

06

Metodología didáctico-literaria vivencial: registrando los efectos perceptivos de estudiantes de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de la Universidad de Antofagasta

Territorial didactic-literary methodology: recording the perceptual effects of students of Pedagogy in Language and Communication at the University of Antofagasta

Claudia Álvarez*

*Universidad de Antofagasta, Chile.

Artículo Original/ Revisiones

Correspondencia: Claudia Álvarez. Mail: claudia.c.alvarez.i@gmail.com

Editor: Joel Bravo Bown, Universidad de Antofagasta, Chile.

Conflicto de Intereses: Los autores declaran no presentan conflictos de intereses.

Recibido: 29/06/22 Aceptado: 01/02/23 Publicado: 19/10/23

DOI: <https://doi.org/10.54802/r.v4.n1.2022.111>

RESUMEN

El enfoque educativo de la formación inicial docente (FID) exige propiciar diversas experiencias de innovación orientadas a otorgar herramientas para la transformación de realidades lectoras con el fin de promover el desarrollo de competencias, la valoración por el registro literario tradicional-territorial y la promoción de la construcción identitaria a través de la obra regionalista, tanto en las aulas FID como en la proyección de los espacios de aprendizaje que generarán los y las docentes en proceso de formación en su futura trayectoria profesional. En aquel contexto, el presente artículo propicia una lectura a la percepción de los y las estudiantes del octavo semestre de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, de la Universidad de Antofagasta, en función de una experiencia didáctico-literaria vivencial, efectuada en la ex Oficina Salitrera Chacabuco, a través de un círculo literario en territorio que contempló el trabajo con tres extractos de la obra regionalista *Norte Grande*, del literato antofagastino Andrés Sabella Gálvez.

Palabras clave: *didáctica, literatura, metodología, territorio, vivencial.*

ABSTRACT

The educational approach of initial teacher training (FID) requires promoting various innovation experiences aimed at providing tools for the transformation of reading realities in order to promote the development of skills, appreciation by the traditional-territorial literary record and the promotion of the construction of identity through the regionalist work, both in the FID classrooms and in the projection of the learning spaces that the teachers in the training process will generate in their future professional career. In that context, this article encourages a reading to the perception of the students of the eighth semester of Pedagogy in Language and Communication, of the University of Antofagasta, based on an experiential didactic-literary experience, carried out in the former “Oficina Salitrera Chacabuco”, through a literary circle in the territory that contemplated the work with three extracts from the regionalist work *Norte Grande*, by the Antofagasta writer Andrés Sabella Galvez.

Keywords: *didactics, experiential, literature, methodology, territory.*

La formación inicial docente (FID) estructura sus bases desde diferentes líneas normativas, institucionales, académico-investigativas y ministeriales. De esta última surgen los *Estándares de la profesión docente* (2022) los cuales invitan a “reflexionar sobre la formación docente, a repensar sus objetivos y a innovar” (p. 4) en prácticas que aportarán a la construcción de espacios áulicos significativos, motivadores y de calidad.

En el ámbito específico de la carrera de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, la reflexión, deconstrucción e innovación, toman un rol preponderante en el trabajo con textos literarios (Estándar A), ya que promueven la comprensión de la literatura como una herramienta “artístico-cultural que posibilita experiencias estéticas y dialógicas, potencia el conocimiento de sí mismo y del mundo, la valoración de tradiciones histórico-culturales y la construcción de la identidad personal” (MINEDUC, 2022, p. 81), proyectando la generación de secuencias didácticas que motiven la lectura autónoma y el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico e informado, en vinculación identitaria con el medio escolar y social.

En coherencia con lo anterior, los/as futuros/as docentes noveles deberán diseñar itinerarios de lectura que profundicen un abordaje literario (estético e interpretativo) en coherencia con el rescate y contexto patrimonial, atendiendo a la diversidad etaria, social, étnica y de género del estudiantado.

En la misma línea literaria, con el propósito de ahondar en la comprensión de diferentes formas culturales, se suman otras demandas formativas, las cuales exigen la ampliación a la lectura no literaria y a la investigación; el diseño de instrumentos y estrategias de evaluación y retroalimentación, el fomento del hábito y gusto lector y el desarrollo de competencias de lectura necesarias para participar activamente en la sociedad (MINEDUC, 2022, p. 83).

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

Ya caracterizado el desafío profesional en el dominio didáctico-literario, se potencia la comprensión de las asignaturas del área desde el desarrollo de una formación integral enfocada en concatenar el fortalecimiento de habilidades, la comprensión de los aspectos disciplinares y el impacto de las actitudes, tanto en los procesos personales como en el quehacer en sociedad; equilibrando el trabajo entre el aula FID y la proyección del ejercicio profesional docente, a través del cual se debe demostrar “una comprensión amplia, profunda y crítica de los conocimientos, habilidades y actitudes de la disciplina que enseña, su didáctica y el currículum escolar vigente, con el propósito de hacer el saber disciplinar accesible y significativo para todos sus estudiantes” (Marco para la Buena Enseñanza, 2021, p. 17).

Considerando lo anterior, y para que los/as futuros/as docentes promuevan espacios propicios y significativos, estos tendrán que situarse en campos educativos diversos, que promuevan su rol y participación, en calidad de estudiantes, como el eje central del aprendizaje. Desde esta lógica se diseña la experiencia de innovación didáctico-literaria vivencial, la cual pretende situar al estudiantado en un ejercicio práctico que promueve la comprensión lectora, la conexión sensorial literaria, la asociación contextual, el carácter dialógico de la obra y su proyección en aula desde el ejercicio docente, dando vida al objetivo de la propuesta, el cual pretende analizar las percepciones de los y las estudiantes de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de la Universidad de Antofagasta sobre la didáctica de la literatura vivencial que sitúa la obra regionalista *Norte Grande* de Andrés Sabella Gálvez, desde la lógica de un estudio piloto que pretende evaluar los aspectos metodológicos y procedimentales de la propuesta, desde las voces de los/as participantes, para trabajar en la mejora continua de la estrategia literaria vivencial, en contextos educativos diversos, aportando a la construcción de orientaciones para la actualización de una didáctica literaria situada en el territorio.

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

La delimitación de la muestra incluyó a dieciséis estudiantes de la asignatura *Literatura Chilena*, impartida en el octavo semestre de la carrera “Pedagogía en Lenguaje y Comunicación” de la Universidad de Antofagasta (2022). Su rango etario oscila entre los 21 y 30 años y, en cuanto a su ejercicio práctico en aula, cabe destacar que el 81% ha cursado al menos tres prácticas efectuadas en el sistema escolar de la segunda región (prácticas de ayudantía e intervención), en coherencia con el plan de estudios que se respalda bajo la normativa vigente de la institución.

Considerando los aspectos curriculares planteados en la presentación del problema, y la variable asociada al rango etario de la población, es trascendental señalar que la escolaridad básica y media¹ de los/as participantes no se condice con el lanzamiento ni procedimiento planteado por las actuales Bases Curriculares², por ende, su enfoque educativo-formativo referencial se efectuó en espacios didáctico-literarios centrados paradigmáticamente en el acceso al conocimiento desde las orientaciones del logro de “aprendizajes esperados”; no así desde el desarrollo de competencias establecidas por los actuales “objetivos de aprendizaje”. Con lo anterior, el foco de la evaluación de la lectura se centraba, generalmente, en fiscalizar si el estudiantado había realizado -o no- la acción de leer, más allá del desarrollo de habilidades a través del proceso, es decir, el foco se centraba en “certificar si una determinada lectura [fue] o no realizada” (Munita & Pérez, 2013, p. 181).

Lo anterior, y en coherencia con lo advertido por Munita y Pérez (2013), quedó en evidencia cuando 14 de los 16 participantes de la muestra actual cursaron la asignatura *Didáctica*

¹ A partir de las características de la muestra, cabe destacar que su escolaridad básica consideró los niveles de primero a octavo año básico; mientras que su educación media consideró los niveles de primero a cuarto medio.

² Las Bases Curriculares de 7^{mo} básico a 2^{do} medio fueron publicadas el año 2015 (1^{er} año medio del menor registro etario de la muestra). Las Bases Curriculares de 3^{ro} a 4^{to} medio fueron publicadas el año 2019 (1^{er} semestre de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación del menor registro etario de la muestra).

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

de la Literatura (2021), registrando en su evaluación inicial diagnóstica las características contextuales de su anterior proceso formativo:

Tabla 1

Diagnóstico del contexto didáctico-literario en la educación media referencial

	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
En tu proceso de educación media, ¿era habitual trabajar la línea literaria desde el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes?	13	1	0
Al realizar la lectura de textos literarios breves, ¿era habitual trabajar con el contexto de producción?	9	0	5
Consideras que, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, ¿se motivaba “intencionalmente” el placer por la lectura literaria?	7	0	7
En tu proceso de educación media, ¿desarrollaste actividades que motivaron la lectura domiciliaria de textos extensos?	3	0	11
Si tu respuesta anterior es afirmativa, ¿recibiste orientaciones en el proceso de lectura?	11	3	0
Luego de la evaluación de la lectura domiciliaria, ¿era común realizar ejercicios de retroalimentación?	12	1	1

Nota: El diagnóstico se realizó bajo la “convicción de que el conocimiento previo es esencial para el desarrollo de nuevos aprendizajes, pues aprender supone establecer conexiones e integrar una nueva comprensión al conocimiento ya existente” (Zepeda Aguirre, 2022, p. 99). Fuente: elaboración propia.

Como es posible observar en la Tabla 1, las acciones didáctico-literarias que se configuraron como el referente ejemplar de la muestra, en su educación media), se distancia del enfoque basado en el desarrollo de competencias, del rescate o asociación del contexto de

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

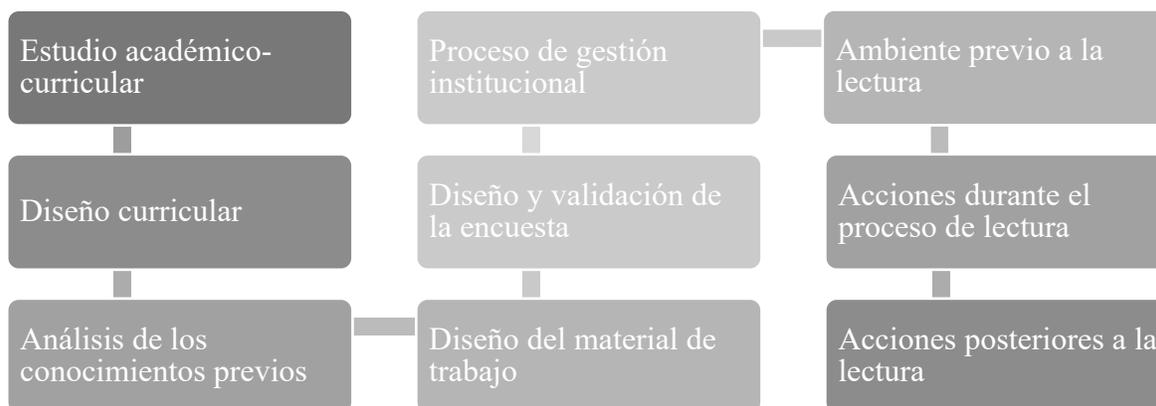
producción y/o de la motivación por el goce lector, omitiendo la consideración de dichas estrategias en el proceso del desarrollo de competencias lectoras.

Es importante mencionar que, en relación con la lectura de textos literarios de mayor extensión, si bien el 79% de la muestra ratifica haber participado en este ejercicio práctico-autónomo, el mismo porcentaje confirma “no haber recibido orientaciones en el proceso de lectura”, mientras que el resto de encuestados (3) señala no tener una postura clara al respecto. Cabe destacar que los individuos detallados en el último punto coinciden con quienes señalaron “no haber participado de un proceso de lectura domiciliaria”.

Se suma a lo anterior la apreciación sobre la configuración del proceso de retroalimentación. Este destaca que el 86% de la muestra no reconoce haber participado de un proceso que atendiera los diferentes nudos críticos evidenciados a través del proceso de lectura y/o luego de la evaluación sumativa.

A partir de los datos anteriores, la caracterización de la muestra, y los resultados de ambas asignaturas surge la propuesta de innovación en base a la lógica experimental confirmatoria, la cual se configura como una experiencia piloto que pretende proyectar el trabajo didáctico-literario de los semestres venideros (Bisquerra, 1998, p. 150). Cabe destacar que el rescate de las percepciones descritas en el objetivo de la investigación considera tanto aspectos cuantitativos como cualitativos, desde un enfoque fenomenológico descriptivo.

El diseño metodológico de la propuesta de innovación consideró las etapas que se presentan a continuación:

Figura 1*Fases metodológicas de la didáctica literaria vivencial*

Nota: especificación conceptual que determina el accionar de la metodología didáctico-literaria vivencial utilizada en el contexto de la asignatura Literatura Chilena. Fuente: elaboración propia.

Cada una de las fases metodológicas descritas en la Figura 1, se diseñó considerando diversas operaciones que dan vida al accionar protocolar de la propuesta, tal como se observa a continuación:

Estudio académico-curricular

Revisión y análisis de la matriz curricular de la asignatura *Literatura Chilena*, a partir de la descripción de la asignatura, las competencias del dominio disciplinar a las que tributa en sus niveles intermedio y estándar de egreso, sus resultados de aprendizaje y el enfoque teórico-contextual en que se sitúa.

Diseño curricular

Confección de la guía de aprendizaje que incluye una unidad de aprendizaje centrada en el registro literario de lo social y lo humano, con enfoque en el rescate de la literatura regionalista contextualizada en la pampa salitrera, a cargo de tres autores nacionales participantes de la Generación Literaria de 1938, “conocida también como Generación Literaria de 1942 [la cual] evidenció el interés de los creadores por reflexionar sobre temas sociales, históricos y políticos” (Biblioteca Nacional de Chile, s.f.). Entre ellos: Andrés Sabella Gálvez, autor que se abordará en la propuesta didáctico-literaria en descripción.

Análisis de los conocimientos previos de la población muestral

Se realizó un estudio analítico del avance curricular, las motivaciones y los estilos de aprendizaje, en función de los resultados de la primera unidad de la asignatura (Introducción a la literatura chilena del siglo XIX). Lo anterior consideró tanto los resultados de las evaluaciones sumativas “encargadas de certificar el logro de aprendizaje de los y las estudiantes” (Zepeda Aguirre, 2022, p. 98), como los resultados de las evaluaciones formativas que recogieron “evidencias de los aprendizajes de los estudiantes, para potenciar su desarrollo y logro durante el proceso de enseñanza/aprendizaje” (Ibid, p. 99), a través de preguntas de activación de conocimientos previos, boletos de salida con enfoque metacognitivo, cuestionamiento estratégico en el proceso de lectura y/o cátedras, esquematización de la información, trabajo cooperativo en duplas y grupos diversificados, producción y socialización de bitácora de lectura literaria y talleres de análisis e interpretación.

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

Diseño del material de trabajo

Se seleccionaron tres mundos narrativos diferentes, de la obra *Norte Grande*, de Andrés Sabella Gálvez: *Juan Zuleta ha gritado: ¡Salitre!* (p. 21) *El frío es padrino* (p. 93) y *El capote* (p. 97). Obras que, junto al resto de los apartados del texto conjunto, registran las temáticas que se detallan a continuación:

Figura 2

Temáticas transversales en la obra de Andrés Sabella:



Nota: los conceptos centrales que motivaron la reflexión, a partir de las temáticas transversales de la obra del autor, dialogan de forma contradictoria con los objetivos de desarrollo sostenible (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, s.f.). Estos se trataron con la intención de propiciar un pensamiento crítico social a partir del contexto adverso descrito en la obra literaria. Fuente: elaboración propia.

Diseño y validación de la encuesta

El método de la encuesta se basó en el muestreo intencional, ya que su tipicidad se determinó desde la participación de las/os estudiantes inscritos en la asignatura *Literatura chilena*, respondiendo a la caracterización de una muestra satisfactoria para las necesidades específicas del registro perceptivo (Métodos de investigación educativa, p. 139). En cuanto al instrumento de recogida de datos, este se validó desde los *Pasos en la planificación de una encuesta* planteados por Davison (1970) en Cohen y Manion (2002). Su validación estuvo a cargo de tres académicos de la Facultad de Educación, con basta trayectoria en literatura, investigación y docencia universitaria.

En cuanto a los tipos de preguntas planteadas, el instrumento consideró tanto preguntas de orden cuantitativo como cualitativo, seleccionando para el presente artículo las coherentes con el marco teórico-curricular.

Gestión territorial

Se concretó la coordinación para ambientar el espacio territorial bajo las condiciones propicias para efectuar la actividad, considerando factores tales como la distancia geográfica, las circunstancias climáticas y las acciones protocolares del traslado al espacio territorial-patrimonial Ex Oficina Salitrera Chacabuco³, utilizando las redes de gestión institucional y de vinculación con el medio, a través de colaboradores privados. Desde este último enfoque, se

³ “En medio del árido desierto de Atacama, a 95 kilómetros al noreste de Antofagasta, se ubica la ex Oficina Salitrera de Chacabuco, declarada Monumento Nacional en 1971. Construida en 1922 y poseedora de un sistema de producción de última generación para la época, llegó a albergar una población que superó las 5 mil personas, las que, en conjunto con los demás habitantes de las salitreras que proliferaron en el entorno, dieron origen a la cultura pampina, que tuvo su auge durante la primera mitad del siglo XX” (Ministerio de Bienes Nacionales, s.f.).

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

suma la intención de mantener el vínculo con el espacio patrimonial con el objetivo de resaltar el rol activo de los futuros docentes en cuanto al rescate y cuidado del entorno, forjando una relación sostenible que busca aportar tanto al ámbito académico contextual, como al mantenimiento del desarrollo de la región en el área de la cultura.

Generación del ambiente previo a la lectura

1. La configuración del ambiente previo a la lectura inició conforme se planteó la propuesta de innovación. Luego de la aceptación de los/as inscritos/as, se efectuó el traslado respectivo. Cabe destacar que el diálogo pedagógico-reflexivo se mantuvo desde el inicio al término de la actividad, formalizando la lógica de la propuesta.
2. Una vez en el territorio, se realizó la presentación contextual, a cargo del coordinador cultural del espacio salitrero. Este se complementó con el recorrido por los diferentes vestigios arquitectónicos del sector, con el objetivo de ambientar el contexto de la futura acción didáctico-literaria.
3. Conforme finalizó el recorrido por las instalaciones, situadas a 126 km desde el punto de partida, se propuso la creación del espacio de lectura literaria, a partir de una disposición espacial circular -no jerárquica- situada en el centro de la plaza de la ex Oficina.
4. Desde la lógica de la didáctica literaria vivencial, se realizó un ejercicio de sensibilización sensorial, enfocado en el reconocimiento de la sinfonía del silencio; en la apreciación de la paz del contexto, en las sensaciones corporales generadas por el tacto ante la costra de la tierra; el calor y la resequedad (Sabella Gálvez, 1959), en un espacio de conversación que advirtió, desde la mediación académica, la tolerancia y el respeto por la opinión de los pares.

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

Acciones durante el proceso de lectura⁴

Lectura desde el modelamiento docente, con énfasis en los tonos y en la intensidad, en proyección de la lectura conjunta: conforme se generaba el espacio, dentro del proceso de lectura y/o en el traspaso de un extracto a otro, la mediación docente involucró, el planteamiento de preguntas que evaluaban, desde la perspectiva formativa, la comprensión de las líneas, entre líneas y tras las líneas (Cassany, 2006), avanzando gradualmente en la identificación del cumplimiento de los niveles de organización de la información según la taxonomía S.O.L.O⁵ de Biggs & Collins (1982), citada en Zepeda Aguirre (2022), alcanzando el carácter cualitativo, en los niveles relacional y de abstracción ampliada (p. 66).

Acciones posteriores a la lectura

1. Se dirigió un espacio dialógico que involucró el registro hermenéutico individual en relación con las percepciones sensoriales descritas en el espacio previo a la lectura.
2. Se modeló la asociación basada en el enfoque socioformativo complejo, en proyección del desarrollo de competencias.
3. Se modeló un espacio de análisis y reflexión, basado en los aspectos metacognitivos individuales que influyeron en el proceso.
4. Se presentaron las preguntas del cuestionario, bajo la lógica del consentimiento informado.
5. Se analizaron, conjuntamente, los registros plasmados, agregando tres aspectos positivos de la jornada.

⁴ El proceso descrito dialoga con la perspectiva planteada por Frank Smith, en especial cuando determina que “la responsabilidad del maestro no radica en enseñar a los niños a leer sino en posibilitarles que aprendan a leer” (Para darle sentido a la lectura, p. 22).

⁵ Structure of observed learning outcomes.

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

6. Se presentó la proyección de la continuidad de la asignatura, en función de los/as autores involucrados en el avance curricular.
7. Finalmente, en relación con otros lineamientos literarios, los/as participantes diseñaron una propuesta didáctico-literaria, en coherencia con el Resultado de Aprendizaje que respondía al estándar de egreso de la asignatura.

RESULTADOS

Tabla 2

Apreciaciones sobre la experiencia didáctico-literaria vivencial

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
<i>¿Es posible afirmar que el ejercicio del proceso previo a la lectura (experiencia sensorial) aportó en la comprensión del texto literario?</i>	16	-	-	-	-
<i>¿Es posible afirmar que la didáctica literaria vivencial aporta en la comprensión lectora, construcción de significados contextuales y conexión con el goce lector?</i>	16	-	-	-	-
<i>¿Crees que, de haber realizado la lectura de los extractos en la sala de clases, habrías generado el mismo nivel de conexión que con la lectura efectuada en territorio?</i>	1	1	1	3	10

Nota: Tabla organizada desde las escalas de apreciaciones desarrolladas por los y las estudiantes en el ejercicio posterior al desarrollo de la lectura. Fuente: elaboración propia.

Como es posible observar, el 100% de las apreciaciones del cuerpo estudiantil afirmó que el ejercicio de sensibilización sensorial (en el contexto territorial), efectuado de forma previa a la lectura, se convirtió en un factor relevante que aportó en el proceso de comprensión de los textos en estudio. A su vez, el 100% de la muestra, afirmó que la didáctica literaria vivencial “aporta en la comprensión lectora, en la construcción de significados contextuales y en la conexión con el goce lector”. Finalmente, un 81% señaló que el contexto territorial influye en la conexión con el ejercicio de una lectura comprensiva en función de su contexto y rescate patrimonial.

A lo anterior, se suman directamente las voces del cuerpo estudiantil, las cuales configuran las categorías enfocadas en: la construcción de significados, la sensibilización en el proceso de lectura, el contexto de producción y la interpretación literaria, la valoración patrimonial y contextual, la identidad y la comprensión:

Tabla 3

¿En qué aspectos aporta la realización de la metodología didáctico-literaria vivencial, en el territorio pampino, ante la lectura de los extractos de Norte Grande, de Andrés Sabella? ⁶

Categoría	Voz de los y las informantes
Construcción de significados	(I-1) Realizar la lectura en el territorio contextual aporta a la construcción de significados, ya que logramos asociar las descripciones de los paisajes y las sensaciones que caracterizaban a los personajes. (I-2) [Además], el espacio contextual otorga un mayor valor y sentido al espacio narrado: nos permite

⁶ A continuación, se registran las voces de las y los informantes. Se utilizará la abreviación “(I-N°)” para identificar la diferencia entre las voces respectivas.

	<p>ser conscientes de la historia y arquitectura real del espacio territorial, (I-3)</p> <p>logrando empatizar de mejor manera con los personajes: al entrar en contexto con el ambiente, el clima y la temperatura del lugar, se comprenden de mejor manera los factores motivacionales y las acciones realizadas.</p>
<p>Sensibilización en el proceso de lectura</p>	<p>(I-4) Aporta de tal forma que genera mayor sensibilización ante la transmisión de la idea que busca entregar la lectura. (I-5) Los conceptos comienzan a tener forma y entonces imaginarlo todo resulta más sencillo y creíble. (I-6) Mirar alrededor del territorio entrega una visión detallada de los acontecimientos que resultan más comprensibles para la lectura, motivando la empatía por el sufrimiento de los personajes.</p>
<p>Contexto de producción e interpretación literaria</p>	<p>(I-7) La experiencia nos ayuda a recorrer una perspectiva mucho más cercana al contexto en el que se sitúa la obra, por lo que, metodológicamente, nos da una visión más amplia entre lo que sabemos por nuestras experiencias y la de analizar la obra en un territorio similar al que pensó el autor de la obra. Por ejemplo, para esta actividad, en las lecturas pude imaginar vívidamente cómo la madre esperaba escapaba con un recién nacido por el desierto o cómo debe haber sido el sentimiento de felicidad cuando luego de tantos fracasos en medio de la nada lograron encontrar salitre. El impacto no sería el mismo y le da un sentido más realista a la interpretación de la lectura.</p> <p>(I-15) Al comprender e interpretar la obra desde su contexto espaciotemporal, es posible aterrizar las visiones de mundo, el estilo de escritura, las motivaciones personales y los hechos relatados por la voz</p>

narrativa a la que da vida al autor y el entorno contextual que busca reproducir en su obra, (I-16) Es, conociendo el contexto de producción, que nosotros como lectores podemos configurar las temáticas que engloban la obra y motivan la construcción de personajes y hechos de una forma que no comprendíamos comúnmente desde nuestra propia visión de mundo y experiencias de vida.

Valoración patrimonial y contextual	<p>(I-8) Estar en el lugar histórico en el cual se contextualiza la obra, crea en el lector una sensación enriquecida de cercanía con los textos leídos, además permite el reconocimiento del valor del patrimonio nacional. (I-9) [Cabe destacar que] al estar en plena pampa, los estudiantes pueden imaginarse y situarse en los hechos con mayor profundidad debido al fuerte impacto que conlleva encontrarse en el lugar de los hechos narrados en las historias. Se aprecian en mayor medida los ambientes físicos y psicológicos de los personajes. (I-10) Considero que en la literatura es importantísimo acercar al alumno con el contexto de la obra, de esta manera, se despierta un interés mayor en ellos y los aprendizajes se vuelven mucho más significativos porque la relación con la obra crece y la relación se vuelve más personal, volviéndose una lectura profunda y provechosa.</p>
-------------------------------------	---

Identidad y comprensión	<p>(I-11) Al analizar la literatura de la pampa, como nortinos, nos sentimos identificados, ya sea porque conocemos el sector, porque nuestros familiares vivieron en ella o porque hemos escuchado historias cercanas. (I-12) Hoy nos encontramos aquí, en una oficina salitrera cargada de historias, sensaciones y energías que nos son familiares: a través de su contexto no solo</p>
-------------------------	--

comprendemos la historia por ser nortinos, sino porque estamos aquí sintiendo las mismas sensaciones que los personajes; calor, frío, hambre, sed, e incluso podemos empatizar con sus sentimientos, imaginarnos su vida de una manera más cercana, pues vemos las condiciones en las que vivían y conocemos sus tristes destinos. (I-13) El análisis que realizamos hoy va más allá de una lectura, se asocia a conocimientos previos y a la empatía con los pampinos. (I-14) Si no hubiéramos estado aquí hoy, el análisis no habría sido tan enriquecedor.

DISCUSIÓN

La configuración de las voces estudiantiles, a partir de las diferentes categorías que registran sus apreciaciones, evidencian que la propuesta metodológica efectuada es evaluada como un aporte significativo, realista, cercano y específico, que permite el aprendizaje en contexto, transportando a los lectores, en sentido literal y figurado, a las vivencias ficticias inspiradas en el contexto territorial cercano, en función de la lectura que sostiene la historia de espacios patrimoniales, arquitectónicos, imaginarios e invisibles que forman parte de la identidad literaria del sector.

Por su parte, la elección tipológica, contextual y temática de los textos, su relación territorial y las características de la propuesta metodológica, permiten que, en el contexto de la formación inicial docente, se genere la proyección de un ejercicio didáctico que incluye la apertura de espacios de diálogo y reflexión en las aulas, atendiendo el proceso de lectura desde acciones formativas que aportan a la atención de necesidades de forma temprana, en relación con las particularidades del grupo curso a cargo del futuro profesional.

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

Al considerar la importancia que otorgan al “territorio contextual”, las voces del cuerpo estudiantil, este se configura como un factor influyente y determinante para la construcción de significados, valor y sentido. Desde la mirada académica, se destaca la relevancia de situar al docente en proceso de formación en contexto, como una ocasión que representa una “oportunidad para el análisis del conocimiento que se produce en la enseñanza y, por lo tanto, de vislumbrar las relaciones y las posibilidades de confluencia entre el conocimiento de la enseñanza, conocimiento para la enseñanza y conocimiento en la enseñanza” (González Sanmamed, M & Fuentes Abeledo, E.J. , 2011, p. 53-54).

En cuanto a la perspectiva del ejercicio docente como un referente mentor, es fundamental que los/as futuros/as profesores/as vivencien experiencias significativas que trasladen la motivación in situ a la proyección de sus planificaciones y a la ejecución de sus clases, ya que, como señalan González y Fuentes (2011), estos “utilizan sus ideas previas como filtro para dar sentido al currículo de formación, tanto en sus aprendizajes teóricos formales y su posibilidad de traslado a la prácticas, como en la valoración de la utilidad en las experiencias de campo” (p. 55) de allí la relevancia de generar referencias actualizadas que permitan la construcción de nuevos conocimientos previos en proyección y beneficio de la educación que impartirán.

CONCLUSIONES

Los resultados de la propuesta piloto concluyen la relevancia de ahondar en la proyección de la propuesta didáctica, considerando la valoración perceptiva de los y las docentes en proceso de formación. Cabe destacar que los resultados dan razón a la lógica de considerar al estudiante

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

como actor principal de su formación, logrando evidencias por medio de las acciones que estos realizan.

Finalmente, se enfatiza que la propuesta dialoga con la lógica institucional que proyecta el logro de los aprendizajes significativos desde acciones pedagógicas diversas y dinámicas, los cuales deben responder a una formación integral inserta en un proceso de planificación – evaluación – retroalimentación (Universidad de Antofagasta, 2012), rescatando la “recuperación de espacios que preservan , cultivan y ponen en valor la identidad diversa del territorio” (Universidad de Antofagasta, 2020).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.). *Generación Literaria de 1938*. Recuperado el 29 de 01 de 2023, de Memoria Chilena: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3433.html>
- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.). *Memoria Chilena*. Recuperado el 15 de 01 de 2023, de <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3292.html>
- Bisquerra, R. (1998). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cohen, L., & Manion, L. (2002). Métodos de investigación educativa. En *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Editorial La muralla S.A.
- González Sanmamed, M, & Fuentes Abeledo, E.J. . (2011). El practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 47-70.
- MINEDUC. (2022). *Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Lenguaje Educación Media*. Santiago: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP.
- MINEDUC. (2021). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: CPEIP. Recuperado el 16 de 12 de 2022
- Ministerio de Bienes Nacionales. (s.f.). *Patrimonio*. Recuperado el 05 de 01 de 2023, de [Patrimonio.bienes.cl](https://patrimonio.bienes.cl): <https://patrimonio.bienes.cl/patrimonio/oficina-salitrera-de-chacabuco/>

PERCEPCIONES SOBRE LA DIDÁCTICA LITERARIA VIVENCIAL

Munita, F., & Pérez, M. (2013). "Controlar" las lecturas literarias: un estudio de casos sobre la evaluación en el plan de lectura complementaria de educación básica. *Estudios pedagógicos*, 179-198.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (s.f.). *¿Qué son los Objetivos de Desarrollo Sostenible?* Obtenido de <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals>

Sabella Gálvez, A. (1959). *Norte Grande*. Santiago: LOM ediciones.

Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor Libros.

Universidad de Antofagasta. (2012). *Proyecto Educativo Institucional*. Antofagasta: Departamento de Decretación Secretaría General.

Universidad de Antofagasta. (2020). *Propuesta del Plan de fortalecimiento a 10 años*. Antofagasta.

Zepeda Aguirre, S. (2022). El fin justifica los medios: intencionalidades de la evaluación. En C. Förster Marín, *El poder de la evaluación en el aula: mejores decisiones para promover aprendizajes* (págs. 96-119). Santiago: Ediciones UC. Recuperado el 31 de 01 de 2023



[Metodología didáctico-literaria vivencial: registrando los efectos perceptivos de estudiantes de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de la Universidad de Antofagasta](#) © 2023 by [Claudia](#)

[Álvarez](#) is licensed under [CC BY-NC-SA 4.0](#)