas reflexivas para nosotros, por ejemplo de que si un tema se ve en la realidad o cómo podemos desarrollar diferentes miradas sobre este.	si	Sí, por ejemplo en el fragmento del "Matadero Franklin" (XXIII) mostraba sobre el abuso de poder con respecto a la policía con la gente de dinero. Este tema se refiere indirectamente a una corrupción, el cuál si se presencia ahora con los empresarios y los carabineros.	Será un aprendizaje significativo el ver que por ejemplo, la Narcoliteratura, los temas sociales se nota mucho en los adolescentes. Esto nos ayuda a protegernos y evitar el hecho de meternos en estos temas, nos puede costar la vida y la de nuestras familias. También, podemos cuestionar el hecho de que la Narcoliteratura es un subgénero del género Narrativo y crear debates con esto.
si	7	Ninguna, la profesora explicaba de manera clara y precisa	Me agrada mucho la carisma, lo simpática, y buena manera como explica la profesora, ya que siempre responde cualquier duda, pregunta de muy buena manera y voluntad.	Me llamaron mucho la atención ya que algo muy corto, se puede decir o interpretar de diferentes formas si	Si, ya que las preguntas o acotaciones que se hacían en clase, tenía que pensar para dar una buena respuesta de buena manera.	si	Al hablar del género dramático, ya que soy cantante de ópera del coro Udec y teatro. Lo pude relacionar con esos aspectos de mi vida.	A qué no todos los conocimientos se adquieren a través de solo escribir, prestar atención y escuchar al profesor/a si no de que también usaban diferentes maneras para entender de manera clara, con juegos, interacciones. Etc.
si	6	Que se continúe con el formato que se utilizó	<p>1.-Que no se tenía que escribir tanto porque llega a doler la mano algunas veces.</p> <p>2.-Las actividades eran divertidas, porque no era lo de siempre de responder por ejemplo: "nombre las características...".</p> <p>3.-No era obligatorio el compartir las respuestas uno mismo, porque algunas veces la gente no quiere hablar o participar en clases ya que se ponen nerviosas o ansiosas.</p>	No lo sé.	Si, porque nos piden pensar más allá de lo que nos dicen directamente.	si	No, lo lamento	El pensamiento crítico hacia las cosas

si	6	Que se siga con los trabajos grupales.	Los extractos ya que fueron muy entretenidos de escuchar, los trabajos en grupo porque aportan a tener una mayor comunicación y la creación del final de un texto porque nos ayudo a implementar lo que nos ensaaron.	Que estuvieron muy entretenidos de escuchar.	Si, porque nos ayuda a generar una opinión propia.	si	No, ya que no me a pasado nada de lo visto en clase	El pensamiento critico
si	7	En general, me gustaron bastante las clases, considero que fueron muy entretenidas las actividades, sobre todo la jornada teatral.	1) La profesora es muy simpática y atenta, ya que al explicar los temas que vemos durante las clases siempre nos hace reír con algo y nos pregunta si entendemos lo que explica. 2) En clase nos puso música de Chanco en Piedra que es un grupo musical que me encanta, además escuchar música me ayuda a concentrarme mientras hago las actividades. 3) Las actividades que realizamos son muy entretenidas y nos hacen pensar e inventar cosas, pues realizar una actividad relacionada con la clase nos facilita un mejor procesamiento del tema abordado, además promueve la creatividad y la imaginación.	Lo que pienso acerca de la lectura de los extractos del libro "Matadero Franklin" es que eran muy buenos, habían muchos temas vistos en las clases de narcoliteratura como la homosociabilidad, la corrupción, la violencia, la delincuencia, etcétera. Temas muy comunes que siempre están presentes en nuestra sociedad.	Sí, creo que las estrategias implementadas fomentan mi pensamiento crítico, porque cada actividad realizada luego de haber visto su correspondiente tema en clases me sirvió mucho para poder comprender de mejor forma la materia y poder explicarla a otras personas, también me sirvió mucho para relacionar cada tema con un aprendizaje antiguo y así ampliar mis conocimientos.	si	Sí, logré relacionar mis experiencias personales con los contenidos de los fragmentos leídos, ya que en uno de los fragmentos del libro "Matadero Franklin" se menciona que un niño le roba la cartera a una mujer. También en otro texto, durante la secuencia didáctica se narra la historia de una chica que fue asaltada y vivía con el miedo constante a que le sucediera de nuevo, y el año pasado me pasó algo similar, pues intentaron asaltarme camino a mi casa y muchas veces sentí que me podría volver a ocurrir y que tal vez no tendría la misma suerte como aquella vez.	Considero que uno de los aprendizajes significativos que tuve durante la secuencia didáctica fue el relato breve, pues me gustó mucho que lo que contiene el relato es corto y directo, es fácil de comprender, aborda temas importantes que te dejan pensando y hacen que te cuestiones lo que creías de ese tema importante, además la actividad realizada en esa clase fue muy buena, me di cuenta de lo que cada uno de mis compañeros piensa e imagina y eso me permitió conocer y entender un poco más a cada uno. Otro aprendizaje significativo que tuve fue en la clase de narcoliteratura, ya que a pesar de que sea un subgénero del género narrativo bastante nuevo, tiene mucho que ofrecer, pues nos cuenta la perspectiva de los narcotraficantes y trata temas actuales que suceden en nuestra realidad, no hay nada inventado, es un subgénero muy directo, el lenguaje utilizado es coloquial y no disfraza los temas de los que se habla.
si	7	En mi opinión, las clases son realmente buenas , por lo tanto, solo me gustaría decirle a nuestra profesora Beatriz, que siga así. Enseñándonos con material didáctico, como guías y presentaciones, los cuales se hacen atractivos y menos complejos para aprender. Además, la profesora muestra una sincera dedicación a su trabajo, estando siempre atenta a	1.- Me gustó que pudimos hablar sin vergüenza ni temor sobre la narcoliteratura y el narcotráfico. 2.- Me agradó el poder encontrar un apoyo para el aprendizaje en: la presentación, las explicaciones de la profesora y lo que iba escribiendo en la pizarra. 3.- Me parece muy bien que podamos leer y comentar temas que están	Cuando leímos el cuento de Narcoliteratura, que había hecho la profesora Beatriz. Pienso que nos pudimos adentrar en lo que es realmente este tema, el narcotráfico. E interesarnos de una buena forma en esto. Ya que se relata de manera explícita y podemos irlo comparando con lo que estamos viviendo hoy en día. En aquel caso, el personaje de Camilo está representando a muchos jóvenes y	Sí, por supuesto, ya que, por ejemplo, al tener que crear el final de un cuento que hablaba sobre este tema, el narcotráfico. Pude meditar en la importancia de escoger un buen camino para nuestras vidas y también, elegir buenos amigos. Además, es fundamental tomar conciencia sobre la violencia en nuestra sociedad y	si	Sí, ya que el cuento que leímos, hablaba sobre la venta de drogas, la mala influencia de los "amigos" y una de las formas incorrectas de obtener dinero. Quizás, mi experiencia no trata directamente de la droga, pero puedo decir que siempre me han aconsejado no consumirlas y	El poder plantearse cómo actuar sin violencia y de manera sincera, es algo que dejaré en mi mente para siempre, ya que la violencia y la corrupción se ven reflejados en la realidad y en la Narcoliteratura. Y en general, el leer sobre temas que están presentes en nuestro mundo y pensar en cómo darles solución, me interesó y lo pondré en práctica.

		nuestras dudas, ¡muchas gracias!	presentes en la actualidad.	personas que han sido víctimas de las malas influencias, el alcohol y las drogas.	tratar siempre de arreglar nuestros problemas hablando y tolerando.		que debo escoger bien a las personas en las que confío y son mis amigos. Y que siempre debo esforzarme para obtener algo, pero de buena forma.	
si	7	ojala todas las clases sean asi donde podemos decir sin miedo lo que pensamos	1.La forma en que se hicieron las clases 2.Los temas que estudiamos porque eran cercanos a nuestra realidad 3.Conocer la narcoliteratura y hacer relatos breves	me gustaron mucho si bien no eran cercanos a mi realidad en mi familia, pero si donde yo vivo yo no sabia que habia libros asi	si, porque la profesora siempre dice que lo que hace reflexionar fomenta el pensamiento crítico y estas clases nos hicieron reflexionar mucho, habia que dar la opinión, hacer esa columna, hablar de cosas como las drogas el embarazo adolescente, la violencia y todas esas cosas.	si	con mi familia no, pero si donde yo vivo los vecinos tiran juegos artificiales cada vez que llega droga y hay muchas peleas en la calle	la forma en que se hicieron las clases y que la profesora siempre dice que tenemos que ser personas críticas y reflexivas.
si	7	Siempre hablar de cosas asi	1. Conocer la narcoliteratura y hablar los temas que son importantes para nosotros 2. Que pudiésemos trabajar en grupo porque yo no sabia que podia trabajar en grupo tan bien. 3. Ver el capitulo del reemplazante porque eso me sirvió para imaginar mas de cerca los extractos que leímos	Estuvieron muy buenos, me hubiese gustado tener mas clases con ese libro porque asi lo podriamos leer completo, pero me interesó mucho la forma en que estaba escrito y los temas de los que habla son interesantes.	si porque habia que reflexionar mucho, primero teniamos que escoger si los cuentos que leímos pertenecian a una categoria de violencia despues tuvimos que escribir una columna de opinión y toda la clase habia que argumentar lo que deciamos y aunque a vece da vergüenza, con la profe Bea no.	si	sí, casi todos mis compañeros consumen alcohol y cigarros y eso lo vimos como consumo de drogas. lo fome es que los que no lo hacemos a veces nos molestan.	el poder expresar lo que pienso con respecto a estos temas de violencia, drogas y sexualidad sin vergüenza porque son cosas que todos vivimos
si	6	leer mas textos asi	1.los temas de los textos que leímos porque si bien hemos leídos libros como juventud en extasis que habla del consumo de drogas es bien subido de tono y no me senti identificada cuando lo leí, era ajeno a nosotros, 2.hacer la comparación entre el capitulo del reemplazante, los textos y nuestra realidad, hablar de lo que pasa en el liceo y en nuestros barrios fue bakan porque una siempre siente que esta sola porque es como si estas cosas no pasaran en ningun lugar, por eso es bakan la serie el reemplazante igual 3.el poder decir lo que opinamos	me gustaron mucho, era fuerte reflexionar sobre ellos porque aunque la profesora es tranquila para hablar de estas cosas es algo que una no está acostumbrada	si porque en ninguna parte se puede hablar estos temas, no se dan los espacios y en la clase pudimos decir lo que creiamos y cuestionar las cosas que pasan en el pais	si	el consumo de drogas y como se vende porque ahora ya no puedo salir a caminar a ninguna parte porque hay en todos lados	la narcoliteratura y como hacer relatos breves porque no sabia que existia este subgenero y tampoco habia escrito antes un relatobreve y me pareció entretenido hacerlo

			sobre esos temas y que no hubiese un problema					
--	--	--	---	--	--	--	--	--

4. Extractos de la novela *Matadero Franklin: la leyenda del cabro*, seleccionados para trabajar en la secuencia didáctica.

XIII

El cabrito intenta desasirse de las amarras...

—Ayude a subirlo, Raúl. Pepe, Roberto, por la madre.

Los niños obedecen y le ayudan a Lobo Mardones a subir al animal sobre la mesa. El cabrito continúa intentando moverse, pero los niños tiran de las amarras y lo inmovilizan. El patio de la casa del Lobo Mardones, en el barrio Huemul, es grande y el Lobo ha dispuesto un enorme mesón de madera para faenar al cabrito que van a comer con motivo del cumpleaños de doña Telva. Los tres hijos varones del Lobo Mardones están aprendiendo el arte del cuchillo. Por primera vez tendrán que beneficiar a un animal. Se levantaron de madrugada para que todo estuviera listo cuando llegaran los invitados.

—¡Llegó el ahijado! —se escucha la voz de doña Telva desde el interior, y todos levantan la vista.

Sale al patio la mujer, en compañía de Mario Leiva, el Cabro. El muchacho observa con timidez.

—Pásele un delantal —dice el Lobo a doña Telva.

—No lo haga trabajar, José. No sea pesado.

—Acá todos se tienen que ensuciar las manos. ¿Usted es bien macho, ahijado, o no?

El Cabro, en silencio, asiente. El Lobo Mardones esboza una sonrisa, se saca un cuchillo de la faja y se lo extiende. El Cabro no lo recibe.

—Ya pues, José, deje al niño.

—Que mire bien, entonces. Algún día esta cuestión le va a servir, ahijado.

Raúl y Pepe Chico afirman al cabrito. Roberto deja el lavatorio enlozado bajo la mesa, a la altura del cuello del animal. Doña Telva abraza cariñosamente al Cabro; el niño examina todo lo que está ocurriendo, hipnotizado. El Lobo Mardones pasa la hoja de su cuchillo por la garganta del cabrito. El animal se estremece, los niños lo afirman con fuerza. La sangre cae desde el cuello abierto al lavatorio, mientras para el Cabro el ritmo derramado se transforma lentamente en música.

III

Camina a paso rápido para evitar la lluvia, salta los charcos de agua con agilidad. María Luisa lleva el pan caliente envuelto en la bolsa de género, recién salido del horno de barro de doña Lucrecia, a primera hora de la madrugada. El cielo está aún negro. María Luisa se encontró con Martina Gálvez en casa de doña Lucrecia y Martina le contó que ella, su marido y cuatro pescadores más con sus esposas saldrían mañana rumbo a Quellón y la invitó a ella sola, por su capacidad para resistir bajo el agua por largos minutos. Le dijo que había abundancia de lapas y almejas en Quellón, y María Luisa respondió que le avisaría en un rato más. La invitación derivó hacia otros temas, privados, por lo que María Luisa se demoró en regresar a casa más de lo que esperaba.

Dicen los dalcahuinos que Luisa, la Luchita, como la llaman con cariño, heredó todas las destrezas de su padre. Lucha Sandoval, muchacha de estatura baja, cuerpo delgado y fibroso, con el largo pelo negro amudado en una trenza hasta la cintura, piensa que sí, que es verdad, porque en sus recuerdos sigue nadando a enormes y enérgicas brazadas en lo más frío de Dalcahue. Ella aprendió esa lección de amor y respeto, piensa Luisa, mientras atraviesa la reja de madera y salta el barro hacia la puerta de su casa.

Cuando entra, el silencio la inquieta. Clara tendría que estar con las cortinas abiertas, con la mesa servida y preguntándole dónde estaba, por qué se demoró tanto. Enfila por el pasillo y llega hasta la pieza del fondo, y gracias a la cortina corrida algunos centímetros la ve sentada en el suelo, en el rincón, con el pelo cubriéndole el rostro. Clara dice que no ha sido nada, pero todo cambia cuando prende la luz del velador.

—Maldito, infeliz, reconchadesumadre —dice apretando los dientes Luisa.

—No, mi amor, tranquila, no es nada —responde Clara.

Luisa la mira y guarda silencio. Clara tiene el labio inferior partido en dos, con la sangre coagulada y formando una cicatriz que aún no está seca del todo. El ojo derecho es una masa negra: solo una línea divisoria en la carne amoratada, cerrado del todo. La nariz quebrada descende hacia el costado izquierdo; ambas fosas cubiertas de sangre, que sigue manando y acumulándose, dificultando la respiración. El pómulo izquierdo está abierto en un tajo. Luisa se queda mirando la boca de su madre, que se abre levemente para permitirle respirar.

—Te sacó dientes, mamá —dice Luisa, y hace ademán de ponerse de pie, pero su madre la detiene afirmándola del brazo.

—No, mi amor.

—¡Hasta cuándo, entonces! ¡Te va a matar, mamá, se va a quedar tranquilo cuando te vea muerta!

—Es el trago, Luchita.

—¡Es él, mamá, por la cresta! ¡No lo siga defendiendo!

—Dice que va a dejar de tomar, me dijo que era la última vez.

Luisa no aguanta más y se pone de pie.

—Luchi, no. No vaya a hacer una tontera.

—No voy a aguantar más, mamá.

—No está bien ahora. Capaz que le vaya a pegar a usted. Espere que se le pase la curadera y vamos a hablar las dos con él.

Luisa se queda masticando la rabia. Su madre le vuelve a pedir que no vaya, que se quede, que las cosas tendrán que conversárselas en otro momento. Intenta ponerse de pie, pero no puede sola. Luisa comprende que va a tener que esperar, que salir ahora solo pondría más nerviosa a Clara. La ayuda a ponerse de pie y la sienta en la cama. Durante media hora cura las heridas del rostro de su madre y le prepara un agua de manzanilla, y pronto Clara entra en un sueño profundo. Luisa la tapa y luego sale de casa, caminando y culpándose por no haber estado allí cuando llegó él. Maldice al azar por haberla sacado de la casa.

Se traga la rabia como un caldo maldito que la alimenta.

No es necesario que nadie diga nada más. Perucho, sentado en el suelo, en un rincón, usa la navaja del Cabro para moldear una figura en una rama vieja. Doña Telva termina de calentar y sazonar el caldo, se sienta junto al Cabro, en una vieja silla de mimbre, y le da la sopa a lentas cucharadas. Todo ocurre en silencio, el Cabro percibe el sabor de la médula, de los huesos, de la carne, y recuerda la primera vez que probó el caldo de nuca, que es como llaman los matarifes a la primera médula que aparece al descabezar al animal y que mezclan con aguardiente, para beber aquello de un sorbo, recibiendo el espíritu y la fuerza del vacuno, toda su vitalidad condensada en esa masa espesa, reforzada por el alcohol. Todo de un sorbo, como los machos, le dijo el Lobo Mardones aquella vez, cuando el Cabro era un niño y el Lobo quería convertirlo en matarife. Primero miliquero, le dijo, esos niños que recorren con una carretilla los pasillos del Matadero y rescatan los interiores y todo lo que pueden del animal: las cabezas, las patas, las guatas y los intestinos. El Lobo lo hizo tomar caldo de nuca y al tragarlo sintió arcadas, bajo la mirada de toda la cuadrilla, pero sabía que no podía dejarse vencer, no frente a esos hombres, y se tragó todo y los matarifes le dieron palmadas en la espalda, con sus manos enormes, callosas, fuertes, y el Cabro trabajó algunos meses como miliquero. Pero el mundo del Matadero no fue capaz de ejercer esa poderosa atracción que tenía sobre el resto de los niños y muchachos que vivían en el barrio; el Cabro estaba hecho de otra materia, y pronto la calle lo llamó y ya no regresó jamás a esas faenas.

Doña Telva le da a beber el caldo y el Cabro se queda dormido. Ella le limpia la comisura de los labios, y lo acomoda y se despide de él con un beso en la frente, pero esto el Cabro no lo sabe porque ya está sumergido otra vez en sus sueños.

XXXII

—Niño, por Dios, ¿qué te hicieron? —dice doña Telva, y no es capaz de contener las lágrimas.

El Cabro continúa tendido sobre la cama; el rostro ha crecido en hinchazón, los pómulos brillan, casi negros, y el ojo derecho ha desaparecido. Antes de la señora Telva, entró a la habitación Perucho. El Cabro no entiende qué es lo que está ocurriendo. La realidad se deforma; el Cabro palpa sus sueños y pesadillas, sus recuerdos y miedos. No quiere que su madrina lo vea así; no quiere tampoco que el Lobo Mardones se entere de todo lo que ha ocurrido, y lo primero que atina a decir es algo contra Perucho, un insulto por haber molestado a doña Telva, porque eso es lo primero que comprende; que fue el niño quien tuvo que alertar a su madrina, y se lo dice.

—¿Quién cresta te mandó a molestar a mi madrina, carajo de mierda?

—No me rete al niño, Mario. Menos mal que me fue a buscar —le dice doña Telva, molesta.

El Cabro intenta incorporarse, pero no puede. Los múltiples dolores del cuerpo, cuando hace esfuerzos para moverse, se encienden como brasas, quemando sus músculos y sus huesos. El Cabro grita de dolor sin poder contenerse. Doña Telva se acerca a él y lo ayuda a acomodarse.

—Acuéstate y no te muevas.

—Váyase nomás, madrina —dice el Cabro.

Doña Telva, ignorando sus palabras, ordena las almohadas y las sábanas. Perucho tiene aún en las manos una olla ennegrecida. Doña Telva le dice al niño que prenda el anaife y ponga a calentarla.

—Le traje un caldo de médula, para que recupere pronto sus fuerzas, Marito.

El Cabro guarda silencio, avergonzado. No sabe qué decirle a su madrina. Entiende que es inútil mentir, pero no se atreve a confesar la verdad. Perucho cierra la

puerta y doña Telva se concentra en la olla, revolviendo el líquido con lentitud, lo prueba y espolvorea con sal y romero, sin dejar de revolver.

—Los tiras, madrina, los tiras me cagaron —dice el Cabro.

—¿Cómo, niño? —responde doña Telva.

—La cagué, parece. Le robé a una vieja. Una vieja importante.

—¿Y te agarraron?

—Después. El Cojo maricón, por la cresta.

—¿Cuál Cojo? Habla bien, Mario, por Dios.

—Nada, madrina. Los tiras me agarraron y me sacaron la cresta.

No es necesario que nadie diga nada más. Perucho, sentado en el suelo, en un rincón, usa la navaja del Cabro para moldear una figura en una rama vieja. Doña Telva termina de calentar y sazonar el caldo, se sienta junto al Cabro, en una vieja silla de mimbre, y le da la sopa a lentas cucharadas. Todo ocurre en silencio, el Cabro percibe el sabor de la médula, de los huesos, de la carne, y recuerda la primera vez que probó el caldo de nuca, que es como llaman los matarifes a la primera médula que aparece al descabezar al animal y que mezclan con aguardiente, para beber aquello de un sorbo, recibiendo el espíritu y la fuerza del vacuno, toda su vitalidad condensada en esa masa espesa, reforzada por el alcohol. Todo de un sorbo, como los machos, le dijo el Lobo Mardones aquella vez, cuando el Cabro era un niño y el Lobo quería convertirlo en matarife. Primero miliquero, le dijo, esos niños que recorren con una carretilla los pasillos del Matadero y rescatan los interiores y todo lo que pueden del animal: las cabezas, las patas, las guatas y los intestinos. El Lobo lo hizo tomar caldo de nuca y al tragarlo sintió arcadas, bajo la mirada de toda la cuadrilla, pero sabía que no podía dejarse vencer, no frente a esos hombres, y se tragó todo y los matarifes le dieron palmadas en la espalda, con sus manos enormes, callosas, fuertes, y el Cabro trabajó algunos meses como miliquero. Pero el mundo del Matadero no fue capaz de ejercer esa poderosa atracción que tenía sobre el resto de los niños y muchachos que vivían en el barrio; el Cabro estaba hecho de otra materia, y pronto la calle lo llamó y ya no regresó jamás a esas faenas.

Doña Telva le da a beber el caldo y el Cabro se queda dormido. Ella le limpia la comisura de los labios, y lo acomoda y se despidió de él con un beso en la frente, pero esto el Cabro no lo sabe porque ya está sumergido otra vez en sus sueños.

XXXIII

El primer golpe lo recibe en la mano, en el dorso. El segundo llega casi al instante, sobre una costilla; después comienzan a sucederse con rapidez y muchos llegan al mismo tiempo. Las lumas bajan hacia él, ágiles, y el Cabro se imagina que son pájaros negros que lo atacan, que lo picotean, como una pesadilla que tuvo hace un par de noches: cientos de cuervos abalanzándose sobre él en picada. No es capaz de sostenerse en pie. Se derrumba en el piso de concreto de la celda. Está frío, huele a orina, a mierda. Lo golpean en la cabeza, en las rodillas, un golpe cae sobre el dedo meñique y se lo quiebra. El Cabro cree ver colores de toda clase, un arcoíris frente a él, y las lumas siguen golpeándolo en los genitales, en la nariz, en las canillas, en los pies desnudos. Antes de entrar a la celda lo obligaron a sacarse los zapatos y uno de los tiras, el de la zancadilla, le pega golpes secos en la planta de los pies. También le azotan los hombros, la espalda, y el Cabro no alcanza a respirar, ni siquiera es capaz de pedir que paren, que se detengan, porque el aliento se le va.

Los tiras se detienen. Están también los pijes, los mismos a los que él quería robarles. No entiende nada. No le han dicho nada tampoco. La mejilla izquierda sobre el concreto, los ojos abiertos en dirección a la puerta, que ahora se abre. El Cabro mira hacia arriba y ve entrar a Negrete, "Tira conchadesumadre", piensa, seguido por un hombre alto, de pelo corto y cano, vestido de impecable terno, delgado, con el sombrero en la mano. Lo observa molesto.

—Este es, pues. El choro del Matadero. Así nos portamos con los choros aquí en el cuartel —dice Negrete, mirando al Cabro y luego a Eleodoro Eguiguren.

Eleodoro mira al Cabro sin pronunciar palabra.

—¿Quiere aforrarle unos palos? —le pregunta Negrete a Eguiguren.

—¿Cómo se le ocurre? —responde el hombre, molesto.

—Bueno, sigan nomás, muchachos —dice Negrete.

Los tiras vuelven a golpear al Cabro, que mira los zapatos brillantes de Eguiguren. Cree ver su reflejo en ellos, la imagen de su rostro ensangrentado.

VI

—Adelante, por favor —dice Negrete.

Se pone de pie y le extiende la mano a don Eleodoro Eguiguren, primero, quien le devuelve el saludo con gesto serio, y después a doña Leonora, la esposa. El comisario Remigio Negrete, de gruesa contextura, traje y corbata, con la pipa colgando hacia el lado izquierdo del labio inferior, mostachos largos y negros, se apura en acomodar la silla frente a su escritorio para doña Leonora, que trae el brazo derecho envuelto desde la muñeca hasta el codo en yeso, colgando de un cabestrillo, el rostro amoratado, un parche en la frente y otro en el mentón. Tras ayudar a la mujer, Negrete vuelve a su silla y don Eleodoro toma asiento junto a su esposa.

—Me informé mi prefecto general lo que pasó. Lo veo también —dice nervioso Negrete, tras mirar de reojo a doña Leonora.

—Uno ya no puede caminar por esta ciudad tranquilo. Estos infelices ni siquiera respetan a una mujer, por Dios —dice don Eleodoro, y Negrete asiente, bajando la mirada.

—Era un animal. Una bestia. Me arrastró, señor. Por metros —dice acongojada doña Leonora.

El comisario Negrete saca del cajón una carpeta y la deja frente a ellos. Abre la primera página, donde aparecen diez fotografías con sus nombres.

—¿Se acuerda de su cara, verdad? —pregunta Negrete.

—Sí. Perfectamente.

—Entonces si está aquí, nosotros lo vamos a buscar por todo Santiago.

—¿Y lo van a encontrar? —pregunta don Eleodoro.

—Eso no está en nuestras manos.

—En esa carterita estaba el rosario de mi abuela; la foto de mi tío abuelo, Eusebio, que peleó en la guerra del Pacífico; había más cosas de un valor... cómo explicárselo, comisario... cosas invaluable.

—Comprendo, señora. Y créame que vamos a hacer nuestro mejor esfuerzo. Por favor —dice Negrete y les acerca el prontuario de los delincuentes comunes que antes han sido detenidos en el centro de Santiago.

Doña Leonora observa atentamente cada fotografía, en silencio. Su esposo la espera, mirando también los rostros de esos hombres maltrechos, algunos tan solo niños, y ella da vuelta la página y continúa observando. El silencio pone nervioso al comisario Negrete.

—Con calma, por favor. No hay ningún apuro.

—Gracias —responde don Eleodoro.

La segunda página tampoco es de ayuda, pero en la tercera doña Leonora abre los ojos e indica con el dedo hacia la foto de la esquina superior derecha.

—Este es —dice la mujer, seria, convencida.

Don Eleodoro observa la imagen.

—¿Está segura? Se lo tengo que preguntar por protocolo. Perdóneme.

—Completamente, comisario.

Negrete toma el libro y observa la fotografía que doña Leonora le muestra. Negrete, serio, asiente.

—¿Quién es? —pregunta don Eleodoro.

—El pelao Leiva. Mario Leiva. Le dicen el Cabro —responde Negrete y expulsa una enorme voluta de humo de la pipa.

LIII

El mercado de abastos está frente al Matadero; ha crecido como el musgo en torno a la planta, colándose entre las instalaciones de las cocinerías para proveer a los vecinos y a quienes llegan hasta el barrio. Luisa recorre el lugar con la idea de encontrar pescado. Quiere preparar un caldillo de congrio para Torcuato, o tal vez un pescado al horno, acompañado de puré. Pero no encuentra por ninguna parte.

La ve a la distancia. Es pequeña y delgada, y se apura con un plato humeante de carne con arroz. El hombre no es matarife, no viste las ropas ni tiene el porte ni la corpulencia necesarios para la labor de los cuadrinos. Está borracho, piensa Luisa, porque tambalea en su puesto y tiene el rostro colorado, no a fuerza del sol sino por el alcohol. Desaliñado, con hirsutas pelusas creciendo en su mentón y en las mejillas, tiene los ojos inyectados en sangre. La forma en que mueve la boca, sacando la lengua rápido y gesticulando con la mandíbula, le evoca el recuerdo de Fernando, y la mujer enjuta, con el pelo ordenado gracias a un pañuelo que le cubre desde la frente hasta la coronilla, le recuerda a su madre, cuando le servía tras varios días de borrachera. Increpaba a Clara y, muchas veces, tal como ahora hace el borracho, agarraba a su madre de la muñeca y la zamarreaba. Entonces algo se quiebra. Actúa sin pensarlo, como si el cuerpo se mandara solo, o la rabia y la amargura de ese pasado la movieran a intervenir, y toma el antebrazo del borracho, liberando a la mujer de la mano sucia del sujeto, sin medir ningún tipo de consecuencias. El hombre de pronto parece recobrar y se pone de pie, gritándole a María Luisa qué te pasa, puta de mierda, qué te has creído, conchadetumadre, pero Luisa no echa pie atrás, firme, cree sentir la brisa de aquella madrugada, con el remo entre las manos, pero ahora no tiene nada para defenderse, solo su presencia, su actitud, su cuerpo delgado y fuerte. Decide que no va tener miedo, que no le importa que el borracho la golpee; se va a quedar allí para defenderse con sus manos y pies. En ese momento, un uslero entra en su campo de visión desde atrás, a su izquierda, deteniendo la mano del

borracho. Luisa alcanza a distinguir que el grueso y pesado cilindro de madera le dobla dos o tres dedos de la mano al borracho; mientras el tipo se agacha y se cubre los dedos, el uslero conecta ahora un golpe seco en su cabeza, cerca de la oreja derecha. El tipo cae sobre la mesa cuando un segundo impacto, desde la derecha, le da de lleno en el pómulo derecho: es un golpe seco y el borracho, con un milagroso chispazo de lucidez, se pone de pie y se aleja gritando todo tipo de insultos, pero sin atreverse a regresar. La mujer baja y robusta, la que primero ha golpeado al borracho, lo sigue y le lanza el uslero, que le da directo en la espalda, por lo que el hombre tiene que apurar el paso y se pierde entre la gente a trote rápido.

—¡Maricón de mierda! ¡No te pille por acá de nuevo, borracho infeliz! —grita doña Bernarda mientras recoge el uslero que le ha lanzado al hombre.

Luisa mira a la mujer que ha aparecido, uslero en mano, por su derecha, y no puede evitar reírse cuando reconoce a Marta, que también acaba de acusar recibo de que la mujer que defendió a Norma es María Luisa, y ambas se abrazan riendo, y ni doña Bernarda ni Norma, que aún está asustada, comprenden lo que ocurre entre Luisa y Marta, pero la vieja le agradece a Luisa por su actitud, por defender a su chiquilla, a la Normita, que es tan tranquila, y la vieja Bernarda le pide que se siente, que se sienten las tres, a la vez que quiere saber de dónde se conocen Luisa y Marta, y les dice que les va a servir un platito de ajíaco valdiviano para calmar los nervios, con unas cañas de chicha, para volver al buen ánimo, que un borracho de mierda no les va a amargar el día, dice la vieja Bernarda. Luisa abraza a Marta, todavía sorprendidas y divertidas con lo que acaba de pasar.

LVII

Se ríen, retorciéndose en sus sillas, y el Toto pasa a llevar un vaso con la mano tras un abrupto movimiento. El vaso se derrama sobre la mesa y alcanza el vaso del Oscar. Los hombres tienen que ponerse de pie rápidamente para que los licores que avanzan sobre la superficie no caigan y les ensucien los pantalones. El Gringo Spencer agarra el paquete envuelto en papel, donde esconde cuatro rectángulos de veinticinco por quince centímetros de cocaína pura. El bolso de cuero con el dinero está a los pies del Oscar, y este tiene que echarlo atrás, para evitar que el alcohol lo ensucie. Los hombres han conversado sobre los futuros negocios. Los Azócar quieren comprar un auto para trasladar la próxima carga, que será mucho más grande. Entonces el exabrupto del Toto Azócar no empuña en nada el curso del negocio, que aún no se lleva a cabo, porque los hombres deciden intercambiar la mercancía y el dinero solo antes de retirarse de la casa de niñas en la que se encuentran. Los garzones corren a limpiar la mesa y a trapear el piso, y en cosa de segundos todo vuelve a la normalidad. Traen más whisky. El Toto le dice a su hermano, al oído, que se va a ausentar un par de minutos, y el Oscar le dice que no, que lo quiere ahí, concentrado en el negocio, pero el Toto desestima la prioridad de su hermano y se pierde hacia el segundo piso, llevado de la mano por una hermosa mujer delgada, de pelo negro, largo y ondulado, tez blanca y ojos verdes. El Gringo Spencer le dice al Oscar que no se preocupe, que no hay apuro, que lo va a invitar a un par de whiskys más. Pese a que no le gusta la idea, el Oscar acepta.

El Toto avanza de la mano de la muchacha, entre hombres de toda clase apoyados en los muros. Conversan con las mujeres y ríen, las besan, les tocan las nalgas y los pechos. Suben las escaleras y entran a la pieza. El Toto saca un frasquito de cocaína y se lo ofrece a la muchacha. Le dice que es pichicata, de la mejor calidad, como nunca antes la ha probado, y la muchacha se ríe e inhala. Se recuesta en la cama, se lleva las manos al rostro y luego se incorpora, se pone de pie y saca del ropero una botella de

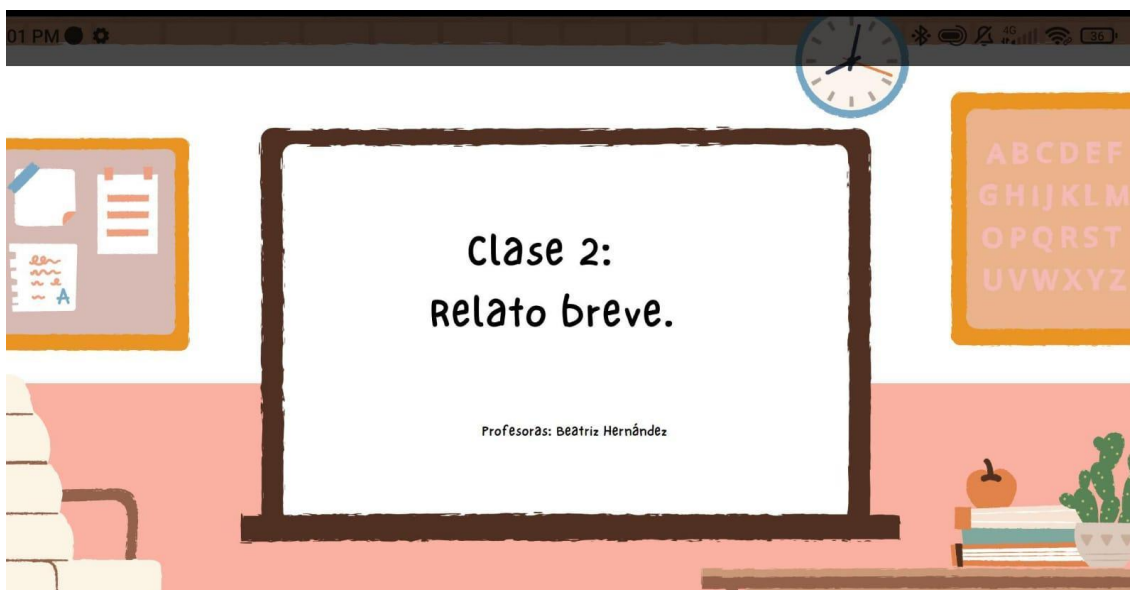
aguardiente, bebe directo del gollote y se la pasa al Toto. Le dice que la pichicata le aceleró el corazón, que tomen aguardiente para bajar los fuertes latidos. El Toto se pone de pie, avanza hacia ella y la empuja contra el muro. Se besan y la muchacha comienza a desnudarse. El Toto termina de inhalar el resto de cocaína que quedaba en el frasquito y le saca la blusa. Quedan al descubierto dos pechos firmes y pequeños, protegidos por un sostén. La muchacha se saca la falda y el Toto la besa con furia. Ella responde mordiéndole los labios y provocando una pequeña herida, desde donde emana sangre. Continúan besándose y el Toto le introduce la mano en la entrepierna. Se queda paralizado y se echa para atrás, mientras ella se ríe y se baja el calzón. El Toto observa el pene que cuelga enorme entre las piernas de la muchacha, y ella, con la mano derecha, lo toma y comienza a frotarlo lentamente. La carne comienza a crecer, mientras el Toto le dice que se guarde esa mierda, escupe, bebe aguardiente, vuelve a escupir, y la muchacha le dice que ella pensaba que sabía, que el Toto se había dado cuenta. El Toto respira agitado, y ella, siempre con el miembro engrosándose y creciendo en la mano, se acerca a él y posa la mano libre en su mejilla, pero este la saca de un golpe, y la muchacha suelta el pene y lo mira asustada. Qué te pasa, huevón, le dice, pero el Toto no responde, solo gira en círculos en la habitación, y la muchacha, aún con el pene al descubierto, le pide que se vaya. El Toto no es capaz de reaccionar, y ella le grita, ándate, mierda, ándate, huevón. El Toto le pega un golpe de puño directo al mentón y la muchacha cae al piso. Saca desde abajo de la cama una luma y se pone de pie y se abalanza sobre el Toto e intenta pegarle en la cabeza, pero el Toto alcanza a cubrirse con el antebrazo, aunque el golpe le duele y, furioso, saca con un rápido movimiento el cuchillo que lleva al cinto, el cuchillo de matarife que alguna vez fue de su padre y que todos estos años le ha servido para descuevar chanchos, y lanza un corte. Una línea roja, vertical, aparece en el lado derecho del pecho de la muchacha, y el Toto deja caer ahora el cuchillo sobre la mano de ella, con la cual se ha apoyado en el velador. Ella grita y levanta la mano. Los dedos meñique, anular, medio e índice han quedado sobre la superficie del velador. La puerta se abre violentamente, y entran tres prostitutas. Al ver a la muchacha sentada en el piso, con la mano sangrando y al Toto con el cuchillo en la mano, las prostitutas gritan aterradas y una agarra la botella de aguardiente y se la lanza, pero el Toto la esquiva y sale de la habitación, usando su cuchillo, y le provoca un corte en la mejilla a una de las chicas. Avanza a tientas por el pasillo cuando salen

5. Conceptos y significados de la actividad “Caja de Pandora”

¿CUÁL ES LA ESTRUCTURA DE LA ACCIÓN NARRATIVA? DE UN EJEMPLO DE CADA UNA.	La estructura de la acción narrativa es: inicio, nudo o desarrollo y desenlace.
¿QUIÉNES HABITAN EL MUNDO NARRATIVO?	Personajes y narradores.
NOMBRE LOS TIPOS DE PERSONAJES.	Los tipos de personajes se dividen en actantes y no actantes.
EXPLIQUE CON SUS PALABRAS EL ESPACIO PSICOLÓGICO.	Es la atmósfera emocional por la que pasan los personajes.
EXPLIQUE CON SUS PALABRAS EL ESPACIO SOCIAL.	Contexto social en que se desarrolla la acción, tomando en cuenta el nivel cultural, económico, religioso y estrato social al que pertenecen los personajes de la narración.
EXPLIQUE CON SUS PALABRAS EL ESPACIO FÍSICO.	Es el marco físico en el que se desarrolla la acción. (Casa, parque, ciudad, país, población, etc).

NOMBRE LOS SUBGÉNEROS PRESENTES EN EL GÉNERO NARRATIVO.	La epopeya, novela, cuento, relato breve, leyenda, mito, fábula, entre otros.
NOMBRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL RELATO BREVE.	Conciso, intenso, pocos personajes y su narración es discursiva.
NOMBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA NOVELA.	Narra hechos reales o ficticios, se escribe en prosa, tiene varios personajes, combina la narración con el diálogo.
NOMBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA NOVELA NARCO.	Está directamente relacionada con el mundo del narcotráfico; su escritura es oral; contiene violencia explícita; refleja una realidad y crítica social.
NOMBRE LOS TIPOS DE NARRADOR.	Narrador protagonista, narrador testigo, narrador en segunda persona, narrador omnisciente y de conocimiento relativo u objetivo.

6. PPT: material de apoyo visual en la clase previa a la secuencia didáctica.





Antes de comenzar...

¿qué sabemos o pensamos acerca del relato breve?

This block contains a white rectangular box with a brown border. Inside the box, the text reads 'Antes de comenzar...' followed by '¿qué sabemos o pensamos acerca del relato breve?'. A large, light blue cloud-like shape is positioned behind the text. To the right of the box, a cartoon girl with red hair is shown reading a green book.





¿Qué es el relato breve?



- Son narraciones muy cortas en las cuales se aborda un tema **Único**. Por lo general, no tienen límites sobre la temática adecuada y abarcan desde historias ficticias hasta textos de naturaleza fascinante o **insólita**.
- Los dos elementos fundamentales dentro de este subgénero literario son la originalidad y la **concreción**. De esta manera, la historia breve tendrá la capacidad de sorprender o cautivar al lector.

¿Cuáles son las características del relato breve?

Conciso:

El desarrollo de la historia es compactado al máximo.

Intenso:

Un relato breve comienza sin regodeos ni detalles.

Estilo discursivo:

La mayoría de relatos breves están narrados a manera de

Números reducidos:

Nunca posee más de tres personajes. Usualmente el hilo narrativo es llevado por el monólogo discursivo del protagonista.



Conozcamos algunos



1.- "El dinosaurio" de Augusto Monterroso:
Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.

2.- "Continuidad de los parques" de Julio Cortázar:

Había decidido asesinarlo. El plan era perfecto. Pero al final, la ficción se mezcló con la realidad y el lector se convirtió en el protagonista de su propia historia.

Conozcamos algunos

"Solo pasa en Chile"

En Colina una guagua fue atacada por un alien que salió de adentro de un peluche de los Cariñositos. Los científicos de la Fuerza Aérea dijeron que se trataba de un extraño ser que llegó a la Tierra en el interior del Bobby, el primer perro chileno que partió al espacio en un cohete de greda, creado por alumnos del Liceo 6987 de Pomaire. La guagua se encuentra en observación en el Museo de Ciencias Naturales y el alien está asistiendo al jardín infantil Milton Millas para que aprenda a decir "perdón" delante de las cámaras.

Cristopher Ipinza Silva, 27 años, San Joaquín. S

¡Sigamos
avanzando!

Actividad:

Junto a una compañera o compañero creen un relato breve procurando seguir sus características.

Utilizando la trama de algún subgénero del género literario, como por ejemplo un relato breve tipo fábula o mito, policial o romántico, entre otros.

ticket de salida

Luego de finalizar sus creaciones, compártanlas voluntariamente.

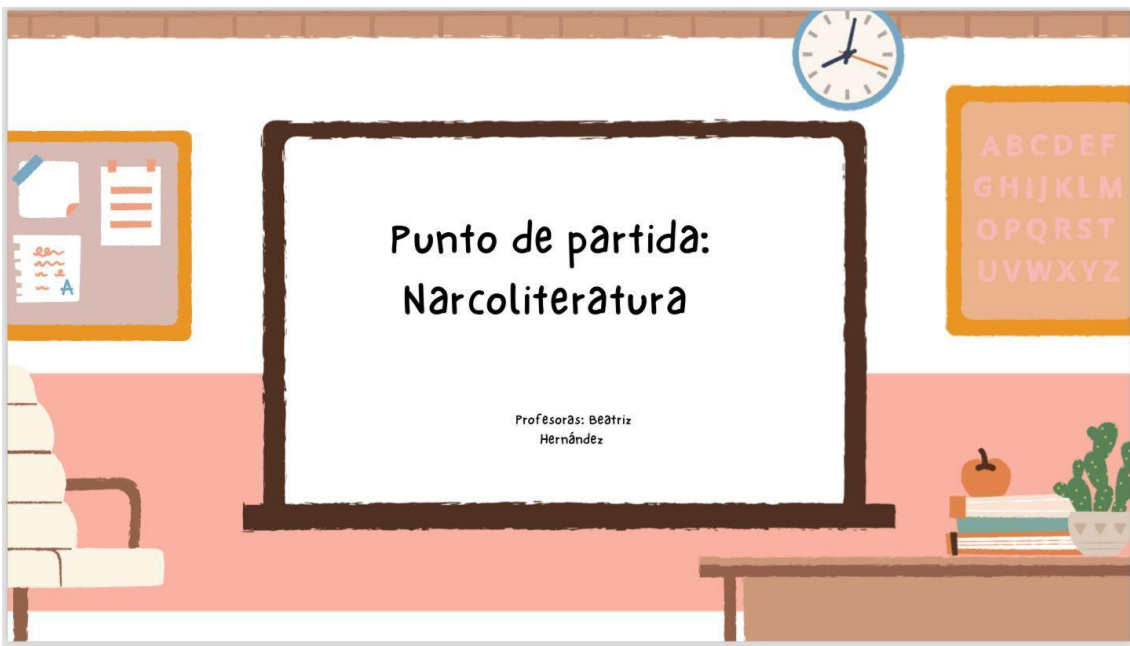


Metacognición.

Para consolidar lo vivido en la clase de hoy te invitamos a completar la siguiente actividad, para ello marca con una X en la columna que mejor represente cómo te sientes después de escuchar y participar de esta clase:

No entendí y necesito repasar.	
Entendí, pero necesito repasar algunos conceptos.	
Entendí y soy capaz de relacionarlo con mi realidad.	
Entendí y soy capaz de explicarlo a otros.	
Entendí y me siento capaz de explicarlo a otros utilizando ejemplos de mi realidad.	

7.PPT: material de apoyo visual en la clase previa a la secuencia didáctica. Clase de narcoliteratura.

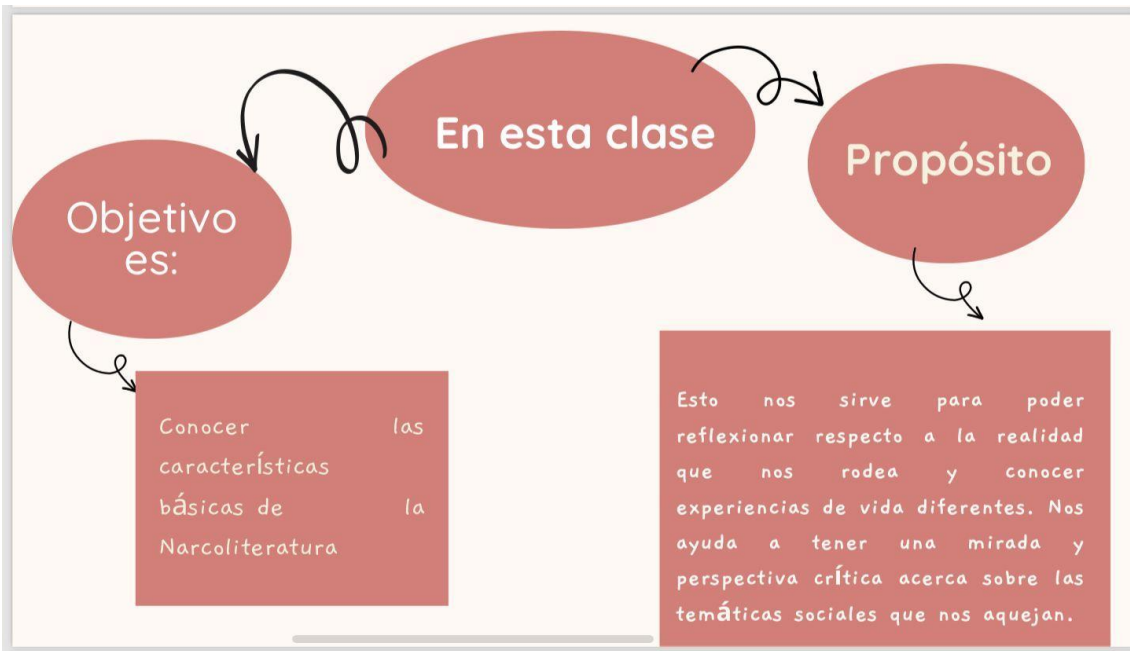




Antes de comenzar...

¿Qué recordamos del género narrativo?

A girl with red hair is sitting on the right side of a large white board with a brown border. She is holding an open green book. In the center of the board is a large, light blue cloud-like shape. Above the cloud, the text reads 'Antes de comenzar...' and '¿Qué recordamos del género narrativo?'.



¿Qué es la narcoliteratura?

Es un subgénero del género narrativo que aborda temas relacionados con el narcotráfico. Estas obras exploran la vida en el mundo del crimen organizado, sus implicaciones sociales y políticas, ofreciendo una perspectiva crítica sobre estos fenómenos.

¿En qué países se encuentra la Narcoliteratura?

Ha tenido una presencia significativa en América Latina, especialmente en países donde el narcotráfico ha causado un gran impacto en la sociedad y cultura. México y Colombia son dos de los lugares más destacados y donde este género ha surgido. Posteriormente, se manifiesta en Brasil, Chile y Argentina.



¿Cuáles son las características de la narcoliteratura?

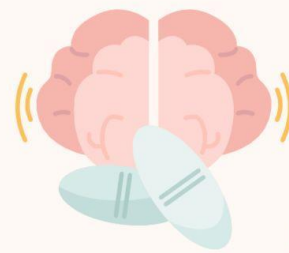
1. Enfoque en el narcotráfico

2. Representación explícita de la violencia

3. Fuerzas de orden son parte de la delincuencia.

4. Estado fracturado y gestor del crimen.

5. Temáticas sociales.



¡Sigamos avanzando!

Actividad:
Leamos atentamente el siguiente relato.
Posteriormente, En grupos de máximo cuatro personas y mínimo dos, inventen un final para la lectura realizada.
Recuerda seguir la temática y considerar las características de la narcoliteratura.
Pueden agregar otros personajes a la historia si así lo desean.

De los 13 a los 20 en una noche.

Esta historia comienza así... Camilo es un niño de 13 años que vivió su niñez rodeado de violencia y alcohol. En el barrio donde creció sus vecinos olvidaban que era un niño y lo incentivaron a crecer, a hacerse 'hombre'. Trago tras trago, noche tras noche y sexo tras sexo, Camilo comenzó a sentir la necesidad de estar ahí y no durmiendo en su casa, con el paso del tiempo ya era normal pa' él llegar curao' y pelear con su mami.

Su 'mami', como él le decía, era su abuela, con quien vivía, y ella, igual que sus vecinos, no consideraba que era un niño y solo veía lo que él hacía. Se enojaba, le gritaba, muchas veces lo golpeaba hasta dejarle la boca sangrando y al final lo castigaba, pero el Cami no le veía el sentido a esa cuestión, si al final, igual iba a salir por la ventana a medianoche en busca de ese cigarro y esa botella de pisco.

Durante el día, Camilo tenía que ir a la escuela, que quedaba en otro cerro, como a 30 minutos de su casa. Era el momento perfecto pa' correrse de clases e irse a juntar con 'los cabros'. 'Los cabros', como les decía él y tenían más o menos 20 años. Después de como dos meses juntándose casi todos los días, al Cami le tocaba ponerse con el pisco y los cigarros. Así que, 'los cabros' le pasaron yerba y tenía que venderla pa' poder hacer las lucas y pagar lo que iban a compartir...

ticket de salida

Luego de finalizar sus creaciones, compártanlas voluntariamente.



Metacognición.

Para consolidar lo vivido en la clase de hoy te invitamos a completar la siguiente actividad, para ello marca con una X en la columna que mejor represente cómo te sientes después de escuchar y participar de esta clase:

No entendí y necesito repasar.

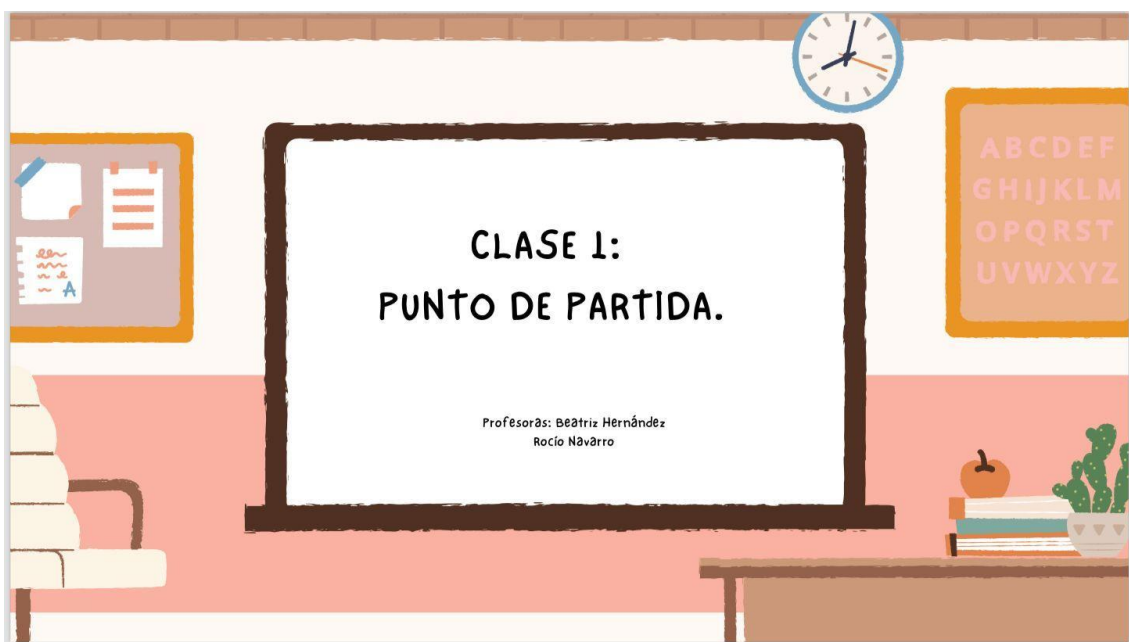
Entendí, pero necesito repasar algunos conceptos.

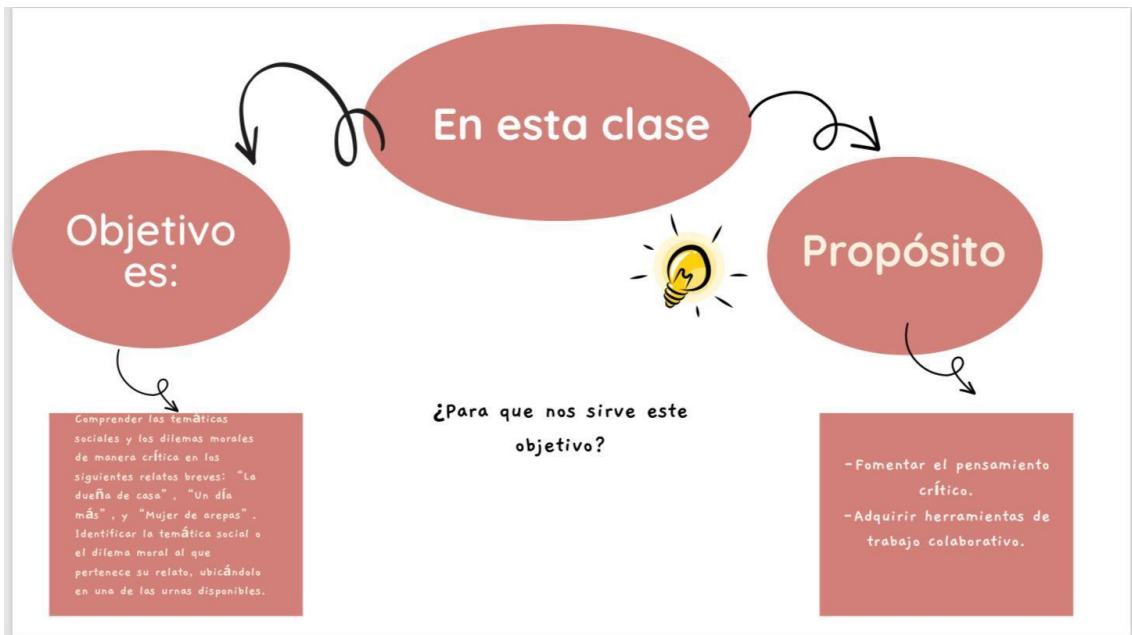
Entendí y soy capaz de relacionarlo con mi realidad.

Entendí y soy capaz de explicarlo a otros.

Entendí y me siento capaz de explicarlo a otros utilizando ejemplos de mi realidad.

7. PPT: secuencia didáctica.





Instrucciones:

En parejas o tríos, Lean comprensivamente y comenten los siguientes relatos "La Dueña de casa", "Un Día Más" y "Mujer de Arepas" identificando la temática social o el dilema moral al que pertenecen, ubicándolos en una de las urnas disponibles, según el criterio de cada grupo.



Tu momento de brillar

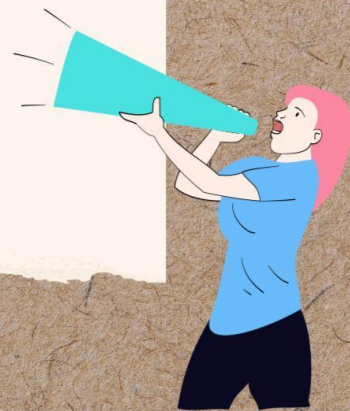
Momento de la verdad.

Llegó la hora de compartir y argumentar la elección. Este es el momento más importante de la clase, porque es cuando ustedes demuestran todo lo que han aprendido hasta el momento trabajando de manera grupal.



ticket de salida

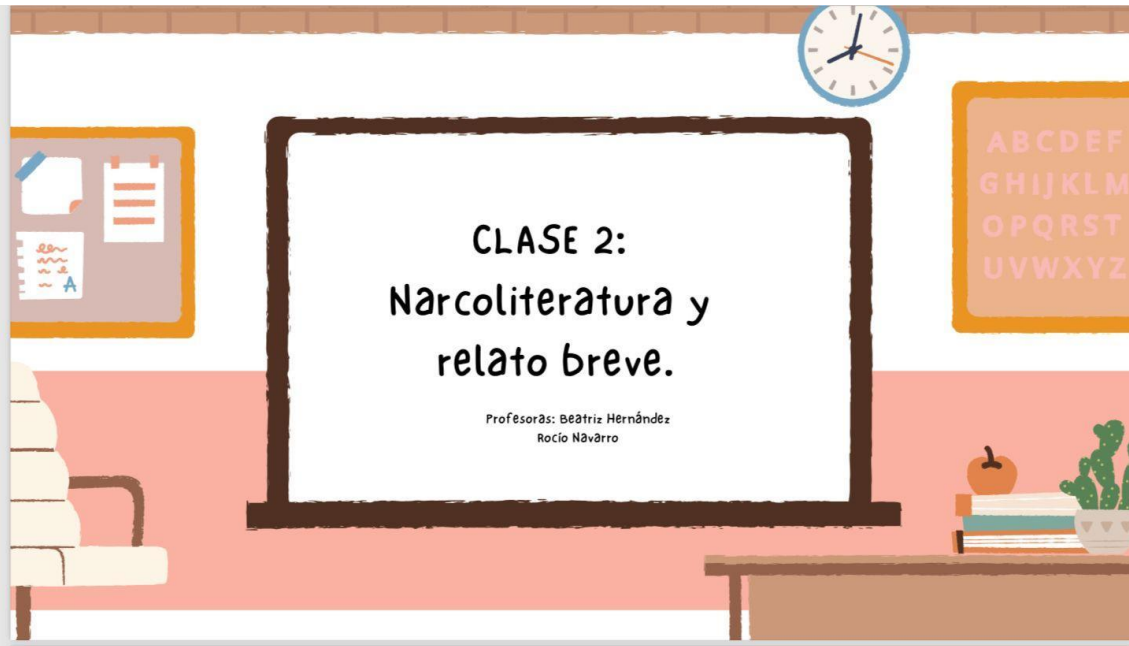
Luego de la apertura de las urnas, al azar, la/él representante del grupo correspondiente, deberá argumentar la elección tomada por sus compañeras y compañeros.



Metacognición.

Para consolidar lo vivido en la clase de hoy te invitamos a completar la siguiente actividad, para ello marca con una X en la columna que mejor represente cómo te sientes después de escuchar y participar de esta clase:


No entendí y necesito repasar.	
Entendí, pero necesito repasar algunos conceptos.	
Entendí y soy capaz de relacionarlo con mi realidad.	
Entendí y soy capaz de explicarlo a otros.	
Entendí y me siento capaz de explicarlo a otros utilizando ejemplos de mi realidad.	





Antes de comenzar...

¿Recuerdan la clase anterior?
 Realicemos una lluvia de ideas reconociendo los conceptos centrales.



PARA COMENZAR:

Con mucha atención observa el extracto del capítulo de la serie que viene a continuación, identificando alguna temática social o dilema moral.
Escribe en tu cuadernos todas las ideas que consideres necesarias, más adelante volveremos a trabajar con esto.

EXTRACTO DE LA SERIE CHILENA "EL REEMPLAZANTE"



CONVERSEMOS...

A partir del video anterior, intercambiaremos
★ opiniones respecto a las siguientes preguntas:



¿Qué problemáticas sociales identifican en el extracto?

¿Se relacionan con las temáticas de la narcoliteratura?

¿Qué piensan acerca de ellas?
¿Se dan estas situaciones cerca de ustedes?



Instrucciones:



En equipos de dos o tres deberán construir un relato breve que relacione el intercambio de opiniones del conversatorio y la realidad de su entorno.

Este relato debe considerar los siguientes elementos del relato breve: concisión, brevedad, intensidad expresiva, apelación a lector activo y final sorpresivo.

**YOU CAN
DO IT!**



ticket de salida

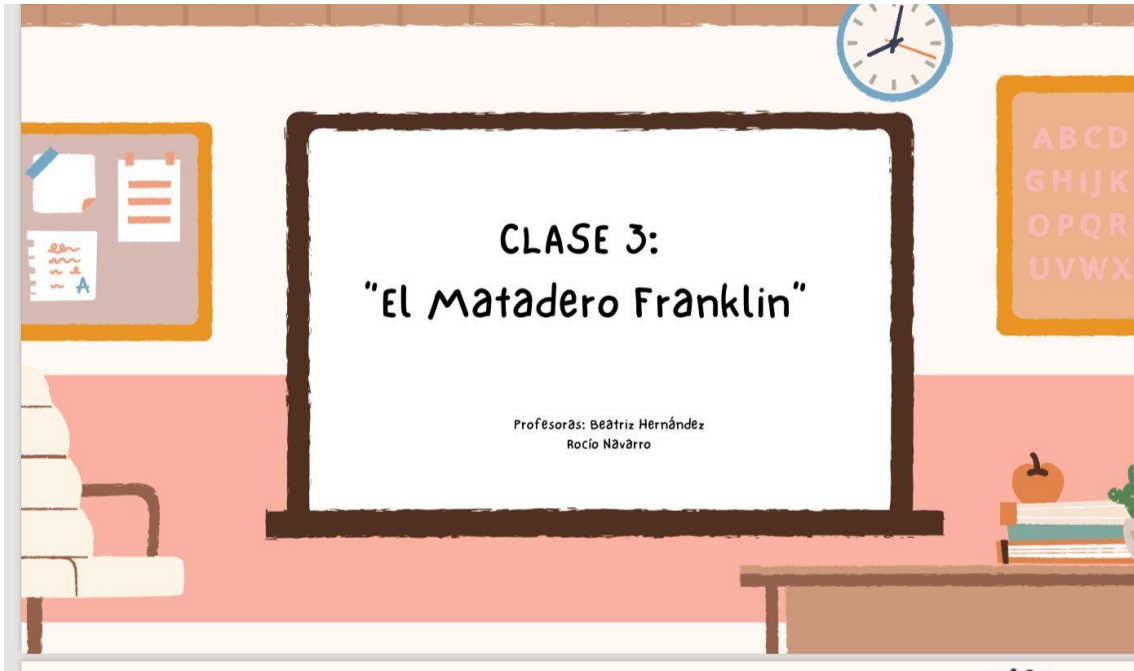
Luego de finalizar sus creaciones, compártanlas voluntariamente.



Metacognición.

Para consolidar lo vivido en la clase de hoy te invitamos a completar la siguiente actividad, para ello marca con una X en la columna que mejor represente cómo te sientes después de escuchar y participar de esta clase:

No entendí y necesito repasar.	
Entendí, pero necesito repasar algunos conceptos.	
Entendí y soy capaz de relacionarlo con mi realidad.	
Entendí y soy capaz de explicarlo a otros.	
Entendí y me siento capaz de explicarlo a otros utilizando ejemplos de mi realidad.	





Antes de comenzar...

¡JUGUEMOS UN POCO PARA REFRESCAR LA MEMORIA!

<https://create.kahoot.it/share/cuanto-recuerdas-de-la-clase-anterior/2ab88ec1-b238-4f03-9a97-122bbe2879e0>



Instrucciones:



En equipos de dos o tres integrantes, lean y compartan opiniones respecto a la lectura de los fragmentos de la obra "El Matadero Franklin", de Simón Soto.

YOU CAN
DO IT!



¡Sigamos
avanzando!

Actividad:

Construyan una columna de opinión en donde se relacionen las temáticas abordadas en las clases anteriores y la lectura realizada. Lo anterior, debe ser desarrollado en tres párrafos, máximo cuatro.

¿CÓMO DEBES HACERLO?

tu columna de opinión debe tener cuatro párrafos, cada uno de ellos corresponde a una parte. Estos deben tener una opinión clara sobre las problemáticas sociales y los dilemas éticos y morales.



1. Se presenta el tema.

2. Tesis.

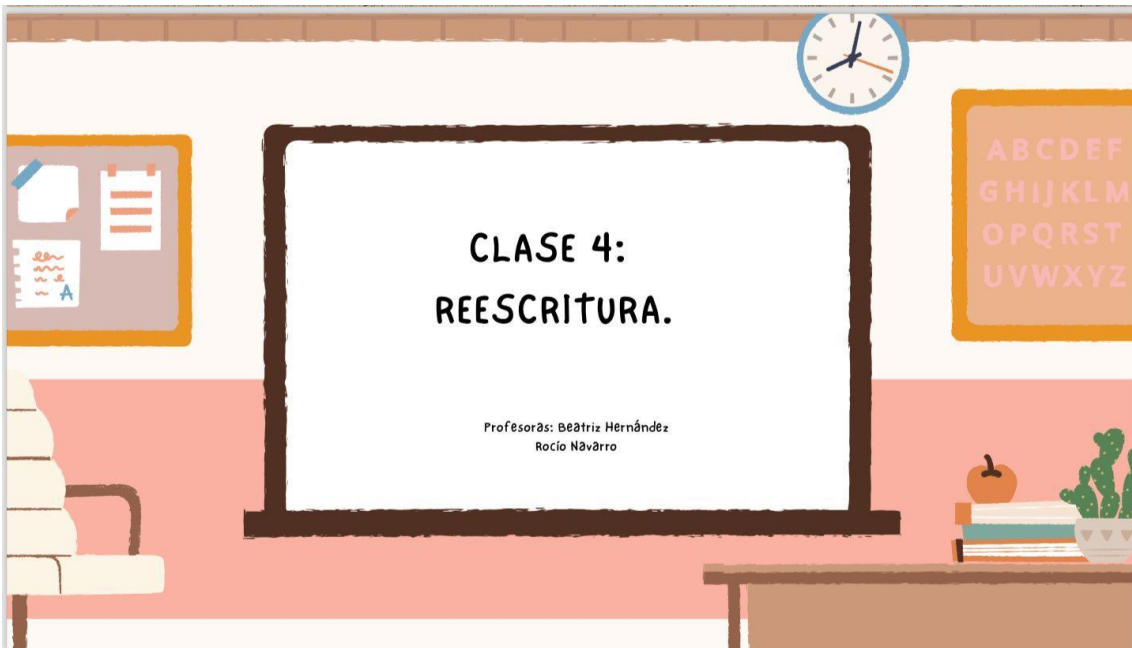
3. Plantean sus argumentos.

4. Conclusión. Deben reflexionar en torno a los aprendizajes de las clases.



ticket de salida

A través de la lista de cotejo entregada, deben identificar dentro de su propio texto, si la columna de opinión cumple con los requisitos fundamentales especificados en ella.



Antes de comenzar...

Leamos atentamente la lista de cotejo entregada la clase anterior y comentemos cada aspecto a evaluar.



Tu momento de brillar

Momento de la verdad.

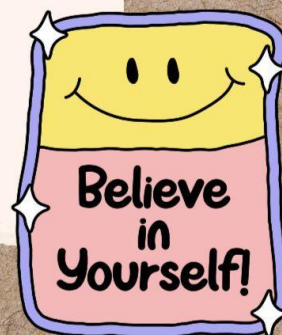
Llegó la hora de la reescritura. Este es el momento más importante, porque es cuando ustedes demuestran todo lo que han aprendido durante el desarrollo de la secuencia de clases, además de recordar la importancia de este paso en el proceso de la escritura.



ticket de salida

Responde la siguiente encuesta para poder dar cuenta de los aprendizajes adquiridos durante esta secuencia de clases:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSCLCV3Jo3Lbgd_jwlwgqBHy9LLtcbp6R6riIf1Ah_FDcSKlVq/viewform?usp=sf_link



Metacognición.

Para consolidar lo vivido en la clase de hoy te invitamos a completar la siguiente actividad, para ello marca con una X en la columna que mejor represente cómo te sientes después de escuchar y participar de esta clase:

No entendí y necesito repasar.	
Entendí, pero necesito repasar algunos conceptos.	
Entendí y soy capaz de relacionarlo con mi realidad.	
Entendí y soy capaz de explicarlo a otros.	
Entendí y me siento capaz de explicarlo a otros utilizando ejemplos de mi realidad.	

8. Fotografías de la actividad: autorizadas por las y los estudiantes.



**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dra. Yenny Ariz Castillo
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Desarrollo del pensamiento crítico y obtención del aprendizaje significativo mediante la integración de la narcoliteratura al currículum de segundo medio de Lengua y literatura del Liceo Vicente Palacios de la comuna de Tomé.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	BEATRIZ HERNÁNDEZ ARAVENA - ROCÍO NAVARRO ORTEGA
CARRERA	Pedagogía en E.M. en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dr. Juan Herrera Molina

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	5.0
Promedio	6.5

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
Promedio	7.0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
Promedio	7.0

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	5.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	4.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
Promedio	6.0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	5.0
4. Coherencia en la redacción.	6.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.0
Promedio	61.6

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.5	16.25
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7.0	14
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7.0	14
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.0	15
E. De los aspectos formales	10%	61.6	6.16
Nota promedio final			6.5

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, qué a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

CONCLUSIONES

El seminario de investigación evaluado en el presente documento, aborda el estudio de una novela chilena reciente, del subgénero “narcoliteratura”, con el objeto de generar una secuencia didáctica para un curso de enseñanza media. Se destaca el interés de las alumnas por planificar actividades para el aula a propósito de este tipo de literatura, que como bien señalan ellas, resulta atractiva para los lectores y lectoras adolescentes. Asimismo, destaco el análisis literario desarrollado, pues este género se estudia en Chile aproximadamente hace 10 años, por académicas como Ainhoa Vásquez (citada en bibliografía). Es, por tanto, una línea de investigación reciente. Algunos aspectos del marco referencial repiten aspectos del marco teórico, se sugiere revisar ambos y eliminar las repeticiones.

El análisis expuesto me parece aceptable, aunque algo repetitivo, quizás por el empleo de la malla categorial.

Es discutible la aplicación del concepto de fatum a este tipo de obras. El fatum implica la intervención divina en la vida humana. El concepto de “fatalismo” o incluso el de “determinismo social” definen de mejor manera el mundo posible en obras de la narcoliteratura, un mundo donde prima la ley del más fuerte. Las alumnas señalan que los personajes de la obra “están condenados a actuar de forma determinada por el círculo de violencia en el que se desenvuelven”. Estoy de acuerdo con esta afirmación, por lo que me parece que la novela se acerca más al determinismo social. No hay un soporte teórico para el empleo de este concepto en el marco del análisis de una novela reciente.

Resulta preocupante que falten tantos materiales de la secuencia didáctica en los anexos; a continuación, los puntualizo por clase:

Clase 1: PPT, conceptos para la actividad “caja de pandora”, relatos breves.

Clase 2: PPT

Clase 3: fotos de la actividad de Kahoot, fragmentos de la novela

Clase 4 fragmentos de la novela.

Antes de pedir hora de examen solicito entregar una nueva versión del seminario con todo lo que deben. En esa versión se deben arreglar las faltas de ortografía. Si bien en términos generales la ortografía y redacción son claras, se observan: comas que no debieron colocarse, errores en el formato APA de bibliografía, falta de conectores, entre otros. El color de la fuente (tipografía) es más claro en algunas páginas, como en las pp. 28-35, p. 64. Pp. 81-86 y 89. El tamaño de las letras en las notas al pie es más reducido. Acompaño la pauta de evaluación con una copia del seminario, con subrayados en amarillo y comentarios en los márgenes para que revisen y corrijan.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



Yenny Ariz Castillo
Nombre y Firma Prof. Evaluador

Fecha: 26 de marzo de 2024

**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dr. Eduardo Aguayo Rodríguez
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Desarrollo del pensamiento crítico y obtención del aprendizaje significativo mediante la integración de la narcoliteratura al currículum de segundo medio de Lengua y literatura del Liceo Vicente Palacios de la comuna de Tomé.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Hernández Aravena, Beatriz; Navarro Ortega, Rocío.
CARRERA	PEM Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dr. Juan Herrera Molina

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	4
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	4
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6
Promedio	5,7

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6
Promedio	6,7

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7
Promedio	7,00

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	4
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6
Promedio	6,2

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7
3. Correcto uso de ortografía.	7
4. Coherencia en la redacción.	7
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7
Promedio	7,00

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	5,7	1,4
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,7	1,3
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7,0	1,4
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,2	1,6
E. De los aspectos formales	10%	7,0	0,7
Nota promedio final			6.4

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, qué a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

CONCLUSIONES

La investigación plantea un tema de estudio relevante -la narcoliteratura y sus integración curricular- desde una perspectiva literaria y cultural que resulta muy valiosa e interesante; sin embargo, la formulación del problema es débil, tanto por una serie de afirmaciones problemáticas que no parecen tener respaldo, como por ejemplo, la idea de que en 30 años “la población no fue educada hacia la orientación de una formación integral y desarrollo del pensamiento crítico”. De igual forma, se aprecia una confusa formulación de objetivos, incluyendo objetivos que por el nivel deberían corresponder a objetivos generales (“Analizar la novela *El matadero Franklin: la leyenda del Cabro* de Simón Soto con el objetivo de determinar su viabilidad educativa...”), y objetivos específicos con dos acciones incluidas (“Implementar una secuencia didáctica que contemple como tema central la narcoliteratura y (QUE) compruebe su viabilidad educativa...”). Estas debilidades restan claridad al trabajo presentado, pero en general los fundamentos teóricos, análisis, conclusiones y proyecciones son pertinentes y valiosos.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



EDUARDO AGUAYO RODRIGUEZr

Fecha: 01/04/2024