

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

FEMINIDAD, PEDAGOGÍA Y LITERATURA: DESARROLLO E IMPLEMENTACIÓN
DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ORIENTADA A LA ENSEÑANZA DE LAS
OBRAS NARRATIVAS *MUJERES DE OJOS GRANDES*, *HISTORIAS DE MUJERES* E
IMPÚDICAS EN EL NIVEL DE SECUNDARIA A TRAVÉS DEL ENFOQUE POR
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en
Enseñanza del Castellano y la Literatura para optar por el grado de Maestría Académica en
Enseñanza del Castellano y la Literatura

NICOLE GABRIELA VELÁSQUEZ ACUÑA

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

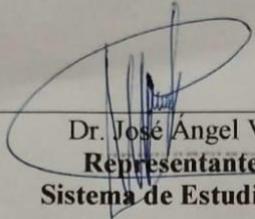
2022

Dedicatoria y agradecimientos

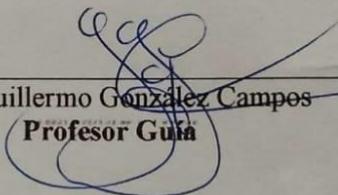
A mis profesores de cursos y lectores, pero especialmente a mi tutor de tesis sin su paciencia, conocimientos y guía no lo habría logrado tan fácil.

A mi familia y pareja, por su apoyo y constante motivación; gracias por creer en mí.

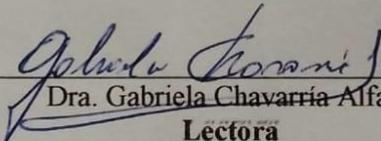
Esta tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Enseñanza del Castellano y la Literatura de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Académica en Enseñanza del Castellano y la literatura



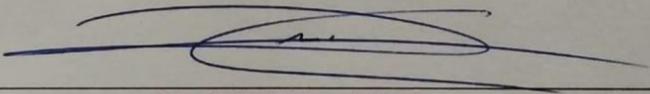
Dr. José Ángel Vargas Vargas
Representante del Decano
Sistema de Estudios de Posgrado



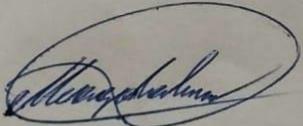
M.L. Guillermo González Campos
Profesor Guía



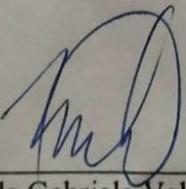
Dra. Gabriela Chavarría Alfaro
Lectora



Dr. Mijail Mondol López
Lector



Dra. Magdalena Vásquez Vargas
Directora Programa de Posgrado en Enseñanza del Castellano y la Literatura



Nicole Gabriela Velásquez Acuña
Sustentante

Dedicatoria y agradecimientos.....	ii
Hoja de aprobación	iii
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	1
1.1 Introducción.....	2
1.2. Justificación	6
1.3 Antecedentes.....	9
1.3.1 Crítica desarrollada en torno a la figura femenina y la literatura escrita por mujeres	11
1.3.2 Literatura como medio para la reivindicación femenina en los espacios educativos	17
1.3.3 Estudios críticos que abordan las obras en cuestión.....	22
1.3.4 Estudios que abordan las competencias comunicativas a través de la literatura .	29
1.4 Objetivos.....	31
1.4.1 Objetivo general.....	31
1.4.2 Objetivos específicos	32
CAPÍTULO II REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.....	33
2.1 Hacia una didáctica con perspectiva de género	34
2.2 Consideraciones sobre la enseñanza de la literatura	38

2.2.1 Modelos para la enseñanza de la literatura	38
2.2.2 Rol que debe desempeñar el estudiante como lector	40
2.2.3 La función del docente en el proceso de educación literaria	42
2.2.4 El papel de la teoría literaria en la enseñanza de la literatura	43
2.3 Conceptualización de la literatura escrita por mujeres	45
2.4 Integración de la didáctica con perspectiva de género para la enseñanza de literatura femenina.....	51
2.5 Para la puesta en marcha: la práctica pedagógica en el modelo por competencias	54
CAPÍTULO III ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	60
3.1 Tipo de investigación y método.....	61
3.2 Descripción de la población participante.....	64
3.3 Fases de la investigación.....	71
3.3.1 Diagnóstico	72
3.3.2 Intervención	72
3.3.3 Evaluación	73
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información	74
CAPÍTULO IV DIAGNÓSTICO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE.....	77
4.1 Escenario global del proceso de enseñanza	78
4.2 Contexto social de la investigación: Tucurrique.....	80

4.3 Contexto educativo de la investigación: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique.....	83
4.4 Competencias, aptitudes y experiencias previas de aprendizaje de los estudiantes ...	86
4.4.1 Descripción del instrumento	86
4.4.2 Descripción de la aplicación	90
4.4.3 Resultados obtenidos tras la aplicación de la prueba diagnóstica.....	91
5.1 Antecedentes y elementos utilizados para el diseño de la propuesta.....	111
5.1.1 Marco curricular de la propuesta: el programa del MEP	112
5.1.2 Estrategia “Aprendo en casa”	115
5.1.3 Objetivos y competencias por desarrollar.....	118
5.1.4 Material educativo y dinámica del ambiente de aprendizaje	119
5.2 Desarrollo de la estrategia didáctica: plan de actividades	121
5.2.1 Actividad 1: “Manos a la obra literaria”	122
5.2.2 Actividad 2: “Soy todo oídos”	131
5.2.3 Actividad 3: “Comparemos”	140
5.2.4 Actividad 4: “E-vocalizar”	146
5.2.5 Actividad 5: “Estereotipadas”	155
5.2.6 Actividad 6: “Proceso de escritura”	159
5.3 Principios y metodología de evaluación	174
5.3.1 Método de enseñanza y roles de los participantes	174

5.3.2 Fases e instrumentos de evaluación	176
6.1 ACTIVIDAD #1: “Manos a la obra literaria”.....	179
6.1.1 Nivel de Noveno	180
6.1.2 Nivel de Décimo	180
6.1.3 Nivel de Undécimo	181
6.2 ACTIVIDAD #2: “Soy todo oídos”.....	181
6.2.1 Nivel de Noveno	182
6.2.2 Nivel de Décimo	186
6.2.3 Nivel de Undécimo	189
6.3 ACTIVIDAD #3: “Comparemos”	191
6.3.1 Nivel de Noveno	192
6.3.2 Nivel de Décimo	194
6.3.3 Nivel de Undécimo	197
6.4 ACTIVIDAD #4: “E-vocalizar”	198
6.4.1 Nivel de Noveno	199
6.4.2 Nivel de Décimo	200
6.4.3 Nivel de Undécimo	204
6.5 ACTIVIDAD #5: “Estereotipadas”	207
6.5.1 Nivel de Noveno	207
6.5.2 Nivel de Décimo	209

6.5.3 Nivel de Undécimo	211
6.6 ACTIVIDAD #6: “Proceso de escritura”	212
6.6.1 Nivel de Noveno	213
6.6.2 Nivel de Décimo	217
6.6.3 Nivel de Undécimo	221
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	224
BIBLIOGRAFÍA	230
ANEXOS	243
Anexo 1. Instrumento para recolectar información de la población estudiantil del CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique	244
Anexo 2. Diagnóstico de noveno nivel	246
Anexo 3. Diagnóstico de décimo nivel	253
Anexo 4. Diagnóstico de undécimo nivel	258
Anexo 5. Propuesta didáctica para noveno nivel en formato de GTA.....	265
Anexo 6. Propuesta didáctica para décimo nivel en formato de GTA.....	312
Anexo 7. Propuesta didáctica para undécimo nivel en formato de GTA.....	358
.....	374

Resumen

A raíz de la reforma curricular de 2018, en área de Español se amplió la literatura escrita por mujeres y con ello se abrió la posibilidad de tener espacios de reflexión en el aula acerca de la situación de la mujer. Además, el nuevo enfoque por competencias del programa de estudios de Español permite la posibilidad de vincular la literatura con las demás habilidades comunicativas. De ahí que el objetivo del trabajo de investigación sea desarrollar una estrategia didáctica por medio del enfoque por competencias que propicie, en los estudiantes, una lectura alternativa de la figura femenina en obras narrativas escritas por mujeres; ejemplificado en las novelas: *Historias de mujeres* de Rosa Montero, *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta e *Impúdicas* de Arabella Salaverry; en tres diferentes niveles de secundaria, con el fin de facilitar una mayor criticidad en el estudiantado sobre la equidad de género.

Para ello se aplicó una propuesta didáctica de trabajo en tres diferentes niveles de secundaria (noveno, décimo y undécimo) en la población del Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique, perteneciente a la Dirección Regional de Educación de Turrialba-Jiménez. Debido a las características de los estudiantes resultaron ser una población susceptible ante la propuesta.

Tras la aplicación y el análisis de los comentarios emitidos por los estudiantes se clasificaron en tres diferentes estadios actitudinales y se lograron evidenciar algunos cambios. Sin embargo, se considera necesario exponer a los estudiantes de manera más prolongada a propuestas de este tipo (con perspectiva de género) a fin de que los resultados puedan encausarse aún más hacia una actitud igualitaria.

Abstract

As a result of the 2018 curricular reform, the literature written by women was expanded in the Spanish area. This opened the possibility of having spaces for reflection in the classroom about the situation of women. In addition, the Spanish study program's new competency-based approach allows for linking literature with other communication skills. Hence, the objective of the research work is to develop a didactic strategy through the competency-based approach that encourages in the students an alternative reading of the female figure in narrative works written by women, exemplified in the novels: *Historias de mujeres* by Rosa Montero, *Mujeres de ojos grandes* by Ángeles Mastretta and *Impúdicas* by Arabella Salaverry; in three different secondary levels, to incentive a criticality thinking in the students on gender equity.

For this, a didactic approach proposal was applied in three different secondary levels (ninth, tenth and eleventh) in the Marco Tulio Salazar National High School, Liceo de Tucurrique campus, belonging to the Turrialba-Jiménez Regional Directorate of Education. Due to the characteristics of the students, they turned out to be a susceptible population for the proposal.

After the application and analysis of the comments issued by the students, they were classified into three different attitudinal stages, and some changes were evidenced. However, it is considered necessary to expose students for a more extended period to proposals of this type (with a gender perspective) so that the results can be further channeled towards an egalitarian attitude.

Lista de gráficos

GRÁFICO 1	66
GRÁFICO 2	67
GRÁFICO 3	68
GRÁFICO 4	69

Lista de ilustraciones

<i>ILUSTRACIÓN 2</i>	114
<i>ILUSTRACIÓN 3</i>	115
<i>ILUSTRACIÓN 4</i>	120
<i>ILUSTRACIÓN 5</i>	152

Lista de cuadros

<i>CUADRO 1</i>	81
<i>CUADRO 2</i>	119
CUADRO 3.....	124
CUADRO 4.....	127
CUADRO 5.....	130
CUADRO 6.....	133
CUADRO 7.....	136

CUADRO 8.....	139
CUADRO 9.....	141
CUADRO 10.....	143
CUADRO 11.....	145
CUADRO 12.....	148
CUADRO 13.....	151
CUADRO 14.....	154
CUADRO 15.....	156
CUADRO 16.....	157
CUADRO 17.....	158
CUADRO 18.....	162
CUADRO 19.....	168
CUADRO 20.....	173



Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.

Yo, Nicole Velásquez Acuña, con cédula de identidad 304630836, en mi condición de autor del TFG titulado 'Feminidad, pedagogía y literatura: Desarrollo e implementación de una estrategia didáctica orientada a la enseñanza de las obras narrativas Mujeres de ojos grandes, Historias de mujeres e Impúdicas en el nivel de secundaria a través del enfoque por competencias comunicativas'

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI [X] NO * []

*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: _____ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

[Handwritten signature]

FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

Las aulas deben ser el laboratorio donde se impugnen las historias misóginas que no son rarezas del pasado, sino experiencias cotidianas. Es en las clases en las que estudiantes y docentes comparten el conocimiento y experimentan las humanidades, donde debe desmontarse el sistema de dominación masculino, para reivindicar la equidad entre los seres humanos y para restituir los lenguajes clausurados pues, como expusiera Adichie en “El peligro de una sola historia”, si las historias se han usado para despojar y calumniar, las historias también pueden humanizar. ¿A quiénes? A las mujeres que constituyen la mitad de la humanidad y que continúan luchando por la igualdad de derechos y por contar sus propias historias, sin intermediarios e intérpretes proclives a la historia institucionalizada.

TERESA FALLAS

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Introducción

En el marco de la reforma curricular, que ha venido transformando la educación costarricense, titulada “Educar para una nueva ciudadanía”, se impulsó en el año 2018 el nuevo Programa de Estudio de Español y, con este, un cambio en la lista oficial de lecturas sugeridas por el Ministerio de Educación Pública (MEP) para todos los ciclos de la Educación General Básica; así como para la Educación Diversificada.

Anterior a la *Lista de lecturas recomendadas 2018*, en secundaria se trabajaba con la propuesta de 2010 y antes de esta se encontraba la de 2005 y 2001 (años en los que no existe un cambio en las lecturas). El principal cambio observado entre las lecturas de 2005 y de 2010 corresponde a un factor de flexibilidad, ya que el nuevo listado ofrece diferentes opciones de obras literarias que los docentes pueden elegir e incluir dentro de sus clases; según crean más convenientes o adaptables al contexto de su población estudiantil:

En la historia de la enseñanza de la literatura en Costa Rica, siempre han existido lecturas específicas y obligatorias; sin embargo, la diferencia de esta lista radica en que para el 2005 se detallaban textos obligatorios de leer para cada nivel, anulando la posibilidad del educador para variar y enriquecer sus clases por medio de otras obras. La lista de textos de lectura obligatoria del 2011 manifiesta una mayor flexibilidad, dado que le permite a la población docente realizar una selección a partir de un corpus. (Arias y Vargas, 2016, p.7)

Una de las principales causas de este cambio fue fomentar el gusto por la lectura, según la exviceministra de educación, Dra. Alejandrina Mata Segreda (Arias y Vargas, 2016), pues de esta manera los estudiantes tendrían la libertad de elegir los textos que desean leer y así se dejaría de lado el carácter de obligatoriedad que ha surgido en torno a la lectura. Sin embargo, se debe recalcar que siempre termina en manos de los docentes la elección, pues son ellos quienes planifican sus lecciones y por lo tanto deciden cuáles textos leerán sus estudiantes.

Con el aumento en el número de textos de la lista, se evidenció, además, un incremento en la cantidad de escritoras presentes. Una situación similar ocurre tras el listado

de 2018 en contraste con el de 2010, pues la cantidad de obras escritas por mujeres pasó de 27 a 45 textos. Se debe aclarar que en los programas de estudio siempre se ha contado con la presencia de textos escritos por mujeres con figuras como: Marta Rojas, Isabel Allende, Yadira Calvo, Emilia Macaya, Carmen Naranjo, Julieta Dobles, Yolanda Oreamuno, Ana Istarú, Ana Cristina Rossi, entre otras. Incluso de literatura que busca la reivindicación de la mujer: tal es el caso del poema “En la playa” de Claribel Alegría (propuesto como lectura obligatoria desde el programa de estudio de 1996), el ensayo *¿Qué hora es?* de Yolanda Oreamuno.

Aun la presencia de las mujeres escritoras, en las lecturas propuestas por el MEP, data desde el Programa de Español de III ciclo de 1979 con escritoras como Julieta Dobles, Carmen Lyra, María Leal y Noguera, Claudia Lars y Gabriela Mistral: algunas de las cuales siguen estando presentes con sus obras en el programa de estudios vigente.

Esta inclusión de literatura escrita por mujeres ha ocurrido de manera paulatina y, si bien no existe una fundamentación teórica que sustente los cambios en las últimas dos reformas (Arias y Vargas, 2016), es claro que se ha generado una oportunidad de abrir espacios en la dinámica áulica para analizar la literatura escrita por mujeres.

Si bien, por parte de las escritoras modernas existe una gama más amplia de características que cuestionan los roles, gustos y diversidad sexual de la figura femenina hegemónica, al crear personajes, no solo con feminidades, sino masculinidades alternativas; aún siguen realizándose estudios de representación. Con esto no se pretende generar una crítica contra este tipo de estudios (representativos); sino que se desea recalcar cómo estos han imperado debido a lo cual surge una necesidad de abrir otros espacios que permitan habilitar otro tipo de análisis y lecturas que se pueden utilizar en secundaria, pues por el momento existe un vacío en las propuestas didácticas de estrategias que permitan el abordaje, en el aula de secundaria, de la literatura escrita por mujeres.

Lo anterior, especialmente si se considera que una lectura crítica de esta figura se ha tornado difícil debido al tipo de análisis que ha imperado durante años en los programas de estudio de Español. El abordaje de los textos de manera estructuralista ha truncado la

posibilidad que se brindaba a los docentes con la apertura de opciones de lectura. Aunado al problema anterior, la enseñanza del Español se ha caracterizado por abordarse de manera aislada, pues el programa de estudio se dividía por competencias comunicativas. De manera que, durante el abordaje de los textos literarios, las lecciones se centraban solamente en el análisis de estos, sin incluir alguna otra actividad que propiciara el desarrollo de alguna de las otras competencias lingüísticas.

Además, de manera generalizada, el área de la escucha y la expresión oral han sido relegadas; mientras que el protagonismo en las clases ha sido de la lectura y la expresión escrita. Sin embargo, con el nuevo *Programa de Estudio de Español*. El cual entró en vigencia en 2018, se busca a partir de estrategias didácticas desarrollar, de manera integrada las diferentes competencias.

Debido a lo anterior, y, siguiendo lo establecido por el MEP, se pretende desarrollar una estrategia didáctica que permita abordar textos femeninos con el fin de proponer una lectura crítica de la figura femenina presente en ellos, desde un enfoque por competencias, pues por medio de este se generará un mayor espacio para el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas; no solamente la lectora; sino también la escucha, la expresión oral y la expresión escrita.

Esto permitirá un análisis más crítico e integral de los textos por medio de una propuesta didáctica que permita aprovechar el incremento de la literatura escrita por mujeres en el programa de estudio y con ello desarrollar una estrategia para la enseñanza de tres textos literarios escritos por mujeres, los cuales están contemplados en la Lista de literatura recomendada, en tres diferentes niveles de la Educación General Básica y Diversificada: *Historias de mujeres*, de Rosa Montero (propuesto en noveno nivel); *Mujeres de ojos grandes*, de Ángeles Mastretta (propuesto en décimo nivel) e *Impúdicas*, de Arabella Salaverry (propuesto en undécimo nivel).

La selección de estos textos se debe principalmente a que son cortos, y por lo tanto permiten un fácil abordaje tanto en el aula como en el trabajo autónomo de cada estudiante. En el caso del de Rosa Montero, además, aporta un acercamiento a la realidad de muchas

mujeres más allá de la ficción. Son historias reales que permitirán a los estudiantes visualizar los desafíos que tuvieron que enfrentar las protagonistas de la historia para lograr salir adelante. El hecho de que la longitud del texto sea breve permitirá una fácil relectura o repaso por algunos fragmentos claves, así como la posibilidad de que los estudiantes recuerden más fácilmente los hechos y que puedan centrar su atención en el eje temático de la trama. Y, propiciar con ello una reflexión sobre el papel de la mujer. Lo anterior debido a que dentro de la literatura ha imperado una tendencia a analizar la figura femenina desde la búsqueda de los estereotipos patriarcales. En contraparte, esta propuesta busca desligarse de este patrón al ofrecer un análisis alternativo para la construcción de una feminidad productiva y no limitarse a la búsqueda de lo negativo desde el patriarcado.

Si bien la propuesta en general no está centrada exclusivamente en estas tres novelas, es decir, podría ser utilizada con cualquier otro texto enmarcado como literatura escrita por mujeres; sí se debe considerar que habrá algunas estrategias que tendrán que estar ligadas a la naturaleza de estos textos. De manera que, aunque la propuesta está pensada de manera que sea útil para el abordaje de cualquier literatura escrita por mujeres no se debe descartar la opción de que, al servir estas tres obras como ejemplos, se deberá adecuar a estas. Aunque se espera que no de una manera tan estrecha que limite.

La propuesta, además, estará integrada por actividades de mediación correspondientes a las diferentes competencias comunicativas (expresión oral, expresión escrita, escucha y lectura). Es decir, se seguirá un modelo por competencias, con el propósito de que esta se articule con los lineamientos del MEP en su nuevo programa de estudios para la asignatura de Español. De esta manera, por medio del desarrollo de las habilidades comunicativas se otorgarán herramientas al estudiante que le faciliten la lectura del texto literario.

1.2. Justificación

El nuevo Programa de Educación de Español, impulsado en el año 2018, cuenta con dos grandes ejes temáticos, los cuales se evidencian desde su subtítulo: “Comunicación y Comprensión lectora”. Con ello, se puede afirmar que existe un compromiso por parte del MEP para desarrollar las habilidades comunicativas y de comprensión en sus estudiantes como un proceso que se desarrollará durante las lecciones de la asignatura de Español. El desarrollo de las diferentes competencias comunicativas permitirá un acercamiento más dialéctico entre el alumno y los textos:

De lo anterior se concluye que esta disciplina debe tener como objeto de estudio la promoción de espacios educativos en los cuales el estudiante fortalezca el uso de la lengua y la comprensión lectora según su nivel y avance, con el fin de que conozca y reconozca en ella, no una lista más de nomenclaturas, sino una herramienta para las habilidades necesarias de comunicación asertiva con los otros y para entrar en un diálogo con los textos literarios y no literarios que ofrecen la realidad mediata e inmediata, nacional y global. (MEP, 2017, p.1)

Por lo tanto, se deben crear espacios que incentiven una lectura crítica de textos, pero sin dejar de lado el desarrollo de las habilidades comunicativas, las cuales fortalecerán dicho análisis. En cuanto respecta a las habilidades comunicativas, se les asigna el nombre de competencias: competencia lingüística (expresión oral), competencia discursiva o textual (expresión escrita) y competencia lectora o literaria (lectura). De acuerdo con el MEP, estas tres competencias deben abordarse de manera conjunta; mientras que la escucha (cuarta competencia lingüística) se concibe como un criterio transversal presente en todos los niveles mediante las estrategias de aprendizaje que así lo permitan.

“El propósito es que las situaciones de aprendizaje en la clase ofrezcan al estudiantado la oportunidad de desarrollar las diversas competencias, en forma integrada.” (MEP, 2017, p.11). Existe, para cada una de ellas, una distribución o estrategia que se debe seguir para lograr su desarrollo. En el caso de la competencia lingüística, se presenta una

distribución de técnicas de comunicación oral que deberán ser desarrolladas por nivel; sin cerrar la posibilidad de utilizar otras que el docente considere pertinentes y adecuadas. En cuanto a la competencia discursiva o textual, de igual manera se ofrece una distribución de tipos de textos que deben desarrollar los estudiantes según el nivel educativo.

Finalmente, la competencia literaria o lectora aunada con la comprensión lectora, deben desarrollarse a partir de las cuatro fases del análisis literario propuesto por Ramírez y Solano (2016) en su texto *Análisis e interpretación de textos literarios*. Las fases de análisis son las siguientes: fase natural, fase de ubicación, fase analítica y fase interpretativa. Estas deben implementarse de manera procesual, ya que la fase natural siempre debe ser la primera con el fin de avanzar hasta la última (fase interpretativa) en la cual se logrará un análisis crítico y una comprensión plena del texto. Sin embargo, no siempre se debe alcanzar la fase más profunda:

El y la docente [*sic*] utilizará los diversos elementos de la propuesta para orientar la comprensión del texto ya sea literario o no literario. De esta manera, serán los responsables de guiar el nivel de profundidad al que deben llegar los y las aprendientes, de acuerdo con el nivel en el que se encuentre. (MEP, 2017, p.16)

A pesar de lo anterior, la propuesta metodológica de Ramírez y Solano (2016) no se desliga por completo del formalismo, pues recurre a la vida del autor, su filiación estética, el género de la obra, el contexto de creación de la obra y otros aspectos meramente formalistas, por medio de los cuales se mantiene de cierta manera el mismo tipo de análisis que se ha llevado a cabo desde siempre por el MEP.

Por ello es que se pretende desligarse de la guía propuesta por el MEP de Ramírez y Solano (2016) con el fin de introducir variantes de lectura que permitan un abordaje diferente de la figura femenina en textos escritos por mujeres que genere una reflexión en los estudiantes, a través de estrategias orientadas desde las diferentes competencias comunicativas. De manera que, el desarrollo de la expresión escrita, la expresión oral y la escucha propicien la lectura, pero a su vez, el análisis del texto se sirva de las otras competencias como herramientas que incentiven la criticidad del análisis.

De manera que, la propuesta propiciará el enfoque que propone el MEP, por medio de la cual se presentarán actividades en las que los estudiantes podrán desarrollar sus cuatro habilidades comunicativas. Esta integración, no solamente permite comprobar que es viable la aplicación práctica de la propuesta teórica del MEP; sino que fortalecerá los dos ejes temáticos del programa de estudios: los discentes pasarán por una serie de actividades que los encausarán de manera simultánea a desarrollarse en el área comunicativa a partir del análisis crítico de un texto. Logrando la integralidad de estos ejes que se desea desde la propuesta teórica del MEP, la cual es muy novedosa y aunado al hecho de que es hasta este año (2018) que se inicia con su implementación, resulta de gran interés ahondar en el abordaje desde el enfoque de las competencias. No solamente desde una perspectiva teórica, sino también metodológica, con el fin de ponerlo en práctica a través de las situaciones de aprendizaje desarrolladas en el aula.

Aunado a lo anterior, la escasa producción de estrategias que permitan abordar temáticas femeninas; a pesar del gran auge que ha venido desarrollando la literatura escrita por mujeres, convierte al presente trabajo en una novedad, al presentar estrategias metodológicas que se puedan implementar en el aula –en tres diferentes niveles de la Educación General Básica y Diversificada– con tres textos de diferentes autoras.

Tal y como se mencionó en el apartado anterior, el criterio de selección de los textos obedece principalmente a la longitud de ellos, ya que al ser textos cortos pueden ser leídos en el aula en poco tiempo de la lección, resultan más llamativos para los estudiantes del Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar (CNVMTS), quienes generalmente no muestran disposición hacia textos extensos y se ha comprobado que no leen las novelas asignadas para el hogar. De manera que para asegurarse que el análisis se realizará con el conocimiento del texto es necesario que este sea corto y de ser posible sea leído durante las lecciones.

Esta selección de textos cortos beneficiará el hecho de que la propuesta se trabajará por medio de Guías de Trabajo Autónomo, que es el instrumento de trabajo para las lecciones a distancia durante la pandemia (COVID-19). El hecho de que los estudiantes deban trabajar de manera autónoma en sus hogares provoca que un texto corto sea la mejor opción.

De manera particular, la selección de *Historias de mujeres* de Rosa Montero, se debió a que en los ensayos de la autora se muestran las biografías de mujeres reales, con ello se pretende propiciar una sensibilización más cercana por parte del estudiantado, quienes tendrán un contexto real de lo vivido por ciertas mujeres a lo largo de la historia.

En el caso de *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta, se eligió por contener relatos bastante cortos de diferentes mujeres que de una u otra manera lograron romper con los patrones establecidos por el patriarcado mexicano. Finalmente, en el caso de *Impúdicas* de Arabella Salaverry; no sería justo indicar que se eligió por ser el único texto narrativo corto disponible en la Lista de lecturas recomendadas por el MEP para el undécimo nivel; sino que desde su título bastante sugestivo llama la atención sobre las actitudes de un grupo de mujeres; las cuales podrían ser reprobadas por la sociedad, pero vale la pena contarlas.

La selección de los textos debido a sus personajes y tramas, así como la incorporación de diferentes estrategias desde las diferentes competencias generará espacios que lleven a la reflexión y análisis crítico de las temáticas en torno a la figura femenina, por parte de los estudiantes. Tipo de estrategia que no ha sido por el momento desarrollada en el país, de ahí su relevancia tanto para la educación secundaria como para la academia, pues resulta un primer acercamiento y aporte a la inclusión de perspectivas de género en el análisis de textos escritos por mujeres.

1.3 Antecedentes

A raíz de los movimientos feministas, el interés por abordar la temática femenina en diferentes ámbitos ha venido en aumento: “In this revisionist mode feminist literature is proliferating. It received its inicial impulse from the feminist movement and from that movement also comes its extraordinary vitality.” [En este modo de revisar la literatura feminista está proliferando. Recibió su impulso inicial desde los movimientos feministas y de este movimiento también viene su extraordinaria vitalidad.] (López, 1996, p. 9).

Sin embargo, ha sido un proceso que, gracias a los estudios de género, inició con un cuestionamiento sobre las mujeres como co-creadoras de cultura e historia. Pues tal y como señala Hierro (2001) la figura femenina, constantemente se ha invisibilizado de los registros oficiales de Arte, Ciencia e Historia, debido a la poca importancia que tienen para esta última disciplina.

No ha sido sino tras la incursión de los estudios feministas que se ha empezado a abordar el tema de la mujer. En el caso de la literatura existen: mujeres literatas, personajes femeninos y su abordaje; temáticas tales como la sexualidad femenina, búsqueda de identidad, denuncia contra el patriarcado o estereotipos generados en torno a las mujeres. Abundan los trabajos realizados tanto por hombres como por mujeres que se acercan a este eje desde diferentes perspectivas con el fin de denunciar los clichés y estereotipos en los que se ha enjaulado a la figura femenina; y de este modo subvertirlos: “(...) women writers are deconstructing patriarchy`s conventional poetics while encoding their own ideology of writing” [las escritoras están de-construyendo la poética convencional del patriarcado mientras codifican su propia ideología para escribir.] (López, 1996, p. 16).

Múltiples investigaciones se han encargado de evidenciar los estereotipos generados en torno a la mujer y los roles a ella asignados, presentes no solo en la literatura sino también en el horizonte de expectativas de sus lectores, sesgando, de esta manera, su lectura. Otros estudios que han surgido (Sánchez, B. [2012], Servén, C. [2008]), principalmente en España, se han encargado de visibilizar a la mujer, su función y trayectoria en la historiografía literaria española con el fin de mostrar una nueva visión en las clases de secundaria; pero también la reivindicación de personajes y temáticas que han subvertido la tradicional literatura leída dentro del sistema educativo.

Sin embargo, a pesar de las múltiples críticas, no se han realizado propuestas educativas que se puedan utilizar en secundaria, con los programas de estudios y lecturas propuestas por el MEP, con el fin de abordar la literatura escrita por mujeres desde un enfoque diferente al tradicional y hegemónico que proponen los programas de estudios.

En principio, estos antecedentes deberían restringirse a estudios que expliquen técnicas para la enseñanza de la literatura escrita por mujeres. Pero estos estudios, como se ha dicho, no existen. Debido a que este tipo de literatura se ha abordado desde otras vertientes

analíticas tales como la visión desde el patriarcado de la figura femenina en la literatura o el uso de la literatura como medio, en talleres con pedagogía feminista, para la reivindicación de la mujer en espacios sociales.

Con el fin de sistematizar los antecedentes, se dividirán en cuatro apartados. Primeramente, uno dirigido al posicionamiento de la mujer en los espacios literarios y las críticas que se han generado en torno a ello, pero también el tipo de crítica feminista que ha surgido. Seguidamente, una sección en la que se mencionarán algunas iniciativas feministas que rompen con la tradición de los estudios representativos, los cuales se encuentran ligados al patriarcado. Como tercer apartado, se evidenciarán otros estudios realizados sobre las obras en cuestión: *Historias de mujeres* de Rosa Montero, *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta e *Impúdicas* de Arabella Salaverry; finalmente, una reseña de estudios en los que se han utilizado de manera integrada las competencias y la literatura.

1.3.1 Crítica desarrollada en torno a la figura femenina y la literatura escrita por mujeres

El papel de la mujer ha estado subordinado al del hombre desde diferentes ámbitos: artístico, literario, científico, histórico. De hecho, no existen registros oficiales de participación femenina dado que se ha creído que carece de importancia, de ahí la invisibilización de la mujer: “La causa pues de la “invisibilidad” de las mujeres en la historia es la idea de que tal información –al parecer– carece de importancia para la disciplina.” (Hierro, 2001, p. 11).

Las labores femeninas en muchas ocasiones se han visto absortas por la imagen masculina del esposo (García-Gutiérrez, 1993) y en el área específica de las letras, se ha culpado incluso al momento histórico de la producción femenina, por la falta de renombre de algunas escritoras (Sabia, 2011).

Hierro (2001) afirma que cuestiones en torno a la diferencia de géneros han sido tratadas por estudiosos y filósofos, pero siempre desde la perspectiva del hombre. No es sino a partir del surgimiento de los estudios de género que se empieza a cuestionar y a

reflexionar desde una nueva mirada – la femenina– y por lo tanto, se abre espacio a una nueva voz. La cual, según Barrera (2003), gracias al auge de la crítica feminista empieza a desarrollar temáticas testimoniales de la cotidianidad de la mujer.

Esta voz no solamente es una, se debe tener claro que hay una gran heterogeneidad que rodea el mundo femenino por clase, edad, ideología, orientación sexual, etc. Es imposible creer que es una sola historia y por lo tanto, se hace más evidente la necesidad de buscar todos los silencios (Fallas, 2013) e incorporar todas las voces a través de la escritura, lo cual se logra, según Prats (1998) por medio del “ventriloquismo”, término que

consistente en incorporar distintas voces, y entre ellas los discursos tradicionalmente opresores sobre la mujer, pero de tal forma que, lejos de que puedan confundirse con un acatamiento incondicional a esos paradigmas, pongan de manifiesto los corsés y clichés sociales que cercan a la mujer, mediante la propia imitación reiterada y distanciada, acompañada en muchas ocasiones de un tono sutilmente paródico. (p. 62)

Esta situación marginal de la mujer, en general, se traslada también a lo ocurrido con las escritoras, quienes han sufrido el sesgo androcéntrico que ha caracterizado el mundo literario. Russotto (2004) menciona algunas de las características que se les ha asignado a las mujeres:

- Una mujer marginada y olvidada “(...) las solteronas las estériles, las locas, las enlutadas, las extranjeras, las desasidas, las humilladas las fugitivas.” (Russotto 2004, p. 77).
- Al igual que sus escritos: imperfecta, rara, híbrida.
- Incapaz de crear o alcanzar los estándares literarios “No alcanzar el nivel esperado o exigido de un libro, sino ser un *casi* o un *apenas*, ha sido otro de los estereotipos usados para calificar la escritura de las mujeres. (...)” (Russotto, 2004, p. 78).

- Insuficiente para ser aceptada “(...) la autodescalificación constituye un pasaje obligatorio, aunque también estratégico, para muchas escritoras.” (Russotto, 2004, p. 80).

Todas ellas quedan en evidencia en las investigaciones de Lillo (2014), Sánchez (2012) y Servén (2008) quienes problematizan la invisibilización de la cual ha sido víctima la mujer a lo largo de la historiografía literaria española y el canon occidental: “La historiografía literaria así como las clasificaciones, ordenamientos y establecimientos del canon han sido establecidos y protagonizados por plumas masculinas respondiendo a discursos patriarcales, intereses masculinos y esferas relacionadas con las ideologías del hombre” (Sánchez, 2012, p. 427).

Lo anterior, a pesar de que existe evidencia de mujeres escritoras que cultivaron diferentes géneros: poesía, novela, literatura religiosa, comedia. Sánchez (2012) realiza una revisión de los libros de texto utilizados en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de España y descubre que, aunque sí se mencionan dos o tres escritoras; no solamente se deja de lado una gran cantidad de mujeres literatas, sino que las que se toman en cuenta no se les dedica igual importancia o cantidad de páginas que a sus homólogos hombres.

A pesar de existir, ya, historiografías que incorporan el trabajo de mujeres, tales como la de Juan Antonio Hormigón, Carmen Simón Palmer, Iris María Zábala, Miriam Díaz Diocaretz y Cristina Ruíz Guerrero; estos no son incorporados en la historiografía literaria oficial, con lo cual “parece necesario todavía reforzar las investigaciones sobre la transmisión de contenidos desde una perspectiva de género en la educación literaria de los adolescentes españoles.” (Sánchez, 2012, p. 412).

Por su parte, Servén (2008) menciona que la “escasa presencia de mujeres en el canon literario habitualmente manejado se deriva de determinadas condiciones socio-históricas.” (p. 7) y resume cómo la mujer fue relegada al registro oral y a las manifestaciones folklóricas pues una vez que la escritura y la imprenta surgen y son tomadas por manos masculinas.

En cuanto a Lillo (2014), realiza una investigación con la cual intenta determinar los parámetros de la escogencia que utiliza el Ministerio de Educación de Chile con respecto a la literatura. Y así, entender los motivos por los cuales existen mayor cantidad de obras de autores que de autoras. Tras los resultados se llegan a varias conclusiones; entre ellas, la presencia femenina de menos del 25% de los textos, tanto si se consideran por nivel como por género literario.

Además, aunque no existe una metodología clara en cuanto a la selección de los textos, según las entrevistas realizadas a la encargada de la Comisión de Currículos; y los criterios que ella mencionó sí existen escritoras chilenas que cuenten con los parámetros de selección; sin embargo, la comisión afirma que resulta difícil su elección por varios motivos, entre ellos, la calidad.

Con ello, estas autoras ponen en evidencia la invisibilización que ha sufrido la mujer en el ámbito literario. Sin embargo, Servén (2008) enfatiza en que no se debe intentar una modificación o ampliación del canon, mucho menos se debe incurrir en una minorización de las figuras masculinas en favor de las femeninas, pues se incurriría en el mismo error. El fin último que defiende la autora es dar a conocer de manera global “la participación femenina en la construcción del imaginario cultural, sus formas de intervención, sus dificultades específicas como género, sus resultados” (p. 16).

En la misma línea, López (1996) afirma que la literatura feminista –en específico se refiere a la literatura feminista latinoamericana– no intenta suplantarse la tradición patriarcal; sino que busca una complementación de la historia desde una visión general, al dar voz a la mujer: ser marginado: “Stories that could have been written by Malinche (Cortés’s lover and translator) or by other indigenous women are invented, reclaiming for literature the view of the forgotten, the marginal, “the other”.” [Las historias que pudieron ser escritas por Malinche (la amante y traductora de Cortés) o por otras mujeres indígenas son inventadas, reclamadas por la literatura para expresar el punto de vista del olvidado, el marginal “el otro”.] (López, 1996, p.12).

Esta nueva visión se permite explorar otras perspectivas, y dejar de lado la unilateral construcción de la mujer, la cual muestra escritoras que, por medio de sus textos, asumen el reto de denunciar los estereotipos de los que han sido víctimas por siglos (López, 1996). Todo con el fin de generar lecturas alternativas que permitan una reflexión crítica y por lo tanto diferentes interpretaciones “que identifican y desafían la ideología sexista” (Servén, 2008, p. 13) reduciendo los “efectos de la ideología patriarcal tradicional en la literatura” (Servén, 2008, p. 13).

Pues tal y como afirma Aparicio (2016) por medio de la literatura, la cual es un vehículo en la transmisión de valores:

es fundamental que los chicos y chicas sean conscientes de que estos estereotipos muestran una visión sesgada y limitada de la realidad, que es mucho más amplia y compleja, y que su perpetuación impide la construcción de un mundo más libre y justo (Aparicio, 2016, p. 51)

La autora menciona que desde tempranas edades con la literatura infantil y juvenil (LIJ) se pueden trabajar varias propuestas que han sido generadas por la crítica feminista; tal es el caso de leer el cuento y analizar los aspectos negativos, cambiar los cuentos y con ello eliminar los estereotipos o escribir nuevos cuentos diferentes a los tradicionales.

Sin embargo, desligarse por completo del patriarcado ha sido una tarea difícil, pues dentro de la literatura, como se ha venido reseñando, la figura femenina se ha ligado siempre al discurso hegemónico. Incluso desde la crítica feminista, los análisis literarios realizados, se han caracterizado por ser estudios de representación desde el patriarcado. “Para abordar la historia sobre las mujeres debe considerarse que fue escrita por los varones, fuente plagada de prejuicios, de estereotipos y reproductora de la retórica androcéntrica que convirtió la diferencia sexual femenina en desigualdad e inferioridad.” (Fallas, 2013, p. 1).

Este tipo de análisis sesgado, en el cual siempre se analiza la figura femenina como una representación del patriarcado y el discurso hegemónico por medio de estereotipos y

roles se puede ver ampliamente representado en diferentes artículos y análisis literarios. Incluso se alude a este tipo de análisis en libros historiográficos, como lo presentan Ovares, Rojas, Santander y Carballo (1993) quienes mencionan en uno de los capítulos de su libro *La casa paterna* una reseña del libro costarricense *Cuentos de angustias y paisajes*.

Como parte del análisis se enfatiza en las figuras femeninas por medio de sus roles de madres y esposas mientras que los personajes que transgreden el orden de alguna manera son castigadas “Chela resulta castigada por actuar de acuerdo con su placer, incompatible con su soltería y, por ende, con su deber de permanecer virgen” (Ovares et al., 1993, p. 223) o invisibilizadas “En “El novillo” la mujer que se venga incluso se postula como inexistente en el mundo masculino” (Ovares et al., 1993, p. 223).

Incluso, estudios más recientes como el de López (2003) acerca de dos obras de la escritora Gioconda Belli, quien ha realizado un gran aporte a la literatura escrita por mujeres; a pesar de presentarla como perteneciente a una “generación de grandes escritoras” su análisis sigue estando limitado a la representación femenina a partir del patriarcado.

Tras su análisis de *Sofía de los presagios* y *Waslala* tanto de manera general como comparativa, concluye lo siguiente:

El discurso de Belli en estas dos obras nos remite a los roles, atributos y espacios de las mujeres, pero no como un destino fatal, sino desde la inconformidad de las protagonistas. (...) La autora, sin embargo, no solo evidencia la desvalorización social (crítica) sino que llena de significado y valor este rol asignado a las mujeres (se posiciona). (López, 2003, p.127)

Se evidencia con todo lo anterior, que existe cada vez con más ahínco un esfuerzo por visibilizar y rescatar la literatura escrita por mujeres, la cual ha estado siempre presente, pero había sido relegada. Sin embargo, se sigue realizando una crítica o un análisis desde la representación; dejando de lado el carácter reivindicativo que proponen las escritoras femeninas en su literatura.

1.3.2 Literatura como medio para la reivindicación femenina en los espacios educativos

A pesar del gran esfuerzo que ha significado avanzar hacia una nueva perspectiva con respecto a las temáticas femeninas en general se han logrado unir energías con el fin de desarrollar feminidades, pero también masculinidades, integrales, productivas y afectivas.

Si bien en la literatura se han generado este tipo de espacios por medio de la presencia de autoras, temáticas e incluso, como afirma Aparicio (2016) “hoy en día proliferan cada vez más las obras literarias donde los personajes femeninos asumen el protagonismo y en las cuales los roles de género tradicionales están invertidos.” (p. 43); no existen estrategias que permitan abordar dichos textos desde una pedagogía feminista y se genere la reflexión en los lectores.

Sin embargo, sí existen espacios o talleres que han utilizado la literatura como un medio para el desarrollo de reflexiones acerca de la feminidad. Se debe aclarar, que este tipo de espacios recurren a la literatura no como fin, como en el caso de la presente propuesta, sino como medio. Esto a pesar de que Robbins (2015) afirma, tras las conclusiones de su estudio etnográfico que hay discursos e identidades que emergen tras la interacción entre docentes, estudiantes, pares, textos; durante el proceso de alfabetización.

Los textos son de gran ayuda para generar tensiones (tal como lo llama la autora) las cuales juegan un papel muy importante en la conformación de ideas y de género de los estudiantes. Por eso, la selección de textos, aunado a las preguntas generadoras, son un proceso de vital importancia: “select texts that invite multiple readings, perspectives, and interpretations.” [seleccionar textos que inviten a múltiples lecturas, perspectivas e interpretaciones.] (Robbins, 2015, p. 180).

Algunos ejemplos de estudios que utilizan la literatura como medio para la concientización en cuanto a diversas temáticas de género se reseñarán, a continuación.

En primer lugar, se presentan las experiencias del Instituto Asturiano de la Mujer con su programa “Tiempo propio”, por medio del cual se busca llegar a mujeres mayores de cincuenta años. Con su taller *Voces de mujeres*, sobre animación a la lectura, se busca hacer más accesibles los textos con perspectiva de género:

es posible hacer una lectura detallada, que descubra la técnica narrativa, explore las estrategias del lenguaje y desvele de qué manera el texto logra acceder a la sensibilidad de las lectoras. A su vez, la puesta en común permite a las diferentes participantes verbalizar su respuesta personal al texto, cuyo significado se enriquece y complementa con el debate. (Instituto, 2011, p. 10)

Las experiencias obtenidas tras este taller se han recopilado en un libro, cada uno de sus capítulos corresponde a uno de los talleres en los cuales se trabajó un texto y una autora diferente. La estrategia es la misma, consta de seis partes: primeramente, se menciona la biografía de la autora, luego un listado de sus obras, fragmento del texto que será comentado, un cuarto apartado titulado *Fíjate bien*, el cual corresponde a algunos aspectos que se quieren resaltar antes de la lectura de la obra, esto con el fin de centrar la atención de las lectoras en dichos puntos. Posteriormente, el *Debate*, contiene preguntas o comentarios para guiar la discusión y reflexión; finalmente, un apartado con otras obras similares para quienes quieran ampliar.

Por su parte, Fuentes (2013) tras realizar una crítica a la literatura propuesta para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) – en España– y para contrarrestar la hegemonía de la historia literaria propone la realización de talleres educativos con perspectiva de género:

se hace necesaria y urgente la implementación en el aula de intervenciones didácticas que generen hábitos de pensamiento crítico y promuevan una ciudadanía global, consciente, activa y participativa que pueda ayudar a frenar este progresivo desgaste a que se están viendo sometidas las democracias. (Fuentes, 2013, p. 82)

La propuesta de la autora se implementa dentro del aula del sistema educativo, se trabaja por lo tanto con textos propuestos. En este caso se analiza la literatura de la Época Medieval y a partir de su lectura se enfatiza en la invisibilización de la cual es víctima la mujer en la literatura de esta época. Una de las actividades consiste en dibujar a alguien que ejerza la posición de juglar, se parte del hecho de que la mayoría dibujarán hombres así que la docente mostrará imágenes de mujeres juglares con el fin de generar un contraste y a partir de él un conversatorio, apoyada por medio de una lectura sobre la discriminación de que eran víctimas las juglaresas.

Además, tras la lectura del poema *Mio Cid* se caracterizan los personajes con el fin de contrastar las figuras femeninas y masculinas desde su construcción hegemónica. Finalmente, siguiendo la estructura de las aventuras del héroe, se insta a los estudiantes a crear un poema cuyo personaje principal sea una heroína.

Con una metodología un poco diferente, pero siempre con el propósito de generar espacios que permitan conversar y generar reflexiones, Sardí (2013) alude a la ausencia de espacios que permitan problematizar los textos que muestran personajes con feminidades y masculinidades alternativas.

La autora cuestiona cuál es entonces el tipo de literatura que se debe leer en las aulas, cuáles libros son aptos y cuáles sirven para la construcción de la ciudadanía que se desea. Pues la literatura es un aparato ideológico de la ideología dominante.

Hsiu-Ling (1994) en su estudio con un grupo de estudiantes orientales (Taiwan y China) de literatura taiwanesa en los Estados Unidos afirma que por medio de la literatura se puede conocer y entender mejor el contexto histórico-cultural de la China antigua, pero a su vez, el tener la base de esta contextualización permitirá a los estudiantes una mejor interpretación de los textos.

Durante las clases de literatura, Hsiu-Ling utiliza una pedagogía feminista, por medio de la cual les abre la oportunidad a los estudiantes de debatir, comentar, expresarse mucho más abiertamente; siendo ella solamente una facilitadora y una figura autoritaria, “Earlier I stated that a pedagogy based on a meaningful dialogue was a necessary first step in the

development of a feminist pedagogy for teaching feminist literature” [Anteriormente mencioné que la pedagogía basada en el diálogo significativo era necesaria como primer paso para el desarrollo de una pedagogía feminista para la enseñanza de literatura feminista.] (Hsiun-Ling, 1994, p. 9).

Durante las clases, por medio de diferentes textos se abordan temáticas tales como el matrimonio, el sexo premarital, la familia, la carrera, el divorcio. Sin embargo, la investigación en general se centra en tres grandes temáticas: la percepción de la metodología utilizada, pero también el contraste entre el tipo de clases tomadas en Taiwan y con respecto al sistema educativo de los Estados Unidos. Como segundo eje temático, el grado de adquisición de la materia y finalmente, la percepción de su vida y cultura en contraste con el trasfondo de los textos. Una vez analizados los datos se concluye que en todos los casos tanto el tipo de texto como la dinámica áulica y la contextualización realizada colaboró en la interpretación y aprehendimiento de los textos por parte de los estudiantes. Además, colaboró en la toma de conciencia de varios aspectos sobre su cultura y que se constituyen como temas de género.

Sardí (2013) relata la experiencia con un seminario de literatura infantil impartido a docentes en formación académica, y señala la importancia de habilitar espacios de reflexión en la formación docente sobre la perspectiva de género no solo en relación con la literatura para “niñxs” sino también en cuanto a cómo se piensa la selección de textos literarios en la escuela. Pues es notorio el impacto y la reacción de asombro e incluso rechazo acerca del abordaje de temáticas de género en la literatura infantil.

Una vez más la literatura es utilizada como un medio para generar espacios de comunicación y reflexión. De igual manera, Álvarez y Zúñiga (2017) pretenden utilizar la literatura para identificar los estereotipos de género y los factores de influencia como género, sociedad; en niños de 9 a 13 años de edad.

Durante la realización de los talleres se utilizaron, además, otro tipo de texto como imágenes, música y pinturas. Además, se recurre a la literatura convencional y no convencional. A pesar que los talleres realizados por Álvarez y Zúñiga (2017) constaron de

diversas estrategias, se mencionarán solamente las que utilizaron textos literarios para su desarrollo.

Con la literatura convencional, se leen algunos cuentos y los estudiantes extraen estereotipos que representan los personajes. También se utiliza una selección de literatura no convencional, que es la literatura que rompe esquemas y muestra otros mundos posibles, con la cual se trabajaron diferentes estrategias, entre ellas: dramatizaciones de los cuentos leídos (*Blancanieves* o *Cenicienta*), pero subvirtiéndolo, es decir, se debía cambiar la historia con el fin de eliminar los estereotipos.

Nuevamente, se enfatiza que en los cuatro estudios reseñados recurren al uso de la literatura con el fin de generar espacios de conversación y reflexión; no solo sobre feminidades sino en general de tópicos de género. Sin embargo, no existen estrategias que indiquen cómo se debe realizar el abordaje de la literatura escrita por mujeres, en este caso en específico.

Probablemente, el estudio de Nájera (2016) y Romero (2017) sean los más cercanos a una propuesta de enseñanza de la literatura. En el caso del estudio de Nájera (2016) se explican diferentes estrategias para el abordaje de textos desde la perspectiva de género. Sin embargo, se deben recalcar algunos puntos: primeramente, las estrategias no fueron aplicadas a un grupo; sino que simplemente se describen con el propósito de que puedan ser utilizadas por los docentes. Además, la literatura tratada a pesar de que es escrita por mujeres no solamente recurre a tópicos femeninos; sino que aborda otras temáticas de género como familias homoparentales, niñas transgénero, prácticas machistas, entre otros temas tabú, también.

Además, resulta importante señalar que, de los cuatro textos utilizados, solamente para dos de ellos (*Llámame Paula*, *La historia de los bonobos con gafas*) se logra evidenciar por medio de las estrategias un poco más de análisis y reflexión. Pues, probablemente por el factor edad, muchas de las estrategias se insertan más dentro de la comprensión lectora y la recreación de la lectura; dejando un poco de lado el objetivo de abrir espacios de discusión.

Por su parte, Romero (2017) utiliza dos textos de la autora Emilia Pardo Bazán y su situación como escritora con el fin de poner en la mesa de discusión el tema de la violencia de género. Tópico sobre el cual existen leyes que comprometen a la educación española a abordarlo desde las aulas como un tema; no externo, sino transversal.

La propuesta de la autora consta de tres sesiones. La primera de ellas compuesta por cuestionario sobre literatura, desigualdades sociales y violencia de género. Una vez contextualizada la situación de la mujer durante el siglo XIX y conocida la biografía de Emilia Pardo Bazán, se asignan las lecturas de sus cuentos: *Las medias rojas* y *El encaje roto*. Durante la segunda sesión, por medio de citas de autores masculinos, algunas de ellas con comentarios misóginos, se reafirma la situación de las literatas. Se analiza el texto *Las medias rojas* desde el naturalismo.

Finalmente, durante la tercera sesión, se inicia con una sesión crítica de la presencia de la temática “Violencia de género” en el cuento leído, acompañado de un anuncio publicitario. Por último, se analiza, de igual manera, en torno a la temática, el otro de los cuentos, complementado con dos noticias escritas por la misma autora.

Por lo tanto, se evidencia cómo a pesar de los múltiples esfuerzos, estos siguen siendo insuficientes. Pues a pesar de existir talleres, como los anteriormente citados, los cuales utilizaban la literatura como un recurso para lograr su objetivo; es necesario seguir trabajando en estrategias en las cuales la literatura sea el fin, y su abordaje esté orientado al análisis crítico de estas.

1.3.3 Estudios críticos que abordan las obras en cuestión

De las tres obras utilizadas como corpus para este trabajo, de dos de ellas existen muy pocos; por no decir nulos, estudios o investigaciones. La de Arabella Salaverry, *Impúdicas*, probablemente debido a su reciente año de publicación: 2016; pero además al ser un libro nacional (costarricense) limita su trayectoria. Por su parte, con el libro *Historias de mujeres*

de Rosa Montero, se cree que es debido al género, el cual se inclina más hacia la biografía que a la narrativa.

De ambas obras existen reseñas, noticias y entrevistas, entre otro tipo de materiales enfocados principalmente a la divulgación del texto, sus temáticas y autoras. De estos se hablará muy brevemente a continuación.

Con respecto a *Historias de mujeres*, puede acotarse que a pesar de que existen análisis críticos y de carácter general sobre Rosa Montero y sus obras; las cuales son vistas como literatura escrita por una mujer que propician la apertura de espacios femeninos (Montero, 2007) por lo cual se ha vinculado a la autora con la escritura femenina (Gascón, 1987); ninguno de ellos aborda directamente su libro *Historias de mujeres*.

En cambio, se alude a la reedición de esta obra, titulada *Nosotras, historias de mujeres y algo más*, la cual fue lanzada como un continuo en una nueva edición que incluye noventa biografías más de mujeres (Constenla [2018], Díaz [2018], Atitar [2018]). Sin embargo, todas las referencias corresponden a artículos de carácter periodístico; de manera que no se ha generado crítica especializada en torno a esta obra.

Por su parte, sobre el texto de Arabella Salaverry, *Impúdicas*, existen solamente algunas reseñas periodísticas: Díaz (2016), Red de Cultura (2016), Reseña (2016) y Francia (2017). En ellas se recurre a la presentación del libro a través de algunas palabras de la autora, y su labor general en las luchas de mujeres. Sin embargo, probablemente debido a la reciente publicación de esta obra, no se encontraron estudios críticos acerca de ella.

Sin embargo, *Mujeres de ojos grandes*, cuentario de la mexicana Ángeles Mastretta, sí ha sido estudiado y trabajado por diferentes autores, quienes han abordado; ya sea la totalidad de su obra o una selección de sus relatos. Esto con el fin de aludir a sus temáticas, su estilo o sus personajes propios del “boom hispánico femenino” que se desarrolló durante la década de los 80`s, el cual se centró en la “difusión de la voz escrita femenina” (Prats, 1998, p. 59) gracias al desarrollo de la creciente crítica feminista, los cambios sociales producidos en Hispanoamérica, y el desplazamiento de los proyectos totalizadores que habían caracterizado la escritura de los 60`s.

Lavery (2001a), Llarena (1995), y Rollins (2004) enfatizan en la manera ligera y cotidiana de la escritura de Mastretta sin dejar de lado el uso del humor, la ironía, la metáfora y otras características de estética de su estilo, el que se puede clasificar como postmoderno, según Llarena (1995). Con este estilo propio de Mastretta, el cual empezó a perfilar desde su primera novela y que se afianza con algunos rasgos en *Mujeres de ojos grandes*, logra mostrar a sus personajes como seres que rompen los esquemas sociales del México de la primera República. Este último aspecto será clave en la mayoría de los estudios sobre la autora y específicamente de su libro *Mujeres de ojos grandes*.

Tal es el caso de Lööv (2006) quien se refiere a los personajes de las tías como mujeres liberadas, las cuales utilizan diferentes estrategias para lograr dicha libertad:

viven en un mundo que no les permite ir mucho más lejos de su casa, pero son capaces de ver más allá de lo que la vida les permite que vean y entonces se dan a sí mismas derechos, tienen esa audacia” (Roffé, 1999, como se citó en: Lööv, 2006, p. 6)

Por medio de la teoría de género, la autora del artículo analiza cuatro cuentos: tía Leonor, tía Cristina, tía Chila y tía Magdalena; y con ellos, los roles que cada una de las mujeres desempeña en su historia. Por medio de los cuales se evidencia una doble instancia: en un primer momento todas las tías parecen seguir los estereotipos sociales impuestos: son madres, son esposas o buscan un matrimonio.

Sin embargo, en un segundo momento de los relatos se presenta un cambio en los personajes, quienes transgreden las normas de lo establecido y buscan liberarse de la tradición. De manera que el actuar de los personajes resulta imprevisible. Con lo cual se alude una vez más a la cita anteriormente referida, que menciona que a pesar de que la mujer está atada a su casa (primera instancia) ella va más allá: liberándose.

Este tipo de efecto logrado no solamente en los personajes; sino también en los lectores es el que según Selden, Widdowson y Brooker (2001, como se citó en Lööv, 2006, p. 1) constituyen la escritura femenina. De ahí que la escritura femenina no sea solamente aquella que es escrita por mujeres “sino del efecto del texto femenino”. (Lööv, 2006, p. 1).

Sin embargo, Ángeles Mastretta ha logrado “un relato femenino y sobre lo femenino: una telaraña de complicidades escrita con sensibilidad y mucha perspicacia.” (Damasceno, 2009, p. 133).

Sobre este doble efecto producido por la literatura escrita por mujeres habla Lavery (2001b), quien menciona que el cuerpo en sí debe tratarse como un texto, por eso ambos textos (literario y corporal) deben ser capaces de experimentar diferentes sensaciones. Para Mastretta los sentidos son muy importantes y por medio de las sensaciones que se perciben se intenta deshacer de los tabúes de la sexualidad femenina, el sexo y la masturbación. La autora de *Mujeres de ojos grandes*, logra, no solamente que sus personajes femeninos experimenten nuevas sensaciones; sino también sus lectores, por medio del lenguaje, a veces ininteligible por medio del cual hace sentir a través del texto: “To conclude, the preoccupation of both Poniatowska and Mastretta with the female body and female sexual liberation, is reflected in the structural discontinuities (Poniatowska) and the sensuous bodily language (Mastretta) of their texts. [Para concluir, la preocupación de ambas, Poniatowska y Mastretta, con el cuerpo femenino y la liberación sexual femenina se ve reflejada en las discontinuidades estructurales (Poniatowska) y el lenguaje corporal sensual (Mastretta) presentes en sus textos.] (Lavery, 2001b, p. 184).

Tal y como se mencionó, anteriormente, el fin último de Ángeles Mastretta es eliminar tabúes y estereotipos, desmitificar roles que han sido impuestos sobre la mujer y abordados desde una perspectiva negativa. Tal como menciona Núñez-Mendez (2002), la mexicana intenta colocar a sus personajes en situaciones difíciles en las cuales deban tomar decisiones inesperadas y desmitificar estereotipos como el de la “solterona” y la “mujer infiel”. Con lo anterior, el patriarcado queda ridiculizado, según la autora por presentarse personajes que son libres sin ser censuradas. “Su identidad subversiva no las conduce a un fin dramático o trágico, aunque no todos los relatos tienen finales felices, sino a la realización de su vida sexual y personal.” (Núñez-Méndez, 2002, p.122).

Una línea similar sigue el estudio realizado por Cárdenas y Carrasco (2013), quienes, en el tercer capítulo de su estudio, tras haber contextualizado históricamente la obra de

Mastretta y la construcción de la figura femenina, reseñan los estereotipos o roles que se logran visualizar en algunos de los personajes de *Mujeres de ojos grandes*.

El rol de “madre-esposa” es, según las autoras del artículo, cumplido por todas las tías, esto independientemente de que realmente sean madres o esposas, pues son roles inherentes social y biológicamente a la mujer. Posteriormente, se mencionan otros estereotipos más particulares presentados por algunas de los personajes tales como la monja, la amante, la puta, la loca. Cada uno de ellos ejemplificado con uno o varios de los relatos.

A pesar de que estos roles propuestos subordinan a las tías, de alguna u otra manera, a los hombres, Cárdenas y Carrasco (2013) enfatizan en que las luchas femeninas, propuestas por Mastretta, se realizan desde ese espacio social que se le asigna a la mujer. En ningún momento existe un enfrentamiento directo con la figura masculina; sino que ellas logran su liberación desde “su lugar”.

En *Mujeres de ojos grandes*, ellas simulan ante sus esposos ser felices mostrándose receptivas en las relaciones sexuales, mientras internamente rezan un rosario o imaginan a otro, ante su grupo de amistades paseándose alegremente junto a su esposo, ante las sociedad proclives a la crianza de los hijos, las labores domésticas, es decir cumpliendo con las características de feminidad que le ha entregado el poder. (Cárdenas y Carrasco, 2013, p. 77)

De igual manera, Damasceno (2009), quien utiliza para su análisis solamente dos de los relatos (tía Chila y tía Fernanda), enfatiza en el papel de los personajes: mujeres que para su época fueron pioneras de las luchas feministas. Una vez más se enfatiza en las condiciones de mujeres-esposas y mujeres-madres que cumplen los personajes, con las cuales se creería que debía ser una mujer plena. Sin embargo, ellas buscan su felicidad verdadera.

Felicidad que las obliga a romper con lo socialmente establecido, la tía Fernanda con sus encuentros furtivos con su amante y la tía Chila al abandonar a su marido, siendo esta última, incluso, víctima de las críticas de la vecindad.

Otro estudio, Atzori (2011), alude una vez más a los personajes de la obra de Mastretta, la autora menciona que las mujeres de ojos grandes son transgresoras del esquema patriarcal, se alejan del modelo de mujer que fueron sus madres y logran encajar dentro del título “mujer moderna”. Explica que su vínculo, al ser todas “tías”, no es precisamente sanguíneo; sino que va más allá: todas ellas son hermanas, sí, pero mujeres hermanas revolucionarias que lucharon por sus derechos y libertades.

Con esta multiplicidad de historias— treinta y siete relatos de mujeres— además de existir una toma de consciencia de la periferia, Mastretta muestra diferentes formas del ser femenino quienes están en búsqueda de su subjetividad, “la consumación de la subjetividad puede, como en este caso, derribar fronteras, olvidar preceptos, dar al traste con años de servidumbre y convención social.” (Llarena, 1995, p. 189). Son mujeres que rompen estereotipos desde su subjetividad, sin embargo, están unidas por medio del ser femenino y desde el estilo de la escritura; por medio de la narradora.

Otros dos aspectos que enfatiza Atzori (2011) tienen que ver; primeramente, con la importancia de que sea una narradora y existe evidencia de ello en uno de los cuentos. Y también con la poca relevancia que tienen las descripciones de los personajes: tanto física como psíquica; la autora afirma que se debe a que para Mastretta es mucho más importante los hechos y acciones que están desempeñando sus personajes.

“Estas mujeres consiguen su emancipación sin enfrentarse directamente con el hombre y sin necesidad de suplantar los roles tradicionales masculinos” (Atzori, 2011, p. 43). De ahí que los personajes masculinos en los cuentos sean secundarios y funjan como acompañantes, eclipsados por las figuras femeninas. Contrario a lo que plantea Silva (2004), quien afirma que los personajes de Mastretta son fuertes, pero se encuentran siempre envueltos en el velo de los hombres que intentan ocultarla.

Silva (2004) realiza un estudio comparativo entre el libro *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta y *Doña Bárbara* de Rómulo Gallegos. En el artículo se deja entrever que Mastretta por medio de un lenguaje simple y cotidiano logra mostrar con familiaridad las

historias de las tías, quienes, como se ha dicho en otros estudios (Atzori (2011) y Cárdenas y Carrasco [2013]) logran liberarse sin enfrentarse ni transgredir el orden.

Por otro lado, el Instituto Asturiano de la Mujer (2011), tal y como se mencionó en un apartado anterior, utilizó algunos de los fragmentos del libro *Mujeres de ojos grandes* como medio para el desarrollo de sus talleres. Los fragmentos utilizados corresponden a los relatos: veintidós, treinta y dos y treinta y ocho. A través de ellos, se logra generar un enfoque de los cuentos hacia temáticas relacionadas con la caracterización de los personajes – específicamente características que las convierten en mujeres de ojos grandes– y las acciones o actitudes a las que recurren las tías. Todo esto sin dejar nunca de lado el tono crítico y reflexivo, pero también enfatizando en la importancia de las redes de solidaridad que se deben crear entre las mujeres para lograr espacios de reflexión.

En el caso del estudio de Rollins (2004) dedica en su tesis un apartado a cada uno de los libros de prosa de Ángeles Mastretta con el fin de analizar varias temáticas recurrentes en la autora, tales como: la búsqueda de la felicidad a través de retos por parte de mujeres empoderadas, el poder de la imaginación y la memoria en el enfrentamiento de las adversidades de la vida, la tolerancia a diferentes opiniones, la comunicación genuina y los lazos de sororidad, y la liberación emocional como una manera de enfrentar los problemas de la vida. En la sección dedicada al libro *Mujeres de ojos grandes* reseña cada uno de los relatos y tras su resumen de la obra va incorporando el análisis de las temáticas, así como de algunos de los recursos estilísticos utilizados por la autora.

Se logra evidenciar a través de esta reseña de artículos sobre las obras en cuestión que no existen estudios especializados; para algunas de ellas, y en el caso del texto de Mastretta que sí ha sido más analizado se genera una crítica siempre enfocada a la representación. Pero para ninguno de los tres textos existe evidencia de propuestas didácticas para su abordaje en las aulas.

1.3.4 Estudios que abordan las competencias comunicativas a través de la literatura

Si bien es cierto y las competencias son abordadas en diferentes estudios, no siempre se consideran como competencias comunicativas el habla, escucha, expresión oral y escrita; sino que podría referirse a las competencias: semiótica, lingüística, pragmática, intercultural, entre otras. Las cuales, no necesariamente son abordadas en conjunto con la literatura.

Probablemente, esta situación se debe a que los sistemas educativos, al menos a nivel latinoamericano, han intentado la incorporación de las competencias en los currículos nacionales desde hace muy poco. Esta situación queda evidenciada en el trabajo de Iraheta y López (2014) quienes reseñan las diferentes reformas educativas propuestas en El Salvador, hasta llegar a un enfoque por competencias, el cual sigue sin evidenciarse en las aulas.

O, como indica Herrera (2016), no se ha logrado integrar y las competencias se siguen trabajando de manera fragmentada.

Hasta hoy no existe un modelo, plan o guía que le brinde a un docente o a una docente [sic] con poca experiencia las pautas básicas para distribuir los contenidos de manera que le permitan desarrollar las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura de manera integral (p. 3)

Este escenario que nos presenta Herrera corresponde a la realidad en Costa Rica para el año 2016, cuando aún no se había realizado la última reforma curricular, la cual se empezó a incorporar con los nuevos programas de estudios en todas las asignaturas a partir de 2017, y a través de la cual se incorporó el enfoque por competencias.

Como se puede apreciar, ha sido difícil la incorporación de las competencias en los currículos, asimismo su integración dentro de la dinámica áulica. De igual manera, lo ha sido la utilización de la literatura como una herramienta clave para la integración de actividades dirigidas al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas. Queda demostrado, no solo con lo expuesto por Troncoso (2014), en cuyo trabajo: *Literatura y competencia*

comunicativa: ¿Matrimonio mal avenido? –cuyo título vale la pena mencionar por su estrecha relación con lo que se está planteando– cuestiona el papel de la literatura dentro del currículo chileno. Ella afirma que existe un dilema en tanto si se debe abordar de manera aislada o como insumo para el fomento de las habilidades comunicativas.

Tras un extenso discurrir entre estas dos posturas con respecto a la literatura en las que, según Troncoso (2014), depende de la perspectiva desde la cual se mire o defina la literatura se adoptará una u otra de ellas; la autora deja claro que “lo más importante no es enseñar competencias lingüísticas a través de la literatura, sino mediar en la comprensión del aporte de la literatura en tanto tal y en cómo podemos sacar provecho de ella” (p. 1026)

Esta metodología de trabajo es la que se implementa en los dos estudios que se reseñarán a continuación, por ser los trabajos que más se acercan a la integración de competencias y literatura.

En el primer trabajo, Ramírez-Espinoza, Colmenares-Rodríguez y Castellanos (2019) utilizan el texto literario *Americanah* de Chimamanda Adichie. Aunque no lo ligan con las competencias comunicativas, se recalca este estudio por el abordaje en la integración de la literatura y el desarrollo de las competencias, pues sigue la metodología expuesta por Troncoso (2014), en la que a través de la literatura se logra un acercamiento a la competencia comunicativa intercultural y a su vez, el desarrollo de la competencia permite una mejor comprensión del texto.

Sin embargo, se debe considerar que habrá textos con mayor o menor potencial según sea la competencia que se pretenda desarrollar, ya que “la necesidad de interpretación surge cuando el sujeto es confrontado con un sistema de convicciones diferente al suyo” (Ramírez-Espinoza, Colmenares-Rodríguez y Castellanos, 2019, *Discusión*, §4)

En el segundo trabajo, Lozano (2019) recurre a la literatura infantil para mejorar las habilidades comunicativas de estudiantes de quinto grado de primaria con dificultades de aprendizaje, específicamente en el área de Español. Se recurrió a diferentes estrategias de enseñanza y de aprendizaje con el fin de mejorar las dificultades en el habla, la escucha, la expresión escrita y lectura que presentaban los estudiantes. Para la ejecución de las

estrategias se recurrió a la literatura infantil como eje central: cuento, leyenda, fábula, adivinanza, trabalenguas.

Tanto para el diagnóstico como para la evaluación se utilizó la lectura con preguntas de comprensión, lectura en voz alta, escritura del argumento, escucha de un texto con preguntas de comprensión, narración de una historia: en estas actividades se evidencia el énfasis en cada una de las competencias comunicativas.

Una vez más, observamos que los textos infantiles nos permiten desarrollar las diferentes estrategias, pero estas, a su vez, están enfocadas a la comprensión del texto. Esta metodología es la que se pretende utilizar en el presente trabajo, de manera que cada una de las actividades desarrolladas desde las habilidades comunicativas permitan la comprensión lectora del texto literario propuesto.

1.4 Objetivos

A continuación, se detallarán los objetivos que orientan esta investigación.

1.4.1 Objetivo general

Desarrollar una estrategia didáctica por medio del enfoque por competencias que propicie, en los estudiantes, una lectura alternativa de la figura femenina en obras narrativas escritas por mujeres; ejemplificado en las novelas: *Historias de mujeres* de Rosa Montero, *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta e *Impúdicas* de Arabella Salaverry; en tres diferentes niveles de secundaria, con el fin de facilitar una mayor criticidad en el estudiantado sobre la equidad de género.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Establecer los requerimientos derivados del contexto educativo de los estudiantes del Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique para la implementación de una estrategia didáctica relacionada con la enseñanza de la literatura escrita por mujeres, desde un enfoque por competencias.
2. Identificar actividades que permitan el desarrollo una estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura escrita por mujeres, desde un enfoque por competencias.
3. Demostrar la funcionalidad de la estrategia didáctica mediante su implementación para la determinación de sus ventajas en la enseñanza de la literatura escrita por mujeres

CAPÍTULO II
REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

En el segundo capítulo de ese trabajo se expondrá el sustento teórico dentro del cual se enmarcará la investigación. Este se dividirá en cinco apartados con el fin de una mejor organización de la información según los ejes que la comprenden. En un primer lugar, se dedicará un apartado a la didáctica con perspectiva de género o también conocida como pedagogía feminista, luego se considerará lo referente a la enseñanza de la literatura; en un tercer apartado se debatirá sobre el concepto de “literatura femenina” con el fin de que en el cuarto apartado se realice una integración de cómo enseñar la literatura escrita por mujeres desde una perspectiva de género. Finalmente, una sección para comprender la pedagogía desde el modelo por competencias.

Todos estos ejes temáticos, en torno a la enseñanza, son necesarios de considerar y explicar con el fin de encaminar la propuesta didáctica hacia la creación de estrategias que, desde un enfoque por competencias, permitan la enseñanza de literatura escrita por mujeres desde una perspectiva de género: objetivo de esta investigación.

2.1 Hacia una didáctica con perspectiva de género

Si bien el concepto “género” ha tenido diferentes concepciones a lo largo de la historia este ha evolucionado o cambiado según sea la cultura o la sociedad que lo defina:

la construcción de las relaciones de género varía de unas sociedades a otras y de unos tiempos a otros. No significa lo mismo ser mujer (o ser hombre) en países occidentales, que en países árabes, latinoamericanos o africanos; o ser mujer de clase alta, blanca y formada; que ser mujer campesina, negra, sin estudios o madre soltera. (Martínez, 2016, p. 133)

Se enfatiza, principalmente en la gran diversidad semántica que podría adquirir el ser una mujer en diferentes culturas debido a que desde siempre el pertenecer al género femenino se ha constituido como una minoría. De ahí que no se puede comparar el hecho de pertenecer

únicamente a este grupo minoritario, que representan las mujeres, con el formar parte de más de una minoría, como significaría el ser una mujer negra y de clase baja.

Sin embargo, esta visión más heterogénea no ha sido tan considerada en el contexto de las luchas de género, en las que se refieren a las mujeres como un todo. Es necesario enfatizar sobre esta diversidad que presenta el ser mujer y con ello caminar hacia la concepción de un feminismo postcolonial el cual sea más integrador al dar “voz al resto de las mujeres y a todo lo que tienen que aportar en la cultura desde sus vidas cotidianas, destacando el valor del feminismo dialógico: mujeres diferentes motivadas en encontrar luchas comunes.” (Aguilar, 2009, p. 18). Pues solo así se podrá tener una verdadera visión de lo que es el feminismo, dejando de lado el “feminismo blanco”.

Con una panorámica más amplia e inclusiva que considere las acciones de toda clase de mujer, se revalorizará cualquier acción; no solamente las realizadas por académicas, sino que se le está otorgando a cualquier mujer la “capacidad de transformar desde lo local las prácticas que las empequeñecen e invisibilizan.” (Martínez, 2016, p. 136). No son las mismas luchas que debe enfrentar una mujer homosexual en una país de Occidente a una que habite en el Oriente Medio. Pero toda pequeña lucha es igual de valiosa pues se adapta a su contexto.

No obstante, la visibilización de la mujer no es el único enfoque que se persigue por medio de una pedagogía feminista, sino que se requiere de un trabajo más integrador, que sea abordado desde varios ejes: pedagogía crítica, feminismos postcoloniales (intenta recuperar y valorizar los saberes de los subalternos), nuevas masculinidades y ciudadanías alternativas. De manera que quede claro que el feminismo no es solo “cosa de mujeres”, sino que requiere de un cambio de todos en una lucha social.

Para empezar con esta transformación es necesario generar una cultura de género, la cual, según Martínez (2016), implica:

- 1) visibilizar, tomar conciencia y revisar nuestra posición dentro de la citada estructura –¿Desde dónde nos posicionamos?–;
- 2) analizar y de-construir los diversos imaginarios patriarcales y sus mecanismos de normalización;
- 3) re-construir y proponer nuevas formas de ser, saber, estar y hacer ciudadanías donde la equidad, la

igualdad, la libertad y la justicia social sean alternativas a la desigualdad y la violencia. (pp. 130-131)

Al buscar reproducir estas tres consignas dentro del aula se propicia una transformación hacia la libertad y la igualdad en busca de una mejora de las relaciones humanas y sociales con lo cual se puede afirmar que se está ante una educación feminista, cuya finalidad será siempre, educar para una ciudadanía crítica, en la que todos somos parte de la búsqueda de la equidad.

La pedagogía feminista es, por lo tanto, un enfoque de la pedagogía en general; el cual incluye desde los materiales, las estrategias, los métodos y los ambientes generados en el aula con el fin de que tanto el profesor como los alumnos puedan participar y combatir en conjunto las diferentes maneras de opresión. (Hsiug-Ling, 1994).

Por lo tanto, al utilizar pedagogía feminista o con enfoque de género se da un paso hacia el empoderamiento y autonomía femenina y a su vez se involucra a los estudiantes hombres con este proceso de cambio social, se les concientiza sobre la problemática y se les hace partícipes y responsables de la solución. Con ello se supera el concepto tradicional de educación, y se rompe la hegemonía que tradicionalmente ha reproducido el sistema educativo, el cual de manera “explícita o implícita, se ha constituido como un medio para la reproducción de los esquemas sociales de desigualdad y la perpetuación de las identidades de género socialmente determinadas.” (Castillo y Gamboa, 2013, p. 5).

Aunque si bien la pedagogía feminista fue diseñada por y para las mujeres con ella lo que realmente se espera es tomar ventaja

of the tendencies found in everyone which are commonly referred to as "feminine"~that is, one designed to encourage open expression and to allow the students, both male and female, to explore their own personal feelings and beliefs. The emphasis is not on competition, but on cooperation, collaboration, open expression, intuitive knowledge and personal understanding. These are all traits which were lacking in die traditional, male-oriented teaching style. [en las tendencias

encontradas en todo aquel que es comunmente referido como “femenino” que es, una diseñada para empoderar las expresiones abiertas y permitir a los estudiantes, tanto hombres como mujeres, explorar sus propios sentimientos y creencias personales. La competencia no es el énfasis; sino la cooperación, colaboración, expresarse abiertamente, el conocimiento intuitivo, la comprensión personal. Todos estos son tratos que faltaban en el estilo de enseñanza orientada a los hombres.] (Hsiung-Ling, 1994, p. 53)

De lo anterior, se extrae que el papel del docente es fundamental dentro de la pedagogía feminista, pues es él quien debe encargarse de lograr un ambiente de aula en el que sus estudiantes, hombres y mujeres, sientan la libertad de expresarse y convertirse en constructores de su conocimiento. Por lo tanto, para lograr una pedagogía feminista debe haber también un cambio en el profesorado; quienes, según Hsiung-Ling (1994), deben pasar del enfoque “teacher centered” [centrado en el docente], que representa el modelo tradicional de enseñanza; por un “teacher as facilitator” [el profesor como facilitador], en el cual se dota al estudiante del potencial para analizar y contribuir; mientras que el docente simplemente facilita este trabajo por medio de su guía en las tareas y problemas.

Esta pedagogía más horizontal, en el que el docente y el estudiante se encuentran en el mismo nivel de conocimiento ha sido propuesta desde diferentes enfoques pedagógicos; sin embargo, ha resultado difícil romper con el modelo tradicional ya que es más embarazoso tener que lidiar con diferentes respuestas que a una simple “reproducción de un único modelo de racionalidad capitalista, patriarcal y colonial.” (Martínez, 2016, p. 145).

De ahí que, para efectos de este trabajo se va a entender el género; no como la construcción social que presenta el falso dilema de masculino o femenino; sino como todo el conjunto de, lo que se ha llamado, masculinidades y feminidades alternativas. Por lo tanto, la pedagogía feminista se considerará como un espacio áulico en el cual el docente permita una participación activa de todos los estudiantes, una vez que se haya propiciado la reflexión y la crítica de los discursos sociales y hegemónicamente impuestos hacia los roles femeninos, con el fin de visibilizar otras perspectivas y alternativas en la cotidianidad de las historias de los personajes femeninos analizados.

2.2 Consideraciones sobre la enseñanza de la literatura

Si bien, en un principio se creyó que la literatura era un discurso social más y por lo tanto debía ser analizada como tal: como discurso; después se logró evidenciar que su estética; no solo de lenguaje, sino también de estilo; así como el placer que podría generar en el lector no se homologaba a otros tipos de textos de carácter no literario.

Con esto, surge el interés de analizar los textos literarios de manera particular y desde diferentes modelos; según sea su enfoque. De la mano de estos análisis debe concebirse, también, la necesidad de enseñar literatura y con ello los roles que juegan los diferentes actantes del proceso de enseñanza-aprendizaje; todo lo cual se detallará a continuación, en tres sub-apartados.

2.2.1 Modelos para la enseñanza de la literatura

A pesar de que se ha generalizado la enseñanza del Español y con ella la comprensión en torno a didáctica de la lengua y literatura, es necesario desligarlas y otorgarles a cada una su especificidad. Existen, de hecho, estudios teóricos que muestran diferentes pedagogías para la literatura. Sin embargo, se describirán tres modelos presentados por Cruz (2013).

El primero de los modelos recibe el nombre de Modelo Retórico; en el cual se recurría a la literatura con el fin de que esta sirviera como modelo para que los jóvenes aprendices logaran un mejor desarrollo de sus habilidades en la expresión oral y escrita. Pero también era una “pedagogía cuyo centro de interés se ubica en la lectura de las obras clásicas, que servirán de modelos culturales a los estudiantes” (Cruz, 2013, p. 66).

Por su parte, el Modelo Historicista utiliza la literatura como un aparato ideológico de reivindicación; y por lo tanto, libre del poder. Pretende abordar los textos literarios de una manera cronológica e inductiva, de tal manera que con la lectura de un texto o un fragmento se permita visualizar un panorama más general de determinado momento histórico o de un determinado lugar.

Finalmente, el Modelo de Comprensión e Interpretación de Textos, inclina su interés hacia la estética de los textos literarios y el análisis de su lenguaje; a partir de la recepción del lector, pues la interpretación que este tenga de un texto y las relaciones que pueda establecer con otros textos, pueden variar su sentido. De ahí que se convierta en una necesidad la presencia de un lector competente, que en este caso en específico refiere al estudiante.

Además de estos modelos, Cruz (2013) menciona las tendencias descritas por Jackson: la mimética y la transformadora. La primera de ellas corresponde a conocimientos que son imitados ya sea que el estudiante a partir de la mimesis, del autor del texto o de su profesor; adquiera ciertas informaciones o conocimientos.

Por su parte, la tendencia transformadora, influye en las personas con el fin de

generar nuevas actitudes, intereses y valores; su cometido es moral ya que los docentes esperan formar a mejores personas; y por otro lado, es filosófico porque intentan convencer a sus estudiantes a través de la discusión, la demostración y la argumentación (Cruz, 2013, p. 122)

y así, modificar las perspectivas de los estudiantes-lectores. De ahí la necesidad de hablar de una educación literaria y ya no de una enseñanza de la literatura. Pues la primera de ellas aboga por la mediación transformadora con el fin de que los estudiantes desarrollen sus habilidades lectoras y que sean capaces de modificar o transformar su visión de mundo a partir de la lectura de un texto, debido a los discursos y perspectivas propuestos en el texto literario. Esta formación más cultural se generará a partir de debates y discusiones con los pares y el docente. Espacios que permitirán la reflexión, la participación activa de los estudiantes, poniéndose en relación con el texto, pero más importante aún, que se externen las opiniones de la recepción individual del texto, se compartan y se discutan para lograr generar una panorámica más amplia.

En esta misma línea es que se trabajará el concepto de “enseñanza de la literatura” para efectos de esta tesis, según lo que Colomer (1991) citado por Cruz (2013) denomina “educación literaria”. Se seguirá el modelo transformador, con el fin de que los estudiantes transformen (precisamente) sus perspectivas con respecto a los roles femeninos. El texto literario es un medio por el cual los estudiantes comprenden lo que ocurre en su entorno, no es solo saber leer y entender las palabras; sino identificar los discursos que se presentan en la lectura. Pues, desde siempre, la literatura ha sido un medio de denuncias y, por lo tanto, por medio de ella y a través del modelo transformador los estudiantes serán capaces de reflexionar sobre esa denuncia realizada por la voz femenina, y transformar sus “verdades” al obtener una diferente perspectiva.

2.2.2 Rol que debe desempeñar el estudiante como lector

Tal y como se afirma en el apartado anterior, y según Cruz (2013), se busca formar en el estudiante un lector competente, sin dejar de lado que este se debe concebir como un sujeto social, influenciado por diferentes factores tales como la época, la clase social, el género, la etnia, cultura. No se puede dejar de lado que todas estas aristas constituirán el “background knowledge” [conocimiento previo] de cada individuo y podrá afectar la lectura (o interpretación) que se realice del texto en cuestión (Mills, 1994).

Este tipo de lector debe ser capaz de dialogar y analizar el texto que está leyendo. Deben convertirse en lectores-receptores activos, de manera que asuman una postura ante la literatura y esta les transmita diferentes sentimientos: “los estudiantes deben comprender lo que leen y experimentar placer en esta actividad. Si esto no se logra, el sentimiento de fracaso escolar en lo que concierne al desarrollo de la competencia lectora, se hará evidente.” (Cruz, 2013, p. 51).

Por lo tanto, un lector competente debe desarrollar la capacidad receptora con el fin de que se oriente, de esta manera llenará los vacíos del texto y podrá ser interpretado de una manera más fiel con respecto al lector implícito; sin dejar de lado la subjetividad propia debido a sus características individuales. El encargado de guiar este proceso es el docente,

ya que, el texto *per se* no tiene un sentido, sino que dentro de él existen señales o pistas –tal como si fuera un código– que le permiten al lector encaminar su lectura. Por lo tanto, enfocar la atención de los estudiantes hacia estas pistas que el texto les brinda es función del docente.

De acuerdo con lo anterior, la concepción de lector que se pretende seguir en este trabajo es la de un estudiante que es capaz de entrever en el texto la denuncia generada por la autora a través del argumento y los personajes, así como las condiciones sociales que enmarcan el texto y su autora. Pero, además, expresa con libertad sus reflexiones desde su subjetividad de género. Pues, si bien una gran mayoría de literatura tiene como lector implícito a los hombres;

the women have two choices when faced with this reading position: they can adopt this “male” position and agree with information about women which is proffered by the text, or they can resist this position and construct other positions for themselves. [las mujeres tienen dos opciones al enfrentarse a esta postura de lectura: pueden adoptar esa postura “masculina” y estar de acuerdo con la información de las mujeres que es proferida en el texto o pueden resistirse a la postura y construir la propia] (Mills, 1994, p. 27)

De manera que, las mujeres pueden adoptar una lectura diferente a la que el texto propone. Sin embargo, se debe considerar que no solamente existe una única lectura femenina, pues puede haber tantas lecturas como mujeres lean. Pero no cualquier interpretación es válida, pues como se mencionó anteriormente, existe un margen propuesto por el mismo texto a partir de sus señales.

Asimismo, debe quedar en firme que no únicamente las mujeres pueden realizar una lectura feminista, “reading like a feminist is clearly something that anyone can do” [leer como feminista es claramente algo que cualquiera puede hacer] (Mills, 1994, p. 42).

En este trabajo se pretende, que independientemente del sexo y género de cada uno de los estudiantes, todos puedan visualizar las señales que los textos brindan y aportar su propia interpretación desde la perspectiva más feminista posible.

2.2.3 La función del docente en el proceso de educación literaria

Si bien el mediador del proceso en la enseñanza de la literatura no necesariamente debe ser el docente, en este caso en específico, se debe reconocer al profesor como el ente que asume dicha responsabilidad: la de vincular al estudiante-lector con el texto. Tal y como afirma Cruz (2013) con el docente se completa la relación ternaria que debe haber en toda didáctica específica de: docente – saber – alumno.

Los límites de la interpretación de los textos en general y de los literarios en particular, sino se orientan, enseñan y practican en la escuela, entonces ¿dónde? Es más si los docentes de lengua y literatura no llevan a cabo esta misión lectora, entonces ¿qué hacen enseñando a leer? (Cruz, 2013, p. 118)

El docente es el encargado de lograr que el estudiante no solo sea capaz de descifrar cada uno de esos símbolos que constituyen las letras; sino de comprender el mensaje de lo que está leyendo. No se trata solo de leer cada palabra y entenderla de manera individual; sino de reflexionar sobre el conjunto y lo que cada texto transmite. Pero, además, que el estudiante le tome el gusto a la lectura, y para ello, el docente debe saber seleccionar los textos según la población estudiantil, así como la metodología más apropiada para la enseñanza y el desarrollo de las capacidades lectoras de sus estudiantes por medio de la creación de espacios en el aula en los cuales sean libres de expresar sus opiniones con respecto a los textos y con ello se genere la reflexión y la discusión.

Por eso, el profesor debe buscar que sus estudiantes sean

participantes activos en la construcción del sentido de la literatura, promoviendo así la comprensión; al aceptar diferentes versiones de los textos literarios, defiende la pluralidad; y al fomentar la toma de decisiones frente a un texto que se caracteriza por sus connotaciones, contribuye a la participación democrática. (Cruz, 2013, p. 332)

Debido a lo anterior, el docente debe apropiarse de su papel de mediador; el cual no debe asimilarse al de la prescripción: práctica por medio de la cual se busca únicamente comprobar la comprensión literal del texto, dejando de lado el análisis inferencial e interpretativo. Sino, que estas últimas dos prácticas son las que deben imperar en el abordaje de cualquier literatura, de manera que a partir de ella se llegue a la criticidad de opiniones y comentarios acerca de los sentidos, valores y discursos desarrollados.

Por lo tanto, el mediador debe procurar construir “un escenario en el aula de clase de intercambio y diálogo a partir de interpretaciones particulares.” (Cruz 2013, p. 124) De esta manera, el docente más que enseñar literatura; adquiere un papel relevante en la formación de lectores competentes.

la mediación del docente de literatura es una intervención necesaria para que los estudiantes logren educarse en el campo de la literatura, esta formación literaria los provee de herramientas necesarias para que aprecien y disfruten de las expresiones culturales de una sociedad caracterizada por la globalización de la cultura. (Cruz, 2013, p. 127)

Siguiendo lo anterior, en este trabajo se busca que el docente asuma un papel de mediador, quien por medio de preguntas generadoras promoverá la reflexión de los estudiantes y propiciará un espacio de participación para que se expresen sus opiniones. No se generará un análisis meramente memorístico en el que impere la comprensión lectora, sino que el docente utilizará la literatura como una herramienta para que el estudiante acceda a perspectivas diferentes y de esta manera se sienta facultado para producir una nueva interpretación.

2.2.4 El papel de la teoría literaria en la enseñanza de la literatura

Tal como lo afirma Álvarez (2004) el estudio de la literatura ha estado ligado -y por tanto degradado- a lo historiográfico; en detrimento del análisis y desarrollo de habilidades en los estudiantes para que sean capaces de generar sus propios análisis. El privar al

alumnado de teoría literaria como herramienta de análisis puede provocar la imposibilidad de que existan diferentes lecturas.

Ya que, los textos no tienen un significado *per se* dotado por su autor; sino que son un conjunto de signos que pueden servir hacia sus interpretaciones; las cuales serán tan diversas como sus lectores. De ahí la importancia de la teoría literaria, la cual debe cumplir el papel de decodificador, con el fin de que los estudiantes a partir de ella sean capaces de leer e interpretar los textos.

Sin embargo, se debe considerar que, si bien es posible realizar un análisis de manera empírica: sin teoría, pues en secundaria no existen cursos propios de literatura mucho menos de teoría literaria; es el papel del docente –quien se supone que es un lector analista y crítico– guiar a sus estudiantes a la interpretación. Nunca tendrá que imponer su propio análisis; sino simplemente encaminar a la reflexión y criticidad de sus alumnos.

Ya que, no es posible que los alumnos deban simplemente recibir la interpretación textual de su docente, pues esta siempre estará ligada a la experiencia y *horizonte de expectativas* de cada lector. “Different readers will legitimately notice different things about a novel, both interpreting and also assessing it in varied ways.” (Nussbaum, (1995), como se cita en Alfonso (2004), p. 80) De ahí que exista la posibilidad de que incluso un estudiante sea incapaz de comprender la lectura de su profesor debido a que su contexto no es el mismo de este.

Por eso la importancia de recalcar el papel del docente como guía quien para esta labor podrá mezclar diferentes teorías, pero nunca sin salirse de los parámetros del texto: “La intuición y la primera impresión del alumno son sin duda relevantes para sustentar posteriormente las técnicas de análisis literario, siempre fundamentas en el propio texto y en su correspondiente contexto, hasta el punto que el estudiante pueda conocerlo.” (Ballesteros-González, 2004, p.96) Por lo tanto, siempre sea indispensable el justificar con evidencias del texto cada una de las interpretaciones.

Por su parte, el papel del estudiante debe ser activo, un sujeto partícipe del análisis y la interpretación. Para ello, se requiere una estrategia de enseñanza que esté centrada sobre todo en el lector y la respuesta que este le da al texto. (...) De esta manera, los lectores/alumnos se vuelven los protagonistas de la reflexión y asumen un papel activo a la hora de desarrollar la interpretación del texto.” (González-Campos, 2008, 161)

Esta estrategia de enseñanza de la que habla González-Campos (2008) debe permitir que el docente, a partir de sus conocimientos en teoría literaria lleve al estudiante a generar su propio análisis- incluso cuando este no cuente con esos conceptos teóricos. En el caso específico de esta propuesta se utilizará mayoritariamente las teorías feministas, para el análisis de los textos, la docente guiará por medio de preguntas a los estudiantes hacia la reflexión de estos y su contexto y experiencias.

De esta manera, los estudiantes no solamente reproducirán lo que ya saben o creen saber, sino que se les dan herramientas para que adquieran nuevo conocimiento y entonces, ahora sí, emitan su opinión. Efectivamente, lo que se hace es guiar a los estudiantes por medio de diferentes actividades que les dan las herramientas y los conocimientos necesarios para formarse una opinión crítica y diferente a la de los otros, a la del profesor y a la del sistema.

2.3 Conceptualización de la literatura escrita por mujeres

En un principio la figura femenina estaba presente en la literatura solamente como objeto, es decir, como personaje, estereotipado y constituido en arquetipos femeninos: *mujer ángel*, *mujer fatal*.

Sin embargo, poco a poco la mujer ha empezado a abrirse espacio en la esfera de lo público a través del mundo de las letras y con ello se ha liberado del patriarcado. Pero no le ha resultado sencillo y Rienda (2012) afirma que se le considera a una mujer como una mujer

escritora únicamente si logra una ruptura de los parámetros y reglas preestablecidos por los escritores.

Debido a lo anterior, se deben considerar dos planos si se piensa analizar a la mujer dentro de la literatura: la mujer-personaje-literario y la mujer-autora:

si estudiamos la mujer como personaje literario, estudiaremos la perspectiva desde la que se le mira, que no es otra que la perspectiva del hombre asentado, entronado, en el espacio de los poderes públicos otorgados por el hecho literario reconocido. Por el contrario, si estudiamos la mujer como autora de literatura, como productora de textos escritos, como escritora en definitiva, analizaremos intrínsecamente la concepción que la mujer tiene del mundo, la dialéctica entre la mujer y la sociedad y, en última instancia, entre la mujer y el hombre. (Rienda, 2012, p. 163)

Según la cita, a través de los textos escritos por mujeres se logrará conocer el mundo femenino, la sociedad en la que esta mujer escritora (cualquiera que sea el caso) se desarrolló y se tuvo que abrir paso. Estas mujeres escritoras –que llama Rienda (2012)- quienes tuvieron que romper las preconcepciones masculinas iniciaron su labor criticando los roles impuestos a las mujeres, desde la literatura canónica y escrita por hombres. Esto fue logrado de una manera sutil por medio de la creación de otros personajes que rompían con el patriarcado.

En esta época las escritoras británicas y norteamericanas se vieron obligadas a encontrar medios indirectos que, sin cuestionar abiertamente la ideología social de la época, lograran traducir su disconformidad y malestar con la naturaleza sagrada de los papeles de esposa y madre. Así, la escritura oblicua, irónica y subversiva, que era preciso leer entre líneas; los recursos esquizoides de imagería al principio, y de lenguaje y voz narrativa más tarde; el encarcelamiento de las protagonistas en mansiones ancestrales y su locura psicótica, irían traduciendo con fuerte intensidad dramática el dilema psico-social de la búsqueda de auto-identidad de las mujeres dentro del patriarcado (Christ, 1980, como se citó en García 2002, p. 4).

Si bien se podría afirmar que –salvo casos muy puntuales ocurridos en la Antigüedad– la mujer tuvo su incursión en el ámbito literario hasta la Edad Media. En este momento las mujeres escribían solamente en la esfera privada y por órdenes de los hombres; pero no es sino hasta el Romanticismo: “momento en el que, según ya apuntamos, se produce un verdadero auge de las mujeres autoras.” (Rienda, 2012, p. 170). Debido a algunos diferentes cambios producidos durante el siglo XVIII y el ambiente sentimentalista producido durante el Romanticismo fue que se propició una relación más estrecha entre la mujer y la literatura, ya que está se ligó estrechamente con la poesía, al ser este un género privado y sentimental al igual que la mujer, quien estaba relegada al ámbito privado y se le otorgaba una carga de sentimientos. Sin embargo, había quienes, incluso en este momento, afirmaban que la mujer no era capaz de expresar realmente lo que sentía; sino solo sentirlo.

Estos y otros comentarios similares serían recurrentes hacia las mujeres en un desmérito por su labor. Incluso durante la Modernidad, época de crítica en la cual se esperaría una apertura para que la mujer también contara con su espacio para realizarla; no fue así. Sino que en su lucha por abrirse camino en la vida pública la mujer estaría faltando a su rol femenino de esperar pasiva y paciente en lo privado.

Sin embargo, las mujeres iniciaron un proceso de toma de consciencia grupal, no solo con ellas mismas sino con otras minorías ante la necesidad de unirse para luchar por sus derechos que se encontraban en desigualdad con respecto al hombre. Con esta motivación lucharon por su “desmérito” con el fin de “saltar fuera de la norma y adentrarse en el ámbito de los poderes públicos, aunque sea por la puerta trasera.” (Rienda, 2012, p. 171).

Se inicia, por lo tanto, un proceso de cambio, de la mano de los personajes de los libros, explorando en áreas como la profesional, la política, la económica. Y lograron incorporar sus experiencias en el arte: sus escritos. Convirtiéndose a sí mismas en sujetos tanto sociales como literarios gracias a su nueva conciencia.

En esta lucha por transformar los significados implantados por años es que cobra sentido la escritura femenina. Y, por lo tanto, es necesario definir, desde la terminología, a qué se le llama “escritura femenina”. Lo cual ha sido un problema generado, en principio,

por los postulados de Barthes, Foucault y Derridá sobre la muerte del autor y el texto como conjunto de signos desligados de referente.

En este momento, se crea una despreocupación por ligar a la mujer con la escritura. Tanto así que las propias mujeres empiezan a sentir un conflicto al querer estudiar autoras y cuestionarse si “that the very word ‘woman’ is theoretically dodgy.” [la misma palabra “mujer” es teóricamente ambigua] (Moi, 2008, p. 264). Aunada a esta problemática, una segunda razón por la cual se dejó de hablar de la mujer en la escritura fue por Butler, quien desafió el análisis del género y no de la mujer, pues afirmó que el solo hecho de hablar de hombre y mujer hacía constar la falta de comprensión de la existencia de la humanidad fuera de las normas sociales, las cuales son las que imponen las categorías y estereotipos.

Sin embargo, aunque hay quienes afirman que la escritura femenina es únicamente la escrita por mujeres; hay quienes opinan que no importa el sujeto que esté tras el escrito sino la temática que se aborda. Y por lo tanto, no toda escritura femenina sería escrita por mujeres; ni toda literatura escrita por mujeres sería escritura femenina: “*Écriture féminine* promoted writing marked by femininity, which in general meant writing by women, although it was acknowledged that femininity could occasionally be found in men’s texts, too.” [La “*écriture féminine*” promueve la escritura marcada por la feminidad, que viene a significar escrita por mujeres, aunque se reconoció que la feminidad ocasionalmente puede ser encontrada en textos escritos por hombres, también.] (Moi, 2008, p. 260). Pues de lo contrario se entraría en el conflicto de lo binario y la problemática de creer que solo las mujeres pueden escribir como mujer y que un hombre sin importar su género no sería capaz de escribir como mujer. Así que más allá de resolver el problema al hablarse de “escritura femenina” se estaría entrando en un dilema de género.

Toril Moi (2008) quien trabaja el dilema del género femenino propuesto por Beauvoir, afirma que el ser considerado mujer en una sociedad sexista es el problema, no importa el serlo o no. Pues al hablarse de una mujer escritora podría ser transexual, intersexual, lesbiana o incluso hombre. Pero se le llamaría mujer porque un hombre (la norma) la juzgaría como tal, convirtiéndola siempre en “el otro”.

Debido a lo anterior, se podría pensar en la literatura femenina por su asociación con temáticas “femeninas”; pero se incurriría en el error de limitar lo femenino a lo que se ha considerado “tradicionalmente femenino” y por ello excluir a escritoras que buscan nuevos modelos y espacios. Y es por ello que no solamente son los temas tratados; sino el tratamiento y abordaje que se le brinde a la temática femenina pues “it can be just as frustrating for a woman writer to feel that she has to write as a generic human being, since this opens up an alienating split between her gender and her humanity.” [puede ser igualmente frustrante para una mujer escritora sentir que debe escribir como un ser humano genérico ya que abre una división alienante entre su género y su humanidad] (Moi, 2008, p. 266).

Así que, a pesar de que para Marín (2006), al escribir las mujeres pueden adoptar dos posturas; la de textualización o la de autoría -siendo que en la primera de ellas la mujer solamente escribe, reproduciendo figuras, copiando discursos y concepciones preconcebidas desde el patriarcado. Mientras que en la segunda se realiza una metaforización entre el lapicero y el pene, provocando una escritura falocéntrica. De manera que todo lo que la mujer escriba va a estar siempre dirigido por el poder masculino- no es así para Moi (2008) quien afirma que la mujer siempre escribirá como mujer, pero no como una mujer desde el género: “Every writer will have to find her own voice, and her own vision. Inevitably, a woman writer writes as a woman, not as a generic woman, but as the (highly specific and idiosyncratic) woman she is.” [Toda escritora debe encontrar su propia voz y su propia visión. Inevitablemente, una mujer escritora escribe como mujer, no como una mujer genérica, pero como la mujer que específicamente e idiosincráticamente es.] (Moi, 2008, p. 268).

Por lo tanto, la mujer no debe sentirse limitada al escribir pensando en qué o cómo escribir; sino solamente escribir. No debe pensar en una obligación de escribir como mujer o recordar que es una mujer durante el ejercicio de su escritura, solamente debe ser ella misma y escribir desde su realidad. De manera que su subjetividad no debe verse silenciada para encajar dentro de la objetiva normativa masculina. Pues al escribir, la visión de quien escribe se pone en evidencia con la esperanza de que alguien más lo vea igual y lo entienda. Y, al ser una visión desde la perspectiva femenina es mucho más vulnerable a la aceptación; pero “to

write is to risk rejection and misunderstanding”. [escribir es correr el riesgo del rechazo y el malentendido.] (Moi, 2008, p. 268).

Así que, si bien en un principio se propuso teóricamente el concepto de “escritura femenina”, este resulta inextricable, pues no existe una esencia de la escritura femenina que siga parámetros específicos para clasificarla como tal. De manera que no se puede afirmar que por el hecho de ser mujer la escritura producida siga siempre un modelo; por el contrario, perfectamente una mujer podría escribir un texto desde la ideología patriarcal y no estrictamente tener que romper los patrones.

Por lo tanto, a pesar de no existir características inherentes a la literatura escrita por mujeres y de ahí que se refute el concepto “literatura femenina” desde su concepción teórica; al analizarse en este trabajo tres textos escritos por mujeres y que hablan sobre mujeres se debe afirmar que estos se constituyen como “literatura femenina” al ser literaturas que se escriben desde la condición social específica de la mujer como sujeto, en aras de denunciar conscientemente su situación social y romper estereotipos.

De manera que, esta literatura femenina desde un punto de vista operativo (y no teórico) es una literatura de resistencia o una literatura militante, la cual para Mondol (2012)

se enmarca dentro de un proceso comunicativo de carácter dialógico. Esto quiere decir que no debe relacionarse con una palabra dicha o acontecida en el enunciado, sino que más bien constituye una palabra en espera de su acontecimiento, lo cual significa que esta actúa siempre en función de una respuesta (p. 25)

y por lo tanto, está condicionada socialmente y busca denunciar para lograr un cambio.

Es así como se entenderá el término “literatura femenina” en el presente trabajo: todos aquellos textos escritos por mujeres conscientes de su situación social y que a partir de su literatura reflexionan sobre su condición y la critican. Sin embargo, y al tratarse de un término que ha resultado problemático desde sus orígenes, y sobre el cual aún no existe un consenso se preferirá referirse a la “literatura escrita por mujeres”. Ya que como se ha mencionado, no

existen pautas determinantes de la literatura sino es el contexto social en el que se ha encontrado la mujer a través de la historia y su perspectiva de su situación con respecto al patriarcado lo que caracteriza a la literatura escrita por mujeres.

2.4 Integración de la didáctica con perspectiva de género para la enseñanza de literatura femenina

Al existir toda una construcción y organización patriarcal y hegemónica que socialmente ha reproducido una desigualdad dicotómica, en este caso específico, entre hombres y mujeres; hay quienes han encontrado en la literatura un espacio para generar una denuncia de la situación de la mujer. Este tipo de literatura, que se según el apartado anterior, se denominaría “literatura escrita por mujeres” e intenta denunciar la situación opresora de las mujeres o construir una feminidad alternativa.

Así mismo, como en la literatura, se encuentran en la enseñanza y en la escuela espacios que permiten cuestionar el orden social preestablecido y reflexionar con el fin de generar crítica. Al concebir la educación como una herramienta que brinda libertad y visibilización de la figura femenina (al igual que a otras minorías) se permite trabajar con diferentes materiales: como la literatura, para transformar las perspectivas de los estudiantes y así generar alternativas de acción.

Se debe recordar que no se busca solamente influir en las perspectivas femeninas, pues la igualdad entre hombres y mujeres corresponde a una cuestión de derechos humanos y de justicia social; por lo tanto, no debe considerarse como un asunto solo de mujeres. De ahí que la inclusión de una mirada feminista en la acción educativa sea relevante para la construcción de ciudadanías transformadoras. (Martínez, 2016).

En pos de buscar dentro del aula un ambiente que permita poner sobre la discusión la problemática social de la mujer y escuchar las diferentes perspectivas de los estudiantes con respecto a los problemas de género, surge la “critical literacy learning”. La cual se ha

utilizado para analizar diferentes costumbres socioculturales pero “it seems particularly useful for addressing issues of gender.” [parece particularmente útil para abordar cuestiones de género] (Robbins, 2015, p. 6).

Sin embargo, no es la única metodología de abordaje para los textos escritos por mujeres, otra manera de trabajarlos es a partir del Postestructuralismo feminista; teoría que une las teorías feministas y las postestructuralistas; con el fin de examinar y cuestionar la marginalización de la mujer dentro del sistema patriarcal.

Enns (2010, como se citó en Robbins, 2015) define el Postestructuralismo feminista como:

A questioning attitude and careful scrutiny of dominant knowledge claims, especially those that imply that ‘truth’ or the ‘self can be understood as stable, ahistorical, or universal. Reality and identity are seen as socially constructed, embedded in relationships and historical contexts, and reproduced through language and power relationships [Una actitud cuestionadora y un escrutinio cuidadoso de las afirmaciones del conocimiento dominante, específicamente esas que implican una “verdad” o el “puede entenderse como estable, ahistórico o universal *per se*”. La realidad y la identidad son vistas como construcciones sociales, insertas en las relaciones y los contextos históricos, y reproducidas a través del lenguaje y la relaciones de poder.] (p.64)

Para el Postestructuralismo feminista, existen varios conceptos claves, los cuales son tomados del propio Postestructuralismo: “lenguaje”; pues permite crear significados y generar identidad, “discurso”; por estar estrechamente relacionadas con el género y representar un conjunto de ideas en las cuales es posible inscribirse o afiliarse, “la verdad” y “el conocimiento”; pues por medio de esta teoría se intenta de-construir las verdades y los conocimientos que se han venido concibiendo como absolutos. De ahí, que el postestructuralismo feminista al abarcar diferentes conceptos y significados pueda a su vez aportar diferentes conocimientos y con ello multiplicidad de realidades. (Robbins, 2015).

Para lograr incorporar estas didácticas como parte del abordaje de la literatura escrita por mujeres; se ha dicho que se requiere de un rol del docente y del estudiante dentro de la pedagogía con perspectiva de género o de la pedagogía de la literatura; sin embargo, no se ha enfatizado en el material, sobre el cual –si se refiere a libros de textos- existe una clara desigualdad de género según Pérez, Nogueroles y Méndez (2017).

La mayoría de los libros de textos muestran una ausencia de ejemplos que involucren mujeres, con las cuales las niñas se sientan identificadas. Subirats (1994) “nos recuerda que se sigue excluyendo a las mujeres de la historia y del saber en general y no se muestran ejemplos de mujeres que hayan contribuido al bien común con las que las niñas puedan identificarse.” (citado en Pérez, Nogueroles y Méndez, 2017, p. 6).

De ahí la importancia de aprovechar los personajes femeninos que están presentes en la literatura, especialmente la escrita por mujeres, pues, a partir del análisis de estos, se puede generar una crítica desde una pedagogía feminista y se visibiliza la realidad femenina; en consecuencia, las estudiantes se sienten incluidas e identificadas. Estos espacios que permiten que la teoría y la práctica entren en contacto permitirán a través de las interpretaciones de los lectores la construcción de “nuevas identidades y perfilan un proyecto real de emancipación.” (Cruz, 2013, p. 78).

Sin embargo, autores como Castillo y Gamboa (2013) afirman que a pesar de los esfuerzos por parte de los docentes no se logra transformar las actitudes del estudiantado “debido tanto a la naturaleza de las iniciativas como a las características, ideas y condiciones de trabajo del profesorado” (p.10). Aunado a esto, Martínez (2016) afirma que la capacitación de los docentes en el tema de pedagogía feminista es completamente inexistente.

Empero, estos vacíos a los que se enfrentan los docentes pueden ser menguados si se siguen las pautas dictadas por Simón ([2011] como se cita en Martínez [2016]), que deben seguir los docentes para lograr una práctica educativa con perspectiva de género:

- a) Ampliar nuestros puntos de vista en el análisis de la realidad, no limitándonos a un único enfoque; b) Analizar nuestro lenguaje y pensamiento de manera crítica, con el fin de aprender a nombrarnos y expresarnos desde la diversidad; c) Abrir espacios y

tiempos para permitir a las personas empoderarse mediante el uso del diálogo como aprendizaje. (p. 146)

Estas tres consignas aunadas a algunos recursos y estrategias permitirán integrar la didáctica con perspectiva de género a la literatura y viceversa: la literatura a la didáctica con perspectiva de género; tal como se pretende en este trabajo. Lo anterior, por medio de una propuesta que busca utilizar en todo momento la perspectiva de género, pero estará constituida por diferentes fases (según el modelo por competencias que se describirá en el siguiente apartado) y la literatura femenina estará presente solamente en una de ellas. Esta se constituirá como una herramienta por medio de la cual el docente buscará la reflexión de los estudiantes

Es decir, por medio de los textos que tratan temáticas femeninas se cuestionará la marginalización de las mujeres en la sociedad con el fin de generar nuevas interpretaciones y de esta manera exista una transformación y un accionar por parte del estudiantado.

2.5 Para la puesta en marcha: la práctica pedagógica en el modelo por competencias

Por años, en el país, tradicionalmente la literatura se había venido abordando desde un enfoque meramente estructuralista, según los lineamientos establecidos por el MEP. Con lo cual se aludía a la pedagogía bancaria (concepto desarrollado por Paulo Freire). Dentro de este modelo pedagógico se concibe al alumno como un ser ignorante que necesita recibir el conocimiento del docente, a través de una educación vertical: “La educación bancaria se concibe como narración de unos contenidos fijos, o como transmisión de una realidad que no requiere reelaboración y que se presenta como la única posible.” (Freire (1992) como se citó en Santos, 2008, p. 158).

De ahí que, siempre se hayan reproducido los mismos discursos patriarcales y hegemónicos, por haber sido esa “la única realidad posible”, la impuesta desde el poder. Sin embargo, poco a poco esto ha venido cambiando y cada vez más se aceptan nuevas realidades y se cuestionan los discursos de siempre. Esta criticidad reflexiva es posible lograrla a partir

del nuevo programa de estudio propuesto por el MEP el cual da un giro con respecto al abordaje de la literatura con el fin de que los textos sean analizados desde una manera más crítica por parte de los estudiantes.

El educador, desde esta perspectiva, debería partir de la profundización en el momento presente. De hecho, partir de la realidad del educando es la única forma de impedir una relación violenta, de no violentarlo y, por tanto, de no *bancarizar* la educación. (Santos, 2008, p. 170)

De esta manera, los educandos guiados por el docente podrán reflexionar en torno a valores, discursos y situaciones presentes en los textos literarios (aunque también no literarios) y expresar sus opiniones y contrastarlas con la realidad actual de la sociedad costarricense.

En este caso en específico, que se abordará literatura escrita por mujeres con personajes femeninos, estamos en presencia de un sujeto oprimido: la mujer, quien desde la construcción del patriarcado (el poder), siempre ha ocupado el papel de “el otro”. Y las mujeres, así como los hombres, víctimas de la enajenación, han simulado; las unas, no ser conscientes de su opresión; y los otros, creer propias estas ideas.

Lo anterior, debido a la necesidad que han tenido los individuos de recrearse en la otredad. Por lo tanto, el “yo” siempre estará ligado al “otro”. Y es a partir de esta premisa que insta a los hombres a ser conscientes, de la opresión de la cual han sido víctimas las mujeres; y participes de una concientización.

En este sentido, los profesores Mélich y Bárcena apuntan a una educación que se haga cargo del otro, que lo acoja y tenga en cuenta su rostro. Y un necesario camino en este proceso pasa por la asunción de que: El otro, es decir, la memoria de la víctima, sabe lo que el vencedor ha olvidado (...) (Santos, 2008, p. 169)

Este proceso de toma de consciencia de la realidad representa una liberación para el oprimido (considerando que, en este caso, todo estudiante en su condición dentro de la

educación bancaria sería un sujeto en opresión), quien al darse cuenta de la (su) situación es ahora capaz de alzar su voz y hablar. Esto encausa hacia una educación horizontal, “pedagogía de la liberación”: como la llama Freire. La cual permitirá observar la situación de la mujer, reflexionar sobre ella con el fin de abrir diálogos que permitan escuchar y expresar opiniones liberadoras de sujetos conscientes de la realidad.

Con lo anterior, se logrará una pedagogía de la liberación en miras de una educación que emancipe, y supere a la educación bancaria por medio de la pedagogía feminista y el modelo por competencias. Lectura, escucha, expresión oral y escrita son las competencias que se pretenden desarrollar en el estudiantado, quien, a partir de la lectura de textos literarios y escucha de textos no literarios reflexionará con el fin de realizar una crítica oral o escrita por medio de la cual alce su voz.

Por lo tanto, resulta de importancia abordar el término “competencia”, pues ha existido una dificultad en la incorporación de este en el ámbito educativo, debido a que tiene diferentes orígenes. Esto provoca algunas variaciones en sus posibles definiciones. Ya que esta ha sido conceptualizada desde la lingüística, la sociología, la filosofía, la psicología laboral, la educación para el trabajo, la educación formal.

Incluso desde la etimología de la palabra se evidencia su polisemia, pues del originario latín *competere* surgieron dos términos en el español: “competer” y “competir”. Al estar frente a “un concepto altamente polisémico” (Tobón, 2005, p. 43) este se ha modificado, como ya se dijo, según la perspectiva de la disciplina que lo defina; pero también, se ha confundido con otros términos cercanos, pero que no son equivalentes; tales como: inteligencia, conocimiento, habilidad, destreza, capacidad, actitud, aptitud, entre otras.

Esta falta de consenso con respecto al término “competencia”, especialmente en el ámbito educativo, se debe a que en educación incursionó debido a factores externos como “la competencia empresarial, la globalización y la internalización de la economía, con un bajo grado de estudio, análisis crítico y discusión por parte de la comunidad educativa” (Tobón, 2005, p. 36) hace a penas pocos años.

Debido a lo anterior, es que Tobón (2005) afirma que a pesar de que para algunos las competencias son una nueva pedagogía que traerá vientos de cambios; especialmente un aire modernizante en la educación, estas seguirán siendo solamente una moda en tanto no exista de parte del sistema (docentes, administrativos, comunidad, investigadores...) “un grado de apropiación crítica”. (Tobón, 2005, p. 37).

Lo anterior ya que, aunque en un principio la inclusión de las competencias en la educación se consideró una alternativa se ha ido convirtiendo en su fin último, con lo cual se ha incurrido en un reduccionismo, según Tobón (2005) al intentar llegar a la práctica sin el debido sustento teórico: “La formación basada en competencias se ha venido implementando con un alto grado de publicidad sobre sus beneficios, pero con una escasa mirada reflexiva y crítica en torno a los intereses que están en su trasfondo” (Tobón, 2005, p. 41).

A pesar de las diferentes definiciones de “competencia” brindadas no solamente desde diferentes disciplinas sino por diferentes autores y que recopila Tobón (2005) se puede afirmar que algunas de las coincidencias encontradas en el término refieren a que una competencia es un actuar, una puesta en acción por medio de la cual se demuestran los conocimientos y las capacidades: “En este contexto, las competencias tienden a ser conceptualizadas como aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en una actividad o función.” (Tobón, 2005, p. 42).

Con respecto a lo anteriormente dicho, el hecho de que el concepto “competencia” provenga desde diferentes disciplinas ha contribuido a un abordaje interdisciplinar de este término: siendo así este otro punto de consenso. De esta manera con las competencias se busca una complejidad en la enseñanza uniando diferentes disciplinas:

Desde el pensamiento complejo se propende para que las instituciones educativas implementen la transdisciplinariedad en sus planes de estudio, buscando el entretrejido de saberes en las diferentes áreas obligatorias y opcionales, lo cual es una necesidad para todo el proceso pedagógico, especialmente cuando el propósito es formar personas *competentes* (Tobón, 2005, p.16)

Esto iría de la mano, con la formación de diferentes competencias en el alumnado; sin embargo, se ha diferido también, en la clasificación de las competencias, pues Tobón (2005) se refiere a competencias diferenciadoras y competencias de umbral; competencias laborales y profesionales; competencias técnicas, competencias metodológicas, competencias participativas y competencias personales. Sin embargo, afirma que la clasificación más extendida es la propuesta por Vargas (1999) la cual consiste en dividir las competencias en: básicas, genéricas y específicas.

La mayoría de estas últimas, referentes al desenvolvimiento del individuo en el ámbito social y laboral; no tanto académico-educativo. Retomando con ello el problema de la falta de vinculación de las competencias en el ámbito educativo. A pesar de ello, Tobón (2005) afirma que las competencias no se construyen, no se desarrollan, no se adquieren ni se forman. Sino que “se propone asumir la docencia basada en competencias a partir de la unión de los cuatro conceptos indicados (formación desarrollo, adquisición y construcción)”. (Tobón, 2005, p. 199).

Propone la integración de los cuatro conceptos, pues en la competencia existen diferentes procesos; algunos por ejemplo requieren de la *formación* en competencias para lograr un individuo crítico y pensante o el *desarrollo* de estructuras cognitivas y afectivas; la *adquisición* a través de la práctica de estructuras de actuación o la *construcción* a partir de conocimientos previos.

Y debido a esta gran gama de posibilidades que las competencias permiten, es que resulta necesario definir cómo serán entendidas las competencias para efectos del presente trabajo y cuáles de ellas se estarán trabajando.

Se entenderá, por tanto, las competencias como las actuaciones observables por parte de los estudiantes para lograr un objetivo. Dicho objetivo será el propuesto en el Programa de Estudios de Español del MEP, que consiste en fortalecer

el uso de la lengua y la comprensión lectora (...) con el fin de que conozca y reconozca en ella (...) una herramienta para las habilidades necesarias de comunicación asertiva con los otros y para entrar en un diálogo con los textos

literarios y no literarios que ofrecen la realidad mediata, inmediata, nacional y global. (MEP, 2017, p. 1)

Según la cita anterior, lo que se desea lograr es una comunicación eficiente por parte del estudiantado; por lo tanto, el programa está fundamentado en “una lectura y una comunicación oral y escritura dinámicas por medio de la comprensión lectora que sugiere crear textos a partir de la lectura.” (MEP, 2017, p. 4).

Lo anteriormente mencionado: lectura, comunicación oral y escritura, aunadas a la escucha, se considerarán las cuatro competencias comunicativas que se pretenden practicar por medio de la propuesta didáctica del presente trabajo. Es importante señalar, que se trabajará según la propuesta del MEP, la cual consiste en desarrollar las cuatro competencias de manera entrelazada en una sola unidad didáctica. Es decir, que tomando como base un texto literario se propicie la comunicación oral, la escucha y la escritura a partir de diferentes técnicas.

Para ello, existe una dosificación de técnicas de comunicación oral, textos no literarios, textos literarios, número de palabras y tipos de textos que se deben cumplir por nivel para lograr el desarrollo de cada una de estas competencias. De manera que, la presente propuesta se regirá por dichos requerimientos; así, se trabajarán las cuatro competencias en una unidad didáctica fundamentada en un texto literario, con algunas modificaciones de las técnicas según el nivel.

Es decir, a partir de la lectura y análisis de los textos literarios elegidos: *Mujeres de ojos grandes*, *Historias de mujeres* e *Impúdicas*, se desarrollarán diferentes estrategias didácticas con las diferentes técnicas propuestas por el MEP para desarrollar las competencias de escucha, comunicación oral y escritura, en una sola unidad didáctica fundamentada en el texto literario elegido.

CAPÍTULO III
ESTRATEGIA METODOLÓGICA

A través del III capítulo se expondrán los aspectos relacionados con la metodología de investigación, tan necesarios para comprender la propuesta y su puesta en práctica. Al considerar aspectos tales como el tipo de investigación, la población participante y las fases de la investigación se pretende explicar el procedimiento que se llevará a cabo.

3.1 Tipo de investigación y método

A través del capítulo anterior se presentaron algunas perspectivas que pueden influir en el abordaje del objeto de estudio, el cual para esta investigación corresponde a la literatura escrita por mujeres. Constituyéndose como pregunta de estudio el cómo abordar este tipo de literatura desde una didáctica con perspectiva de género, utilizando el modelo por competencias; específicamente en tres niveles de secundaria. En cada nivel se abordará un texto literario diferente: en noveno, *Historias de mujeres*, de Rosa Montero; en décimo, *Mujeres de ojos grandes*, de Ángeles Mastretta y en undécimo, *Impúdicas*, de Arabella Salaverry.

Esta propuesta se desarrollará dentro de un enfoque de investigación cualitativa, la cual según Abarca, Alpizar, Sibaja, y Rojas, (2013) no debe definirse solamente como lo opuesto a la investigación cuantitativa; sino que por su función: “la investigación cualitativa se ocupa principalmente de las relaciones entre las personas en la sociedad: lo que producen, piensan, dicen y lo que hacen y con los demás.” (p. 11).

Al tratarse de un tipo de investigación que trabaja estrechamente con las relaciones humanas, lo que busca es describir fenómenos sociales. De ahí que la presente investigación se enmarque dentro de este tipo de enfoque, ya que pretende trabajar con un grupo de personas, específicamente, adolescentes estudiantes de un centro educativo nocturno. Por lo tanto, resulta atinado hablar de una investigación de aula concretamente como una de las estrategias que ofrece el enfoque cualitativo. Este paradigma que es llamado *Investigación en acción* por Escobar (2001) se puede definir como el tipo de investigación que “se ejecuta dentro del marco del aula, sin que afecte de forma artificial a sus condiciones, y puede ser

llevada a cabo por un observador externo que colabora con el profesor, o por el mismo profesor del aula” (p. 71) como en este caso. Que además, es el más recurrente, pues el objetivo de este tipo de investigación, para el profesor, es “entender lo que allí [en el aula] sucede (...) de manera que éste pueda mejorar sus prácticas pedagógicas.” (p. 70). Así que, además, describirá los resultados obtenidos tras la aplicación de la propuesta didáctica que se diseñará.

Debido a esto es que se afirma que este tipo de investigación tiene un carácter circular y recurrente, pues una vez aplicada una investigación de aula se debe comprender y analizar con detalle las acciones para proponer medidas que permitan mejorar, las cuales se tendrán que evaluar nuevamente por medio de otra investigación. Este proceso circular se podrá evidenciar por medio de las tres fases de esta investigación.

Para la fase de intervención, se deberán considerar los métodos para el análisis literario y para el enfoque por competencias que se utilizarán durante la aplicación de la propuesta. Estos no deben desligarse, pues el análisis del texto no estará separado de las otras competencias; sino que la propuesta pretende utilizar la literatura como insumo y relacionarla con otras actividades las cuales estarán enfocadas en el desarrollo de las otras habilidades comunicativas.

El tomar la literatura como estímulo, es posible ya que “la literatura es vehículo de la ideología” (Culler, 2000, p. 52) así que a través del argumento se presenta lo que históricamente ha sido aceptado y considerado como verdad, es decir, se muestran los discursos sociales; pero a su vez, afirma Culler (2000), que la literatura “es un instrumento para desarmarla [a la ideología]” (p. 52). Esta doble naturaleza permitirá que a través de un texto sea posible reflexionar y cuestionar una “realidad”.

Es decir, el abordaje del texto literario se centrará en el personaje femenino principal y la temática femenina en torno a ella. Se buscará la reflexión sobre este eje temático el cual se nutrirá a partir de las relaciones que se establezcan con las actividades de escucha, las actividades de expresión oral y las actividades de expresión escrita propuestas por la docente, quien ejerce su papel de guía o mediadora. Pues, tal como afirma Mendoza (2006) es el

profesor el encargado de estimular “los aprendizajes del alumno haciendo que los lectores observen los rasgos específicos, los estímulos que presenta el texto concreto y los efectos que motivan en el receptor.” (§5, Sobre la función del profesor de literatura)

Precisamente, ese estímulo del que habla Mendoza (2016) se logrará a partir de las dos primeras actividades, relacionadas con las habilidades de lectura y escucha, por medio de ellas el estudiantado obtendrá la información necesaria para reflexionar y conformar su propia perspectiva acerca del tema, ayudado por medio de preguntas que formula el docente como guía. Posteriormente, a través de las actividades de expresión (tanto oral como escrita), los alumnos pueden expresarse y comparar sus opiniones con las de sus compañeros.

Con ello, se estará trascendiendo en el método tradicional de enseñanza de la literatura, pues más allá de tomar el texto literario como un contenido se propone que la “literatura se puede leer, valorar, apreciar...” (Mendoza, 2006, §3, Sobre la necesidad de renovar el tratamiento didáctica de la literatura) por medio de las diferentes actividades que se plantearán relacionadas con las diferentes habilidades comunicativas. Actividades que les permitirán contrastar el texto con su entorno y la realidad de las mujeres en la actualidad y a partir de estas confrontaciones generar una opinión propia. Es de esta manera como se llevará a cabo el enfoque por competencias:

en el campo de la planificación didáctica por competencias se sostiene que es fundamental incluir actividades de confrontación de los estudiantes con situaciones de contexto social que exijan poner en práctica lo que han aprendido; que requieran adoptar una posición ética o una actitud concreta que le demanden encontrar soluciones ante un problema, relacionado con su vida diaria. (Iraheta y López, 2014, p. 30).

Ante este método de abordaje de las competencias se logrará una integración de las cuatro habilidades comunicativas desarrollando, primeramente, el razonamiento a través de la escucha y la lectura; posteriormente, una comunicación eficaz mediante las actividades de

expresión oral y escrita. Encausando una relación entre el texto literario y la realidad de la situación femenina.

3.2 Descripción de la población participante

Tal como se mencionó, para efectos de este estudio *–Investigación en acción–* es la misma persona docente, responsable de sus grupos de trabajo, quien asume el papel de investigadora; por lo tanto, la elección de los participantes o sujetos de estudio se dio por conveniencia, pues corresponden a estudiantes del Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique; institución donde labora la investigadora.

Si bien, podría considerarse una limitación de la investigación al pensarse en el sesgo que esta situación podría generar, se debe recordar que, al trabajarse con discursos sociales, estos están insertos en la dinámica social y quien investiga un fenómeno de este tipo no puede más que comprometerse activamente. Pues, como afirma Fairclough (1992) los analistas de discursos consiguen analizar los significados de dichos discursos a partir de la interacción comunicativa entre los seres humanos.

La “objetividad” alcanzada por medio del distanciamiento de estudio responde a dinámicas de dominación, y desigualdad expresadas en el discurso. Y, sin embargo, no se desea –en ningún caso– generalizar; sino, únicamente compartir una experiencia acerca de una temática que no ha sido explorada en la dinámica educativa de secundaria en el país. Y la posición inherente de la investigadora no debe invalidar los resultados de la investigación.

Habiendo aclarado esta posible limitante, se debe contextualizar acerca del centro educativo, el cual, a pesar de ser un colegio con una modalidad educativa diferente sigue teniendo un enfoque académico y por lo tanto debe cumplir con los lineamientos de cualquier otra institución diurna o nocturna. Por lo tanto, la nueva propuesta de sugerencia de lecturas literarias que se empezó a implementar, en todos los niveles durante el año 2018, se está utilizando también en el CNVMTS.

Debido a que se espera que los estudiantes de niveles un poco más avanzados tengan las habilidades para el análisis de textos más desarrolladas y con una visión más crítica, por las prácticas en años anteriores; se han elegido los niveles de noveno, décimo y undécimo como sujetos de estudio de la investigación. Estos grupos (9-1, 10-1, 11-1) pertenecen al Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Tucurrique, ubicado a menos de un kilómetro del centro de Tucurrique, en el cantón de Jiménez, Provincia de Cartago.

Para el año 2020 (marzo), la matrícula del centro educativo suma 111 estudiantes. Específicamente en los niveles elegidos para la investigación corresponde a veinte estudiantes de noveno, de los cuales solamente dieciocho reciben Español. En décimo son treinta y seis estudiantes de los cuales seis no reciben la asignatura de Español. Y en undécimo, la totalidad de los estudiantes –diecinueve– reciben Español.

Se detallará a continuación la población de cada uno de los niveles considerando algunos factores como edad, género, estado civil, maternidad/paternidad, años de estadía en el colegio, deserción y repetición de niveles, entre otros que permitan generar un perfil del tipo de estudiante que recibe la institución y que estará participando en la investigación. Estos datos fueron recolectados por medio de un instrumento (véase Anexo 1) enviado a los estudiantes junto con el diagnóstico, de manera que ellos completarían la boleta con sus datos, en sus casas y la devolverían a la docente. Esta situación provocó que no todos los instrumentos fueran devueltos.

De la totalidad de estudiantes que reciben Español en noveno (dieciocho) solamente se lograron recolectar trece instrumentos de los cuales se extrajo que hay ocho mujeres y cinco hombres. Las edades de estos estudiantes se encuentran en un rango de los dieciséis a los veintiún años. Dos de las mujeres afirman encontrarse en unión libre; pero solo una de ellas es madre. En total existen cinco madres –tres de ellas con un hijo y las otras con dos– y un padre con dos hijos.

De las seis personas encargadas de sus hijos, ninguna trabaja fuera del hogar; sin embargo, tres de las mujeres afirman que no solamente tienen la responsabilidad de los niños, sino también la del trabajo en el hogar. Por su parte, del grupo que no son padres/madres

existen dos hombres que trabajan fuera del hogar (en labores agrícolas y como soldador), una mujer que trabaja dentro de la casa, una persona que indica tener la responsabilidad de pagar deudas; sin embargo, no tiene trabajo, y finalmente, tres estudiantes (dos mujeres y un hombre) afirman no tener ninguna otra responsabilidad extracurricular.

La totalidad de los estudiantes residen actualmente en el distrito de Tukurrique; a pesar de que dos ellos son provenientes de San José (Desamparados) y uno de Puntarenas. En el ámbito educativo, el noveno nivel cuenta con estudiantes quienes ingresaron a la modalidad del “Marco Tulio” en un rango de años que va desde 2015 hasta 2020, y un rango de niveles desde sétimo hasta octavo. Por lo que se puede afirmar que únicamente dos de los estudiantes han sido repitentes dentro de la institución. Y, además, que todos los estudiantes estuvieron en otro centro educativo antes de su ingreso al CNVMTS.

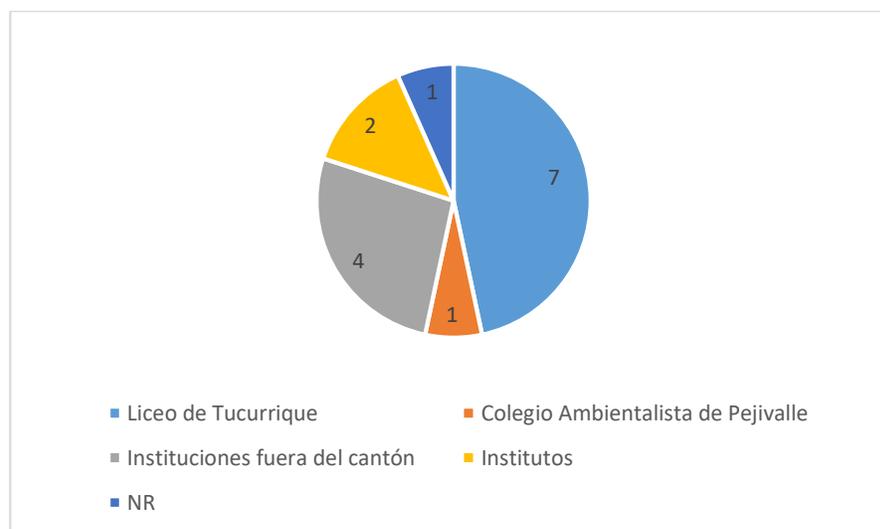


GRÁFICO 1 *Instituciones de origen de los estudiantes de noveno nivel del CNVMTS, sede Liceo de Tukurrique*

Tal como se observa en el gráfico anterior, una gran mayoría de estudiantes intentaron sus estudios en el Liceo de Tukurrique, sin embargo, por diferentes motivos abandonaron la institución y tomaron como opción el CNVMTS. Por su parte, hay quienes iniciaron sus estudios en institutos de educación informal u otros centros educativos tradicionales, pero fuera del cantón; sin embargo, únicamente dos de los estudiantes afirman que abandonaron el colegio por un cambio de residencia. En cuanto a otros de los motivos de deserción o

cambio de institución se encuentran: falta de interés, embarazo, reprobación escolar, enfermedad, necesidad de colaborar en la casa, problemas personales, edad avanzada, búsqueda de trabajo, dificultad en el estudio.

En el caso de décimo nivel, son treinta los estudiantes que reciben Español, pero únicamente se lograron obtener los datos de veintitrés; sin embargo, se debe considerar que dos de los treinta corresponden a desertores. Se contabilizan quince mujeres y ocho hombres de los cuales dos no indican su género. Todos son residentes del distrito de Tucurrique, pero uno es originario de San José y dos de la provincia de Limón.

El rango de edad va desde los dieciséis hasta los veintitrés años. En cuanto al estado civil, un hombre no respondió, dos mujeres están casadas y tres viven en unión libre, el resto y mayoría de la clase son solteros de los cuales únicamente dos corresponden a madres solteras. Sin embargo, hay un total de seis madres, de las cuales, únicamente una tiene dos hijos, el resto de ellas tienen solo uno. A diferencia del grupo de noveno, en décimo son cinco mujeres quienes trabajan fuera del hogar, de las cuales una es madre.

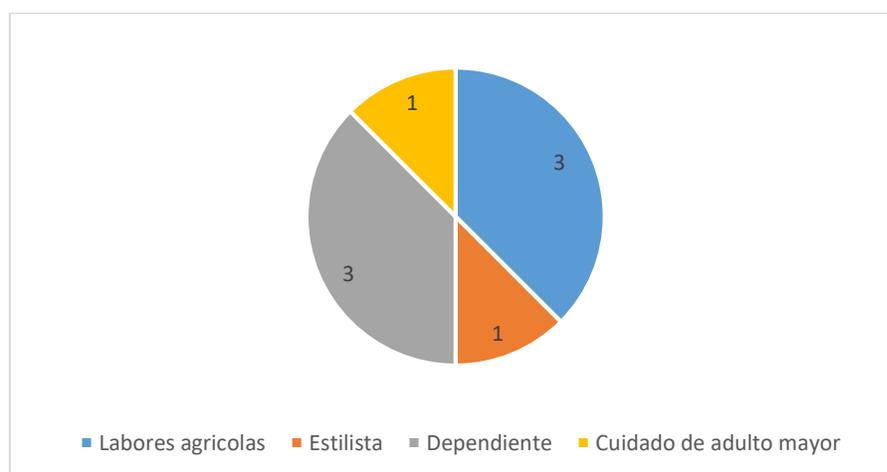


GRÁFICO 2. *Tipos de labores llevadas a cabo fuera del hogar por los estudiantes de noveno nivel del CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique.*

Tal como se muestra en el gráfico, las mujeres se desempeñan en cuatro diferentes ámbitos laborales. Se debe considerar que las cantidades proporcionadas corresponden a la totalidad de la población, siendo que uno de los hombres indicó trabajar en labores agrícolas y otro como dependiente, pero hubo un estudiante que no especificó el tipo de labor realizada. Por su parte dos estudiantes (un hombre y una mujer) afirmaron realizar trabajos en el hogar, dos estudiantes (un hombre y una mujer) indicaron que tenían otras responsabilidades extracurriculares; mientras que cuatro mujeres y tres hombres no tienen ninguna responsabilidad.

Tal y como ocurre en noveno, el rango de ingreso a la institución va desde 2015 hasta 2020, considerando todos los niveles como posibilidades de admisión; sin embargo, en este caso dos de las estudiantes eligieron el CNVMTS como primera opción de ingreso a su III ciclo de Educación Formal. El resto de estudiantes (veintiuno) estuvieron en otras instituciones tanto fuera como dentro del cantón, incluyendo modalidades nocturnas como CINDEA e institutos de formación técnica como COSVIC.

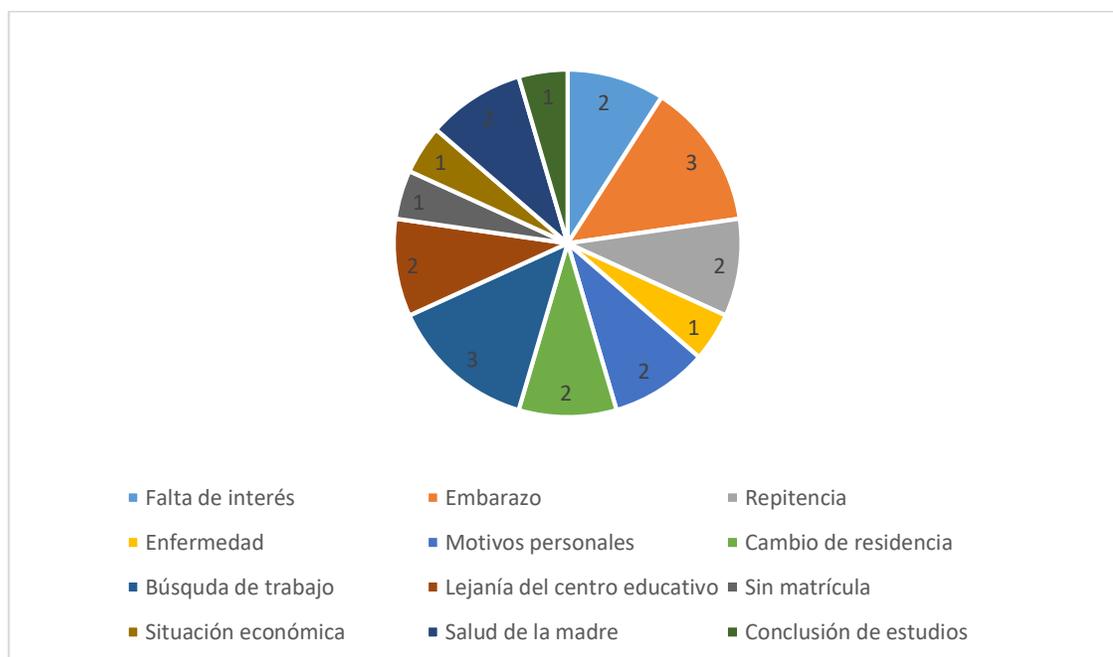


GRÁFICO 3. Razones del abandono del sistema educativo de los estudiantes de décimo nivel del CNVMTS, sede Liceo de Tukurrique

Tal como se observa en el gráfico anterior, algunos de los motivos de deserción o cambio de institución coinciden con los especificados en noveno, pero se añaden otros como: situación económica, salud de la madre, conclusión de estudios (técnicos).

Finalmente, para el undécimo nivel se obtuvieron trece instrumentos de recolección de datos de un total de 19 estudiantes, sin embargo, uno de ellos corresponde a un desertor. Con los datos recolectados se afirma que son siete mujeres y seis hombres, con edades desde los diecinueve hasta los veinticinco, originarios dieciocho de ellos de Cartago y uno de San José. A diferencia de los otros dos niveles en los que la totalidad de los estudiantes residen en el distrito de Tucurrique, en undécimo una estudiante vive en Pejivalle y otra en San Jerónimo de Cachí.

Aunque la mayoría de ellos son solteros, hay una mujer casada, dos mujeres en unión libre y una mujer divorciada. Hay un hombre que es padre y cinco mujeres madres, de las cuales dos tienen dos hijos, el resto uno— incluyendo al hombre. Solamente una de las mujeres indica no contar con ninguna responsabilidad extraacadémica. Cinco hombres afirman trabajar fuera del hogar y dos dentro de la casa, al igual que tres mujeres.

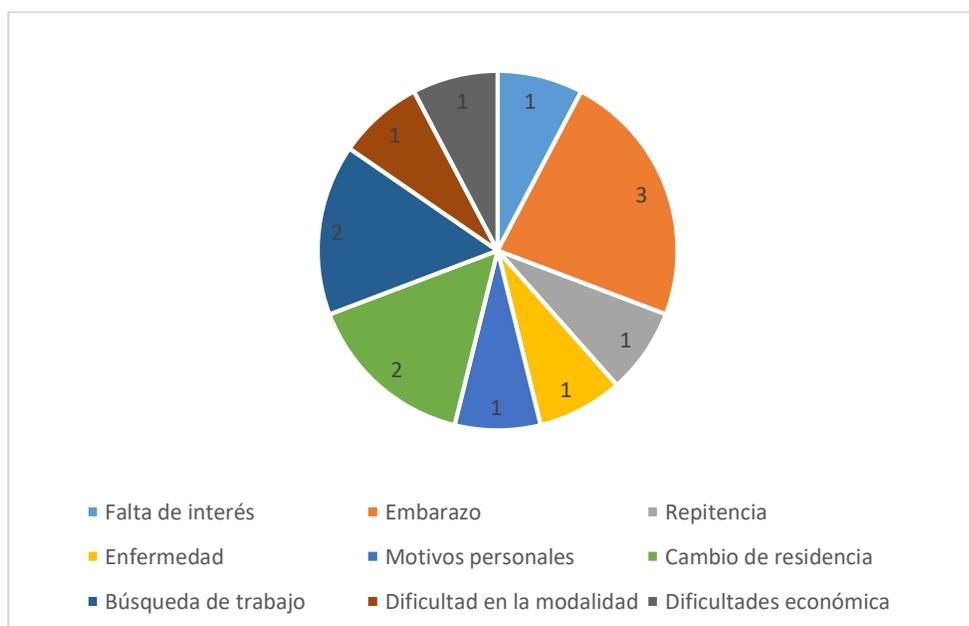


GRÁFICO 4. Razones del abandono del sistema educativo de los estudiantes de undécimo nivel del CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique

De hecho, tal y como se muestra en el gráfico, la búsqueda de trabajo y las dificultades económicas en general son motivos de deserción o cambio de institución en los estudiantes de undécimo nivel del CNVMTS, entre otras razones como: enfermedad, falta de interés, embarazo, repitencia...

El rango de ingreso al CNVMTS va desde el 2016 al 2020 con posibilidad de ingreso en todos los niveles. Solamente una estudiante ha permanecido en la institución durante los cinco niveles educativos, el resto de ellos estuvieron en algún otro centro educativo tanto fuera como dentro del cantón, siendo –una vez más– el Liceo de Tukurrique la institución desde la cual se recibe mayor cantidad de estudiantes.

A partir de los datos se pueden realizar diferentes afirmaciones generales acerca de la población del Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tukurrique. Por ejemplo, que se está tratando con una población rural, pues la mayoría de ellos han vivido toda su vida en el cantón de Tukurrique, y aunque algunos de los estudiantes proceden de otros cantones del país, dentro de los cuales destacan: Desamparados, Pococí, Coto Brus, Valle la Estrella: estos son en su mayoría, lugares con una alta presencia de zonas rurales o periféricas bajas (Pujol, [s.f.]) y clasificados como distritos predominantemente rurales (INEC, 2016).

Aunado a lo anterior, se debe recalcar que de los quince estudiantes que trabajan fuera del hogar, ocho de ellos realizan labores agrícolas, incluyendo a tres mujeres. También, ocho estudiantes afirman que la situación económica y la necesidad de buscar un trabajo los obligó a abandonar los estudios. Lo cual reafirma la residencia en una zona rural.

Este último aspecto, en el que se refiere al abandono del sistema educativo se debe destacar, pues es recurrente –únicamente tres estudiantes del total de encuestados afirman nunca haber estado en otro centro educativo. La población en cuestión, parece delegar el estudio a un segundo plano y priorizar en otros aspectos como el laboral, la maternidad (ocho mujeres afirman haber interrumpido sus estudios por el embarazo), la vida en pareja. Mientras que el desertar o repetir un nivel no representan un problema, pues incluso seis de ellos han desertado de más de una institución educativa. De manera que son personas que

tienen años en el sistema educativo formal y a su vez, algunos de ellos tienen bastante tiempo de encontrarse en el CNVMTS. Esto a pesar de que la institución les ofrece una modalidad educativa mucho más accesible; especialmente por la carga académica y horario reducidos; incluso así, doce de los cuarenta y nueve estudiantes que proporcionaron sus datos, han sido repitentes dentro de la institución en cuestión.

Un último aspecto relevante es el manejo de roles patriarcales, pues si bien diez de los diecinueve hombres encuestados en total laboran fuera del hogar y ocho de las treinta mujeres – de la totalidad de la población– trabajan dentro del hogar y más de la mitad de mujeres (dieciséis) son madres; todo lo cual apunta a los roles establecidos; por otro lado, se debe considerar algunos detalles que podrían considerarse pequeñas “trasgresiones” al patriarcado.

Datos como que tres de los estudiantes afirman realizar labores domésticas, ocho alumnas indican que trabajan fuera del hogar y una de ellas se desempeña como profesional en estilismo. Una estudiante brindó información que permite deducir que concluyó estudios técnicos en un instituto. Estos datos, que significan pequeños cambios en los roles de género aunados a la perspectiva de dieciséis madres que decidieron regresar al sistema educativo para superarse académicamente, muestran a una población en miras de una transformación y por lo tanto podrían resultar más susceptibles a recibir la propuesta de trabajo de esta investigación.

3.3 Fases de la investigación

Para la puesta en práctica de la propuesta se dividirá la investigación en tres fases a saber: diagnóstico, intervención y evaluación. Durante la primera de estas etapas se someterá a los grupos de estudiantes a un estímulo con el fin de obtener su reacción ante este y a partir de ella, tener un panorama de la visión de mundo del estudiantado con respecto a la temática del rol femenino dentro de la sociedad. Una vez establecido cuál es el punto de partida, se realizarán ciertas actividades, propuestas en un planeamiento, con los estudiantes de manera

que esta intervención modifique su visión hacia una más crítica. Finalmente, se evaluará una vez más a los estudiantes con el fin de conocer los resultados de la intervención, es decir, evidenciar si existió una modificación de ideología después de la aplicación de la propuesta.

3.3.1 Diagnóstico

Como se ha mencionado anteriormente, es necesario someter a los grupos de estudiantes –población de esta investigación– a un proceso de diagnóstico con el fin de no incurrir en la generalización de sus opiniones; es decir, en este caso en específico, no se puede afirmar que la totalidad de alumnos participantes mantienen un pensamiento patriarcal con respecto a la participación femenina en la sociedad.

Por lo tanto, para llevar a cabo esta primera fase se recurrirá justamente al instrumento que lleva por nombre *diagnóstico en educación*: A cada uno de los grupos (noveno, décimo, undécimo) se les presentará un estímulo, el cual consistirá en un tipo de texto (canción, noticia, video), para obtener de los estudiantes una reacción de manera escrita, que entrevea su posición ideológica ante el discurso del patriarcado y la posición femenina en este.

Una vez recolectados los datos de los tres diagnósticos se procederá a realizar un análisis de ellos para categorizar a los estudiantes en tres perfiles actitudinales, según sea su postura, concientización, valoración y reproducción de estereotipos, roles y otros pensamientos patriarcales. Y a partir de estos resultados se confeccionará el planeamiento de las actividades para la fase de intervención.

3.3.2 Intervención

Una vez considerado los resultados del diagnóstico, se realizará una estrategia didáctica– para cada nivel– utilizando la pedagogía de género, la cual tendrá como punto de partida un texto literario escrito por una mujer; y el análisis de dicho texto (considerando los personajes femeninos, temáticas femeninas y la postura de estos elementos frente al

patriarcado) incluirá diferentes actividades que permitan desarrollar las cuatro competencias comunicativas (lectura, escritura, escucha y habla).

Durante la segunda fase, la intervención consistirá en que cada nivel tendrá un acercamiento crítico al texto literario tomando como guía las diferentes propuestas didácticas que permitirán un abordaje del texto desde una perspectiva de género, de esta manera; a la vez que desarrolla en el estudiante las competencias comunicativas, ampliará su visión crítica del papel de la mujer en la sociedad. Con esto se pretende un cambio o mejora en el perfil actitudinal de los estudiantes el cual se podrá evidenciar durante la tercera y última fase de esta investigación.

3.3.3 Evaluación

Finalmente, una vez aplicada la propuesta de actividades didácticas para el abordaje del texto literario escrito por mujeres; desde una pedagogía de género, se tendrá que volver a someter a los grupos de estudiantes participantes a un proceso similar al de diagnóstico. Esto con el fin de completar el proceso circular que se propone en la estrategia de *Investigación en acción*. Pero, además, para detectar si la intervención del grupo de estudiantes a partir de la propuesta generó cambios en los perfiles actitudinales estudiantiles.

De manera que, nuevamente, se requerirá que los estudiantes generen algún producto por medio del cual se pueda evaluar nuevamente cuáles son sus actitudes ante el patriarcado, los estereotipos y el rol femenino en la sociedad. A partir de esta evaluación de los nuevos productos se podrá determinar si la propuesta influyó (positiva o negativamente) o no en los grupos de participantes.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Dentro de la investigación cualitativa, al tratarse de un enfoque que trabaja con personas y su interacción, las técnicas de recolección de datos deben ser, por lo general, interactivas también. Una de las más utilizadas es la observación participante, en este caso, esta técnica se empleará de manera general durante toda la investigación al estar la investigadora inmersa en el contexto educativo dentro del cual se desarrollará la propuesta. Pero a su vez, se complementará con diferentes instrumentos en cada una de las fases.

La observación participante se debe definir como “un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, ya que permite obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva” (Rodríguez, Gil y García (1996) como se citó en Rekalde, Vizcarra y Macazaga [2014], p. 207).

Estas percepciones de la realidad que mencionan los autores, se nutrirán de otras técnicas más específicas del ámbito educativo como lo son: el diagnóstico educativo –que se empleará en la primera fase–, y la observación de clase –que se utilizará durante la segunda fase. Cada una de ellas, con sus respectivos instrumentos, dependiendo de la fase.

Con respecto al diagnóstico educativo, Lázaro (2002) afirma que

es un proceso de indagación y de investigación, en donde se delimita un problema, se formulan unas hipótesis, procediendo a su rectificación, ratificación o modificación, para adoptar una decisión que requiere una información de la intervención o tratamiento, realizando un seguimiento cuyos resultados son permanentemente contrastados con la superación o no del problema formulado inicialmente. (p. 112)

En este caso en particular, se someterá a los estudiantes a un estímulo para recolectar sus reacciones y respuesta a este. Dicha información se recolectará por medio de un instrumento de elaboración propia (de la investigadora) el cual consiste en una serie de preguntas orientadoras que permitirán al estudiantado guiar su respuesta ante el estímulo de

una manera más crítica, sin que se interfiera directamente en su postura; sino que simplemente estructurará su reflexión escrita.

Con esa información posteriormente se realizará una intervención con el fin de contrastar la situación antes y después de dicha interacción y poder evaluar los resultados para determinar si existió un cambio en el “problema” (como lo llama Lázaro).

Por su parte, durante la segunda fase se utilizará la técnica de observación de aula, la cual, según Nunan (1992) puede utilizar diferentes métodos que él agrupa en cuatro: *formal experiment*, *stimulated recall*, *observation schemes* e *interaction analysis* [experimentación formal, recuerdo estimulado, observación de escenas y análisis de interacción]. Si bien, Nunan se enmarca en la enseñanza de la lengua como L2 (segunda lengua); según los procedimientos descritos por él, el método que más se adapta a la recolección de datos en el aula es el último de ellos, pues el *interaction analysis* permite extraer información del contexto social a través de la interpretación del lenguaje:

It is the social use of language to enact regular activity structures and to share systems of meaning among teachers and students. Interpreting education as the use of language in the context of social activity enables the researcher to observe, document, and interpret how teachers and students use language across all school subjects to build relationships, define roles, and so on. [Es el uso social del lenguaje para promulgar las estructuras de actividades regulares y para compartir los sistemas de significado entre los profesores y estudiantes. Interpretar la educación como el uso del lenguaje en el contexto de actividades sociales habilita al investigador para observar, documentar e interpretar cómo profesores y estudiantes usan el lenguaje en todas las asignaturas escolares para construir relaciones, definir roles y más] (Nunan, 1992, p. 98)

De esta manera, a través de este método de observación de clase se podrá determinar a partir de las participaciones de los estudiantes tanto de manera oral como de forma escrita la postura asumida por los grupos. El lenguaje será por tanto una herramienta que creará

significado; aunado a los productos que los estudiantes generarán a partir de las actividades de clase.

Es a través de este producto final de la propuesta didáctica que se analizará la última fase: la evaluación. Pues a través de las impresiones recolectadas de los estudiantes se realizará un contraste con los resultados de los diagnósticos. Es decir, una vez terminada la puesta en práctica de la estrategia se tendrá que tener un producto final elaborado por los estudiantes que recolectará sus opiniones, los datos arrojados de este producto se compararán con los resultados del diagnóstico, con el fin de determinar si la intervención, a través de la propuesta didáctica, generó alguna modificación en la concepción de los participantes.

CAPÍTULO IV
DIAGNÓSTICO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Conocer el contexto geográfico, social y educativo al cual pertenece la población de estudio resulta indispensable, pues puede aportar datos para un panorama general del perfil del tipo de estudiante que participará de la investigación. Es por esto que a través de este capítulo se detallarán aspectos referentes al contexto –social, económico y educativo– en el que se desenvuelven los participantes. Además, se describirá la fase diagnóstica a la cual será expuesta dicha población.

4.1 Escenario global del proceso de enseñanza

Como parte de las primeras manifestaciones de feminismo sobresale la publicación de la *Vindicación de los derechos de la mujer* (Mary Wollstonecraft) en 1774. Lo cual quiere decir que la lucha por la equidad de género no tiene trescientos años, y durante todo este tiempo se ha permanecido en una constante lucha por lograr cambios.

No fue sino hasta en 1893 que se consiguió la petición para el voto femenino; acción que resulta tan normal actualmente en nuestro contexto, tomó años para lograrse. Hace apenas diez años (2011) que el sufragio femenino fue aprobado en Arabia Saudita. Por medio de lo cual se recuerda, que la lucha por la igualdad de derechos es un tema realmente nuevo.

Este poco pero arduo tiempo de lucha podría ser el causante de que a pesar de los logros que se han conseguido aún hay comportamientos machistas y patriarcales muy arraigados en nuestra sociedad provocando que haya conductas normalizadas y por lo tanto invisibilizadas. Popularmente se diría que “estamos en pañales”; temas como la violencia de género, el acoso sexual siguen siendo una realidad la cual se ha intentado visibilizar a través de movimientos como el *#MeToo*, el cual no solamente busca mostrar las dimensiones de la problemática, sino que promueve el apoyo entre las mujeres.

Este “movimiento social que comenzó por actos individuales de coraje de cientos de mujeres –y también algunos hombres–” (Ciénaga, 2018, p.2) logró propagarse por medio de las redes sociales y ha roto el silencio de miles de personas abriendo las puertas para la

denuncia. Y, sin embargo, ha sido también objeto de acusaciones, sobre la desvirtuación del feminismo, que indican que este tipo de movimientos, lejos de empoderar a las mujeres han propagado un “odio” hacia lo hombres.

Como lo menciona Bach (2015), *feminismo* es un término que ha tendido a connotaciones negativas, probablemente derivadas desde su etimología con el sufijo *-ismo* “en el sentido de actitud y considerar, erróneamente, que feminista es una persona que aborrece a los varones o que pretende ocupar su lugar.” (pp. 3-4). Esto ha abierto un debate incluso entre las mismas feministas, consecuencia de las múltiples facetas de este movimiento: “aunque hablemos de *feminismo* en singular no tiene que llevar a pensar que es un movimiento homogéneo. En realidad, habría que referirse siempre a los *feminismos*” (Bach, 2015, p. 3) tal como ya fue mencionado en otro apartado de este trabajo en el que se habla de la heterogeneidad del término.

Probablemente, esta multivalencia del feminismo ha provocado que el concepto no se haya terminado de concretar. Y que actualmente siga siendo “algo” nuevo ya que no ha finalizado su construcción. Por lo cual se puede afirmar que es un contexto constantemente nuevo y cambiante. Estos cambios sociales, políticos y del contexto en general, terminan repercutiendo en el ámbito educativo, de manera que el quehacer docente debe encargarse de encausarse hacia una postura más inclusiva, con perspectiva de género.

A pesar de que el currículo responde a políticas hegemónicas que buscan educar a un *sujeto político normalizado*, quien, como afirma Cunha ([2015] como se citó en Bach [2015]), “es siempre entendido y concebido como «masculino»” (p. 156), lo que implica que todo el modelo educativo gire en torno a este sujeto; por medio del *currículo implícito* es posible dar cabida a espacios más igualitarios.

Este tipo de currículo se manifiesta por medio de “actitudes, gestos, metamensajes, valoraciones, opiniones” (Cunha, [2015] como se citó en Bach [2015], p. 158), de tal manera que la postura del docente con respecto a un hecho en particular tendrá gran valor, pues este será transmitido implícitamente a sus estudiantes.

De ahí la importancia de generar propuestas que incluyan no solo conceptos sino también el desarrollo de habilidades, de criticidad y asimilación del nuevo contexto y las modificaciones sociales, políticas, culturales, etc. que este implica. Es imperativo que desde el sistema educativo se generen espacios curriculares que aborden temáticas que visibilicen los problemas que se enfrentan en la vida real de una manera crítica, como es el caso con la cuestión del género.

4.2 Contexto social de la investigación: Tukurrique

El Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tukurrique (CNVMTS) se ubica en Tukurrique, poblado que limita al Norte con Juan Viñas, al Sur con Gavilucho; al Este con Pejivalle y al Oeste con San Miguel. Se constituye como el distrito número dos del cantón de Jiménez, de la provincia de Cartago. Sus principales poblados son Tukurrique, Alto Campos, Las Vueltas, Volconda, Sabanillas, Hamaca, El Duán, El Congo, Bajo El Congo, La Silla y El Sitio.

Políticamente, el distrito de Tukurrique es independiente de su cantón, pues cuenta con un Concejo Municipal de Distrito desde 1969. La extensión total del distrito es de 36,1 Km² y cuenta con una proyección de la población (según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC] para el 2019) de 5538 personas. Sin embargo, los datos con respecto a otros factores que se brindarán más adelante, están calculados con los resultados del Censo 2011 del INEC; en el cual se suman 4872 habitantes. De los cuales, 2401 son hombres y 2471 corresponden a mujeres.

Se podría considerar que la totalidad del distrito se constituye como una comunidad rural de la provincia de Cartago, basados en los datos del INEC (2011):

	Total	Urbano	Rural
Jiménez	14 669	7 711	6 958
Juan Viñas	6 551	4 621	1 931
Tucurrique	4 872	2 325	2 547
Pejibaye	3 245	765	2 480

CUADRO 1 Población total de los distritos del cantón de Jiménez. Fuente: Unión Nacional de Gobiernos Locales (2019).

Aunado a lo anterior se debe considerar que un 36,5% de la población trabaja en el sector primario. Dentro del cantón de Jiménez un total de 1578 personas mayores de 12 años habitan en un hogar productor, y la mayoría de estas trabajan ya sea temporal o permanentemente dentro de la finca. Se debe considerar que estas fincas ofrecen empleo a familiares de diferentes parentescos e incluso personas ajenas al hogar. Lo cual podría constituirse como una de las causas de que un 64,6% de la población de Jiménez labore dentro del mismo cantón. Arrojando como resultado que solamente 55 personas, del distrito de Tucurrique, mayores de 15 años y pertenecientes a la población en fuerza de trabajo; se encuentran desempleadas.

A pesar de los datos anteriores, solamente un 70,88% de las personas en el distrito de Tucurrique afirman no tener ninguna carencia. El porcentaje restante se desglosa en 23,33% de las personas tienen una carencia, 4,85% dos carencias, 0,64% tres carencias y finalmente un 0,31% cuatro carencias. Consecuencia de ello, Tucurrique cuenta con un Índice de Desarrollo Social en la dimensión económica de 15,87. Mientras que su cantón –Jiménez– ocupa el lugar 43 a nivel nacional.

En el ámbito educativo, los resultados muestran que únicamente un 3,45% de la población en el cantón de Jiménez se encuentra en condición analfabeta. Sin embargo, del total de personas productoras (584) más de la mitad no han superado la primaria; y de 13 627 personas (mayores de 5 años en el cantón) solamente 1199 cuentan con estudios universitarios; siendo la mayoría mujeres (677); y 9698 no se encuentran dentro del sistema educativo formal.

Todos estos datos colocan a la comunidad de Tucurrique como una zona rural, dentro de la cual se pueden percibir, a través de las diferentes experiencias tras cuatro años de laborar en el distrito, conductas pertenecientes a una actitud bastante conservadora por parte de la mayoría de la población, inclusive jóvenes.

Diferentes actos como discriminación, prejuicios, homofobia representan algunos de los patrones que se pueden entrever en los jóvenes, los cuales son –muy probablemente– solo una extensión de los estereotipos reproducidos en los hogares. También se evidencia, en los hombres un modelo de jefe de hogar, lo que los obliga a trabajar incluso sin haber terminado de estudiar; delegando a segundo plano el aspecto académico ante el laboral.

Por su parte, el paradigma en gran parte de la población femenina responde al de ser madres y/o esposas a cortas edades, esta realidad se convierte en uno de los motivos por el cual muchas jóvenes han abandonado sus estudios. Se evidencia, por lo tanto, una visión bastante conservadora la cual podría jugar un papel de “obstáculo” o dificultad frente a la propuesta didáctica. Lo anterior debido a que podría ocurrir que estos roles se encuentren tan afianzados en la población, por ser parte de la realidad de la comunidad, que resulte más difícil generar un cambio de perfil en los estudiantes con respecto a nuevas perspectivas referentes al “ser mujer”.

Sin embargo, la situación de la comunidad podría contrastar con la realidad individual de cada uno de los jóvenes, pues sí existen indicios de cambios – tal como se muestra hacia el final del apartado 3.2. De manera que, únicamente tras la aplicación del diagnóstico se logrará determinar la perspectiva de la población con respecto a la realidad femenina actual.

4.3 Contexto educativo de la investigación: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tukurrique

En cuanto al contexto educativo propiamente, todas las instituciones ubicadas en el distrito de Tukurrique, pertenecen al Circuito 01 de la Dirección Regional de Educación Turrialba. A pesar de que hay cinco escuelas en todo el distrito (Escuela Carlos Luis Valverde Vega–Sabanillas–, Escuela María Auxiliadora –Las Vueltas–, Escuela San Miguel –San Miguel–, Escuela Eduardo Peralta Jiménez –Tukurrique– y Escuela El Congo– El Congo) existe únicamente un colegio académico diurno para atender a toda la población: Liceo de Tukurrique, ubicado a menos de un kilómetro al este del centro de Tukurrique.

Este centro educativo se fundó en 1981, y a pesar de que en un inicio no contaba con infraestructura propia, y tuvo que abrir sus puertas dentro de las instalaciones de la Escuela Eduardo Peralta; actualmente cuenta con más de treinta aulas, comedor, laboratorio, gimnasio, biblioteca. Con capacidad para atender, al día de hoy (febrero, 2020) a 380 estudiantes, considerando a los estudiantes de Plan Nacional.

Algunos de los jóvenes de la comunidad optan por asistir a otros centros educativos aledaños, como es el caso del Colegio Ambientalista de Pejivalle (ubicado aproximadamente a 6,5 kilómetros del centro de Tukurrique) o el Colegio Técnico Profesional La Suiza (ubicado a 18 kilómetros del centro de Tukurrique).

Ocurre lo mismo en cuanto a la modalidad nocturna de educación; si bien algunos jóvenes optan por asistir al CINDEA de Pejivalle (el cual atiende en las instalaciones del Colegio Ambientalista de Pejivalle) la mayoría de la población que por diferentes motivos debe estudiar por la noche, asiste al Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tukurrique; por constituirse en la opción más accesible tanto por cercanía como por el tipo de modalidad.

El Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar corresponde a una modalidad académica nocturna, la cual se creó en el año 2010 tras un acuerdo durante la sesión N° 03-30-10, como una reformulación del Programa Nuevas Oportunidades Educativas para

Jóvenes (PNOEJ) el cual estaba en labores desde el año 2001; sin embargo, debido a ciertas desviaciones que había sufrido el programa se decidió que este fuera absorbido por la nueva modalidad: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar (CNVMTS).

El colegio debe su nombre a Marco Tulio Salazar Salazar, educador costarricense, nacido en Heredia, cuyas ideas fueron bases para la creación de la Universidad de Costa Rica. Fungió como profesor de Sociología en la Universidad de Costa Rica y como director en el Liceo de Heredia y la Escuela Normal de Costa Rica. Además, recibió diferentes reconocimientos, siendo de importancia el *Doctorado Honoris Causa* debido a su labor en las renovaciones pedagógicas.

Se debe recalcar que este colegio, tal y como su nombre lo indica, es nacional, de manera que cuenta con sedes a lo largo de todo el país; una sola dirección que se encuentra en San José y cada una de las sedes es dirigida por un coordinador.

A pesar de la reestructuración curricular ocurrida en el año 2010, la cual incluyó entre otros cambios, la inclusión de requisitos de ingreso a la institución tales como: tener entre 15 y 18 años de edad al ser primer ingreso, haber estado fuera del sistema educativo formal por un año, tener 25 años o menos para su estadía en la modalidad; el objetivo se conservó, el cual era acoger a los jóvenes que por diferentes razones habían tenido que salir del sistema educativo formal diurno; por ejemplo, estudiantes desertores, madres adolescentes, estudiantes con situaciones económicas o geográficas difíciles, entre otros problemas sociales tales como drogadicción; que se convierten a la vez en problemáticas presentes en este tipo de población.

Debido a estas características, es común que estudiantes de este colegio presenten particularidades como que son madres o padres de familia, deben laborar por la mañana, entre otras. Lo cual genera algunas situaciones dentro de la dinámica de la institución como llegadas tardías, frecuentes ausencias, deserción, bajas calificaciones, entre otros.

El tema de las ausencias y tardías se convierte en crítico ya que la cantidad de lecciones de este colegio son solamente quince a la semana, repartidas en tres lecciones de treinta y cinco minutos por asignatura: Español, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales,

Cívica e Inglés. La razón por la cual, a diferencia de otros colegios académicos, este cuenta con tres y no cinco lecciones, se debe a que en un principio estas dos lecciones faltantes serían asumidas de manera virtual por medio de una plataforma (de ahí el nombre de la institución). Sin embargo, aun actualmente, esas dos lecciones siguen sin impartirse ni de manera virtual ni presencial.

A pesar de los retos que se enfrentan al trabajar con la población, especialmente los referentes a ausencias y tardías; la propuesta será aplicada de manera regular— tal y como se imparten las lecciones, tomando las mismas consideraciones que se adoptan durante todas las clases; las cuales consisten principalmente en explicar la dinámica del día a cada uno de los estudiantes conformen se van incorporando al aula y en caso de ausencia resumir lo visto en la clase anterior con el fin de que no se atrase con las actividades.

Debido al perfil del estudiante que se recibe en la institución, es que la visión del CNVMTS es:

Llegar hacer [sic] un Centro Educativo que reintegre a personas fuera del sistema educativo, desarrollando procesos educativos flexibles, como oportunidad de superación profesional y personal formando ciudadanos con valores éticos y morales amantes de su patria; conscientes de sus derechos y deberes con mayores posibilidades profesionales en el mercado laboral y educación superior costarricense. (Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique, 2019, p. 7)

Visión que, junto con el objetivo general que consiste en “Brindar oportunidades educativas en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica y de Educación Diversificada, a los jóvenes que han desertado del sistema educativo regular o que nunca se incorporaron a él.”; se ha podido cumplir en buena medida.

Por lo tanto, se puede afirmar que el CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique se constituye como una oportunidad educativa de reinserción al sistema educativo formal, para la población joven del distrito de Tucurrique, ofreciéndoles la posibilidad de superación

académica y por ende personal y laboral. Tratando con ello, de romper un poco los roles conservadores de los que se hablaron en la sección anterior. La propuesta didáctica vendría, también a aportar un pequeño cambio de actitud en los estudiantes con respecto las perspectivas de género.

4.4 Competencias, aptitudes y experiencias previas de aprendizaje de los estudiantes

Como parte de la primera fase es necesario someter a los grupos de estudiantes – población de esta investigación– a un proceso de diagnóstico con el fin de no incurrir en la generalización de sus opiniones; es decir, en este caso en específico, no se puede afirmar que la totalidad de alumnos participantes mantienen un pensamiento patriarcal con respecto a la participación femenina en la sociedad.

Sin embargo, al tratarse de un proceso ideológico (mantener o no opiniones enmarcadas dentro del patriarcado) se dificulta su diagnóstico, pues no existe una manera de cuantificar la ideología. Al menos a nivel de educación secundaria, no se han creado, por el momento, métodos que determinen el proceso que se debería utilizar, ni escalas de clasificación para enmarcar el nivel de afinidad con una ideología u otra.

4.4.1 Descripción del instrumento

Se encuentra, un caso aislado: Gee, en su libro *La ideología en los discursos* explica que a través de los discursos (los cuales comprenden no solo nuestro lenguaje; sino nuestra manera de utilizar y ordenar el lenguaje y nuestras actuaciones) se entrevé la visión de mundo con respecto a las ideologías. En palabras de Gee:

Los discursos son intrínsecamente ideológicos (...) implican un conjunto de valores y puntos de vista acerca de las relaciones entre las personas y la distribución de bienes

sociales y, como mínimo, acerca de quién sea del grupo y quién no; a menudo, sobre quién sea “normal” y quién no (...) (Gee, 2005, p. 144)

Por lo tanto, el autor propone el análisis de diferentes discursos orales para ir fundamentando su teoría. Interesante es la prueba que realiza a un grupo de estudiantes norteamericanos de diferentes clases y culturas; los cuales se expone a un texto escrito que relata una historia con cinco personajes (“hasta cierto punto, todos ellos se comportaban mal, según las normas de algunos” [Gee, 2005, p. 180]) con el fin de evaluar su reacción ante el comportamiento de estos y clasificarlos desde el más ofensivo hasta el menos censurable (Gee, 2005).

Es a partir de los discursos emitidos por parte de los estudiantes al juzgar a los personajes de la historia que el autor (Gee, 2005) concluye que ciertas actitudes, acuerdos o desacuerdos y formas de expresarse de los diferentes grupos coincidían con determinados comportamientos preestablecidos según su clase social o cultura.

Esta misma metodología se pretende utilizar en el proceso de diagnóstico de la presente investigación. A cada uno de los grupos (novenio, décimo, undécimo) se les presentará un estímulo, el cual consistirá en un tipo de texto (canción, noticia, video), dependiendo del nivel, con el fin de que los estudiantes reaccionen ante este. Una vez presentado el estímulo, el alumnado expresará su opinión crítica de manera escrita y con la guía de algunas preguntas generadoras presentadas por la investigadora; sin que estas lleguen a influenciar sus respuestas. A partir del discurso expresado se logrará obtener la visión de mundo en la que se enmarca el grupo en general y algunas particularidades que presenten ciertos estudiantes.

Si bien el diagnóstico consistirá, en general, en la exposición de un estímulo a los grupos participantes para obtener de ellos una reacción de manera escrita, que entrevea su posición ideológica ante el discurso del patriarcado y la posición femenina en este; al utilizarse tres diferentes estímulos con los diferentes niveles, se procederá a detallar el proceso que se llevará a cabo con cada uno de ellos.

Antes, se debe mencionar que la elección de los estímulos no resultó arbitraria; sino que la distribución por nivel se relaciona de alguna manera con la temática específica tratada en el texto literario que se abordará en cada una de las secciones, durante la etapa de intervención: *Historias de mujeres*, en noveno; *Mujeres de ojos grandes*, en décimo e *Impúdicas*, en undécimo. Con esto se pretende ir encausando las temáticas que se desarrollarán a lo largo de todo el proceso de exposición de los estudiantes a la investigación.

De esta manera, el estímulo seleccionado para el noveno grado corresponde a dos canciones, una de ellas muestra una visión patriarcal de la mujer (*Te compro tu novia* de Ramón Orlando); mientras que en la otra se muestra una visión más actualizada del empoderamiento femenino (*Soy mía* de Kany García y Naty Natasha). Mostrando diferentes mujeres tal y como ocurre en el libro *Historias de mujeres* de Rosa Montero.

Al escuchar las canciones, la idea es generar un contraste de tipos de roles o de figuras femeninas. Para esto, se entregará a los estudiantes una hoja con la letra de las canciones (véanse anexos 2.1 y 2.2), en primera instancia se les solicitará a los estudiantes escuchar la canción *Te compro tu novia* para que posteriormente puedan expresar su opinión de manera escrita con ayuda de unas preguntas generadoras (véase Anexo 2); posteriormente se repetirá el procedimiento con la canción *Soy mía*.

Con respecto al décimo nivel se empeará como estímulo una noticia acompañada de un video que ilustra la situación comentada en el artículo titulado: *España: hombre interrumpió “Un violador en tu camino” con el grito “Ahora a casa a hacer la cena”*, tomado de la página de MetroEcuador. Situación que se puede asociar a los diferentes tipos de restricciones que han tenido que sufrir las mujeres que han querido transgredir el esquema patriarcal, tal y como ocurre con las *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta.

Para contextualizar a los estudiantes, primeramente, se les cuestionará si conocen el *himno*, se les facilitará la letra (véase Anexo 3.1) la cual tendrán que comprender en su totalidad por medio de la búsqueda de las palabras que desconocen y se les solicita observar el video. Una vez en cuestión, se les narra lo ocurrido durante una manifestación en España (según la noticia seleccionada), la cual no se leerá para mantener el factor sorpresa. Así que,

los estudiantes observarán el video en el cual se evidencia lo ocurrido –según en la noticia– y posteriormente se les entregará una hoja (véase Anexo 3) con algunas preguntas generadoras, de manera que a partir de ellas expresen su reacción.

Finalmente, en el nivel de undécimo se utilizará el cortometraje *¿Qué niña más bonita!* de Alicia Ródenas. En el cual se enfoca el significado de las palabras y cómo estas pueden afectar negativa o positivamente a quien las recibe; tal como ocurre con la palabra “impúdica” del cuento “Alba” del libro *Impúdicas* de Arabella Salaverry.

Sin ninguna intervención previa, para no sesgar las opiniones, se sugerirá a los estudiantes observar el video. Seguidamente, los estudiantes leerán una noticia acerca de la aprobación de la ley contra el acoso sexual callejero en el país (véase Anexo 4.1). Finalmente, los estudiantes establecerán una relación y emitirán su opinión siguiendo una serie de preguntas generadoras (véase Anexo 4).

Una vez recolectados los datos de los tres diagnósticos se procederá a realizar un análisis de ellos. Para esto se debe considerar que los resultados corresponden a información ideológica del estudiante, es decir, cuál es su actitud con respecto a una temática, una situación real. Generalmente, en educación no son comunes este tipo de diagnósticos, pues lo que impera es una medición de habilidades, competencias e incluso contenidos. Han sido muy poco extensivos los estudios en educación que se encargan de medir la actitud o la ideología de una persona. De ahí que resulte dificultoso el proceder metodológico para el análisis de los resultados.

Sin embargo, siguiendo los estudios realizados por García et al. (2010), García-Pérez et al. (2011) y Rebollo, García, Piedra y Vega (2011), quienes intentan detectar actitudes y posiciones (tanto del alumnado como del profesorado) que pueden afectar o favorecer la construcción de una cultura desde la perspectiva de género para la creación de ambientes de igualdad en las clases de primaria y secundaria; existe una categorización de los resultados “que permiten identificar tres perfiles (...) según su actitud” (García et al., 2010, p. 229) basados en el enfoque de *doing gender*.

Los autores utilizan dos diferentes escalas: una para el estudio de profesores y otra para el de estudiantes. Se tomará como base la categorización utilizada en la investigación de estudiantes, la cual clasifica los perfiles de la siguiente manera: *actitud sexista*, consiste en la reproducción de estereotipos, roles y otros pensamientos patriarcales de manera poco consciente, *actitud adaptativa*, refiere al reconocimiento de algunos indicadores de desigualdad de género, la variabilidad de opinión al valorar estereotipos, pero es una actitud más políticamente correcta; finalmente la *actitud igualitaria*, implica reconocer la desigualdad y apoyar conductas y pensamientos equitativos y sin marcación de roles sociales.

Al utilizar estas tres categorías se permitirá enriquecer la labor diagnóstica por medio de la ubicación de los estudiantes en uno de los perfiles actitudinales y de este modo lograr determinar en cuál de los estadios se encuentran, tanto de manera general como individualmente. Y a partir de estos resultados se confeccionará planeamiento de las actividades para la fase de intervención.

4.4.2 Descripción de la aplicación

El país ha venido enfrentando, desde el mes de marzo de 2020, una situación sanitaria a causa de la pandemia provocada por el COVID-19. Esta repercutió en todos los aspectos de la cotidianidad y el ámbito educativo no fue la excepción, provocando con ello la suspensión de lecciones presenciales, las cuales fueron reemplazadas por la educación a distancia.

El MEP propuso a través del programa “Aprendo en casa” (ver apartado 5.1.2) una serie de pautas que debían ser acatadas tanto por los docentes y administrativos como por los estudiantes y familiares de estos; con el fin de que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se viera completamente afectado ni detenido. Como parte de las disposiciones, los docentes debían elaborar “Guías de trabajo autónomo” (GTA), de manera que los estudiantes desde sus hogares pudieran repasar y seguir avanzando en el desarrollo de las diferentes habilidades según las asignaturas.

Ya que, aún para el mes de junio se mantenían suspendidas las actividades presenciales en los centros educativos y no se preveía una fecha de reingreso a la presencialidad; con el fin de no retrasar el proceso de aplicación de diagnósticos y propuestas; pudiendo así continuar con el desarrollo de la tesis, se decidió adaptar los diagnósticos al formato de las GTA (tal y como se muestran en los anexos 2, 3 y 4).

Cada uno de los diagnósticos que se tenían elaborados para los diferentes niveles, pasaron a seguir la estructura propuesta por el MEP para las GTA. Una vez solicitado el permiso a la administración de la institución (CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique) las guías fueron enviadas, de manera impresa, a los estudiantes de noveno, décimo y undécimo. Con el fin de que estos las resolvieran en sus hogares durante la semana del 13 al 17 de julio.

4.4.3 Resultados obtenidos tras la aplicación de la prueba diagnóstica

Para el análisis de los datos obtenidos a través de los diagnósticos se tendrán en consideración; primeramente, las opiniones expresadas en cada nivel por hombres y por mujeres –de manera diferenciada. Posteriormente se podrán clasificar las impresiones de los diferentes grupos según las categorías establecidas por García et al. (2010), así sean los estudiantes que tienen una *actitud sexista*, los que poseen una *actitud adaptativa* o los de una *actitud igualitaria*. De tal manera que se logre evidenciar si existen diferencias en las opiniones por género o por nivel.

Si bien el diagnóstico en todos los niveles contó con una estructura similar y como resultado final cada estudiante debía emitir su opinión a través de un párrafo, las preguntas generadoras y los estímulos en cada uno de los grados fue diferente, de manera que se expondrán por separado, realizando un recuento de las particularidades de cada diagnóstico. Algunos de los textos de los estudiantes serán transcritos para ser utilizados como ejemplos dentro del análisis, en tales casos estos serán corregidos en tanto a acentuación y el uso de letras; aspectos que no alterarán el sentido del mensaje.

4.4.3.1 Resultados del diagnóstico de noveno.

En el caso de noveno, que los estudiantes debían escuchar dos canciones, para la primera de ellas, *Te compro tu novia*, tenían que expresar su opinión con respecto al título, al tipo de mujer que se presentaba y a una frase en particular. Con respecto a la opinión del título, a excepción de un hombre quien emitió una opinión muy literal; el resto de la clase, tanto hombres como mujeres, lograron identificar que en se equipara a la mujer con un objeto y algunos de ellos lo calificaron como “ilógico”, “raro”, “machista” e “inapropiado” (comunicación personal, julio, 2020).

En cuanto a la opinión de los estudiantes acerca del tipo de mujer presentada en la canción hubo diferentes opiniones, las cuales van desde simples descripciones casi literales hasta algunas un poco más críticas. En el grupo de los hombres que se limitaron a realizar una descripción hubo quienes resaltaron aspectos “positivos” por ser una mujer “interesante”, “sinigual”, “linda”, “adinerada”, “no cela” (comunicación personal, julio, 2020); en especial un estudiante recalca que es descrita con respecto con lo cual deja claro que para él no existe ningún problema en describir de tal manera (como se realiza en la canción) a una mujer. Por su parte, hubo quienes extrajeron características más “negativas” de la mujer como que “es igual a todas” y “es chismosa” (comunicación personal, julio, 2020).

Luego hay otro grupo de hombres quienes fueron un poco más detallistas al expresar su opinión, pero se encuentran perspectivas diversas: una *actitud sexista* frente a una *actitud adaptativa*. Sin embargo, la primera de ellas se expresa de una manera poco consciente, es decir, el estudiante expresa su opinión sin darse cuenta de que no es tan políticamente correcta

Cabe resaltar que aún con esas limitantes [quehaceres] sacaban sus momentos para embellecerse, catrinearse, mudarse con lo mejorcito que tenían y estar lo más presentables para con el novio (...) entregada a su esposo (...) Cualquier mujer que tuviera esas cualidades, vale lo que pesa en oro (comunicación personal, julio, 2020)

Como se evidencia, pareciera que el estudiante cree que no hay problema en que la mujer se arregle para un hombre y esté dedicada a él y, por eso, vale oro. En contraste, otro comentario más *adaptativo* logra identificar que la descripción de la mujer tiene una perspectiva muy masculina y por lo tanto machista: “No creo que sea la mujer «perfecta» porque están tratando de moldearla a como mejor **nos** sirve [la negrita es suplida]” (comunicación personal, julio, 2020). Al menos en este caso se reconoce que la mujer presentada en la canción es únicamente un reflejo de lo que los hombres consideran “perfecto” aunque no es así.

En cuanto a las mujeres respecta también se obtuvieron respuestas que se limitaron a reproducir las características que la canción menciona: “reservada”, “ama de casa”, “hogareña”, “bonita”, “adinerada”, “apasionada”, “chismosa” (comunicación personal, julio, 2020). Pero la mayoría de comentarios fueron un tanto más críticos y por medio de ellos se entrevé que las estudiantes identificaron de alguna manera que la mujer de la canción era solo una construcción masculina, pues además de las características indican que es “basado en un estereotipo de mujer”, “lo que el hombre desea”, “se puede decir que es la novia perfecta o una vulgar mercancía”, “su mundo es su casa y su marido” (comunicación personal, julio, 2020).

Con respecto a este último comentario es expresado a manera de crítica por el hecho de que el intérprete de la canción diga que la mujer debe estar dedicada al esposo y el hogar. De manera que en general se podría indicar que ante esta pregunta las mujeres poseen una *actitud igualitaria*, pues logran visualizar los roles impuestos.

Finalmente, con respecto a la opinión de los estudiantes ante la frase de la canción: “si quieres una mía, por ella te las cambio toditas”, existieron comentarios nulos— pues fueron desatinados e incoherentes— y un poco críticos; dentro de los cuales se pueden evidenciar las tres actitudes de García et al. (2010).

En cuanto a los comentarios nulos por parte de los hombres hacia la frase hay opiniones como “solo relleno, no entendí”, “tiene muchas mujeres iguales a ella” (comunicación personal, julio, 2020). Por parte de las mujeres sí se logra evidenciar una

actitud sexista: “todas podemos ser perfectas como la de la canción” (comunicación personal, julio, 2020). Si bien esta respuesta no concuerda exactamente con una posible opinión acerca de la frase; en ella se evidencia que la estudiante considera que la mujer descrita en la canción es una mujer perfecta.

Siguiendo con la misma categoría según la *actitud sexista*, pero con comentarios más atinentes; los hombres expresaron que “muy optimista e al pensar que él puede manejar a varias mujeres a su antojo” y “la letra comete algunos errores tal vez no querían insultar a las mujeres no lo vieron de esa manera” (comunicación personal, julio, 2020). En ambas frases se evidencia un rasgo machista, pero de manera inconsciente; en la primera de ellas al calificar al hombre de optimista y por lo tanto aludir a que está bien que un hombre “tenga” muchas mujeres. Mientras que, en la segunda, a pesar de que el estudiante sabe que hay “errores” en la frase quiere creer que no los vieron o que fueron sin intención, tal como si se quisieran encubrir o justificar.

Por parte de los hombres hay un comentario que refiere a una *actitud adaptativa*, pues indica que en la frase se evidencia un hombre que “no valora a la mujer que tiene pues podría cambiarla” (comunicación personal, julio, 2020), si bien acá el estudiante reconoce que por medio del fragmento señalado se desvaloriza a la mujer, no tiene problemas en utilizar el verbo “tener” al referirse a la mujer, como quien posee un objeto.

Finalmente, los comentarios que apuntan hacia una *actitud igualitaria*, de los cuales solamente uno pertenece a un hombre y refiere a la falta de respeto hacia la mujer expresado en la frase. Mientras que la mayoría de las mujeres (exceptuando un comentario) se enmarcan dentro de esta categoría y coinciden en la desvalorización y denigración de la mujer, basados “en un estereotipo de hombre mujeriego donde más mujeres tenga más reafirma su masculinidad”.

Se enfatiza en un comentario general de una estudiante en el que indica que

“la canción muestra estereotipos que como sociedad es necesario ir erradicando ya que la mujer no es un objeto, es una persona con voz, con voto y merece respeto y el hombre no necesita tener muchas mujeres para sentirse más hombre, sino que es

necesario construir masculinidades más sanas, empoderar a las mujeres y buscar relaciones basadas en respeto y en las que las dos personas tengan igualdad de derechos y deberes.” (comunicación personal, julio, 2020)

En este primer acercamiento al grupo de noveno se puede concluir que las mujeres tienden a inclinarse más hacia una actitud un poco más consciente de su situación; sin embargo, no se debe descartar el hecho de que también se obtuvieron de ellas algunos comentarios sexistas como igualitarios de los hombres.

Como en el caso del grupo de noveno se debían escuchar dos canciones, para la segunda de ellas (*Soy mía*), los estudiantes también debían elaborar un párrafo de opinión basados en cuatro preguntas. En la primera de ellas se les cuestiona a los estudiantes acerca de la propuesta que se realiza desde el título de la canción, se obtienen respuestas muy similares. En ambos géneros se obtiene una respuesta nula en la que a pesar de no contestar exactamente la pregunta se evidencia que comprenden que en ella se busca un cambio, pues el estudiante indica “es moderna y se nota el cambio con la anterior” (comunicación personal, julio, 2020), con lo cual claramente logra contrastar las canciones y la estudiante menciona “derribar el machismo del reggaetón” (comunicación personal, julio, 2020), comentario por medio del cual se alude al machismo y su “destrucción”, lo cual en el fondo es en gran parte el objetivo de la canción.

El resto de comentarios giran en torno al valor y amor de la mujer hacia sí misma, su independencia, autonomía; sin embargo, el comentario con una crítica más fuerte es de un hombre y en él indica que la propuesta de la canción es “que ellas no necesitan de nadie para ser felices y se dan a respetar en el hecho de que no solo porque sea tu novia o esposa te da derecho a hacer lo que quieres con ella” (comunicación personal, julio, 2020). Resulta realmente valioso este comentario, pues incluye a los hombres y logra identificar que también hay un mensaje para ellos, aspecto que no todos pudieron ver y se evidencia en las respuestas obtenidas de las preguntas 3 y 4.

En la primera de ellas se les pregunta si se sintieron identificados con la canción, para la cual – extrañamente– todos los hombres dijeron que no (incluido el chico de la opinión anteriormente transcrita) porque solo habla de mujeres, con lo cual se puede afirmar, que al menos uno de los estudiantes tiene una *actitud adaptativa* porque a pesar de que identifico el mensaje para los hombres presente en la canción al preguntársele directamente sobre ello no logra ser consciente de su políticamente más correcta actitud.

Por su parte, en el grupo de las mujeres una de ellas afirma no sentirse identificada sin embargo no explica la causa y –como se esperaría– el resto de ellas indican que sí se identificaron; pero al explicar el porqué surgen dos nuevos grupos que me gustaría recalcar, quienes hablan desde su propia e individual experiencia en primera persona singular, como “soy mujer madre soltera y a pesar de que soy soltera no necesito más que el amor de mi familia e hijos” (comunicación personal, julio, 2020); y quienes se sienten incluidas en el grupo de “mujeres que luchan” y se expresan en primera persona plural: “hay muchos estereotipos a los que hemos estado sujetas” (comunicación personal, julio, 2020).

Con ello únicamente quería recalcar mi sentir acerca de que algunas de estas mujeres están mucho más identificadas con la causa de la lucha de las mujeres. Pero otro aspecto que se puede extraer de las causas por las cuales las mujeres se identifican con la canción es las diferentes intensidades o apropiaciones del feminismo. Si se equiparara el feminismo con un espectro se podría determinar que cada persona estaría ubicada en diferente intensidad de dicho espectro según su interpretación o apropiación de este.

Estas diferentes intensidades las puedo identificar en las respuestas diversas de las estudiantes, pues para unas es una problemática grupal que se evidencia en los estereotipos a los cuales se ha estado sujeta, para otras es una cuestión muy propia de cada persona como el saber que no es un objeto, salir adelante, sentirse empoderada, para otras tiene que ver con la relación con los hombres y no depender de ellos.

La cuarta interrogante les instaba a los estudiantes a opinar si la canción estaba dirigida únicamente hacia las mujeres. Y acá se obtuvieron un 50% de respuestas positivas y la otra mitad de respuesta negativas de las cuales únicamente una mujer cree que los hombres

pueden recibir el mismo mensaje de ser autónomos, empoderados e independientes, con lo cual se muestra una *actitud igualitaria*; mientras que el resto de estudiantes que respondieron negativamente consideraron que los hombres pueden escuchar la canción o deben escuchar el mensaje que se le da a la mujer para no tratarlas como objetos.

Finalmente, en la pregunta 2 los estudiantes debían emitir su opinión acerca del tipo de mujer que se presenta en la canción para la cual todos aportan características positivas como moderna, empoderada, segura, fuerte, independiente, libre; sin embargo hay dos comentarios de mujeres que podrían ser calificados como de una *actitud sexista*: “bonita bien arreglada”, pues le está dando un alto valor a la parte física, y “tampoco se dejará conquistar a menos que ella quiera” (comunicación personal, julio, 2020) porque no advierte que el verbo “conquistar” no debería utilizarse al referirse a mujeres.

Tal como se aprecia en el análisis, las respuestas de los estudiantes fluctúan entre las tres categorías actitudinales: *sexista*, *adaptativa* e *igualitaria*. Sin embargo, sí se logra evidenciar una diferencia entre las opiniones de las mujeres con respecto a las de los hombres. Pues si bien en estos últimos hubo presencia de frases pertenecientes a una *actitud igualitaria* también hubo bastante evidencia de comentarios *sexistas*; mientras que en el grupo de las mujeres ocurrió, al contrario, a pesar de algunas pocas expresiones *sexistas* la mayoría apuntaron a la tercera categoría (*actitud igualitaria*).

Sin embargo, a pesar de esta pequeña diferencia no es posible afirmar que el grupo de las mujeres se encuentra en una categoría diferente a la de los hombres, pues en ambos grupos se presentaron comentarios que se podrían categorizar en los tres diferentes estadios de manera que ambos géneros para el nivel de noveno se deben clasificar como ubicados en la *actitud adaptativa* ya que si bien es cierto por algunas de sus opiniones se muestran políticamente más correctos; en otros aspectos les resulta difícil identificar estereotipos y emitir comentarios críticos acerca de los diferentes aspectos de las canciones. Esto aunado a la indecisión que se evidencia en la fluctuación de comentarios.

4.4.3.2 Resultados del diagnóstico de décimo.

Como parte de los aspectos que se debían considerar al emitir la opinión, una vez que los estudiantes hubieran visto el video al que se hace referencia en la noticia *España: hombre interrumpió “Un violador en tu camino” con el grito “Ahora a casa a hacer la cena”*, se les brindó como guía nueve preguntas que giraron en torno al actuar del hombre, el himno como tal y las manifestaciones. De manera que se detallará en cada uno de los casos cuáles fueron las opiniones emitidas por los hombres y por las mujeres.

La primera interrogante fue acerca de la reacción que tuvieron al escuchar al hombre gritar “Ahora a casa a hacer la cena”, ante lo cual los hombres indicaron que no debió haberse manifestado, que simplemente lo hacía para hacerlas enojar o que no era verdad porque los hombres también realizaban tareas en el hogar. Ante estas respuestas en defensa de la actitud del hombre y sin que se asuma una crítica real que visibilice la violencia presente en esta frase solamente se puede afirmar que a pesar de que explícitamente los hombres no lo están apoyando tampoco lo censuran, pues no son conscientes de la verdadera intención del acto y por lo tanto se encuentran sumidos en una *actitud sexista*.

Por su parte, las mujeres se manifiestan con *igualitarismo* al expresar que sintieron indignación, repudio, disgusto, sorpresa y molestia ante la actitud machista de un hombre comportándose así en pleno siglo XXI, “con ese pensamiento tan escaso, ya que al decir la frase «ahora a casa a cocinar», está denotando que para él las mujeres solo deben estar en la casa haciendo los quehaceres y atendiendo al marido” (comunicación personal, julio, 2020). Más allá de su sentir, ellas logran reconocer y reprochar la desigualdad intrínseca en la frase pronunciada por el hombre del video.

En la segunda pregunta se les solicitaba a los estudiantes la opinión con respecto a la frase en sí, ante la cual se obtuvo una respuesta más *adaptativa* por parte de los hombres, pues indicaron que cualquier persona puede cocinar y que en ella no se considera el sentir de las mujeres; y ante estos comentarios se evidencia un parcial reconocimiento de lo incorrecto de la frase.

En el caso de las mujeres se obtuvieron respuestas diversas, y aunque la mayoría se inclinó por una actitud *igualitaria* indicando que es una frase machista, manipuladora, agresiva; también se obtuvieron respuestas *adaptativas* similares a las de los hombres en las que expresan que todos son capaces de cocinar y no solamente la mujer debe atender el hogar. Sin embargo, destacan algunas en las que es más evidente la indecisión al expresar valoraciones, como en el caso: “aunque la frase normalmente no tiene nada de malo el hombre lo dice de forma ofensiva haciendo referencia a el estereotipo de que las mujeres solo deben estar en casa para hacer las tareas domésticas” (comunicación personal, julio, 2020), opinión según la cual la estudiante no es consciente realmente de la frase y afirma que “no tiene nada de malo”, pero por otro lado critica el estereotipo de la mujer ama de casa.

Ocurre similar con otra valoración en la que se expresa: “no solo las mujeres tenemos que cocinar, ni hacer los quehaceres también ellos pueden ayudar”. Una vez más se encuentra por un lado la crítica al recargar en las mujeres los trabajos hogareños, pero seguida de un “ellos pueden ayudar” en el que se sigue eximiendo a los hombres de la responsabilidad. Finalmente, se encontró un caso aislado en el que una estudiante encara, más que a la frase; a la actitud ofendida asumida por las mujeres e interroga con sarcasmo: “pregunto yo, seguro que ninguna de ellas fue a casa a cocinar para su familia, no le veo algo de malo, no seamos fanáticas” (comunicación personal, julio, 2020). Sin duda alguna, frase que se debe catalogar como una *actitud sexista* ya que no solamente no concientiza la frase ni el acto, sino que tampoco entiende ni se muestra de acuerdo con quienes se puedan ofender ante la situación.

Una vez más, al avanzar en las preguntas se obtuvieron respuestas más políticamente correctas por parte de los hombres, que incluso se podrían calificar como *igualitarias*, al expresar que la opinión de ellos acerca de lanzar la frase a un grupo de mujeres manifestantes solamente podría representar opresión, machismo y que las mujeres ahora tenían sus derechos y que él podría preparar su comida.

Sin embargo, en el grupo de mujeres se mantuvieron las respuestas *sexista* e *igualitaria*. En la primera de ellas se indicó que “no es lo que digan es como lo digan y pues en ese tono jamás le haría comida” (comunicación personal, julio, 2020), con lo cual se

retoma la inconciencia de ver lo incorrecto de la frase *per se* y su intención, además de autoresponsabilizarse de la elaboración de la comida para el hombre.

Como pertenecientes al otro estadio y en su mayoría, el grupo de mujeres indicó que la intención de lanzar esta frase a las manifestantes fue ofender, enojar, creerse superior, pero sobre todo que

lanzarla a un grupo de mujeres manifestantes ocultándose entre la muchedumbre fue una muestra de cobardía, irrespeto e intolerancia a quienes no solo tienen el derecho de expresar su malestar en contra de la violencia sexual sino también a quienes están luchando en forma pacífica por una sociedad más segura e igualitaria (comunicación personal, julio, 2020)

Es evidente el reconocimiento de la intención de la frase lanzada y por lo tanto estas opiniones se calificarían como *igualitarias*. Únicamente, se debe rescatar un aspecto de la cita anterior, pues será recurrente en otras respuestas del grupo de estudiantes, y es que algunos de ellos –al parecer– interpretaron que el *himno* hablaba de una violación sexual y por lo tanto sus respuestas se limitaron a este pensamiento. Si bien en el anterior fragmento citado no afecta como tal la respuesta en algunas otras que se presentarán adelante la interpretación sí pudo ser influyente; sin embargo, se aclarará en cada caso cuando se considere necesario.

Al preguntarles a los estudiantes sobre cómo se sentirían ellos si les dijeran esa frase (“Ahora a casa a cocinar”) se obtuvo mayoritariamente una respuesta *igualitaria* por parte de los hombres, quienes indicaron como respuestas el enojo y la prepotencia; y a pesar de que uno de ellos indicó que “yo con mi autonomía no me afectaría” (comunicación personal, julio, 2020) quiso indicar que no tendría por qué sentirse ofendido, pues él no tiene problemas con cocinar; sin embargo, en esta respuesta se evidencia una vez más la falta de conciencia ante la intención real de la frase.

Similares son los resultados de las mujeres quienes mayormente afirmaron que se sentirían ofendidas, molestas, enojadas, inconformes e incluso inútiles por el hecho de que

se les considere únicamente si sirven para cocinar. No obstante, se repite un comentario *sexista* en el que se indica que ya que no se le está insultando a ella de ninguna manera no se tendría que actuar de mala manera.

Ante la quinta pregunta acerca de si han escuchado o dicho frases como las del video se obtuvo una respuesta unánime tanto de hombres como de mujeres, la totalidad afirman que nunca han dicho alguna frase de ese estilo, pero que sí las han escuchado. Adicional a ello, algunas mujeres señalaron que las han escuchado incluso en su propio núcleo familiar y que “aunque sean distintas a la aquí expuesta, generan o tienen el mismo objetivo denigrar a la mujer o hacerla ver solo como un objeto sexual, provocando repudio, malestar, intranquilidad e inseguridad.” (comunicación personal, julio, 2020).

A pesar de que todos logran concientizar acerca de la presencia, incluso en las propias familias, de frases machistas se les dificulta reconocer si ellos mismos las han reproducido. Y aunque todos lo niegan, sinceramente es difícil de creer que nadie en el grupo haya dicho nunca alguna frase con intención similar a la del video. Ante mi parecer esta rotunda negación es muestra de una actitud indecisa e inconsciente y por lo tanto *adaptativa*.

Las dos siguientes interrogantes giraban en torno al himno, su opinión en general y acerca de las frases, si se le debería agregar alguna. Las opiniones aquí fueron diversas, aunque se deben descartar aquellas que interpretaron la canción como referencia a un acto de violación y por lo tanto indicaban que solo habiendo pasado por una situación así serían capaces de opinar acerca de añadir alguna frase. Uno de los estudiantes indicó que no le gustaba que se llamara “violadores” a todos los hombres, pues no todos eran iguales.

Excluyendo los casos anteriores se debe expresar una generalización de opiniones *adaptativas* que indicaban que la letra del himno era verdad y mostraba la situación de muchas mujeres: “el himno aunque usa palabras fuertes me parece perfecto para demostrar el punto de las mujeres como víctimas de una sociedad machista y como guerreras” (comunicación personal, julio, 2020); y por lo tanto no se le debería agregar nada.

Pero, dos comentarios merecen enfatizarse. El primero de ellos es de un hombre e indica que el himno pretende dividir y destruir a la sociedad, ante lo cual por un lado se

podría comprender que sienta un ataque generalizado hacia los hombres, pero por otro lado, esto se debe en gran medida a no concientizar sobre la histórica situación femenina. El segundo comentario es de una mujer que expresa “el himno está bien porque muchas mujeres así es como dan su opinión” (comunicación personal, julio, 2020), frase que me resulta curiosa, pues no se incluye ella en ese grupo de mujeres y a la vez pareciera que en el fondo ella considera que esa “manera de expresarse de esas mujeres” no es realmente correcta.

Finalmente, las dos últimas preguntas referían a las manifestaciones y la participación en ellas, y una vez se obtuvieron diversas respuestas que van de un estadio al otro; así como también se afectó la respuesta de algunos estudiantes al creer que las manifestaciones eran únicamente para denunciar violaciones sexuales. Sin embargo, al centrarse en las opiniones de quienes realizaron una correcta interpretación del himno se contabilizan cuatro comentarios *sexistas* de los cuales dos fueron emitidos por mujeres. En ellos indican que no les gustan este tipo de eventos, no se unirían o solamente “si fuera algo que nos esté afectando”; los hombres mencionan que las mujeres que participan son manipuladas que los eventos no tienen ningún propósito y carecen de nivel educativo.

Por otra parte, algunos de los comentarios son *adaptativos*, pues afirman estar de acuerdo con las manifestaciones, pero no participarían por temor a la violencia o represalias de estar presentes. En estos casos a pesar de querer apoyar existe aún un miedo de transgredir los límites del patriarcado y esta indecisión colocaría a dichos comentarios en el segundo estadio. Al igual que los de los hombres que indican únicamente que deben apoyar, las mujeres pueden expresarse: “ellas hacen lo que quieran uno no es nadie para impedirselos” (comunicación personal, julio, 2020); con lo cual se muestran desinteresados y marcan una distancia con respecto al problema: no se sienten identificados ni creen necesario apoyar la causa por la que se lucha.

En contraposición, algunos de los comentarios que se califican como *igualitarios* muestran su apoyo sin importar las críticas, pues consideran que “somos igual de importantes y son derechos que se deben respetar” (comunicación personal, julio, 2020) y su admiración hacia las mujeres que participan, pues son fuertes, luchadoras, buscan hacerse escuchar,

libres, admirables, comprometidas, independientes, valientes; son el ejemplo perfecto de la mujer moderna, pues luchan contra la sociedad machista.

En general, las respuestas del grupo de décimo nivel a pesar de ser más extensas y detalladas en sus opiniones no se alejan de las de noveno en su esencia. Fue posible recoger comentarios muy diferentes ante preguntas bastante similares; es decir, aun con preguntas acerca de una misma temática en las que se esperarían que las respuestas estuvieran encausadas hacia un mismo estadio; se identificaron variabilidad de opiniones incluso tratándose de la misma persona. Esta indecisión únicamente se dirige a que el grupo se encuentra en la categoría de *actitud adaptativa*. Especialmente si se considera que tanto en hombres como en mujeres se evidenciaron frases *sexistas*, pero también *igualitarias*.

Otro aspecto, más relacionado con el análisis, que merece la pena recalcar es que no existe una notoria diferencia entre los décimos y los novenos en tanto sus respuestas a los estímulos. Se esperaba que el grupo de décimo al ser un nivel superior establecieran un análisis más crítico; sin embargo, hubo quienes no lograron inferir el mensaje real del *himno* y lo interpretaron literalmente como el reflejo de un acto de violación sexual. Esta perspectiva sesgada del mensaje provocó algunas respuestas confusas y que las opiniones de los estudiantes no fueran del todo conscientes de la situación real de violencia que ha sufrido la mujer; sino que solamente se visibilizara esta parte sexual.

Este rumbo que tomaron las respuestas de algunos de los alumnos remarca la constitución de este nivel como *adaptativo*. Ya que concientizan únicamente algunos aspectos o temáticas según la situación.

4.4.3.3 Resultados del diagnóstico de undécimo.

Finalmente, los estudiantes del nivel de undécimo debían emitir su opinión acerca del video *¡Qué niña más bonita!* de Alicia Ródenas y relacionarlo con la noticia *Aprueban en primer debate ley contra acoso sexual callejero* publicado por el diario digital *elmundo.cr*, para ello se les brindaron once preguntas guías que giraban en torno a los aspectos: las frases dichas, las personas que las dicen y quienes las escuchan, el mensaje del video en general y su relación con la noticia. Se detallarán cada una de ellas a continuación.

En la primera pregunta se les solicitaba indicar si habían escuchado o recibido comentarios como las frases expresadas en el video la totalidad de los estudiantes respondieron afirmativamente, sin embargo, ningún hombre reconoció haber recibido frases “de ese tipo” durante su crianza, sino que se centraron específicamente en las que escucharon en el video y como todas eran dirigidas a mujeres no lograron visibilizar el uso de comentarios estereotipadores de género en los hombres. Por su parte, únicamente dos mujeres admitieron haber recibido frases como las del video. Por lo tanto, se puede afirmar que ante esta pregunta las respuestas de los estudiantes se encasillan en una *actitud adaptativa*, pues al parecer no perciben que existen frases negativas hacia los hombres o no se siente cómodos aceptando haber sido víctimas de ellas.

En tanto a la reacción que han tenido al escuchar o recibir frases estereotipadoras, casi la mayoría muestra una *actitud igualitaria*, pues los hombres no muestran anuencia a su uso, pues significan una falta de respeto y creen “que es algo que ya la sociedad tiene estereotipado y aún algunas personas crecen escuchando esto y lo implementan en su vida” (comunicación personal, julio, 2020). En cuanto a las mujeres, tienden más a una, pues son conscientes de la veracidad de esta realidad, de que lo sufren a menudo. Sin embargo, se evidencia una *actitud adaptativa* al indicar que “me dan ganas de ayudarlas de una u otra manera” (comunicación personal, julio, 2020) ya que; no solamente no es consciente de que él realmente puede actuar en favor de las mujeres, sino que cree que necesita ayudarlas.

Similar resultado se obtiene ante el cuestionamiento sobre la opinión de las frases, pues casi todos los estudiantes coinciden— con una *actitud igualitaria*— en que son frases fuertes, dolorosas y reales que hieren y no son merecidas. Algunos indicaron que eran frases vulgares, obscenas y posesivas con lo cual se entrevé que centraron su atención específicamente en algunas frases más de carácter sexual, conocidas popularmente como “piropos”; lo cual se confirma con las respuestas de la siguiente pregunta. Sin embargo, acá se debe resaltar un comentario más de índole *adaptativa*: “según mi punto de vista, algunas de las frases pueden ser inofensivas, pero dependiendo de la manera y el momento en que se digan llegan a ser muy humillantes” (comunicación personal, julio, 2020). En este caso hay alguien que opina que el mensaje de la frase no es realmente hiriente, sino que es la manera

en que se dice; pero por otro lado sabe que son “humillantes”, este desconcierto es propio del segundo estadio.

No todos los estudiantes fueron capaces de reconocer que existían diferentes tipos de frases; hubo quienes afirmaron que todas eran iguales, pues eran machistas y dirigidas a mujeres. Frase, esta última, que invisibiliza una vez más la existencia de frases estereotípicas dirigidas a hombres. Y aunque otro grupo integrado tanto por hombres como por mujeres, sí estableció una clasificación no sobrepasan los límites de la *actitud sexista* ya que describieron las frases como: ofensivas/inofensivas, bonitas/vulgares, positivas/negativas o no machistas/vulgares y ofensivas: “no podríamos categorizar todas las frases como machistas. Hay algunas que no son ofensivas ni vulgares” (comunicación personal, julio, 2020).

Es claro que para la mujer que escribió eso la característica principal de una frase machista es que es vulgar, así que toda aquella oración que no emita alguna palabra considerada vulgar no es machista. Esta situación permite afirmar que el concepto de “machismo” no está del todo claro. Lo cual podría reafirmarse con el hecho de muchos estudiantes– independientemente de su género– negaron haber dicho alguna frase como la del video, indicando que nunca han dicho frases acosadoras o machista. Con lo cual se equipara lo machista con lo acosador.

Por otro lado, tres hombres y una mujer logran encajar en una *actitud adaptativa* al reconocer que “muchas veces hemos sido partícipes de ese «jueguito» de denigrar a la mujer sin respetar sus derechos solo por sentirnos más machos” (comunicación personal, julio, 2020), al utilizar las frases a manera de broma con las amigas o por simple costumbre. Si bien utilizan las frases, al menos son conscientes de ello y esto los saca de lo *sexista*. Sin embargo, en el caso de la estudiante es un tanto diferente, pues ella niega utilizar las frases, pero inmediatamente después justifica su uso: “como madre no he usado ese tipo de vocabulario con mis hijas, tal vez las he corregido en su manera de sentarse, pero nunca las he obligado a hacer algo que no quieran hacer ni deban hacer” (comunicación personal, julio, 2020).

Es curioso que incluso algunos de los estudiantes quienes reconocieron que utilizaban las frases, se avalancharon a criticar en la pregunta “¿Qué opina de las personas que emiten este tipo de frases?”. De manera implícita se puede afirmar que la totalidad de los estudiantes presuponen que toda persona que usa esas frases es un hombre; y una gran mayoría calificaron a estos hombres como: machistas, crueles, ignorantes, enfermos, egocéntricos... Únicamente dos estudiantes pueden catalogarse como *adaptativos*, pues lograron reconocer (“siento que las personas que emiten este tipo de frases lo hacen para llamar la atención o bien porque vivieron en un ambiente parecido y creen que es lo correcto hacer este tipo de cosas”) y reconocerse (“hemos sido agresores y no nos damos cuenta por el machismo impuesto”) como simples reproductores de un eco machista.

Casi la totalidad de estudiantes consideran que quien es víctima de este tipo de frases puede enfrentar consecuencias negativas, tales como sentir miedo, inseguridad, desconfianza, tristeza, depresión, baja autoestima e incluso podrían llegar a enfrentar el suicidio. Sin embargo, la respuesta de un estudiante indica que para él también “les puede afectar, en positivamente como hacerlas sentir amadas y tener un buen estima”, se deduce que él podría creer que los piropos podrían actuar como aliciente para las mujeres y por eso considera que tendrían un efecto positivo. Se cuenta acá un caso de *actitud sexista* en medio de una mayoría de *actitudes igualitarias*.

La totalidad de los estudiantes coincidió en que el mensaje del video giraba en torno a la condición de la mujer, los abusos que ha sufrido por causa del machismo desde hace muchos años. Se destacan dos participaciones, la primera de ellas:

El mensaje que quiere dar el video siento que es muy claro, las mujeres están cansadas de ser minimizadas, insultadas e incluso golpeadas psicológicamente, la sociedad debe cambiar su manera de actuar y pensar, deben ir criando a los hijos de otra forma, darles libertad de explorar lo que les guste y sí es necesario corregirlos, pero sin marcarle estereotipos, que a la larga pueden llegarles a afectar negativamente en la interacción social (comunicación personal, julio, 2020)

Mientras que la segunda de ellas refiere a la formación que se les debe enseñar a los niños desde el hogar para evitar este tipo de situaciones:

Opino que otro mensaje que nos quiere dar a entender es que debemos cambiar la educación de los niños en nuestros hogares eliminando todos esos ejemplos y consejos machistas que tratan de meter en sus cabezas sin saber el daño que llegarían a ocasionar (...) otra enseñanza del video en que se puede observar es que no solo con goles se da el maltrato a la mujer, de muchas maneras se da y en los perores de los casos hemos sido agresores (comunicación personal, julio, 2020)

Ambas opiniones destacan la importancia de una educación diferente a la tradicional para erradicar estereotipos, además afirman que sin importar el género las personas pueden presentar consecuencias negativas no solamente hacia sí mismas sino hacia los demás por medio de la reproducción de estereotipos. Además, en el caso de la segunda cita se resalta la concientización del poder de la palabra y como a través de ella se ejerce violencia también. Por todo esto, se está ante una *actitud igualitaria*.

Finalmente, las últimas dos preguntas giraban en torno a la relación entre la noticia de la aprobación de la Ley Contra el Acoso Sexual Callejero y el video; así como su opinión con respecto a dicha ley. Todos los estudiantes concordaron en que la relación entre ambos textos se debe al acoso presente tanto en la realidad como en el video y la necesidad de concientizar sobre ello y que la ley ha sido necesaria para iniciar con este proceso de reeducación y concientización “el haber aprobado la ley contra el acoso sexual callejero era lo más necesario no todos harán caso, pero gran parte de la población tomará conciencia y cambiará su forma de actuar” (comunicación personal, julio, 2020).

Además, indican que gracias a esta aprobación “muchas mujeres se van a sentir más seguras de caminar en las calles, vestir las ropa que quieran o hacer las cosas que más quieran sin tener tanto miedo de que otras personas les puedan hacer algo” (comunicación personal, julio, 2020). No solo se recalca la seguridad sino la libertad y el respaldo de poder defenderse. Por lo tanto, nuevamente se presenta en este grupo una *actitud adaptativa*; no se alcanza la

igualitaria ya que no se evidencia una crítica al hecho de tener que recurrir a una ley para intentar erradicar estas situaciones.

Una vez más se encuentra un escenario intermedio, al igual que en los otros dos niveles hay presencia de algunos comentarios *sexistas*, algunos otros *igualitarios* y gran parte de ellos en el estadio del medio. Por lo tanto, se debe considerar que este grupo también mantiene una *actitud adaptativa* en las que son conscientes de algunos aspectos de inequidad o machismo como es el caso de los piropos y la falta de respeto que estos representan; pero a la vez, no concientizan algunas situaciones que están más normalizadas como el caso de las frases estereotipadoras tradicionales en la crianza.

De igual manera que ocurre con el nivel anterior, en este se presentan respuestas más extensas y detalladas mientras que en el grupo de noveno tendían más a concretizar con respuestas más escuetas. Sin embargo, un aspecto recurrente en los últimos dos niveles fue el sesgo interpretativo; el mensaje propuesto en el estímulo no fue recibido completamente, ya que en décimo algunos estudiantes creyeron que literalmente el *himno* trataba sobre una violación sexual y en el grupo de undécimo casi la mayoría— por no generalizar— invisibilizaron la problemática ocasionada por el uso de frases estereotipadoras y se enfocaron en el uso de los piropos.

Otra diferencia que se debe recalcar; en este caso entre los undécimos y los otros dos niveles, es que en este último grupo de estudiantes las respuestas entre hombres y mujeres no fueron tan diferentes, sino que apuntaban hacia una misma línea y coincidían en la ubicación de los estadios; mientras que en noveno y décimo sí resultan más heterogéneas las opiniones entre los grupos de género. Sin embargo, y a pesar de las diferencias entre los niveles todos concuerdan en pertenecer mayoritariamente a una *actitud adaptativa*. Con ello se espera que la propuesta didáctica sea mejor aceptada y una vez aplicada se obtengan resultados positivos.

El panorama ideológico de los estudiantes resulta alentador, pues a pesar de existen algunos casos en los que se evidencian *actitudes sexistas*; estas no son predominantes; por el contrario, se encontraron actitudes *adaptativas* e incluso *igualitarias*. Dado este panorama se

espera que estos dos últimos tipos de actitudes se potencien. Para ello será necesario la puesta en práctica de una intervención pedagógica que permita, en los estudiantes, un nivel de reflexión crítica y un acercamiento a la realidad vivida por las mujeres a través de las situaciones experimentadas por los personajes de los textos literarios: propuesta que será descrita en el capítulo posterior.

CAPÍTULO V
DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

En este último capítulo se detallará la propuesta didáctica aplicada en el CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique: desde la teoría -aspectos metodológicos que la respalda- y la práctica –ejecución de las diferentes estrategias en el aula. Finalmente se analizarán los resultados obtenidos para determinar si la aplicación resultó relevante y generó cambios sustanciales en el pensar de la población estudiantil.

5.1 Antecedentes y elementos utilizados para el diseño de la propuesta

Para la estructura de la propuesta didáctica se deben tomar en cuenta diferentes aspectos. Primero que todo que son tres niveles diferentes (novenio, décimo y undécimo); si bien todas las propuestas estarán divididas en tres momentos y desarrollarán actividades en torno a las cuatro competencias comunicativas; dichas actividades variarán para adaptarse no solamente al texto literario sino también a algunas especificidades del programa de estudios del MEP.

Es decir, para cada uno de los niveles la propuesta constará de tres etapas correspondientes al antes de la lectura o análisis del texto literario escrito por una mujer, el durante –que siempre corresponderá al abordaje literario y el después. Ya que en “el durante” se desarrollará la competencia literaria; en los momentos antes y después se recurrirá a actividades que involucren las otras tres competencias: expresión oral, expresión escrita y escucha. Además, puesto que el MEP propone una dosificación por nivel para el desarrollo de técnicas de expresión oral; los productos resultantes de las actividades correspondientes a dicha competencia (expresión oral) variarán según el grupo.

Otro aspecto a considerar es que, debido a que la aplicación se llevó a cabo por medio de Guías de Trabajo Autónomo (dado el contexto educativo desarrollado durante la pandemia), no existe la posibilidad de trabajar en grupos durante las actividades, esto contribuirá a que las ideas de los estudiantes no se vean influenciadas por las de sus compañeros o docente.

Aclarado lo anterior, se procederá a dar detalle de las estrategias de la propuesta didáctica para cada uno de los niveles:

5.1.1 Marco curricular de la propuesta: el programa del MEP

Tal como se aclaró en el apartado 4.4.2 (Descripción de la aplicación), la presente propuesta tuvo que adaptarse, en tanto a formato de aplicación, a las Guías de Trabajo Autónomo (GTA): instrumento de evaluación que sustituyó el trabajo de aula durante 2020 y 2021; debido a la aplicación de educación a distancia y, posteriormente, educación combinada. Modalidades educativas que se implementaron debido al contexto pandémico.

A nivel nacional, los contenidos e indicadores que fueron tomados en cuenta para su trabajo en las GTA fueron, en alguna parte de este lapso seleccionados por cada uno de los docentes desde los programas de estudio y las *plantillas de planeamiento mensual* brindadas por el MEP; durante otro lapso, tanto contenidos como indicadores debían seguirse según las *Plantillas de Aprendizajes Bases (PAB)*.

Para efectos de la propuesta, se solicitó un permiso a la Coordinación de la institución para poder modificar el orden de los contenidos; es decir, no seguir las PAB, así como la posibilidad de modificar los indicadores propuestos por el MEP, con el fin de que estos se adaptaran mejor a la propuesta didáctica. Sin embargo, a pesar de las modificaciones realizadas, se debe recordar que tanto las lecturas como las técnicas de expresión oral y la extensión del escrito, sí siguieron los lineamientos del Ministerio para cada uno de los niveles trabajados, tal como explicaré a continuación.

En el caso de la literatura, tal como se ha mencionado a lo largo del trabajo, los textos se seleccionaron desde la *Lista de lecturas recomendadas 2018*. Cada uno de los textos fue tomado de las recomendaciones para el nivel correspondiente.

Por su parte, para la selección de las técnicas de expresión oral que se desarrollarían en cada uno de los niveles, se consideró la recomendación del MEP desde su programa de

estudios. Tal como se observa en la ilustración, para el nivel de noveno, se seleccionó la técnica de debate; para décimo, el simposio y finalmente, para undécimo, el foro.

Distribución de técnicas de comunicación oral por nivel

Nivel \ Técnica	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Undécimo
Diálogo					
Entrevista					
Panel					
Discurso					
Debate					
Poesía coral					
Simposio					
Dramatización					
Foro					
Mesa redonda					
Otras técnicas*					

*Aparte de las técnicas definidas por nivel, el/la docente puede trabajar con otras o implementar las ya definidas en niveles distintos; siempre y cuando considere las establecidas en esta tabla.

ILUSTRACIÓN 1. Distribución de técnicas de comunicación oral por nivel. Fuente: Ministerio de Educación Pública (2017, p. 14)

Finalmente, en el caso de la expresión escrita, si bien el MEP propone la redacción de diferentes tipos de textos para cada nivel, para efectos de esta tesis, se requería de un texto expositivo para recolectar las impresiones de los estudiantes con respecto a la temática abordada. Así que se siguió con lo dispuesto para textos expositivos, los cuales se deben abarcar en todos los niveles, con cambios en la extensión de palabras, tal como se muestra en la ilustración.

Definición de textos por nivel y cantidad palabras

Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Undécimo
1. Redacta una carta formal, un memorando, un texto expositivo entre ciento cincuenta y doscientas palabras y una monografía.	1. Redacta una noticia, un cuento, un texto expositivo entre doscientos cincuenta y trescientas palabras y una monografía.	1. Redacta un currículum, una obra dramática, un ensayo entre trescientas cincuenta y cuatrocientas palabras y una monografía.	1. Redacta una novela gráfica, poesías, y un ensayo entre cuatrocientas cincuenta y quinientas palabras y una monografía.	1. Redacta una novela corta, un ensayo entre quinientas cincuenta y seiscientas palabras y una monografía.
En la escritura de estos textos el estudiantado debe evidenciar elocuencia, desarrollo de habilidades, en cuanto a la coherencia y cohesión del texto, la estructura y el enlace entre los párrafos, entre otros; así como aspectos formales como el uso eficiente de la puntuación, la ortografía, la morfosintaxis y la semántica, etc.; acordes con el contexto, el destinatario y el nivel de logro esperado del estudiantado.				

ILUSTRACIÓN 2. Definición de textos por nivel y cantidad de palabras. Fuente: Ministerio de Educación Pública (2017, p. 15)

De ahí que se haya solicitado a los estudiantes, según su nivel, una cantidad específica de párrafos para la actividad correspondiente a la expresión escrita. Aparte de esto, todas las otras actividades propuestas no se enmarcan propiamente dentro de los lineamientos propuestos por el MEP. Tal es el caso de las actividades para el desarrollo de la escucha, ya que no hay especificaciones para el abordaje de esta habilidad por parte del Ministerio. Y en el caso del análisis literario, se decidió no utilizar la propuesta de Ramírez- Caro y Solano-Rivera (2016) que es la que se debe emplear según el programa de estudios.

5.1.2 Estrategia “Aprendo en casa”

Tras la pausa impuesta en las lecciones, como medida sanitaria para contrarrestar los efectos del COVID-19, el MEP lanzó la estrategia de mediación pedagógica “Aprendo en casa”, para orientar a los diferentes actantes del sistema educativo (docentes, estudiantes, familiares, administrativos) y propiciar el seguimiento de la educación.

La base legal para la creación de esta estrategia fueron cuatro documentos correspondientes a la política educativa, política curricular, política en tecnologías de la información y las líneas estratégicas. Se encontraron puntos de congruencia de estos documentos y a partir de ello se lanzó la transformación curricular.



ILUSTRACIÓN 3 Descripción de puntos de congruencia de los documentos legales que respaldan la estrategia “Aprendo en casa”. Fuente: Ministerio de Educación Pública (2020, p. 5)

De acuerdo a estos puntos de congruencia se decidió trabajar con las posibilidades de conectividad y acceso a tecnologías según cada estudiante (ver ILUSTRACIÓN 4), contar con el apoyo de la familia como responsables del proceso educativo de los estudiantes. Como parte de esta nueva estrategia se ofrecieron diversos apoyos para los diferentes actantes, todo con el fin de cumplir con el objetivo de “promover la continuidad del proceso de aprendizaje del estudiantado desde sus hogares, a raíz de la declaratoria de Emergencia Nacional provocada por el COVID 19.” (MEP, 2020, diapositiva 2)

El MEP, con la colaboración del ICE (Instituto Costarricense de Electricidad), la FOD (Fundación Omar Dengo), el SINART (Sistema Nacional de Radio y Televisión), y otras instancias, logró proveer con diferentes acciones a los involucrados en el proceso, tales como:

- Capacitó a los docentes en el uso de la herramienta Teams.
- Abrió una oferta permanente de cursos en línea para la capacitación docente continua.
- Dispuso una línea telefónica para consultas.
- Facilitó una plataforma digital (<https://recursos.mep.go.cr/2020/aprendoencasa/>) para la consulta de diferentes recursos.
- Facilitó una sección en la *Caja de herramientas* con toda la documentación indispensable para los docentes.
- Estableció una oferta televisiva por niveles en las que se explican diferentes contenidos de las asignaturas.

Estos ejemplos son solamente una pequeña parte de lo que ha propuesto el MEP, pues en torno a la estrategia y con el fin de complementarla existen otras como el *Plan Virtual de Promoción de la lectura, Yo apoyo a mis hijos con sus estudios*. Algunos de los recursos van más allá de lo académico y buscan fortalecer la unión familiar, la salud mental, entre otros aspectos indispensables para una buena educación integral.

Aun así, referente a lo propiamente académico se tomaron consideraciones principalmente en la mediación, y algunas otras en la evaluación de los aprendizajes. Para ambas, empezó a regir una nueva dosificación temporal, pues se trabajó con dos periodos.

En cuanto a la mediación, para 2020 los indicadores que debían ser abarcados y evaluados eran los mismos contemplados en los programas de estudio, sin embargo, para el II periodo se utilizaron las PAB (Plantillas de Aprendizajes Base), las cuales pretendían priorizar aquellos contenidos indispensables, en cada uno de los niveles, que los estudiantes debían adquirir como base para el siguiente nivel.

Otra medida de la transformación fue con respecto al uso de las Guías de Trabajo Autónomo. Estas constan de cuatro apartados: en el primero de ellos se colocan los datos administrativos como el nombre de la institución, nombre del docente, nivel y asignatura; así como las fechas en las cuales el estudiante debe trabajarlas.

En una segunda sección llamada “Me preparo para hacer la guía”, se indican los materiales, las condiciones físicas y el tiempo que se requieren para la realización de la guía. El tercer apartado, “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender”; tiene como fin proponer actividades para que el estudiante recuerde o aprenda la teoría necesaria para llevar a cabo las estrategias didácticas; considerando, de esta manera, los conocimientos previos.

Finalmente, en “Pongo en práctica lo aprendido” el docente propone las estrategias necesarias para el desarrollo de las habilidades que desea que el estudiante adquiriera; según lo planteado en el programa de estudio de cada asignatura. Así mismo, en este último apartado, se propone una autoevaluación por medio de una rúbrica que el docente elaborará según corresponda con las estrategias de mediación, así como una rúbrica propia para la evaluación sumativa, que fue incorporada durante el II periodo. Si bien en el aspecto evaluativo también hubo modificaciones, estas se detallarán en el apartado 5.3.2

Fue bajo la estrategia “Aprendo en casa” que la totalidad de la propuesta (desde el diagnóstico hasta la evaluación) fue aplicada. De tal manera que la virtualidad, las GTA y el uso de recursos digitales fueron una constante.

5.1.3 Objetivos y competencias por desarrollar

Tenemos claridad que las competencias que se desean desarrollar en los estudiantes a partir de la aplicación de la propuesta didáctica son las cuatro habilidades comunicativas básicas: escucha, lectura, expresión oral y escrita. Para ello se plantearon cuatro diferentes actividades (las cuales se describirán en el apartado 5.2) y el objetivo general de la propuesta fue propiciar una lectura alternativa de la figura femenina en los textos seleccionados, escritos por mujeres. Sin embargo, tras cada una de las actividades se pretendía; no solamente desarrollar la habilidad comunicativa correspondiente a los ejercicios, sino, aportar y encaminar al análisis del texto.

Si bien en todos los niveles las actividades tuvieron unas pequeñas variantes, los objetivos fueron los mismos para todos. Es decir, los objetivos de las actividades fueron propuestos por competencia y no por nivel, tal como se detallará a continuación en el cuadro.

Área	Objetivo
Área de Escucha	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla la habilidad comunicativa de escucha por medio de un video para identificar información valiosa que permita el análisis crítico del video y la comparación con otros textos.
Área de Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> ● Facilita los requerimientos básicos de una técnica de expresión oral, por medio de material escrito, con el fin de que el estudiante prepare un guion para su puesta en escena en el cual argumente y defienda su postura con respecto a la temática femenina. ● Desarrolla la habilidad comunicativa de expresión oral por medio de consejos y recomendaciones para mejorar la puesta en escena de los estudiantes.
Área de lectura	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla la habilidad comunicativa de la lectura por medio de un texto literario narrativo para identificar situaciones,

	características, roles de los personajes femeninos que permitan el análisis de la figura femenina.
Área de Expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"> ● Facilita los requerimientos básicos de un escrito expositivo, por medio de material escrito, con el fin de que el estudiante redacte un ensayo en el cual exprese su perspectiva crítica de la temática femenina.

CUADRO 2. Correspondencia entre objetivos y áreas de competencias comunicativas.
Fuente: Elaboración propia (2022).

Es necesario decir que los anteriores objetivos, corresponden a los específicos por habilidad; sin embargo, para cada una de las actividades se utilizaron indicadores de desempeño de los estudiantes los cuales son mucho más específicos y atinentes a la naturaleza de cada uno de los ejercicios. Estos se detallarán en los apartados siguientes.

5.1.4 Material educativo y dinámica del ambiente de aprendizaje

Tanto el uso de materiales educativos como las dinámicas de aprendizaje se vieron limitadas por las condiciones pandémicas. Incluso, en algunas ocasiones se tuvo que exigir algún requerimiento que tal vez no estaba a disposición de todos los estudiantes debido a su escenario:

Escenario	Descripción
1. Estudiantes con acceso a Internet y dispositivo en casa.	Se caracteriza por una mediación pedagógica que promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento, utilizando herramientas tecnológicas.
2. Estudiantes que cuentan con dispositivo y con acceso a internet reducido o limitado.	Se espera que la mediación pedagógica promueva el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento, utilizando herramientas no sincrónicas que impliquen un consumo mínimo de datos.
3. Estudiantes que cuentan con dispositivos tecnológicos y sin conectividad.	De igual forma que en los otros escenarios, se promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento. Las personas estudiantes que cuenten con dispositivo sin conectividad, podrán utilizar recursos impresos y digitales variados.
4. Estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad.	Se promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento. Las personas estudiantes utilizan solo materiales impresos.

ILUSTRACIÓN 4. Descripción de escenarios según el acceso a tecnología y conectividad. Fuente: Ministerio de Educación Pública (2020, p. 21)

En la ilustración anterior, se observan cuatro diferentes escenarios que formaron parte del proceso de diagnóstico que llevaron a cabo las instituciones educativas de primaria y secundaria a nivel nacional para determinar cuáles serían las disposiciones que se trabajarían en cada una de las instituciones.

En el caso del CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique la mayoría de estudiantes se encontraban en el escenario 2 o 3. Por lo tanto, la Coordinación tomó la determinación de entregar de manera gratuita a toda la población estudiantil las GTA de todas las materias. Esto significó una limitante para los docentes, a quienes se les solicitó no excederse de dos páginas por GTA semanal. En el caso específico de Español, esta situación imposibilitaba la entrega en físico de las lecturas literarias, las cuales tuvieron que facilitarse de manera digital: fuera vía Teams, Drive o por medio del WhatsApp.

Con respecto a las actividades que involucraban la observación de un video, también resultaba indispensable el acceso a internet para visualizarlo. De igual manera en el caso de la entrega del video por medio del cual se evaluaría la expresión oral, se requería tanto de un celular con cámara como de conectividad para enviarlo a la docente. Esto provocó que este

tipo de actividades- en especial la última- no fueran realizadas por gran parte de la población estudiantil.

De manera que, el principal material educativo correspondió a las guías entregadas de manera física a cada estudiante, y algunos otros recursos digitales como videos y lecturas.

Por su parte, la dinámica de aprendizaje también fue utilizada la estrategia del MEP- con las debidas especificaciones solicitadas por la institución en cuestión- de manera que la mayoría de estudiantes trabajaron por su cuenta (de manera autónoma) siguiendo las instrucciones de las guías de trabajo autónomo, las cuales eran entregadas cada tres semanas.

En el caso de los estudiantes que tenían acceso a internet, tuvieron la posibilidad de conectarse a los *acompañamientos a distancia*. Los cuales consistían en reuniones, por medio de la plataforma Teams, en las cuales el docente explicaba la GTA con algunos ejemplos y aclaraba dudas que surgieran.

Como recurso extra, la docente puso a disposición un número de teléfono- el cual figuraba en las GTA, con el fin de evacuar cualquier duda por medio de un mensaje de texto o un audio.

5.2 Desarrollo de la estrategia didáctica: plan de actividades

Una vez más, aclaramos que estas actividades fueron parte de Guías de Trabajo Autónomo, lo cual obligó a que los recursos proporcionados a los estudiantes tuvieran que ser en su mayoría escritos, pues no podía obligárseles a acceder a muchos recursos en digital debido a su situación de conectividad, la cual también provocaba que a pesar de que los estudiantes contaban con la posibilidad de recibir acompañamiento virtual; eran muy pocos (menos de 10 a nivel institucional) quienes se conectaban para la explicación. Así que la gran mayoría no contaba con la guía y explicación del material teórico ni de las indicaciones.

Otro aspecto a considerar es que las actividades – incluido el diagnóstico- fueron incluidas en diez diferentes GTA, las cuales fueron aplicadas a lo largo de tres meses (desde el 13 de julio de 2020 hasta el 13 de octubre de 2020). Esta duración para el abordaje de una sola unidad temática basada en dos principales textos: el literario y el video, podría haber generado alguna dificultad para recordar algunos aspectos y poder relacionarlos, la pérdida

de la secuencia de actividades; en estudiantes que no realizaron todas las guías, la dificultad para resolver un ejercicio que era continuación de la guía anterior que ya habían entregado a la docente; entre otros obstáculos que no se han contemplado.

Cada una de las actividades se describirá a detalle, de manera general, en cada una de las actividades 1, 2, 4, y 6 sobresalen ejercicios correspondientes a una de las competencias comunicativas; exceptuado la 3 y la 5 que son propios de análisis. Sin embargo, debido a que todos buscan propiciar una lectura alternativa y se constituyen como una unidad didáctica se irán integrando y relacionado los diferentes conocimientos.

5.2.1 Actividad 1: “Manos a la obra literaria”

Como parte de la segunda GTA (correspondiente a esta propuesta) se les solicitará a los estudiantes iniciar con la lectura de una obra literaria y se asignará un ejercicio con una pequeña comprobación de lectura.

Para el caso de noveno, se les facilitará un enlace con el libro completo *Historias de mujeres* de Rosa Montero, se les asignará una lista de biografías como posibilidad de lectura: Agatha Christie, Mary Wollstonecraft, Lady Ottoline Morrell, Alma Mahler, Frida Kahlo o Camille Claudel. De esta lista, los estudiantes deberán elegir una biografía y leerla. Posteriormente, elaborarán una línea de tiempo que contemplará al menos 20 acontecimientos representativos. Se solicitará indicar cuáles de las actitudes de la mujer elegida se pueden asimilar a cada uno de los tipos de mujeres descritas en las canciones que fueron utilizadas como diagnóstico (*Te compro tu novia* y *Soy mía*). Además, mencionarán en cuáles aspectos se considera que la mujer ha triunfado en su vida y cómo ha logrado dichos triunfos. Finalmente, una pregunta un poco más analítica: se solicitará establecer una relación entre la biografía de la mujer y el subtítulo que el cuento tenía.

A continuación, en el cuadro #3 se especifican cada una de las actividades junto con los indicadores que guiaban la actividad

NOVENO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora (comprensión de texto escritos)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Predice el posible contenido de la obra a partir del título. 2. Recuerda el contenido de las canciones <i>Soy mía</i> y <i>Te compro tu novia</i>. 3. Lee la biografía de una mujer, perteneciente al libro <i>Historia de mujeres</i> de Rosa Montero. 4. Enlista acontecimientos importantes de la vida de la mujer, cuya historia leyó. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender”, por ser un primer abordaje a la temática se propone a los estudiantes unas preguntas que guíen su análisis paratextual del texto, considerando específicamente el título del libro. Y se recuerda el contenido de las canciones que se habían abordado en el diagnóstico con el fin de que haya un seguimiento.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes deben leer la biografía de una mujer (según</p>	Guía de trabajo autónomo# 2	<p>Actividad: Manos a la obra literaria</p> <p>Lectura de una biografía de <i>Historias de mujeres</i>, de Rosa Montero</p> <p>Preguntas de comprensión lectora</p>

	<p>5. Compara aspectos de la vida y situación de la mujer.</p> <p>6. Asocia el contenido de la biografía con el subtítulo del texto.</p>	<p>su escogencia de una selección brindada). Posteriormente, contestarán unas preguntas correspondientes a la comprensión literaria del escrito, la comparación con las canciones que fueron escuchadas en el diagnóstico y la reflexión sobre la relación del subtítulo de la biografía y el contenido del texto.</p>		
--	--	--	--	--

CUADRO 3. *Planeamiento de actividad "Manos a la obra literaria" para noveno nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

Para el caso de los estudiantes de décimo nivel, se les facilitará por medio de un enlace una selección de cuentos de la colección *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta. Al igual que en el nivel anterior, de una lista de cuentos: Tía Leonor, Tía Elena, Tía Charo, Tía Cristina o Tía Valeria; los estudiantes elegirán dos y procederán con su lectura. Como actividades de comprobación realizarán un párrafo descriptivo de cada una de las tías y un resumen de lo ocurrido en los cuentos. Finalmente, establecerán una relación entre los cuentos y el *Himno feminista*- utilizado en el diagnóstico.

En el cuadro #4 se detallan los indicadores correspondientes a cada una de las competencias, así como las estrategias utilizadas para lograrlas.

DÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora (comprensión de texto escritos)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Predice el posible contenido de la obra a partir del título. 2. Recuerda el contenido de las canciones <i>Soy mía</i> y <i>Te compro tu novia</i>. 3. Lee la biografía de una mujer, perteneciente al libro <i>Historia de mujeres</i> de Rosa Montero. 4. Enlista acontecimientos 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender”, por ser un primer abordaje a la temática se propone a los estudiantes unas preguntas que guíen su análisis paratextual del texto, considerando específicamente el título del libro. Y se recuerda el contenido del video e himno que se habían abordado en el diagnóstico con el fin de que haya un seguimiento.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los</p>	Guía de trabajo autónomo# 2	<p>Actividad: Manos a la obra literaria</p> <p>Lectura de una biografía de <i>Mujeres de ojos grandes</i>, de Ángeles Mastretta</p> <p>Preguntas de comprensión lectora</p>

	<p>importantes de la vida de la mujer, cuya historia leyó.</p> <p>5. Compara aspectos de la vida y situación de la mujer.</p> <p>6. Asocia el contenido de la biografía con el subtítulo del texto.</p>	<p>estudiantes deben leer dos cuentos (según su escogencia de una selección brindada).</p> <p>Posteriormente, contestarán unas preguntas correspondientes a la comprensión literaria del escrito, la comparación con el video y el himno escuchados en el diagnóstico.</p>		
--	---	--	--	--

CUADRO 4. *Planeamiento de la actividad "Manos a la obra" para décimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022).*

Finalmente, al undécimo nivel se le facilitará por medio de un enlace tres cuentos pertenecientes a *Impúdicas* de Arabella Salaverry: Adela, Alba y Angustias. Los estudiantes leerán los tres cuentos y establecerán diferentes relaciones: entre el nombre del personaje principal (título) y su historia, entre los tres personajes principales, entre los argumentos y la palabra “impúdicas” y entre los cuentos y los estereotipos de género.

A continuación, en el cuadro #5, se detallarán las estrategias de mediación utilizados para esta actividad en los estudiantes de undécimo nivel:

UNDÉCIMO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora (comprensión de texto escritos)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Predice el posible contenido de la obra a partir del título. 2. Recuerda el contenido de las canciones <i>Soy mía</i> y <i>Te compro tu novia</i>. 3. Lee la biografía de una mujer, perteneciente al libro <i>Historia de mujeres</i> de Rosa Montero. 4. Enlista acontecimientos 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender”, por ser un primer abordaje a la temática se propone a los estudiantes unas preguntas que guíen su análisis paratextual del texto, considerando específicamente el título del libro. Y se recuerda el contenido del video que se habían abordado en el diagnóstico con el fin de que haya un seguimiento.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los</p>	Guía de trabajo autónomo# 2	<p>Actividad: Manos a la obra literaria</p> <p>Lectura de una biografía de <i>Impúdicas</i>, de Arabella Salaverry</p> <p>Preguntas de comprensión lectora</p>

	<p>importantes de la vida de la mujer, cuya historia leyó.</p> <p>5. Compara aspectos de la vida y situación de la mujer.</p> <p>6. Asocia el contenido de la biografía con el subtítulo del texto.</p>	<p>estudiantes deben leer los tres cuentos propuestos. Posteriormente, contestarán unas preguntas correspondientes a la comprensión literaria del escrito, la comparación con el video visto en el diagnóstico.</p>		
--	---	---	--	--

CUADRO 5. *Planeamiento de la actividad "manos a la obra" para undécimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

La finalidad de haber asignado algunas preguntas a manera de comprobación o incluso comprensión lectora será que los estudiantes se sientan más obligados a leer los textos pues deberán contestar las preguntas. Además, que la lectura del texto corresponde a los ejercicios de la última semana de asignación de la primera GTA, por lo tanto, debe establecerse un pequeño cierre de manera que la lectura no quede sin objetivo en la guía.

5.2.2 Actividad 2: “Soy todo oídos”

Esta actividad forma parte de la tercera GTA de la propuesta didáctica y corresponde a los ejercicios para el desarrollo de la competencia *escucha*. A manera general, la actividad consistirá en la observación de un video de corta duración con su respectivo análisis. Para ello, se recurre primeramente a la explicación de cómo se analizaba un video estableciendo relaciones entre cada uno de sus elementos: título, emisor, mensaje, receptor. Para dicho análisis la docente brindará algunas preguntas guías las cuáles cambian levemente, solo en las referentes al título.

De manera específica, los estudiantes de noveno tendrán que observar el avance de una película nacional llamada *Doyenne*, por medio de un enlace y posteriormente contestar a las preguntas guías para el análisis de cada uno de sus elementos, tal como se aclara en el cuadro #6:

NOVENO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia de la escucha (comprensión del mensaje de un video)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende los elementos de análisis de un video referentes al discurso. 2. Comprende el mensaje del video <i>Doyenne</i>. 3. Analiza el video a partir de todos los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor). 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les indica a los estudiantes un método de análisis de videos, tomado y adaptado de la “Propuesta metodológica para el análisis de You Tube y su relación con los movimientos sociales” de Alex Iván Arévalo Salinas (https://core.ac.uk/download/pdf/157763273.pdf).</p> <p>En este apartado se resume qué aspectos de cada uno de los elementos (título, emisor, mensaje y receptor) se deben considerar para analizar la totalidad del discurso de un video.</p>	Guía de trabajo autónomo #3	<p>Actividad: Soy todo oídos</p> <p>Análisis de un video</p> <p>Preguntas de comprensión y reflexión</p>

		<p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se les propone a los estudiantes observar el video <i>Doyenne</i>, correspondiente al tráiler oficial de la película homóloga. Una vez que lo miren, irán respondiendo una serie de preguntas que se les proponen de manera clasificada según cada uno de los elementos de análisis de un video.</p>		
--	--	---	--	--

CUADRO 6. *Planeamiento de la actividad "Soy todo oídos" para noveno nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

En el caso de los décimos, se les asignará la observación de un cortometraje animado titulado *Piensa diferente para crear un mundo diferente*, el cual podrán acceder por medio de un enlace y de igual manera deberán contestar las preguntas correspondientes al análisis, para alcanzar los indicadores, como se muestra en el cuadro #7:

DÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia de la escucha (comprensión del mensaje de un video)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende los elementos de análisis de un video referentes al discurso. 2. Comprende el mensaje del video <i>Doyenne</i>. 3. Analiza el video a partir de todos los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor). 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les indica a los estudiantes un método de análisis de videos, tomado y adaptado de la “Propuesta metodológica para el análisis de You Tube y su relación con los movimientos sociales” de Alex Iván Arévalo Salinas (https://core.ac.uk/download/pdf/157763273.pdf).</p> <p>En este apartado se resume qué aspectos de cada uno de los elementos (título, emisor, mensaje y receptor) se deben considerar para analizar la totalidad del discurso de un video.</p>	Guía de trabajo autónomo #3	<p>Actividad: Soy todo oídos</p> <p>Análisis de un video</p> <p>Preguntas de comprensión y reflexión</p>

		<p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se les propone a los estudiantes observar el cortometraje <i>Piensa diferente para crear un mundo diferente</i>. Una vez que lo miren, irán respondiendo una serie de preguntas que se les proponen de manera clasificada según cada uno de los elementos de análisis de un video.</p>		
--	--	---	--	--

CUADRO 7. Planeamiento de la actividad "Soy todo oídos" para décimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

Otro cortometraje animado será utilizado para los estudiantes de undécimo nivel, titulado *Goro Ugri*, el cual se les facilitará por medio de un enlace para su posterior análisis con las preguntas guías, como se muestra en el cuadro #8:

UNDÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia de la escucha (comprensión del mensaje de un video)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende los elementos de análisis de un video referentes al discurso. 2. Comprende el mensaje del video <i>Doyenne</i>. 3. Analiza el video a partir de todos los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor). 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les indica a los estudiantes un método de análisis de videos, tomado y adaptado de la “Propuesta metodológica para el análisis de You Tube y su relación con los movimientos sociales” de Alex Iván Arévalo Salinas (https://core.ac.uk/download/pdf/157763273.pdf).</p> <p>En este apartado se resume qué aspectos de cada uno de los elementos (título, emisor, mensaje y receptor) se deben considerar para analizar la totalidad del discurso de un video.</p>	Guía de trabajo autónomo #7	<p>Actividad: Soy todo oídos</p> <p>Análisis de un video</p> <p>Preguntas de comprensión y reflexión</p>

		<p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se les propone a los estudiantes observar el cortometraje <i>Goro Ugri</i>. Una vez que lo miren, irán respondiendo una serie de preguntas que se les proponen de manera clasificada según cada uno de los elementos de análisis de un video.</p>		
--	--	--	--	--

CUADRO 8. *Planeamiento de la actividad "Soy todo oídos" para undécimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

5.2.3 Actividad 3: “Comparemos”

Esta actividad (incluida en la GTA #4) no corresponde propiamente a una de las competencias comunicativas básicas, sino que con ella se pretende establecer una relación entre la lectura y los videos. Esto permitirá un análisis más a fondo no solo del texto literario sino también del no literario (video). Pero, además, permitirá establecer una relación entre la GTA #2 y la #3 con el fin de que los estudiantes puedan sentir que se trata de una unidad didáctica.

A nivel general, se solicitará a los estudiantes elaborar un cuadro comparativo entre lo sucedido en el video y el argumento de los cuentos o ensayo –según haya sido el nivel. Para ello, en una primera sección de la GTA se explica la definición de cuadro comparativo, los requerimientos para elaborar uno con sus respectivos ejemplos. Posteriormente se les brinda un bosquejo del cuadro que deben elaborar con algunas preguntas que les servirán de guía para establecer los elementos que se quieren comparar. Las preguntas varían un poco entre un nivel y otro según sean los argumentos tanto del video como de las lecturas correspondientes.

Por ejemplo, la manera en la que fue abordado en noveno nivel se detalla en el cuadro #9:

NOVENO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora y Competencia de la escucha (comparación de los mensajes de texto escritos y audiovisuales)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende los aspectos generales para la elaboración de un cuadro comparativo. 2. Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les facilita a los estudiantes un material sobre la elaboración de cuadros comparativos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone a los estudiantes la elaboración de un cuadro comparativo entre la situación de la mujer vista en el video <i>Doyene</i> y la situación evidenciada en la biografía leída.</p>	Guía de trabajo autónomo #4	<p>Actividad:</p> <p>Comparemos</p> <p>Cuadro comparativo</p>

CUADRO 9. Planeamiento de la actividad "Comparemos" para noveno nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

Por su parte, en el grupo de décimo nivel, esta actividad se trabajó comparando el texto y el video correspondiente para este grupo, con las mismas actividades propuestas en el nivel anterior, tal como se detalla en el cuadro #10:

DÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora y Competencia de la escucha (comparación de los mensajes de texto escritos y audiovisuales)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende los aspectos generales para la elaboración de un cuadro comparativo. 2. Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les facilita a los estudiantes un material sobre la elaboración de cuadros comparativos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone a los estudiantes la elaboración de un cuadro comparativo entre la situación de las tías (personajes de los cuentos) y el personaje principal del video.</p>	Guía de trabajo autónomo #4	<p>Actividad:</p> <p>Comparemos</p> <p>Cuadro comparativo</p>

CUADRO 10. Planeamiento de la actividad "Comparemos" para décimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

Finalmente, la misma actividad se realizó en el undécimo nivel, pero esta vez estableciendo una comparación entre el video “Goro Ugri” y los cuentos correspondientes a *Impúdicas*, cual se detalla a continuación en el cuadro #11:

UNDÉCIMO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora y Competencia de la escucha (comparación de los mensajes de texto escritos y audiovisuales)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende los aspectos generales para la elaboración de un cuadro comparativo. 2. Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les facilita a los estudiantes un material sobre la elaboración de cuadros comparativos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone a los estudiantes la elaboración de un cuadro comparativo entre la situación del ogro del video y de los personajes de los cuentos.</p>	Guía de trabajo autónomo #4	<p>Actividad:</p> <p>Comparemos</p> <p>Cuadro comparativo</p>

CUADRO 11. Planeamiento de la actividad "Comparemos" para undécimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

5.2.4 Actividad 4: “E-vocalizar”

El nombre de la actividad “E-vocalizar” constituye un juego de palabras entre “evocar” cuyas acepciones nos indican “asociación de ideas”, “traer a la memoria”, acciones que realizarán los estudiantes; y “vocalizar” que nos remite al ámbito de la expresión oral, por ser precisamente la actividad que potenciará esta habilidad comunicativa.

La actividad, en general, consistirá en un primer apartado en el cual a los estudiantes se les instruye acerca de una técnica de expresión oral (su definición junto con un ejemplo) para la cual ellos elaborarán un guion. Posteriormente, se les brindan consejos para mejorar su habilidad oral y ellos tendrán que ponerlos en práctica al expresar el discurso de su guion.

Los diferentes ejercicios de esta actividad estarán incluidos en la GTA #5 y #6: en la primera de estas se contempló la explicación y la redacción del guion; mientras que, en la otra, los consejos de expresión oral y la producción del video.

En el caso de los novenos, la técnica de expresión oral que se explica es el debate, se les brinda una premisa: “Las mujeres continúan sufriendo por su situación, esto solamente provoca una victimización (que ellas se crean víctimas y que todos las vean como víctimas)”, ante esta máxima el estudiante tendrá que asumir una postura; ya sea a favor o en contra y justificar dicha perspectiva con dos argumentos, además elaborarán dos posibles preguntas que le harían a los debatientes adversarios. Posteriormente, siguiendo los consejos de expresión oral se grabarán diciendo sus argumentos.

Las actividades se explican con detalle en el cuadro #12:

NOVENO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia de la expresión oral (elaboración de un guion para la participación en un panel)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recuerda aspectos generales acerca de la técnica de expresión oral: debate. 2. Argumenta mediante premisas su postura con respecto a un tema. 3. Comprende los consejos de expresión oral. 4. Aplica los consejos de expresión oral en 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se solicita a los estudiantes recordar el debate que había sido puesto en práctica en el aula. Y se les recomienda consultar en el cuaderno los apuntes que se realizaron en ese momento además se les brindan preguntas sobre la técnica de debate.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone una premisa para llevar a cabo un debate y se solicita a los estudiantes asumir una postura ante esta premisa y defenderla por medio de dos argumentos con</p>	Guía de trabajo autónomo #5 y #6	<p>Actividad: E-vocalizar</p> <p>Guion para ejecutar un debate.</p>

	<p>la grabación de un video.</p> <p>5. Expone de manera fluida los argumentos contemplados en el guion del debate.</p>	<p>dos posibles preguntas que realizarían a sus oponentes.</p> <p>Durante la segunda guía de trabajo correspondiente a esta actividad se debía ejecutar el guion. Así que, en una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes diferentes consejos que deben seguir a la hora de expresarse de manera oral.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone a los estudiantes grabarse. Para ello deben seguir el guion y también los consejos.</p>		
--	--	--	--	--

CUADRO 12. *Planeamiento de la actividad "E-vocalizar" para noveno nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

Para el caso de los estudiantes de décimo, siguen el mismo procedimiento, lo que cambia es la técnica de expresión oral, que en el caso del este nivel la que corresponde es el simposio. Así que guiados con la temática “El rol de la mujer a través de los años”, y tres diferentes perspectivas, que representa a diversos expertos en el tema: sociedad patriarcal, personas feministas, mujeres actuales; los estudiantes elaborarán un guion para participar en el simposio.

Para orientar mejor la argumentación, se les brinda una pregunta orientadora para cada uno de los expertos: “¿Cómo debe ser una mujer para la sociedad patriarcal?”, “¿Cómo debe ser una mujer para las personas feministas?”, “¿Cómo debe ser una mujer para las mujeres actuales?”. De manera que cada estudiante debe preparar tres diferentes argumentos: uno para cada grupo de expertos. Finalmente los contrastará en su participación realizando el video.

Las actividades paso a paso se explican en el cuadro #13:

DÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia de la expresión oral (elaboración de un guion para la participación en un panel)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recuerda aspectos generales acerca de la técnica de expresión oral: simposio. 2. Argumenta mediante premisas su postura con respecto a un tema. 3. Comprende los consejos de expresión oral. 4. Aplica los consejos de expresión oral en la grabación de un video. 5. Expone de manera fluida los argumentos 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se explica a los estudiantes la técnica de expresión oral simposio.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone una premisa para llevar a cabo un simposio y se solicita a los estudiantes expresar la opinión que darían tres diferentes grupos de representantes acerca de cómo debía ser una mujer. Según la opinión propia, según el feminismo y según el patriarcado.</p> <p>Durante la segunda guía de trabajo correspondiente a esta actividad se debía ejecutar el guion. Así que, en una primera sección de “Voy</p>	Guía de trabajo autónomo #5 y #6	<p>Actividad: E-vocalizar</p> <p>Guion para ejecutar un simposio.</p>

	contemplados en el guion del simposio.	<p>a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes diferentes consejos que deben seguir a la hora de expresarse de manera oral.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone a los estudiantes grabarse. Para ello deben seguir el guion y también los consejos.</p>		
--	--	---	--	--

CUADRO 13. *Planeamiento de la actividad "E-vocalizar" para décimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

La técnica propuesta para trabajar en undécimo nivel fue el foro, así que los estudiantes a partir de un argumento brindado tendrán que elaborar un contraargumento, tal como se observa en la siguiente ilustración.

2. La temática del foro considerará el contenido de los cuentos y del video y será la siguiente:

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: ROLES ASIGNADOS SOCIALMENTE A HOMBRES Y MUJERES	
Argumento	Contraargumento
Desde pequeños se educa a los niños con ciertos valores y actitudes diferentes a los de las niñas. A unos se les permiten unos comportamientos que a los otros no y viceversa. Esta educación está basada en normas sociales que dictan cómo debe ser un hombre y cómo debe ser una mujer. A esto se le llama <i>estereotipos de género</i> , y nunca toman en cuenta el parecer individual de cada persona. Sin embargo, permiten una excelente educación guiando desde la infancia el actuar correcto de cada persona; para que de adultos las mujeres se comporten como damas y los hombres como caballeros.	Escríballo en hojas aparte.

ILUSTRACIÓN 5. Instrucción de la actividad propuesta en la GTA, para la elaboración de un guion de un foro. Fuente: Guía de Trabajo Autónomo # 5 (2020, p. 7)

A partir de ahí, los estudiantes tendrán que escribir un guion, el cual constará de tres párrafos, por medio de los cuales expresarán su postura ante los estereotipos de género y los roles. Luego, lo expresarán en el video.

Se observa a detalle las actividades en el cuadro #14:

UNDÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia de la expresión oral (elaboración de un guion para la participación en un panel)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recuerda aspectos generales acerca de la técnica de expresión oral: foro. 2. Argumenta mediante premisas su postura con respecto a un tema. 3. Comprende los consejos de expresión oral. 4. Aplica los consejos de expresión oral en 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se explica a los estudiantes la técnica de expresión oral foro.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone una premisa para llevar a cabo un foro y se solicita a los estudiantes expresar un contraargumento para el argumento sobre la formación desde el hogar con roles de género, brindado por la docente.</p> <p>Durante la segunda guía de trabajo correspondiente a esta actividad se debía ejecutar</p>	Guía de trabajo autónomo #5 y #6	<p>Actividad: E-vocalizar</p> <p>Guion para ejecutar un foro.</p>

	<p>la grabación de un video.</p> <p>5. Expone de manera fluida los argumentos contemplados en el guion del foro.</p>	<p>el guion. Así que, en una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes diferentes consejos que deben seguir a la hora de expresarse de manera oral.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se propone a los estudiantes grabarse. Para ello deben seguir el guion y también los consejos.</p>		
--	--	---	--	--

CUADRO 14. *Planeamiento de la actividad "E-vocalizar" para undécimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

5.2.5 Actividad 5: “Estereotipadas”

Esta actividad corresponde a los ejercicios propuestos en la GTA #7, y al igual que la actividad 3 no está propuesta para el desarrollo de una de las competencias comunicativas en específico; sino que corresponde al análisis de la obra literaria y por tanto contribuye con el resultado final de que los estudiantes realicen su propia lectura del texto y expresen por medio de un escrito expositivo su parecer con respecto a las temáticas femeninas.

La actividad será la misma para los tres niveles, el único cambio se evidenciará en las obras literarias. De manera general, a los estudiantes se les brinda un material sobre estereotipos de género y a partir de este los tendrán que extraer estereotipos de género presentes en su texto literario, explicar si se considera que los personajes femeninos de sus historias sufrieron a causa de los estereotipos de género. Finalmente, tendrán que indicar la actitud de la mujer ante los estereotipos y cómo logró combatirlos.

Precisamente, debido a que la actividad corresponde a la misma estrategia de mediación y la única diferencia radica en el texto sobre el cual trabajarán, es decir, dónde identificarán los estereotipos, es que a continuación se presentarán los cuadros #15, #16 y #17. Cada uno de ellos con las actividades por nivel, según corresponde.

NOVENO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora (identificación de estereotipos en el texto literario)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leo los elementos del material “Estereotipos de género”. 2. Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Historias de mujeres</i>. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les explica a los estudiantes qué es un estereotipo y se les brindan algunos ejemplos cotidianos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se insta a los estudiantes a buscar dentro del texto literario <i>Historias de mujeres</i> algunos de los estereotipos de los cuales fueron víctimas las mujeres de estos textos y a indicar cómo ellas habían actuado ante esa situación.</p>	Guía de trabajo autónomo #7	Actividad: Estereotipadas

CUADRO 15. Planeamiento de la actividad "Estereotipadas" para noveno nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

DÉCIMO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora (identificación de estereotipos en el texto literario)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leo los elementos del material “Estereotipos de género”. 2. Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Historias de mujeres</i>. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les explica a los estudiantes qué es un estereotipo y se les brindan algunos ejemplos cotidianos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se insta a los estudiantes a buscar dentro del texto literario <i>Mujeres de ojos grandes</i> algunos de los estereotipos de los cuales fueron víctimas las mujeres de estos textos y a indicar cómo ellas habían actuado ante esa situación.</p>	Guía de trabajo autónomo #7	Actividad: Estereotipadas

CUADRO 16. Planeamiento de la actividad "Estereotipadas" para décimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

UNDÉCIMO				
Competencia (sub-competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia lectora (identificación de estereotipos en el texto literario)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leo los elementos del material “Estereotipos de género”. 2. Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Historias de mujeres</i>. 	<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les explica a los estudiantes qué es un estereotipo y se les brindan algunos ejemplos cotidianos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se insta a los estudiantes a buscar dentro del texto literario <i>Impúdicas</i> algunos de los estereotipos de los cuales fueron víctimas las mujeres de estos textos y a indicar cómo ellas habían actuado ante esa situación.</p>	Guía de trabajo autónomo #7	Actividad: Estereotipadas

CUADRO 17. Planeamiento de la actividad "Estereotipadas" para undécimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)

5.2.6 Actividad 6: “Proceso de escritura”

La última de las actividades tiene como objetivo el desarrollo de la producción escrita, para ello se solicita a los estudiantes la elaboración de un escrito expositivo en el cual desarrollen sus ideas acerca de una temática brindada por la docente que tendrá relación con los temas abordados tanto por los textos literarios como por los videos.

A todos los niveles se les solicitará primeramente la elaboración de un esquema analítico en el cual desarrollarán sus ideas (a manera de frases tópicas) y posteriormente a partir de la teoría: técnicas de introducción, modos discursivos, técnicas de conclusión; los estudiantes textualizarán su escrito.

La diferencia entre los niveles está establecida por la cantidad de ideas que se les solicitará en el esquema, pues la extensión del escrito está determinada por los criterios del MEP (ver ILUSTRACIÓN 2). Los ejercicios de esta actividad estarán en la GTA #8, #9, #10 y #11; en la primera de ellas a partir de la teoría de qué es y cómo elaborar un esquema analítico los estudiantes planificarán su escrito. Mientras que, en las siguientes guías, a partir de teoría y ejemplos para la elaboración de una introducción (GTA#9), párrafos de desarrollo (GTA#10) y una conclusión (GTA #11), los estudiantes redactarán su escrito expositivo.

En el caso de los estudiantes de noveno, el tema asignado para su texto será: “Emancipación de la mujer”, pues se puede relacionar con las diferentes luchas de las mujeres de los ensayos para triunfar, así como la lucha por el reconocimiento del fútbol femenino expuesto en el video Doyenne. En el esquema tendrán que redactar 7 ideas primarias, cada una de las cuales constituirá un párrafo de su escrito; los detalles en el cuadro #18:

NOVENO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia escrita (escritura de un texto argumentativo)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leo los elementos del material “Preparándonos para redactar”. 2. Enlista palabras relacionadas con el tema. 	<p><u>Guía #8</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les instruye a los estudiantes sobre la realización de esquemas analíticos y la construcción de frases tópicas.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”), ellos debían elaborar su propio esquema analítico en el que contemplaran sus ideas con respecto al tema: “Emancipación de la mujer”.</p> <p><u>Guía #9</u></p>	Guía de trabajo autónomo #8, #9, #10 y #11	<p>Actividad:</p> <p>Proceso de escritura</p>

		<p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes una técnica para la escritura de párrafos de introducción, así como una lista de conectores pragmáticos que podrían ser útiles durante la redacción.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se les solicita a los estudiantes que redacten la introducción de su escrito.</p> <p><u>Guía #10</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes un listado con definición y ejemplos de párrafos utilizando los diferentes modos discursivos.</p>		
--	--	--	--	--

		<p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes deben desarrollar las ideas propuestas en el esquema analítico utilizando diferentes modos discursivos para la construcción de sus párrafos.</p> <p><u>Guía #11</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes una técnica para la escritura de párrafos de introducción, así como una lista de conectores pragmáticos que podrían ser útiles durante la redacción.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes escriben el párrafo de conclusión para su ensayo.</p>		
--	--	--	--	--

CUADRO 18. *Planeamiento de la actividad "Proceso de escritura" para noveno nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

El tema designado para los estudiantes de décimo será: “Movimientos feministas como motores de cambio”, ya que es posible que se establezca una relación con la actitud de las tías quienes rompieron esquemas dentro de su cotidianidad, así como con el video presentado en el diagnóstico en el que un hombre irrumpía una manifestación. Su esquema analítico deberá contar con 9 ideas.

En el cuadro #19 se explica el proceso llevado a cabo por los estudiantes de décimo nivel:

DÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia escrita (escritura de un texto argumentativo)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leo los elementos del material “Preparándonos para redactar”. 2. Enlista palabras relacionadas con el tema. 	<p><u>Guía #8</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les instruye a los estudiantes sobre la realización de esquemas analíticos y la construcción de frases tópicas.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”), ellos debían elaborar su propio esquema analítico en el que contemplaran sus ideas con respecto al tema: “Movimientos feministas como motores de cambio”.</p>	Guía de trabajo autónomo #8, #9, #10 y #11	<p>Actividad:</p> <p>Proceso de escritura</p>

		<p><u>Guía #9</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes una técnica para la escritura de párrafos de introducción, así como una lista de conectores pragmáticos que podrían ser útiles durante la redacción.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se les solicita a los estudiantes que redacten la introducción de su escrito.</p> <p><u>Guía #10</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes un listado con definición y ejemplos de</p>		
--	--	--	--	--

		<p>párrafos utilizando los diferentes modos discursivos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes deben desarrollar las ideas propuestas en el esquema analítico utilizando diferentes modos discursivos para la construcción de sus párrafos.</p> <p><u>Guía #11</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes una técnica para la escritura de párrafos de introducción, así como una lista de conectores pragmáticos que podrían ser útiles durante la redacción.</p>		
--	--	--	--	--

		Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes escriben el párrafo de conclusión para su ensayo.		
--	--	---	--	--

CUADRO 19. *Planeamiento de la actividad "Proceso de escritura" para décimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

Finalmente, a los estudiantes de undécimo se les asignará el tema: “Los roles de género en la actualidad”, con el fin de que lo relacionen con los estereotipos de género presentes en los cuentos, en el video *Goro Ugri* así como *¡Qué niña más bonita!*. Su esquema analítico constará de once ideas primarias.

Las actividades de este nivel se explican con detalle en el cuadro #20:

UNDÉCIMO				
Competencia (sub- competencia)	Indicadores	Estrategias metodológicas	Instrumento	Técnica
Competencia escrita (escritura de un texto argumentativo)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leo los elementos del material “Preparándonos para redactar”. 2. Enlista palabras relacionadas con el tema. 	<p><u>Guía #8</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les instruye a los estudiantes sobre la realización de esquemas analíticos y la construcción de frases tópicas.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”), ellos debían elaborar su propio esquema analítico en el que contemplaran sus ideas con respecto al tema: “Los roles de género en la actualidad”.</p>	Guía de trabajo autónomo #8, #9, #10 y #11	<p>Actividad:</p> <p>Proceso de escritura</p>

		<p><u>Guía #9</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes una técnica para la escritura de párrafos de introducción, así como una lista de conectores pragmáticos que podrían ser útiles durante la redacción.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) se les solicita a los estudiantes que redacten la introducción de su escrito.</p> <p><u>Guía #10</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes un listado con definición y ejemplos</p>		
--	--	---	--	--

		<p>de párrafos utilizando los diferentes modos discursivos.</p> <p>Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes deben desarrollar las ideas propuestas en el esquema analítico utilizando diferentes modos discursivos para la construcción de sus párrafos.</p> <p><u>Guía #11</u></p> <p>En una primera sección de “Voy a recordar lo aprendido y/o aprender” se les brinda a los estudiantes una técnica para la escritura de párrafos de introducción, así como una lista de conectores pragmáticos que podrían ser útiles durante la redacción.</p>		
--	--	---	--	--

		Mientras que en la segunda sección (“Pongo en práctica lo aprendido”) los estudiantes escriben el párrafo de conclusión para su ensayo.		
--	--	---	--	--

CUADRO 20. *Planeamiento de la actividad "Proceso de escritura" para undécimo nivel. Fuente: Elaboración propia (2022)*

5.3 Principios y metodología de evaluación

En este último apartado del capítulo cinco se expondrán los aspectos metodológicos propios de la propuesta didáctica, para lo cual es necesario detallar la manera en que se trabajará: según cuál enfoque pedagógico. Pero también cómo fueron evaluados los estudiantes durante la aplicación de la propuesta, en las diferentes actividades.

5.3.1 Método de enseñanza y roles de los participantes

Como su nombre lo dice, las guías de trabajo autónomo pretenden que los estudiantes aprendan por sí solos y que sea de manera independiente que realizan y resuelven los ejercicios propuestos. Por medio de este documento: las GTA; el docente cumple un papel de guía; quien, a partir del material teórico brindado, de los ejemplos y de las instrucciones, va determinando el camino que el estudiante debe seguir para la adquisición de sus habilidades.

Para cada uno de los ejercicios explicados en el apartado anterior se presentó a los estudiantes una o más guías, las cuales mostraban en un primer apartado los aspectos administrativos, luego la teoría que necesitarían (explicaciones, definiciones, ejemplos...) para la realización de los ejercicios del tercer apartado. De tal manera, al presentar primero el material necesario para la realización de los ejercicios consecutivos los estudiantes cuentan con los insumos suficientes para lograr resolver las actividades de manera autónoma.

De ahí que, el estudiante es el responsable de su proceso de aprendizaje mientras que el docente es solo un guía quien le da los insumos y herramientas necesarias para su mediación pedagógica. Durante todo el proceso de aplicación, se trabajará de manera a distancia: la docente envía las GTA correspondientes a un periodo de tiempo determinado por la Dirección del centro educativo; los estudiantes las resuelven en sus hogares y las devuelven a la docente una vez cumplido el lapso para la resolución.

Cada una de las guías están elaboradas para resolverse en una semana, lo cual a nivel institucional corresponde a las tres lecciones que semanalmente reciben de la asignatura. Cada una de las lecciones es de treinta y cinco minutos; así que, los ejercicios propuestos en cada guía deben ser acordes al tiempo semanal que el estudiante recibiría en lecciones si estuviera bajo modalidad presencial. Es decir, que el docente al pensar las actividades debía considerar que el estudiante pudiera resolverlas en un máximo de tiempo correspondiente a 3 lecciones (una hora y cuarenta y cinco minutos).

Durante este tiempo, el estudiante tenía la posibilidad de evacuar sus dudas por medio de mensajería de texto utilizando la aplicación WhatsApp, pues la docente facilitó su número telefónico para estos efectos. O también, podrían utilizar el espacio destinado al acompañamiento virtual por medio de la plataforma Teams, durante el cual la docente explicaría a detalle la teoría y los ejercicios.

Este modelo de aprendizaje se corresponde con el enfoque pedagógico constructivista, el cual afirma que el “estudiante puede tener acceso a la información que el docente desea compartir y así, ampliar sus conocimientos sobre un tema, lo cual favorecerá su adaptación en el medio que le rodea. (Ortíz-Granja, 2015, 108) Pero, además, persigue que haya “una diferencia entre la situación inicial y la final” (Ortíz-Granja, 2015, 97).

Debido a lo anterior es que se realizó un diagnóstico inicial, para determinar una postura de inicio de los estudiantes y una vez aplicada la propuesta se pretenderá que sea evidente un cambio: una vez que haya podido asimilar la información proporcionada, relacionarla con su contexto, entrar en diálogo y discusión con ella y formarse un criterio personal. De esta manera, llevará a cabo “una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje” (Ortíz-Granja, 2015, 97).

Según, Ortíz-Granja (2015) existen características de la metodología constructivista que se deben cumplirse a fin de que pueda ser clasificada como tal. La presente propuesta, cumple con tres de ellas: priorizar la actividad, favorecer el diálogo desequilibrante y ser autoestructurante. La primera de ellas se refiere a que el estudiante debe ser uno de los elementos más valiosos del proceso de aprendizaje, es él el protagonista de la búsqueda de

información, de la resolución de los ejercicios y de la realización de comentarios a partir de ellos. Lo cual nos lleva a la segunda característica; la cual busca a partir de preguntas generadoras establecer un diálogo entre la teoría y los estudiantes, entre los estudiantes con el docente y entre los mismos estudiantes. De tal manera que cada uno pueda formular sus ideas y postura final ante el tema.

Esta individualización de opiniones, en la que cada estudiante tiene derecho de pensar diferente y tener una perspectiva disímil a la de su profesor y sus compañeros promueve la independencia de criterio, así como el respeto ante las diferentes maneras de comprender el mundo según su contexto. Lo cual está estrechamente relacionado con la última de las características, por medio de la cual se pretende respetar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y por tanto propone la presencia de actividades que sean aptas para los unos y los otros, “con la finalidad de mantener atentos a todos los participantes, para que puedan involucrarse en el proceso y, que cada participante pueda encontrar la mejor forma para asimilar el contenido propuesto.” (Ortíz-Granja, 2015, 103).

5.3.2 Fases e instrumentos de evaluación

Para la evaluación de la propuesta aplicada se utilizará la forma evaluativa propia de las GTA con ciertas modificaciones que resultaron pertinentes para el proceso. En el marco de la transformación curricular por habilidades, cuya fundamentación pedagógica se ha venido gestando desde 2015; para el 2020 se emitieron unas plantillas de planeación pedagógica que deben ser utilizadas por los docentes y en las cuales se estipulan las *pautas para el desarrollo de la habilidad*, los *indicadores del aprendizaje esperado* y los *criterios de evaluación*. El docente, únicamente debe especificar las estrategias de mediación que utilizará para el logro de cada una de las actividades.

Las plantillas de planeamiento están unificadas a nivel nacional y dosificadas mensualmente a manera de unidad temática, es decir, varios de los contenidos del programa de estudios que se pueden trabajar de manera conjunta se establecen para el abordaje mensual. En las mismas plantillas, se encuentran las rúbricas de evaluación, las cuales toman

los *criterios de evaluación* como base y los desdoblaron en tres diferentes niveles de desempeño: *inicial, intermedio y avanzado*; cada uno de ellos con su respectivo criterio.

Estos criterios desdoblados son muy generales y en ocasiones abarcan más de una actividad de las estrategias de mediación, especialmente si nos ubicamos en el uso de las GTA, pues se debían utilizar diferentes ejercicios para alcanzar el desarrollo de toda una habilidad. Así que, si bien se utilizarán los tres niveles de desempeño propuestos por el MEP con su respectivo valor numérico (1 punto, 2 puntos, 3 puntos; respectivamente), los criterios fueron totalmente modificados. La redacción de cada criterio se estableció según las actividades y las habilidades que se esperaban de cada estudiante.

En cada una de las GTA, según las actividades propuestas en ella, se colocó la rúbrica de evaluación, la cual debía ser redactada en primera persona y ser lo suficientemente clara con el fin de que también cumpliera la función de autoevaluación. Es decir, cada uno de los criterios debía ser sencillo y comprensible por los estudiantes. La autoevaluación fue una propuesta del MEP y conformaba uno de los requisitos de la estructura de las GTA. Sin embargo, no cumple un papel determinante en la asignación real de los niveles de desempeño y su respectiva puntuación, pues el docente determina a partir de la resolución de los ejercicios el nivel en el que se ubicará cada estudiante; omitiendo la autoevaluación que él haga de sí mismo.

CAPÍTULO VI
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Tal como se llevó a cabo durante el análisis de datos del diagnóstico, en esta sección se considerarán por separado las opiniones expresadas por hombres y mujeres. Así mismo, se utilizará la misma escala propuesta por García et al. (2010), la cual consta de tres diferentes estadios actitudinales en los cuales podrán ser clasificados los estudiantes: *actitud sexista*, *actitud adaptativa* o *actitud igualitaria*. De tal manera que se logre evidenciar si existen diferencias en las opiniones por género.

Además, el análisis de los datos se presentará por actividades, es decir, primero se analizarán los resultados de la primera actividad en los tres niveles y se procederá con la segunda actividad en los tres niveles y así consecutivamente. Esto permitirá establecer diferencias en los resultados entre los niveles, ante una misma actividad.

Algunos de los textos de los estudiantes serán transcritos para ser utilizados como ejemplos dentro del análisis, en tales casos estos serán corregidos en tanto a acentuación y el uso de letras; aspectos que no alterarán el sentido del mensaje.

6.1 ACTIVIDAD #1: “Manos a la obra literaria”

Esta primera actividad fue enviada a los estudiantes al mismo tiempo que el diagnóstico, y tenía dos objetivos; el primero que los alumnos fueran avanzando en la lectura de las obras con las cuales se trabajarían las siguientes guías (correspondientes a la propuesta), y también, que se vinculara lo desarrollado en el diagnóstico y la propuesta.

Si bien se realizará una reseña con respecto a los resultados obtenidos, no será posible su clasificación en los estadios actitudinales ya que en este caso las preguntas realizadas tendieron más a un acercamiento literal del texto y su relación con el diagnóstico. Por lo tanto, no se propuso un análisis crítico, pues el principal objetivo de esta primera actividad era que los estudiantes tuvieran un primer acercamiento al texto literario y por medio de las preguntas sintieran la necesidad de leer a fin de completar la guía; pero también que comprendieran mejor los hechos ocurridos en los argumentos.

Esta actividad de lectura, se constituye como la base, pues es a partir de esta que surgen el resto de las actividades. De ahí la importancia de realizar una comprensión literal del texto, que facilite la realización del resto de la propuesta.

6.1.1 Nivel de Noveno

En total, se recolectaron quince guías, de estas solamente cinco contestaban alguna de las preguntas de comprensión lectora. Tres estudiantes evidencian la lectura de la biografía de Frida Kahlo, uno de Mary Wollstonecraft y uno de Alma Mahler. En todos los casos, los estudiantes solamente elaboraron la línea temporal; ninguno de ellos contestó las preguntas por medio de las cuales se intentaba relacionar la lectura con el diagnóstico.

El caso de dos estudiantes quienes realizaron una lista de hechos con frases de la misma lectura las cuales evidenciaban algún hecho importante de la biografía de la mujer elegida, mientras que otros dos casos fueron respuestas elaboradas con las propias palabras de los estudiantes, por medio de las cuales se demuestra una buena síntesis de la información leída.

El caso restante muestra información demasiado puntual y con fechas específicas, lo cual podría deberse a una búsqueda de información por medio de internet.

6.1.2 Nivel de Décimo

De veintidós guías recibidas, en quince de ellas se contestaban las preguntas previas a la lectura y en trece también las posteriores. El relato de la tía más leído fue el de la tía Leonor- con diez selecciones- luego el de la tía Elena – con seis-, la tía Charo- con cuatro-, la tía Cristina- con tres- y la tía Valeria- con dos.

Se encontró el caso de una estudiante que solamente copió un fragmento del cuento, otras dos (con guías copiadas entre sí) que al narrar el argumento de los cuentos confundieron la información con la de la escritora, lo cual solamente es evidencia de que buscaron

información en internet. El resto se divide en aquellos estudiantes que tanto para la descripción como para el resumen del argumento recurrieron a copiar fragmentos del cuento en los que se detallaran características de las tías y acontecimientos de su vida.

Finalmente, hubo otro grupo de estudiantes, constituido solamente por seis, que a pesar de que para la descripción utilizaron en algunos casos las palabras de la escritora, la redactar el resumen lograron no solo realizaron con sus propias palabras, sino que de manera que condensaron los hechos.

6.1.3 Nivel de Undécimo

De las quince guías que fueron devueltas, trece contestaban las preguntas previas a la lectura y por medio de las cuales se introducía la temática de los estereotipos y la definición de “impúdica”. Sin embargo, solamente siete contestaron las preguntas posteriores a la lectura de los cuentos; y de ellos, no todos respondieron a todas las interrogantes.

Si bien algunos establecieron mejores relaciones entre el nombre del personaje y el argumento del cuento, en todas (los siete) las respuestas se evidencio de una u otra manera que los estudiantes leyeron. Debe aclararse que no hubo trabajos copiados, al menos no de manera evidente y detectable. Y, el hecho de que sean cuentos costarricenses de los cuales no es fácil encontrar información en internet, nos asegura que todas las respuestas dadas fueron realmente comprobaciones de lectura.

6.2 ACTIVIDAD #2: “Soy todo oídos”

La actividad número dos (para todos los niveles) correspondía a la tercera GTA de la propuesta didáctica. Para la realización de esta actividad a los estudiantes se les brindó una serie de preguntas con las cuales realizarían el análisis del video propuesto, divididas según cada uno de los elementos que debían analizar: título, emisor, mensaje, receptor. Sin embargo, para efectos del análisis no se tomará en consideración esta clasificación, sino que se optará por obtener la visión global de los estudiantes.

El objetivo de esta actividad era presentar por medio de un texto audiovisual, una situación similar a la del texto literario a fin de que a través del análisis de los videos los estudiantes pudieran comprender la temática y desarrollar cierta empatía hacia las situaciones de los personajes en los textos literarios.

6.2.1 Nivel de Noveno

En el caso específico de los novenos, el texto literario correspondía a *Historias de mujeres*, en el cual, por medio de las biografías de diferentes mujeres se pretende valorar las luchas que tuvieron que vencer para alcanzar ser exitosas. Así que, se decidió mostrarles un video que muestre cómo actualmente se sigue invisibilizando el papel de la mujer en diferentes áreas como el deporte.

Con el video, se intenta lograr que los estudiantes comprendan mejor las luchas históricas y el papel que la mujer tuvo que defender al mostrar un contexto similar pero mucho más actual y cercano a ellos (el costarricense).

En total, de catorce guías resueltas: 6 de ellas correspondientes a hombres y 8 a mujeres; en ambos casos se encontraron dos trabajos iguales, lo cual nos deja con un total de 5 y 7 respuestas diferentes, según corresponde.

Tanto en el caso de los hombres como en el de las mujeres, se encontró evidencia de comentarios *sexistas*, *adaptativos* e *igualitarios*. Sin embargo, resulta notorio la presencia de más comentarios *sexistas* en las mujeres que en los hombres. En el caso de las mujeres podemos clasificar en este primer estadio comentarios relacionados con no creer que haya presencia de estereotipos en el video, creer que el error está en el deporte y otros dos ligados a una “lucha” contra el machismo pues en uno de ellos se afirma que el video *Doyenne* es “un golpe al machismo” (comunicación personal, agosto, 2020), y el otro deja entrever que no hay forma pacífica de enfrentarse al machismo. Por su parte, los comentarios de los hombres clasificados como *sexistas* corresponden solamente a juzgar el feminismo como

negativo. De aquí que se pueda afirmar que en las mujeres hay mayoritariamente una actitud *sexista*.

Por su parte, del estadio *adaptativo* tanto hombres como mujeres coinciden en que el machismo se presenta en diferentes países pero al mencionar ejemplos incurren en lugares como: países islámicos, Arabia Saudita, África y dejan de lado que en Europa, América existe una alta propagación del discurso patriarcal; esto incluso cuando ya leyeron las biografías de mujeres europeas y hasta americanas y vieron que el video se basaba en Costa Rica. Únicamente una estudiante mencionó a Costa Rica como ejemplo de países en los que se presentaba discriminación hacia las mujeres. De ahí que, probablemente el video no haya tenido el efecto esperado, pues la idea era concientizar sobre la problemática en nuestro propio país; sin embargo, la mayoría de los estudiantes lo siguen percibiendo como un problema ajeno a nuestro entorno.

Otro aspecto en el coincidieron ambos géneros fue en ser conscientes de la situación presentada en el video pero no ser capaces de determinar que el video realizaba una crítica a esta situación, algunos clasificaron la estrategia discursiva empleada como sátira o burla. O incluso indicaban que el video intentaba reafirmar los estereotipos. Esto puede deberse a la falta de conocimiento de algunos conceptos relacionados con las estrategias discursivas.

También, una recurrencia en las respuestas de los hombres y las mujeres fue la comparación de la mujer con el hombre. Lo cual podemos evidenciar en este ejemplo de un estudiante: “(...) muchas personas ven mal o cree que las mujeres no pueden hacer lo que hacen los hombres.” (comunicación personal, agosto, 2020); o este otro ejemplo de una estudiante: “(...) aunque seamos mujeres tenemos la capacidad de hacer las mismas cosas que los hombres hacen.” (comunicación personal, agosto, 2020). En el caso de estas respuestas, se encaminan un poco más hacia el propósito de la actividad y podrían evidenciar una comprensión de la igualdad necesaria en la sociedad. Lo cual podrá ser útil para una comprensión mayor del texto.

Sin embargo, esto debe clasificarse como *adaptativo* ya que no debe ser necesaria la comparación de la mujer con el hombre por tratarse de deporte, sino que se debería juzgar

por sí misma y no en contraste con la figura masculina que ha sido social y hegemónicamente asociada con las actividades deportivas. Aunque podría considerarse un primer acercamiento a visibilizar las diferencias que existen entre hombres y mujeres y de ahí, posteriormente comprender mejor la situación propiamente de la mujer. Incluso de las situaciones de las mujeres de las biografías, quienes en su época fueron excluidas por ejercer profesiones “propias de los hombres”.

Por su parte, en el grupo de mujeres se evidenciaron otros tópicos *adaptativos* como creer que el machismo y la desigualdad son temas de “antes” y que actualmente ya no se presentan. Lo cual evidencia que siguen siendo inconscientes de la situación a pesar de que el video *Doyenne* pretendía acercarlos a la problemática y que la visualizaran como vigente tanto en su país como en su actualidad.

Otro ejemplo fue mencionar áreas profesionales que estereotípicamente se han ligado a los hombres como ejemplos de áreas en las cuales las mujeres han presentado dificultades para salir adelante; sin embargo, no mostraron una actitud crítica frente al hecho evidente de que las mujeres deben esforzarse más para lograr lo mismo que los hombres: “[el mensaje es] que las mujeres vieran que con esfuerzo nosotras también podemos salir adelante.” (comunicación personal, agosto, 2020).

Finalmente, en el estadio *igualitario* se encuentran la mayor cantidad de evidencias tanto de los hombres como de las mujeres. Ambos grupos coinciden en que los hombres también han sufrido de estereotipos en diferentes áreas, que el video trata de romper paradigmas y eliminar estereotipos por medio de las tomas que se realizan. Pero las mujeres fueron un poco más críticas con sus opiniones, veámoslo en estos tres ejemplos. En el primero de ellos se critica el hecho de que la mujer deba esforzarse más: “Se evidencia [la presencia de una denuncia] porque una mujer tiene que tener mucho más esfuerzo que un hombre para abrirse campo en el mundo de ciertos trabajos que para la sociedad son exclusivos para hombres” (comunicación personal, agosto, 2020).

Como segundo ejemplo se evidencia una crítica hacia el poco reconocimiento que reciben las mujeres en el fútbol:

Deay muchas razones [por las cuales ha sido difícil para la mujer abrirse campo en el deporte], el machismo o que las personas siempre apoyan más a los hombres en el fútbol cuando juegan los hombres van millones de personas pero cuando juegan las mujeres van muy pocas y casi siempre es solo la familia y también los hombres llegan a ser héroes nacionales, es decir mucho mayor reconocimiento en todo. (comunicación personal, agosto, 2020).

Y el tercer ejemplo es probablemente uno de los más igualitarios pues es un reconocimiento a que en muchas ocasiones las mismas mujeres reproducimos el machismo: “A la mujer se le ha hecho difícil porque a veces se escucha hasta las mismas mujeres preguntándose cómo es que fulanita le gusta ese deporte si es de hombres” (comunicación personal, agosto, 2020).

Precisamente, son este tipo de comentarios los que se deseaban lograr con el video, en los cuales se evidencie la concientización de la situación de la mujer en un contexto cercano a ellos como lo es el fútbol, de manera que se pueda trasladar la visibilización a las biografías de las mujeres; pues de repente al hablar de una pintora o una escritora esté mucho más normalizado en nuestra época. De ahí la importancia del texto audiovisual.

En general, a partir de los resultados de esta segunda actividad se puede afirmar que no existen diferencias significativas entre los géneros, pues si bien y los hombres emitieron menos comentarios *sexistas* que las mujeres; se contrarresta con el nivel de criticidad evidenciado por el grupo de chicas en los comentarios *adaptativos*.

Si bien el grupo en general no podría clasificarse en el estadio *igualitario* pues sigue habiendo presencia de actitudes *sexistas*, sí podemos afirmar que hay mayor cantidad de comentarios *adaptativos* y hasta *igualitarios* por parte de los hombres, y el aumento en el nivel de criticidad por parte de las mujeres pueden representar pequeñas modificaciones que desencadenarán en mejoras actitudinales al finalizar toda la propuesta.

Si bien hubo algunos comentarios encaminados realmente al objetivo de observar el video *Doyenne*; no fueron mayoría. De ahí que se considere que los estudiantes requieren una mayor intervención, la cual podría solventarse con el intercambio de opiniones de manera

oral en el aula y las preguntas orientadoras por parte de la docente durante la visualización del video y su análisis: estrategias que no pudieron aplicarse debido a la modalidad a distancia.

6.2.2 Nivel de Décimo

En el caso de décimo nivel, el video utilizado fue *Piensa diferente para crear un mundo diferente*, con el cual se pretendía orientar a los estudiantes en la percepción de una persona que trasgrediera las normas de comportamiento establecidas por la sociedad; y la importancia de mantenerse firme a pesar de que se le intente hacer encajar. Esto a fin de relacionarlo con las tías de *Mujeres de ojos grandes* quienes tuvieron que trasgredir de alguna manera los estereotipos a fin de buscar su felicidad.

Por lo tanto, por medio del video se pretende que los estudiantes se sensibilicen con los personajes femeninos para que no las critiquen o juzguen. De ahí la importancia de que en el video la figura infantil trasgresora no tiene un género marcado, de esta manera todos podrán sentirse identificados.

Una vez que se comprenda que no es necesario encajar en los estándares sociales, se espera que los estudiantes puedan trasladar esta empatía hacia el actuar de los personajes del texto literario.

Para esta primera actividad, en el caso de los décimos, se recolectaron un total de veinticinco instrumentos de los cuales, once corresponden a respuestas de hombres y catorce de mujeres. En el caso de los hombres se evidenciaron dos casos de ejercicios iguales a los de dos chicas y uno en blanco; por su parte, las chicas, además de las respuestas que coinciden con las de los hombres, hay dos estudiantes femeninas cuyas respuestas son iguales y un instrumento en blanco. Esto nos da como resultado veinte respuestas diferentes.

Las respuestas emitidas por los estudiantes no evidenciaron actitudes *sexistas*; sino que todos los comentarios, tanto del grupo de hombres como del de mujeres, giraron en torno a actitudes *adaptativas* o *igualitarias*; siendo este último estadio el que cuenta con mayores

comentarios, lo cual es un buen indicio de la actitud que podría desarrollar este grupo de estudiantes.

En el caso de las respuestas de los hombres que fueron clasificadas como *adaptativas* no se debió a que fueran comentarios que tendieran a un machismo inconsciente; sino que no captaron realmente el mensaje del video. Algunos creyeron que la temática principal era el cuidado del planeta y el progreso o desarrollo social, por otra parte, hubo quienes creyeron que el niño actuaba así para llamar la atención de los padres. Mientras que otros expresaron con muchas palabras un mensaje que no tenía mucha relación con el argumento del video.

Por su parte, las respuestas de las mujeres sí fueron más inconscientes, en el sentido de que les es difícil expresar lo que piensan o recurren a ciertas palabras que cambian por completo el matiz de lo que expresan. Por ejemplo, en repetidas ocasiones utilizaron la palabra “creo”: “Sí era diferente, creo que no es malo porque se sale de una rutina (...)” (comunicación personal, agosto, 2020).

Además, en frases como “todos somos iguales pero diferentes”, “no por ser diferentes pensamos diferente, todos somos iguales” y “él es feliz aun así siendo diferente” (comunicación personal, agosto, 2020) se evidencia una clara dificultad al tratar de expresar un mensaje positivo. Tal parece que la intención de estas estudiantes era mucho más *igualitaria* de lo que fueron capaces de expresar.

Este uso de palabras dubitativas y de frases confusas y hasta contradictorias, podría deberse al arraigo de que es necesario encajar y seguir estrictamente las normas sociales, de ahí que entren en duda al considerar la acción trasgresora como positiva y como sinónimo de felicidad. Lo cual, por un lado, podría ser negativo en tanto hay dudas con aspectos tan generales como los presentados en el video; al presentarse trasgresiones más de género con una carga social preponderantemente negativa podría no recibirse la respuesta esperada. Por otro lado, puede resultar positivo si consideramos que el entrar en duda es un primer paso para el cambio de pensamiento.

Por su parte, los comentarios *igualitarios* entre hombres y mujeres fueron muy similares o al menos giraron en torno a los mismos ejes temáticos, con algunos pequeños

matices entre unos y otros que se demostrarán a continuación. Por ejemplo, ambos grupos coincidieron en que a pesar de las diferencias de pensamiento todos somos iguales y que al ser diferentes somos únicos, especiales, con una esencia y debemos sentirnos felices por ello.

Sin embargo, las mujeres recalcan el hecho de que el ser diferente al resto es mal visto en muchas ocasiones: “Lo desechan de su plantea porque es una amenaza para los de su clase, al no ser igual que los otros” (comunicación personal, agosto, 2020). Y contraposición con los hombres, solo las mujeres indican que, aunque el niño se veía feliz pudo haberse sentido triste por el rechazo. Esta empatía con los sentimientos del niño es posible que se deba a que las mujeres han sido potencialmente víctimas de este tipo de situaciones.

Otro punto de coincidencia es el que culpabiliza al sistema y la sociedad de reproducir paradigmas para no ser juzgados a pesar de que nunca se les queda bien, uno de los hombres afirma: “no era malo que el niño fuera diferente, sino que los demás lo quieren cambiar” (comunicación personal, agosto, 2020). Del grupo de las mujeres, uno de los comentarios afirma que el video insta a que no se siga el sistema: “los niños no son robots para que tengan que seguir un patrón de comportamiento”, “motivar a las personas a ser críticas, a pensar y a cuestionar, a hacer acciones que vayan no acorde al sistema” (comunicación personal, agosto, 2020).

Este tipo de comentarios son hacia los cuales se deseaba llegar, a fin de que no juzguen a aquel que “se sale” de lo establecido, y el hecho de que hayan considerado que existe un sistema opresor resulta alentador, pues permitirá trasladar este pensamiento al sistema patriarcal presente en los cuentos.

La totalidad del grupo mencionan factores por los cuales existe rechazo o discriminación en nuestra sociedad, tales como la forma de vestir, alguna discapacidad, color de piel, orientación sexual. Los hombres sí incluyeron en la lista el ser mujer como un motivo para la discriminación, además uno de ellos compara la situación del video con la lucha de poder: “los que le podrían causar problemas al niño son los 3 personajes que salen que son los que mandan y no quieren a un niño que les vaya a cambiar lo que ellos han logrado obtener.” (comunicación personal, agosto, 2020). Desgraciadamente, la mayoría no

consideraron el género como causante de discriminación lo cual podría dejar en evidencia la invisibilización de la problemática.

Finalmente, todos afirman que se necesita de personas diferentes y con un pensamiento diferente para que haya un cambio; y que no solo pensando se logran cambios, sino que se deben tomar acciones y trabajar en equipo: “No es solo pensar de manera distinta, hay que tomar acciones, ser participativo y revolucionario, ser ese cambio en el mundo que queremos para el mundo.” (comunicación personal, agosto, 2020)

Sin embargo, se considera que es probable que al hablar de este “cambio” los estudiantes se estuvieran refiriendo a otras problemáticas; no necesariamente a la de género. Lo cual se puede deducir ya que, como se mencionó con anterioridad, algunos estudiantes tendieron a malinterpretar el mensaje del video creyendo que se abordaban temáticas de desarrollo o contaminación. Esto pudo desviar la atención del objetivo de la actividad.

Por otra parte, en tan solo esta segunda actividad es posible evidenciar una mejora pues las respuestas de los estudiantes fueron mucho más críticas y reflexivas en general y el hecho de que no hubiera evidencia de comentarios *sexistas* podría generar buenas expectativas en las próximas actividades.

6.2.3 Nivel de Undécimo

Para el último nivel, con el video *Goro Ugri*, también se pretendía realizar una sensibilización para evitar los juzgamientos con el actuar de las personas, y trasladar este sentimiento a los personajes de los cuentos, especialmente, al tratarse de actos que estereotípicamente se asocian solamente a uno de los géneros.

La idea del video es abordar los estereotipos de manera general, pues nos muestra a un ogro (sin género) con una forma de actuar que “no es la esperable” de un ogro. Con ello, el mensaje que se desea transmitir a los estudiantes es que no existe una sola manera correcta de actuar, a fin de que los personajes femeninos de los cuentos sean comprendidos de una mejor manera.

Del total de instrumentos recolectados correspondientes al undécimo nivel – siete de hombres y diez de mujeres- se obtuvieron solamente catorce respuestas diferentes pues se presentó el caso de que las respuestas de un chico eran iguales a las de una chica y del grupo de mujeres dos estaban en blanco.

Para esta actividad se obtuvieron respuestas *sexistas* tanto de las mujeres como de los hombres, las cuales se ligaron específicamente con la descripción del ogro del video de quien estereotípicamente esperaron comportamientos más varoniles- según el grupo de mujeres. Y a quien se le describió con un tono despectivo: “la ropa de loca que se puso, se supone que los ogros son todo lo contrario” (comunicación personal, agosto, 2020).

Esta misma tónica continuó en los comentarios *adaptativos*, pues se reiteraba el hecho de que el ogro no actuaba como un ogro “normalmente” lo haría. Sin embargo, los comentarios que fueron clasificados en este otro estadio fue debido a que no utilizaron palabras ofensivas ni estereotípicamente ligadas con las mujeres. En caso de ser así, luego indicaron que estaba bien:

Si se ve desde el punto xenofóbico [se refiere a sexista u homofóbico] sería que el ogro estuviese vestido con prendas femeninas, y si se ve desde el punto de vista personal sería ninguno, ya que cada quien desea verse como quiere” (comunicación personal, agosto, 2020),

Otro recurso utilizado fue recurrir al uso de comillas para aminorar la intención de las palabras: “era un ogro con «desviaciones sexuales»” (comunicación personal, agosto, 2020). En ambos ejemplos, hay una concientización de las palabras dichas y por tanto se recurre a una aclaración o a las comillas con el fin de aplacar la intención que podrían revelar de no utilizar dichos recursos.

Por su parte, las mujeres reiteran que el actuar del ogro no era normal o sí lo fue, pero solamente al inicio (antes de vestirse como mariposa). Utilizan la palabra “transgénero” para referirse al personaje, quien –según un comentario- no es feliz y en varias ocasiones confunden la palabra “femenino” con “feminista”. De esto último, podría creerse que es desconocimiento de los diferentes significados o asociación exclusiva de feminismo con mujeres.

Estas primeras impresiones negativas hacia el ogro son las que se desean evitar con los personajes de los cuentos, pues evidencian una gran carga de estereotipos a tal punto de juzgar y ofender con palabras por el simple hecho de actuar diferente a lo “esperable”.

En el caso de los comentarios *igualitarios* fueron mayoría y más extensos, ambos grupos coinciden en que el personaje es feliz y que actúa de manera completamente normal pues es como él se siente bien y no debe prestar atención a cómo piensen los demás. Además, se enfatiza en la ruptura de estereotipos presente en el video: “el video critica a la sociedad sobre los estereotipos y roles de género, al animar a un ogro que se comporta en contra de los estereotipos” (comunicación personal, agosto, 2020)

En ambos grupos se alude en específico al estereotipo del color rosa, el cual ha sido siempre asociado con las mujeres y lo femenino, sin embargo, ellos consideran que no está mal que el ogro lo utilice: “sí [afirma la presencia de estereotipos], que los hombres o machos no pueden usar color rosa” (comunicación personal, agosto, 2020)

En el grupo de mujeres se alude con mayor frecuencia a la sociedad como agente activo en la construcción y reafirmación de estereotipos. Hecho que podría atribuirse a una toma de consciencia de la situación real.

Al igual que en los otros dos niveles, se puede creer que los videos produjeron buenos resultados en algunos estudiantes mientras que en otros contribuyeron para expresar negativamente su ideología. Situación que podría no estar del todo mal de presentarse en un aula de manera presencial. Pues serían insumos para que la docente remarque el mensaje que se desea transmitir y cuestione los argumentos a fin de generar una sana discusión en el aula. Sin embargo, al aplicar la estrategia a distancia los comentarios negativos simplemente se quedan ahí, sin oportunidad de cambio.

6.3 ACTIVIDAD #3: “Comparemos”

Al igual que la actividad anterior, esta era parte de la GTA #4 de la propuesta, así que la cantidad de guías recolectadas se mantiene; sin embargo, la cantidad de respuestas

diferentes obtenidas podría variar en tanto algunos estudiantes realizaban solamente algunos de los ejercicios y no la guía completa: en cada uno de los niveles se especificará.

La actividad consistió en la elaboración de un cuadro comparativo, para lo cual, se les brindó a los estudiantes tanto el modelo del cuadro como algunas preguntas que les permitirían establecer los diferentes criterios o aspectos de comparación entre el video observado en la actividad “Soy todo oídos” y la lectura del texto literario, según correspondiera en cada nivel.

El objetivo de la actividad consistía en que los estudiantes pudieran establecer una relación entre la GTA anterior y esta, pero además, que logaran enlazar lo leído en el texto literario y lo observado en el video a fin de que lo percibieran como una sola unidad temática y no como ejercicios sueltos sin relación entre sí.

Al comparar los personajes y situaciones de los videos con los de los textos literarios se pretende que los estudiantes asimilen los hechos, trasladen sus emociones y empatía experimentados con el video a la literatura. Y, que al estar expuestos recurrentemente a situaciones similares concienticen más sobre la problemática abordada en ambos textos (literario y audiovisual).

6.3.1 Nivel de Noveno

De las respuestas obtenidas, en el caso de los hombres hay una guía en blanco, dos iguales y una igual a la de una mujer, lo que se contabiliza como tres respuestas diferentes. En el caso de las mujeres hay también una en blanco y la que es igual a la de un chico, para un total de 6 respuestas diferentes.

Con respecto a las respuestas obtenidas, no se evidenciaron comentarios propios de una actitud *sexista*; sino que todos se enmarcaron dentro del estadio *adaptativo e igualitario* mayoritariamente. Algunos ejemplos del primer caso, por parte de los hombres está creer que a pesar de que hay desigualdad es poca y en afinidad con la opinión del grupo de mujeres;

los miembros de ambos géneros creen que las mujeres logran salir adelante gracias a colaboración de otros (en algunos casos mencionan “hombres”).

Con esto podría quedar en evidencia una falta de reconocimiento al esfuerzo femenino que fue evidente en la lectura de las biografías. Pero a su vez, podría considerarse como una valoración de aquellos hombres que estuvieron con ellas y de alguna manera les colaboraron en su lucha.

Por su parte, las mujeres añadieron también comentarios como: “en parte” al referirse a la presencia de discriminación y desigualdad o “sí por ser libre”. Aunque en el caso de este último comentario podría considerarse crítico al denunciar la discriminación hacia las mujeres que actúan de manera libre; sin embargo, por la corta respuesta no es fácil de analizar.

Otros comentarios dejaron entrever que las chicas consideran que actualmente hay igualdad completa y que algunas mujeres han tenido “puro éxito” en sus vidas. Comentarios-ambos- alejados de la realidad que se expuso en el video y en la biografía.

Si nos centramos en los comentarios *igualitarios*, ambos grupos coinciden en la mayoría de los puntos: presencia de desigualdad, lucha por parte de las mujeres, apoyo de diferentes personas, pero en ocasiones no ha sido suficiente, posibilidad de seguir adelante por sí misma, arte como medio de libertad...

Pero probablemente el comentario más atinente, por parte de las mujeres, haya sido el que alude a este mundo como un mundo de hombres: “(...) era una pintora en un mundo de hombres”, “Abriéndose campo ella misma en un mundo de hombres” (comunicación personal, agosto, 2020). Que evidencia no solo la concientización sobre la situación; sino la lectura de la biografía de Frida Kahlo. Y, aunque este comentario concuerda con el objetivo que tenía la actividad, no fue sino solamente uno de todo el grupo.

Probablemente, el tipo de actividad limitó las respuestas de los estudiantes no solo en extensión sino también en criticidad, pues se limitaron a contestar las preguntas con un simple “sí” o “no”, utilizando incluso el reducido espacio que se les proporcionó en el cuadro a

manera de ejemplo; cuando la idea era que lo ampliaran, no solo en tamaño sino también en aspectos comparables.

Una vez más queda demostrado que la actividad no alcanzó el objetivo que buscaba debido a la modalidad y que se pudo haber explotado mucho más de haberse realizado en el aula. Sin embargo, un gran avance con respecto al ejercicio anterior es que, en este, los estudiantes no emitieron del todo comentarios *sexistas*, lo cual nos aproxima más a nuestro objetivo. Por su parte, la cantidad de evidencias de actitudes *igualitarias* supera a las *adaptativas*.

6.3.2 Nivel de Décimo

La cantidad total de resultados es la misma que en la actividad anterior (veinticinco estudiantes) sin embargo, en el caso de los hombres solamente cinco respuestas son totalmente efectivas, pues tres estudiantes dejaron la actividad en blanco, uno de ellos realizó un cuadro comparativo de otros elementos no relacionados con las lecturas ni el video y dos hombres contestaron igual que dos chicas. Estas dos respuestas se añan a dos en blanco y dos iguales de chicas, para un total de 16 respuestas efectivas.

Una vez más, no se evidenciaron respuestas correspondientes a una actitud *sexista*, pero en este caso, las respuestas atinentes al estadio *adaptativo e igualitario* fueron muy similares en extensión, cantidad y criticidad, es decir, no sobresalió un estadio sobre el otro en ninguno de los dos grupos. Sin embargo, en general, las respuestas de los hombres fueron mucho más cortas y poco profundas y si bien en las mujeres también se presentaron casos, fue más evidente en los hombres.

Tal como en la actividad anterior, se evidencia que algunos hombres no empatizan con el sentirse discriminados y consideran que en todo momento los personajes (tanto del video como de los cuentos) son felices al ser diferentes, el hecho de ignorar los sentimientos que pueden presentarse al ser discriminado nos permiten asociarlo con inconsciencia propia de la actitud *adaptativa*. Los otros dos comentarios emitidos por los hombres que se clasifican

en este estadio se repiten también en las mujeres. El primero de ellos asocia, específicamente a la tía Leonor (personaje de uno de los cuentos) con belleza física y por lo tanto asumen que no sufrió desigualdad. Así que, no solo exaltan la apariencia física de la mujer, sino que consideran que este aspecto inmuniza ante cualquier discriminación, sin considerar otros detonantes de desigualdad y rechazo.

A pesar de que la exaltación a la belleza femenina a tal nivel de considerar que al poseerla no se sufre de ningún otro tipo de desigualdad no está del todo correcto, sí se alcanza una de las finalidades de la actividad que es el aludir específicamente a uno de los personajes de los cuentos. Lo cual, en contraste con el nivel de noveno se logró únicamente en un comentario.

El otro comentario en el que coinciden, tanto hombres como mujeres, es el afirmar que ningún personaje tomó cartas en el asunto al sentirse discriminados, invalidando de esta manera, cualquier acción que estos hayan realizado. Sin embargo, otra interpretación de este comentario podría ser que los personajes deciden no hacer nada pues se sienten bien al ser como son, se aceptan a sí mismos. Esta ambigüedad se presenta también en otros tres comentarios del grupo de mujeres, ambivalencia que justifica su clasificación como *adaptativa*, pues no deja en claro el pensar de los estudiantes.

Otro ejemplo ocurre con el uso de la palabra “misteriosa” para caracterizar a “una mujer diferente”, en este caso a pesar de que generalmente la palabra “misteriosa” se podría asociar con acepciones negativas podría resultar que para quien lo escribió no sea así. Asimismo, se asociaron las frases “vestir diferente” y “capaz de todo, valiente, fuerte” (comunicación personal, agosto, 2020) como características propias de una “mujer diferente”, en el primer caso la ambivalencia se presenta porque se está dando relevancia al aspecto físico de la mujer, pero por otro lado podría estar refiriéndose a la libertad de vestirse como quiera sin ser juzgada. Con la segunda frase podría también estar exaltándose la capacidad de la mujer de luchar por lo que quiere o bien, que una mujer diferente al resto es “capaz de todo”, “valiente” y “fuerte” puesto que en general las mujeres no lo son.

Una vez más, podemos apreciar cómo el uso del lenguaje resulta un factor determinante para la clasificación de los comentarios emitidos por los estudiantes. Y que, en la mayoría de las veces podrían resultar inconscientemente mucho más negativos que con la intención con que fueron escritos.

En contraposición con algunos comentarios *adaptativos* en los hombres que afirmaban los personajes no hacían nada y que siempre se sentían bien, también se evidenció otros que indicaban lo contrario. Y que actuar diferente es divertido, motiva a otros y permite una aceptación propia. Además, se afirma que muchas veces no se cuenta con apoyo, pues se desea que se actúe como el resto. También que una mujer diferente es aquella que piensa diferente y actúa sin temor.

Por su parte, el grupo de mujeres consideran que, si bien en algunas ocasiones algunos personajes contaban con apoyo, otros no. De igual manera, algunos de los personajes podrían sentirse felices, pero otros tristes al ser diferentes, pues alguna incluso “lamentó no ser hombre” (comunicación personal, agosto, 2020). Mientras que en otros personajes femeninos se destacó la inteligencia como aspecto para no ser discriminado, en contraparte con la exaltación de la belleza que también se evidenció.

Importantísimos comentarios, de parte del grupo de mujeres, los que se ligaron con tener una propia personalidad (“cada persona tiene cualidades y son diferentes”, “somos personas únicas y no somos iguales a los demás” [comunicación personal, agosto, 2020]), perseguir sueños (“ella hizo que le dictaba su corazón”, “no le tenía miedo a nada por eso se arriesgó” [comunicación personal, agosto, 2020]). Pero sobre todo el de una estudiante quien indica que la tía Leonor se sintió “casi obligada” a casarse “para ser aceptada” (comunicación personal, agosto, 2020). Con ello se evidencia una crítica a uno de los roles más impuestos a las mujeres: esposa.

Una vez más se evidencia que los estudiantes aluden a situaciones propias de alguno de los cuentos para la elaboración del cuadro comparativo. Así que podemos afirmar que en el décimo nivel sí se alcanza el objetivo que proponía la actividad. Se cree que podría deberse a diferentes factores, tales como: el rendimiento en general del grupo que resulta uno de los

más responsables, el hecho de que las lecturas fueran más cortas o el que la actividad tuviera una pequeña modificación, pues al tratarse de dos cuentos por estudiante debía aclarar en el cuadro comparativo los nombres de las tías a las que iban a comparar y de ahí la necesidad de aludir a hechos específicos de cada uno de los cuentos.

Con esta actividad se deja entrever en mayor medida la actitud *adaptativa* del grupo en general, ya que hay contrastes de respuestas para las mismas preguntas. Sin embargo, incluso si se analizara de manera individual hay evidencia de que un mismo estudiante ha expresado comentarios *igualitarios*, pero también *adaptativos*; e incluso en otras actividades como el diagnóstico también comentarios *sexistas*.

6.3.3 Nivel de Undécimo

Las respuestas para esta actividad fueron pocas, pues hubo varias guías en blanco – tres de hombres y dos de mujeres- además de respuestas iguales en el grupo de mujeres. Lo cual nos propició un total de cuatro respuestas de los chicos y siete de las chicas. Aunado a ello, se debe especificar que en general las respuestas fueron muy concisas, por no decir escuetas, razón por la cual el análisis no se prestó para mucho.

En el caso de los hombres se obtuvo una respuesta *sexista* y otras *igualitarias*. Ejemplo del primer estadio es el comentario: “se vista de forma morbosa de mariposa” (comunicación personal, agosto, 2020). De acá extraemos no solamente el mal empleo de la palabra “morbosa”, al restringirla exclusivamente al ámbito sexual, probablemente asociada a la semidesnudez del ogro; sino que también juzga y censura el actuar del personaje.

Los comentarios *igualitarios* expresan el valor de uno mismo como persona para ser suficiente apoyo en sus actos transgresivos. Y destacan la felicidad del ogro quien no se cohíbe en hacer lo que quiere. Pero al mencionar los personajes de los textos literarios pueden reconocer también cómo algunas de ellas se mostraban tristes y otras felices.

Por su parte, el grupo de mujeres fluctuó entre los comentarios *adaptativos* e *igualitarios*. Los primeros fueron considerados en ese estadio ya que no se evidencia una

correcta interpretación de los hechos ocurridos en los cuentos lo cual desemboca en dos situaciones: uno, que indiquen que no hay desigualdad porque no se encuentra literalmente explícita en el texto. Dos, que consideren que uno de los personajes femeninos se sentía triste cuando no era así, veamos los ejemplos a continuación.

Al referirse al comportamiento de Alba “se sentía incómoda” y al referirse a sus sentimientos expresan que sentía “angustia” o “mal ya que no se sentía cómoda” (comunicación personal, agosto, 2020), cuando ella ni siquiera al ser llamada “impúdica” se siente mal.

La situación anterior puede deberse a que los estudiantes contestaron las preguntas sin haber repasado o –ni siquiera- leído los cuentos, pues las “alusiones” a los textos literarios no son acertadas con el argumento real; mientras que sí aludieron a hechos del video. Así, que podemos afirmar que en este nivel tampoco resultó exitosa esta actividad.

Y, retomando las posibles razones que anteriormente- en el nivel de décimo- se indicaron como causantes del éxito de esta actividad en este nivel; al contrastarlas con los resultados obtenidos en undécimo podemos afirmar que únicamente nos queda una y sería el rendimiento académico. Pues la extensión de los textos y la variable de la actividad eran similares en décimo y en undécimo.

De ahí que haya sido únicamente el rendimiento académico del grupo de décimo el responsable de alcanzar el éxito de esta actividad en ese nivel. Mientras que en noveno y en undécimo no fue del todo provechosa. Sin embargo, según las respuestas obtenidas, las cuales fluctuaban entre los tres estadios, se afirma que el grupo de undécimo se ubica en el segundo: *actitud adaptativa*.

6.4 ACTIVIDAD #4: “E-vocalizar”

Esta actividad constó de dos ejercicios: en el primero de ellos (correspondiente también a la GTA #5) los estudiantes debían elaborar un guion escrito para una hipotética participación en un debate, un foro o un simposio –según el nivel-. Mientras que en el

segundo (correspondiente a la GTA #6) debían oralizar su guion, es decir, grabarse exponiendo su participación para enviar un video a la docente.

El objetivo de esta actividad consistía en que una vez ya los estudiantes habían tenido un primer acercamiento al texto literario, habían podido ahondar en su temática a través de los videos y habían realizado una comparación entre la situación y personajes de ambos textos; serían capaces- ahora- de expresar su punto de vista con respecto a la temática, pero para ello debían aludir a los textos literarios.

Para efectos de análisis se considerarán los comentarios expuestos en los guiones, ya que la exposición del video debía corresponder con la parte escrita. Además, los videos recibidos fueron menos de diez en total (considerando los tres niveles), de manera que se obtuvo más material (respuestas) al revisar el guion escrito.

6.4.1 Nivel de Noveno

La temática que debían desarrollar los estudiantes de este nivel era la de la victimización de la mujer, para ello, a manera de debate debían defender su punto de vista a partir de la premisa brindada. El objetivo era que a partir de la lectura y el video pudieran asumir una postura y defenderla.

Para la segunda sección (referente a la expresión oral) se recibió solamente una participación de una estudiante. Por su parte, en la elaboración del guion se recolectaron seis instrumentos de hombres, de los cuales uno estaba en blanco y dos eran iguales, lo que nos da un total de cuatro diferentes respuestas. En el caso de las chicas, se recolectaron ocho instrumentos, pero cinco de ellos estaban en blanco así solamente se obtuvieron tres diferentes respuestas.

Los argumentos aportados por los hombres, fueron en su mayoría *igualitarios* y giraron en torno a la concientización de la situación de la mujer y que por lo tanto ellas son vistas como víctimas a pesar de que “está mal que se vean como víctimas pero día a día se sufre pérdidas, abusos y maltratos contra ellas por eso sí son víctimas del día a día”

(comunicación personal, agosto, 2020). Solamente uno de los chicos alegó como contraargumento que las mujeres utilizan la situación para hacerse las víctimas y aprovecharse de los hombres: comentario que puede clasificarse como *sexista* en tanto culpa a las mujeres y las coloca en una situación de rivalidad contra los hombres.

En el caso de los argumentos presentados por las mujeres fueron *adaptativos* e *igualitarios*. En el primer caso pues a pesar de afirmar también que las mujeres pueden hacerse las víctimas indican que eso es lo que piensan “los machistas” (no se incluyen ellas) y lo acompañan de otros comentarios como “tal vez son ellas los agresores” (comunicación personal, agosto, 2020); de ahí que se pueda rescatar de no incluirse en la actitud *sexista*, ya que muestra una visión más apegada a la realidad al quitarle la exclusividad de la etiqueta de agresores a los hombres.

Por su parte, el comentario *igualitario* coincide con la visión consciente de los hombres en que las mujeres sufren por múltiples situaciones pero que eso no debería ser causa de una victimización. En general, esta actividad arrojó resultados positivos, pues a pesar de que tenemos presencia de un comentario *sexista* es solamente uno; en contraste con bastantes comentarios *igualitarios* con un enfoque un poco más crítico por parte de los chicos.

Sin embargo, se debió enfatizar en las indicaciones del ejercicio la importancia de relacionarlo con el texto, de manera que pudieran evidenciar con fragmentos de la biografía o al menos aludir a hechos específicos en los que las mujeres fueron víctimas o, por el contrario, rompieron la victimización y siguieron luchando.

6.4.2 Nivel de Décimo

Los estudiantes de décimo debían simular su participación en un simposio y para ello debían anotar las diferentes percepciones que se tiene de la mujer utilizando como base cómo eran vistas en los cuentos por la sociedad patriarcal y cómo serían vistas por ellos mismos (los estudiantes) y por las feministas –tras la trasgresión de roles.

Para la actividad de la grabación solamente se obtuvo la participación de cuatro mujeres y un hombre; mientras que para el guion se obtuvieron cinco respuestas en blanco de los hombres y cuatro de las mujeres, cuatro trabajos (dos hombres y dos mujeres) iguales y además dos trabajos de mujeres iguales. Lo cual nos deja con trece respuestas diferentes.

Lamentablemente, siendo esta la cuarta actividad y no habiendo evidenciado en las actividades anteriores comentarios *sexistas* en esta sí los hay, tanto del grupo de hombres como del de mujeres. Aun así, la mayor cantidad de comentarios se clasifican en el estadio *igualitario*.

En tanto a los comentarios *sexistas*, en ambos casos correspondían a opiniones propias (de cada estudiante) con respecto a cómo debe ser una mujer. En este caso, el problema con la frase relacionada con los hombres fue que ligó por completo a la mujer con su rol hegemónico de ama de casa: “**que la mujer sea responsable en su hogar** como los deberes y cuidado de su familia pero también que tenga presente sus cosas y que si quiere puede trabajar para comprarse sus cosas y **así también aportaría al hogar**. [el énfasis es mío] (comunicación personal, agosto, 2020). De igual manera, en el caso del comentario del grupo de mujeres enfatiza en el estereotipo de la mujer sensible: “[las mujeres debemos ser] tiernas, para no tener miedo de mostrar nuestros sentimientos.” (comunicación personal, agosto, 2020).

En el caso de los comentarios *adaptativos* del grupo de hombres uno de ellos corresponde a la opinión que según ellos tiene el patriarcado acerca de la mujer: “mercancía (...) deben de ser sumisas y cumplir con lo que les diga su esposo o cualquier hombre (...) no pueden dar su opinión, hacer lo quieran (...) se les impide trabajar ya que se deben dedicar a la casa” (comunicación personal, agosto, 2020). Si bien es cierto y se están reconociendo los vicios de la sociedad patriarcal, no se realiza una crítica y, peor aún, se describe como algo ajeno a nuestra sociedad; esta inconsciencia de reconocer esta problemática como nuestra es lo que nos inclina a clasificarlo como *adaptativo*.

En el grupo de los hombres, así como hubo casos en los que confundieron el machismo con el feminismo, también se ligó a este último con un ataque contra los hombres

y libertinaje: “puede hacer lo que le plazca sin tener a una figura masculina como su prioridad” (comunicación personal, agosto, 2020). Comentario similar ocurre al dar la opinión propia de cómo de ser una mujer: “libre e independiente sin tener que andar pensando en terceras personas”. En ambos casos, si bien se le otorga la libertad a la mujer de actuar se liga irremediabilmente con aspectos negativos de desinterés, libertinaje y contraposición con la figura masculina; matices que desgraciadamente han teñido al feminismo.

Las mujeres coincidieron en la confusión entre machismo y feminismo, en asociar el feminismo con que la mujer no depende ni necesita de nadie. Sin embargo, hubo comentarios exclusivos de este grupo como creer que hay mujeres que no se sienten identificadas con el feminismo. Lo cual claramente reafirma esta asociación negativa del feminismo del que se habló en el párrafo anterior. Pero también hubo comentarios “buenos” como que la mujer debe ser valiente, fuerte, segura; y, sin embargo, se clasifican como *adaptativos* pues habría que considerar si poner estas características como estándares que debe alcanzar una mujer no es también una exigencia que se le está imponiendo.

Finalmente, en el caso de los comentarios *igualitarios*, los hombres reconocen la sociedad patriarcal como un ambiente con menos derechos para las mujeres y por lo tanto discriminatoria por género. Saben que el feminismo cuestiona la dominación del hombre y busca la ruptura de los estereotipos (“las personas feministas (...) tienen como objetivo la liberación de las mujeres y la reivindicación de sus derechos, y tienen que cuestionar la dominación y la violencia de los varones” [comunicación personal, agosto, 2020]). Además, consideran que la mujer debe ser ella misma y aceptarse tal cual es.

El grupo de mujeres ofreció comentarios mucho más críticos y reflexivos, no solo reconocieron vicios de la sociedad patriarcal, sino que critican la perpetuación de ellos:

Debe ser una mujer sumisa, esa que soporta humillaciones, maltratos tanto físico como emocionales, lo cual se convierte en una rutina que no deja ver la realidad, que una mujer puede ser más que una ama de casa, madre y esposa, porque ese es el rol con el que **nos** crían desde que **somos** pequeñas [el énfasis es mío] (comunicación personal, agosto, 2020)

Al mencionar el feminismo, no solo lo ven como un movimiento que lucha por la igualdad entre hombres y mujeres, sino que se recalca la participación de todos: “no es un tema de mujeres defendiendo sus derechos, los hombres también pueden ser partícipes para que sea una realidad la igualdad” (comunicación personal, agosto, 2020).

Finalmente, al dar sus opiniones propias con respecto a cómo debe ser la mujer se dejó entrever sus deseos de cumplir metas, de demostrar su valor, de amarse a sí mismas, de tener sus propias elecciones. Se rescatan dos comentarios, el primero de ellos relacionado con la maternidad y su elección: “una mujer fuerte que no se deje, dispuesta a salir adelante en sus estudios y su vida, si desea ser mamá que cuide y proteja sus hijos sin dejar de lados sus sueños” (comunicación personal, agosto, 2020)

El segundo, estrechamente ligado al sentimiento de sororidad, pues reflexiona acerca de la mala costumbre de las mujeres de criticarse entre sí mismas, cuando deberían apoyarse:

Debemos darnos a respetar porque no importa cómo sea nuestra vestimenta o nuestra manera de comportarnos, se nos debe respetar aunque ese es un tema muy difícil con el que vivimos día con día ya que hasta nosotras mismas tachamos a otra mujer por lo dicho anteriormente, todo esto son comportamientos que debemos interiorizar para cambiar y poder dar un ejemplo que sea apto de seguir. (comunicación personal, agosto, 2020)

Por medio de esta actividad, se demostró una mayor criticidad principalmente en el grupo de mujeres, pero también respuestas mucho más desarrolladas y extensas; principalmente si se comparan con la actividad anterior. Una vez más, la fluctuación de las respuestas en los tres estadios no nos deja más que clasificar al grupo como *adaptativo*.

Una vez más, al igual que en noveno nivel, ninguno de los estudiantes alude al texto, por lo tanto, se puede concluir que fue un error al redactar las instrucciones de la actividad y que tendrá que considerarse para futuras aplicaciones. No solamente indicar que se debe evidenciar los argumentos con fragmentos o hechos del texto; sino que exista una claridad

entre quiénes representan en el texto literario a la sociedad patriarcal y quienes a las feministas.

6.4.3 Nivel de Undécimo

Finalmente, en undécimo los estudiantes trabajarían a partir de un argumento brindado por la docente, para el cual debían redactar un contraargumento, cuyo tema principal eran los roles a fin de que los estudiantes pudieran enlazarlo con los roles que rompen los personajes de los cuentos y cómo estos se enseñan desde la infancia.

Para esta actividad solamente se obtuvieron ocho respuestas en total, pues la mayoría de estudiantes la entregaron en blanco- cuatro hombres y cinco mujeres- además de dos guías iguales. Para el caso de los hombres solamente se obtuvieron respuestas igualitarias mientras en las mujeres se encontraron comentarios pertenecientes a los tres estadios actitudinales.

En el caso de las expresiones *sexistas* se catalogaron en este grupo debido a que realizaron en críticas hacia los hombres y mujeres que no asumen su rol de padres

somos madres que tenemos que luchar para sacar a nuestros hijos adelante sin ayuda de un hombre o a veces de un cobarde que las deja abandonadas. También va para las mujeres en las que dejan a sus hijos con su padre porque no fueron valientes en enfrentar una responsabilidad (comunicación personal, agosto, 2020)

con lo cual se incurre en insultos y una sobrevalorización de estos roles de género. Además, se mostraron de acuerdo con la educación basada en estereotipos: “vivir bajo las normas impuestas por la sociedad, ha logrado una excelente educación en la forma en la que deben actuar hombres y mujeres” (comunicación personal, agosto, 2020).

Por su parte, los comentarios *adaptativos* giran en torno a una errónea concepción de los estereotipos, tal vez por no comprender su significado (“cada persona es libre de ser como quiera escoger su estereotipo” [comunicación personal, agosto, 2020]), por creer que pueden ser buenos (“los estereotipos pueden ser positivos o negativos, depende de los roles que los

tomen o los escuchen, todo depende de la perspectiva(...)" [comunicación personal, agosto, 2020]), o por considerar que están a favor de algunos de ellos ("yo estoy en acuerdo, ni desacuerdo con los estereotipos. Porque estoy en acuerdo porque en parte los hombres deberían seguir con el estereotipo de que a las mujeres no se les toca ni con el pétalo de una rosa (...)" [comunicación personal, agosto, 2020]).

En el caso del último comentario se consideró adaptativo porque "justifica" su aprobación ante este estereotipo a favor de disminuir la violencia de género, pero claramente es un error creer que la perpetuación de este tipo de ideas machistas es la solución de la violencia contra la mujer.

Existe el caso de un comentario, en el cual a pesar de parecer que considera que una ruptura de los estereotipos tradicionales nos podría conducir a la adopción de nuevos estereotipos de género, la explicación brindada posteriormente por la estudiante defiende por completo su oposición hacia los estereotipos:

los nuevos ideales de cambiar los estereotipos también pueden obligar a las personas a ser y actuar de la forma que no quieren. Por ejemplo, si una mujer decide no trabajar y ser ella quien se quede en la casa a hacer los quehaceres, criar a los hijos y demás labores del hogar, mientras el hombre va a trabajar ¿Diríamos que se están perpetuando los estereotipos de género? ¿Se les debería obligar a actuar de forma diferente ya que a la nueva sociedad le parece incorrecto? Si respondemos afirmativamente, y apoyamos la idea de cambiar estereotipos, nos estaríamos contradiciendo ya que no podemos ir en contra de la voluntad de alguien que ya decidió como actuar y caeríamos en una contradicción de los ideales que se supone que defendemos. (comunicación personal, agosto, 2020)

Este comentario, más que mostrarnos la postura de la estudiante, es de gran relevancia en tanto se constituye como el comentario más crítico de los estudiantes de undécimo nivel, hasta el momento. Pues muestra toda una reflexión y cuestionamiento para finalmente indicar su perspectiva. Y debido a todo esto, es que se clasifica como *igualitario*, así como otros que

mencionan a la sociedad como impositora y discriminatoria. Así como definir y ejemplificar los estereotipos.

En el caso del grupo de hombres, quienes únicamente se expresaron igualitariamente en esta ocasión, también definen y ejemplifican algunos de los estereotipos e incluso demuestran su postura ante una situación hipotética:

Si yo tuviera un hijo y lo veo jugando con muñecas y no con carro (por ejemplo) lo que le diría o intentaría sería decirle que a vista de muchos eso no es lo correcto y que si lo quiere seguir haciendo debe tener fuerza y voluntad para continuar con su camino, le daría la fuerza, la seguridad y el apoyo que él necesitaría para continuar con su camino. (comunicación personal, agosto, 2020)

En el comentario anterior podemos observar una clara conciencia de la realidad, de la posibilidad de que debamos hacer frente a nuestros estereotipos y romperlos. No solamente no juzga un actuar transgresor, sino que lo comprende y lo apoya. Pues, tal como afirma otro estudiante, “la mayoría de la población ya rompe los estereotipos”; sin embargo, nos recalca una variación dicotómica significativa entre ciudad/campo: “(...) más que todo en la ciudad, pero en aquellos pueblos lejanos del área metropolitana viven las costumbres desde antes” (comunicación personal, agosto, 2020)

Con esta actividad se recolectaron muy pocas respuestas, lo cual es lastimoso pues fueron bastante reflexivas. La cantidad de respuestas también podría limitarnos a afirmar que hubo un avance en el caso de los hombres pues, aunque no hubo presencia de comentarios *sexistas* ni *adaptativos* el obtener solo dos o tres respuestas no es significativo. E, indudablemente, en el caso de las chicas siguen permaneciendo en el estadio *adaptativo*, sin embargo, podríamos creer que, con una mejoría en la criticidad de sus respuestas, podríamos encaminarnos hacia una mejora en los próximos ejercicios.

Se mantiene el mismo problema encontrado en los niveles inferiores debido al desligue que hubo entre esta actividad y el texto literario por falta de aclaración en las

indicaciones. De ahí que si bien la actividad fue bastante provechosa se le pudo haber explotado mejor al haberla ligado explícitamente con la literatura.

6.5 ACTIVIDAD #5: “Estereotipadas”

“Estereotipadas” correspondió a la segunda actividad de la GTA #7, la única variación de esta actividad consistió en que el texto era diferente según el nivel, pero aparte de esto no sufrió diferenciación entre un grupo y otro. Su objetivo principal era que los estudiantes identificaran estereotipos en los textos literarios, para ello se les brindaron varias preguntas que les permitieran reflexionar sobre la temática, de manera que no solo ejemplificaran algunos de los estereotipos presentes en la biografía o cuento; sino que indicaran cuál había sido la reacción de los personajes femeninos ante estos estereotipos; a fin de que se evidenciara la ruptura presenten en todos los textos y con ello la liberación femenina.

6.5.1 Nivel de Noveno

Se recolectaron seis instrumentos de parte de los hombres, de los cuales uno era igual a la de una chica; y ocho de parte de las mujeres, de las cuales dos estaban en blanco y dos pares eran iguales. En total se recibieron solamente nueve respuestas diferentes; del total de catorce guías recolectadas.

Para esta actividad, las respuestas de los hombres fluctuaron entre los tres estadios actitudinales; mientras que las de las mujeres se concentraron en la categoría *igualitario*. Sin embargo, una vez más, las respuestas de los hombres fueron mucho más críticas y reflexivas que las de las mujeres que tendieron más a la puntualidad. Es importante destacar que, en general, parece que los estudiantes no muestran dificultad alguna para la identificación de estereotipos, y los dos comentarios clasificados como *sexistas* realmente parecen tener un fuerte arraigo casi inconsciente –me atrevería a juzgar.

Lo anterior se afirma ya que los comentarios *sexistas* fueron “Toda mujer es agredida por los hombres” (comunicación personal, agosto, 2020), por medio del cual se generaliza a todos los hombres como agresores y a las mujeres como víctimas, cuando podría ocurrir al contrario o incluso la mujer ser víctima de agresión de pares. Y, en el comentario “solo la mujer tiene problemas” (comunicación personal, agosto, 2020) se invisibilizan los problemas que pueda presentar la población masculina.

En tanto al comentario que se clasificó como *adaptativo* se debió a que a pesar de que reconocía que las mujeres recibían críticas indicaba que estas les ayudaban a salir adelante, así que le aporta un carácter un tanto positivo a las críticas *per se*. Finalmente, en las respuestas *igualitarias* ocurrió que en ambos grupos de género hubo personas que mencionaron estereotipos que no tenían relación con las lecturas; mientras que otros enumeraron algunos como: pintar era solo para hombres, solo los hombres tenían derechos, comparan a las mujeres con animales, critican a las mujeres por su apariencia física, la mujer se dedicaba al 100% a su matrimonio o a otros y esto le impedía conseguir sus sueños, el hombre era quien tenía la batuta.

Aunado a la identificación de estereotipos, los estudiantes mencionaron que las mujeres luchaban por conseguir lo que querían, eran valientes, no se dejaban vencer, actuaban. Pero el comentario que mayormente llamó la atención, fue de un estudiante quien reconoce el papel del feminismo: “esta evolución fue lenta y dolorosa [la del personaje para lograr salir adelante], pero se une a grupos feministas y lucha por sus derechos” (comunicación personal, agosto, 2020).

Una vez más – por segunda vez- es evidente el aumento en la criticidad por parte del grupo de estudiantes varones, quienes a pesar de seguir presentando comentarios *sexistas* han logrado alcanzar la reflexión sobre el tema incluso mayor que sus pares femeninos. Por su parte, las mujeres logran con esta actividad, por tercera vez, no contabilizar comentarios *sexistas*.

Se debe recalcar que, en cuanto a la relación de la actividad con la literatura, es evidente solo en algunos casos, pues si bien hubo comentarios en los que se aludía claramente

a estereotipos o situaciones de algunas de las biografías de *Historias de mujeres*, en la mayoría de casos se refirieron a estereotipos en general o se intentó aludir al texto literario con frases muy generales por medio de las cuales no se logra determinar si realmente hubo o no una lectura de este.

6.5.2 Nivel de Décimo

Las respuestas obtenidas para este ejercicio fueron nueve de hombres y catorce de mujeres; sin embargo, solamente corresponden a 10 respuestas diferentes en total pues hubo cuatro instrumentos en blanco por parte de los hombres y dos por parte de las mujeres. En el caso de las chicas, dos instrumentos contenían las mismas respuestas y tres repuestas de los chicos eran iguales a otros tres instrumentos de las mujeres.

Dentro de los comentarios obtenidos, no se encontró ninguno que se debiera encasillar dentro de una actitud *sexista*. Sino que todos fueron *igualitarios* o *adaptativos*, siendo en cantidades muy similares. En caso de los adaptativos, en ambos grupos se encontró evidencia de que confundían los estereotipos con mitos o simples hechos ocurridos en los textos. Otro aspecto en el que coincidieron hombres y mujeres fue en la contradicción de sus respuestas, los ejemplos los veremos en cada caso.

Por su parte, los hombres emitieron comentarios que expresaban duda con respecto a la victimización de los personajes femeninos por estereotipos

No creo que se le pueda considerar víctima a la tía Leonor solo por realizar labores domésticas. A la que sí se le puede considerar víctima es a Luisa la madre de Leonor pues su esposo decidía y hacía todo por ella menos ir al mercado y cocinar. (comunicación personal, agosto, 2020)

Además, es claro cómo se contradice o no tiene una postura definida pues lo que considera para un personaje motivo de victimización: cocinar e ir al mercado (labores domésticas); no lo considera para otro. También, se encontró un caso en que no reconocen

que las mujeres de los textos hayan actuado para lograr romper estereotipos (“No se menciona que haya hecho algo por cambiar eso).

Este último comentario nos induce a pensar que al no estar explicitado literalmente en el texto los actos de ruptura de estereotipos son más difíciles de reconocer por algunos, caso que ocurrió también con el grupo de mujeres, provocando respuestas muy literales de los textos y con ello dificultando una mayor reflexión y análisis para la investigación.

Un caso un poco similar ocurre con un comentario de una de las mujeres, quien a pesar de que indica que los personajes femeninos no fueron víctimas lo justifica defendiendo el empoderamiento de estas: “No, no fueron víctimas ya que cada una tenía un deseo para su vida” (comunicación personal, agosto, 2020). Sin embargo, sigue estando en el mismo estadio en tanto no es consciente del daño que provocan los estereotipos.

Dentro del estadio *igualitario* se colocaron todos aquellos comentarios que evidenciaban un claro reconocimiento de los estereotipos presentes en los cuentos, así como aquellos en los que afirmaron el papel de víctimas de los estereotipos sufrido por las tías y su actuar para romper con esos estereotipos:

Las tías fueron objetos de esos estereotipos pero se opusieron a ellos. Todas siguieron sus instintos, cada una solucionó sus problemas a su manera, unas rompieron los estereotipos, otras desobedecieron las normas u órdenes, otras mintieron para poder ayudar, y otras solucionaron las cosas de otras maneras, lo que se puede decir es que todas querían cambiar las cosas y ayudarse a sí mismas o a los demás. (comunicación personal, agosto, 2020).

Se destacan dos comentarios correspondientes a la actitud *igualitaria*, uno de ellos, de un chico, quien incluso justifica algunos de los actos que realizaron las tías y que podrían ser mal vistos (“Chila busca liberación se separa para ser exitosa y no sufrir violencia, Magdalena tuvo otra relación a escondidas para sentirse valiosa” [comunicación personal, agosto, 2020]) y el de una de las chicas quien critica la actitud de la tía Leonor, quien a pesar de haberse “liberado” tras una infidelidad terminó en la rutina de un matrimonio sin amor

La tía Leonor sí rompió el estereotipo al subir al árbol cuando Sergio la llamó, pero sí siguió lo que los demás decían y se casó a los 17 años, también siguió el consejo de su madre y al final se acostumbró (comunicación personal, agosto, 2020).

Una vez más, se mantiene el panorama grupal de adaptabilidad, pues si bien hay buenos comentarios *igualitarios* se sigue en presencia de algunas incongruencias e inconsciencias de parte de los estudiantes. Sin embargo, es de admirar la considerable reducción de comentarios *sexistas* con respecto al diagnóstico.

Al igual que en la actividad del cuadro comparativo, una vez más el grupo de décimo nivel sobresale en relación con los otros al aludir a los textos literarios en todo momento al mencionar los estereotipos. Incluso, cuando las respuestas no son tan correctas para la actividad en sí, se debe a que los estudiantes copiaron literalmente fragmentos del texto a manera de citas textuales.

Así que, podemos afirmar que el objetivo de la actividad de ahondar en el análisis del texto literario por medio de la identificación de estereotipos se logró en este nivel.

6.5.3 Nivel de Undécimo

Para esta actividad, en el nivel de undécimo se obtuvieron solamente nueve respuestas efectivas, pues una de las respuestas de los hombres era igual a la de una mujer, dos de las chicas la dejaron en blanco y uno de los chicos escribió sobre otro tema. Y acá me gustaría recalcar que la confusión se debió a que por el parecido del nombre de los personajes de los cuentos: Adela y Angustias, él realizó el trabajo basado en la obra *La casa de Bernarda Alba*. Hecho que nos demuestra que no todos los estudiantes realizaron las lecturas y por lo tanto recurrieron a la búsqueda de resúmenes y respuestas en internet.

En tanto a las respuestas pertinentes, bien mujeres, bien hombres, fluctuaron en los estadios *adaptativo* e *igualitario*. En el caso de los hombres, se debió a que si bien reconocían los estereotipos se indicaba que era culpa de las mujeres: “Sí [afirmando la victimización de

las mujeres] porque ellas creían muchas cosas que son ideas creadas por ellas mismas” (comunicación personal, agosto, 2020).

Aunado a lo anterior, resultó que los chicos, pero también el grupo de mujeres confundieron el concepto de estereotipos y mencionaron ejemplos de otros aspectos como discriminación en lugar de estrictamente estereotipos de género. Mientras que otra parte del grupo de chicas no evidenciaba la presencia de estereotipos o la ruptura de ellos: “No hizo nada por romper el estereotipo (...) nunca hizo nada por decirle lo que sentía” (comunicación personal, agosto, 2020).

Y, este es probablemente el único comentario de este nivel que podría considerarse que atinó en el objetivo de la actividad, pues como se mencionó anteriormente otros estudiantes recurrieron a generalidades o a búsqueda de respuestas en internet que los indujeron a errores.

Sin embargo, los comentarios considerados *igualitarios* tanto de hombres como de mujeres no solamente reconocen la presencia de estereotipos, sino que los ejemplifican admitiendo que los personajes femeninos fueron juzgados y afirman la ruptura de estos en los cuentos. Se destaca uno en particular, el cual a pesar de que indica que las mujeres personajes no fueron víctimas de estereotipos recalca que su pensar se debe a que fueron capaces de romperlos y por tanto no podrían considerarse víctimas.

Debido a la fluctuación de respuestas se debe afirmar que el grupo pertenece a la categoría de *adaptativo*. Pues no necesariamente a quienes se les atribuyen comentarios *adaptativos* prescinden de opiniones *igualitarias*.

6.6 ACTIVIDAD #6: “Proceso de escritura”

Para finalizar, esta última actividad pretendía que los estudiantes expresaran de manera escrita su opinión con respecto a uno de los temas recurrentes en la lectura del texto literario y el análisis de este por medio de las actividades. Diferente a la actividad de

expresión oral en la cual no se aclaró en las indicaciones que debía aludirse al texto, en esta sí se explicitó.

Esta actividad, fue la más extensa de la propuesta y constó de cuatro diferentes ejercicios distribuidos en varias guías: GTA #8, #9, #10 y #11. En el caso del ejercicio propuesto para la octava guía correspondía a la elaboración de un esquema el cual sería textualizado en los tres ejercicios correspondientes a las otras guías. De ahí que, la cantidad de respuestas varíe, en cuyo caso se especificará en cada nivel.

6.6.1 Nivel de Noveno

En el caso de los estudiantes de noveno tenían a cargo la disertación sobre el tema de la emancipación de la mujer, a fin de que pudieran relacionarlo con las biografías de las mujeres al considerar que es una temática que lleva años de ser problematizada y a la vez pudieran ejemplificar con hechos concretos y reales la emancipación librada por la mujer elegida.

Para el caso del esquema se obtuvieron en total seis respuestas del grupo de los hombres; de las cuales uno estaba en blanco, uno era igual al de una chica y tres lo realizaron de otra temática que no fue la asignada: para un total de una respuesta diferente. Por su parte, las mujeres entregaron un total de siete guías, de las cuales tres estaban en blanco, dos eran iguales entre sí, una era igual a la de un chico y una era de otra temática: para un total de dos respuestas diferentes; pero si consideramos que una de estas es igual a la de un hombre solo se obtuvieron- a nivel grupal- tres respuestas diferentes.

Para el caso del escrito, los resultados son un tanto más alentadores: del total (cinco) de respuestas de las mujeres dos de ellas eran iguales, para un total de cuatro respuestas diferentes. Mientras que los hombres, también de cinco en total, una producción escrita era de otra temática, una estaba en blanco lo que nos deja con tres diferentes respuestas.

Las respuestas de los chicos se centraron en dos escenarios: *adaptativo* e *igualitario*. En el caso de los comentarios *adaptativos*; aunque tienden a visibilizar la problemática

femenina presentan de manera inconsciente algún matiz machista, por ejemplo: la generalización, al decir: “el hombre quiere ejercer el dominio” (comunicación personal, agosto, 2020); el contraponer de manera rivalizada a hombres y mujeres, al mencionar que “las mujeres (...) [son] capaces de llevar un hogar sin ocupar a un hombre han demostrado que pueden criar solas a sus hijos” (comunicación personal, agosto, 2020).

En este último ejemplo, además de la rivalidad, se evidencian estereotipos como el de “ama de casa” y “madre”. Al parecer, el arraigo de los estereotipos es más fuerte del que se creía, pues se sigue evidenciando en diversos comentarios como al indicar que las mujeres pueden “ocupar puestos de hombres” (comunicación personal, agosto, 2020). También al caracterizar como “delicados” y “frágiles” los juegos que hegemónicamente se han asociado a las mujeres.

A pesar de estas actitudes inconscientes, en el grupo de hombres se evidenciaron también bastantes comentarios *igualitarios* girando en torno al reconocimiento de estereotipos y el daño que pueden causar, así como la concientización sobre estos, la situación de la mujer y la prevalencia del machismo. Y de ahí, se encaminaban hacia una exhortación al cambio (“actualmente la sociedad se está reeducando para lograr la igualdad e ambos géneros (...) lamentablemente aún existen muchas familias que siguen creyendo en su opinión machista (...) evitar seguir con esta cadena” [comunicación personal, agosto, 2020]), la búsqueda de libertad (“no todas las mujeres quieren tener una vida dependiente de un hombre” [comunicación personal, agosto, 2020]) y una crítica hacia las tragedias ocurridas (“me parece mentira las tragedias que han sucedido en el país lastimosamente son ciertas” [comunicación personal, agosto, 2020]).

En los comentarios anteriores se evidenció el uso de palabras y frases que nos indican la crítica, tales como “lamentablemente”, “parece mentira”; y que buscan la reflexión de otros al expresar su deseo de cambio y de dotar de libertad de elección a las mujeres. Por tanto, se puede afirmar, que el grupo de hombres realmente mostró una evolución en tanto a la disminución de comentarios machistas y el incremento de criticidad en sus opiniones.

Por su parte, en el caso de las mujeres sí hubo comentarios correspondientes a los tres estadios actitudinales, los correspondientes a actitud *sexista* fueron de una única estudiante quien supervalorizó el rol materno y el estereotipo de la mujer asociada al orden:

Las mujeres son una creación que fue hecha para venir a acomodar a la humanidad, pues ellas son las que aguantan y vienen a soportar de todo para ver a sus hijos felices. (...) ellas tienen cintura estrecha, cadera ancha y esta tiene la dicha de poder traer vida. (comunicación personal, agosto, 2020)

Sería importante señalar que la estudiante que emitió dicho comentario no había entregado las guías anteriores, las entregó en blanco, de ahí que se podría afirmar que no contaba con el mismo proceso que el resto de estudiantes quienes habían participado del resto de actividades sensibilizadoras hacia la situación de la mujer, generando en ellos comentarios más reflexivos. Sin embargo, con ello no se quiere justificar o sesgar el resultado, pero parece ser un dato significativo para mencionar en el análisis.

Por su parte, los comentarios *adaptativos* se clasificaron en este estadio porque rivalizan a hombres contra mujeres (“la violencia de los hombres no lo permitían [la emancipación] por su egoísmo de ser mejor que ellas” [comunicación personal, agosto, 2020]), el cual es un aspecto muy negativo y por el cual se ha “tachado” al feminismo. Sin embargo, otros comentarios tienen un pequeño matiz crítico, tal es el caso de: “la mayoría de nosotros toma la igualdad entre hombres y mujeres sin importancia” (comunicación personal, agosto, 2020) en el cual a pesar de que se incluye como este grupo de personas quienes minimizan la importancia de la igualdad es una pequeña crítica a la situación que ocurre.

Caso similar encontramos en “en la actualidad todavía existe la violencia pero ya moderadamente” (comunicación personal, agosto, 2020) pues aunque podríamos afirmar que está minimizando al punto de querer justificar la violencia que existe, es consciente de que actualmente aún hay violencia y de repente no es tan visible por ser normalizada.

Un último comentario *adaptativo* lo evidenciamos en la frase “este nuevo escenario que se presenta [el de la mujer incorporada al ámbito laboral] genera una alteración en el

orden familiar y social establecido” (comunicación personal, agosto, 2020); pues a pesar de que recalca el rol familiar y hasta social que ha tenido la mujer y el peligro de ruptura de esta “normalidad” es a la vez una reflexión de romper esquemas tradicionales y por tanto patriarcales.

Finalmente, es sorprendente la reflexión a la que llegaron algunos de los comentarios de las estudiantes quienes además de reconocer la igualdad entre hombres y mujeres y relacionar la emancipación con libertad, independencia e igualdad; son conscientes de que a pesar de que ha habido cambios a nivel de oportunidades y a nivel cultural aún falta por hacer. Esto queda evidenciado en frases como “la mujer pudo alcanzar un cierto nivel de libertad”, “se liberan de una gran parte de la opresión” (comunicación personal, agosto, 2020). Destaco aquí el uso de “cierto nivel” y “gran parte” como denotadores de que aún no se alcanza en su totalidad la libertad e igualdad.

Otros dos comentarios concientizan también sobre la situación del hombre, quien también ha sido partícipe de las luchas por la emancipación femenina: “las mujeres (y hombres) trabajan para la emancipación de la mujer” (comunicación personal, agosto, 2020); y ha sido víctima también de violencia, aunque “las amenazas de crímenes y violencia afectan particularmente a las mujeres” (comunicación personal, agosto, 2020). Además, un comentario de sororidad el cual invita a que “unidas todas para reclamar justicia y preparadas para responder unas por otras” (comunicación personal, agosto, 2020); el cual considero que es un gran avance ya que en un inicio durante el diagnóstico había chicas que se sentían ajenas y no se identificaban con la situación de la mujer.

En general, se logró evidenciar un avance del grupo hacia la disminución de comentarios *sexistas*. Lo cual es más evidente al contrastarlo con el último comentario *sexista* proveniente de una mujer que no participó de las otras actividades. Asimismo, el nivel de reflexión de algunos comentarios tanto en hombres como mujeres aumentó, así como la cantidad de comentarios *igualitarios*. Desgraciadamente, se cree que hay –especialmente con los estereotipos- un gran arraigo del cual no son conscientes. Lo cual los lleva a reproducir algunas actitudes que no encajan dentro del estadio *igualitario*. Esto provoca que el grupo

continúe ubicado en el segundo estadio (*adaptativo*) pero con una gran evolución hacia la actitud *igualitaria*.

A pesar de la indicación de aludir a ideas tomadas del texto literario en ninguno de los comentarios se menciona si quiera el nombre de alguna de las mujeres de las biografías; mucho menos algún hecho o situación que permitiera ejemplificar o argumentar mejor la temática. Lo cual, a juzgar por el comportamiento de las otras actividades podría deberse a que los estudiantes realmente no leyeron el texto literario.

6.6.2 Nivel de Décimo

El tema sobre el cual debían opinar los estudiantes de décimo nivel correspondía a los movimientos feministas en tanto motores de cambio. Esto a fin de que se pudiera establecer una relación entre la temática y el actuar de las tías, cómo todas ellas de alguna u otra manera pudieron trasgredir la sociedad en la que vivían y liberarse: acción que podría fungir como un germen de cambio.

Los datos para el análisis de esta actividad fueron tomados tanto del esquema como del ensayo producido por los estudiantes. En el caso de los hombres se obtuvieron nueve respuestas de esquema y siete de producción, mientras que las mujeres fueron catorce esquemas y catorce producciones. Cantidad que al disminuirle aquellas que correspondían a ejercicios en blanco, respuestas copiadas entre ellos mismos o internet, nos dan un total de trece diferentes esquemas y trece diferentes producciones escritas.

En el grupo de hombres se evidenciaron varios comentarios clasificables como *sexistas*, los cuales provenían todos de un mismo estudiante quien a lo largo de su disertación pareció estar en contra del feminismo con comentarios como “tal parece que estos movimientos buscan demonizar o satanizar al hombre creyendo que este domina la sociedad (...) es muy evidente que la supuesta sociedad patriarcal que los medios de comunicación nos venden es mentira” (comunicación personal, agosto, 2020).

Postura que defendió en varios párrafos afirmando que de hecho hay igualdad y equidad en nuestra sociedad y que por tanto el patriarcado no existe. Sin embargo, más adelante veremos que otros comentarios *adaptativos* o incluso *igualitarios* provienen del mismo estudiante. Tal es el caso de que afirma que tanto hombres como mujeres “tienen los mismos derechos” (comunicación personal, agosto, 2020). Aunado a ese comentario mucho más *adaptativo* encontramos otros que fueron clasificados en este estadio ya que indican que el feminismo es solo cuestión de mujeres, que el hombre debe cuidar a la mujer, o inconsistencias al expresarse.

Ejemplo de lo anterior lo encontramos acá:

(...) los dos ahora tienen los mismos derechos y los dos pueden trabajar y también incluso algunos hombres son del hogar son los que toman el **rol de la mujer**. (...) las mujeres se sienten discriminadas por llegar a un trabajo y que le digan que no porque no aceptan mujeres porque ellos piensan que no va a poder con el trabajo ya sea porque piensa que es muy duro para ellas pero **sí existen trabajos para mujeres** [el subrayado es mío]. (comunicación personal, agosto, 2020)

En los dos fragmentos subrayados se evidencia que a pesar de que el autor de este fragmento intenta defender a las mujeres y contra una sociedad machista, inconscientemente a través del lenguaje empleado sigue estando ligado a estereotipos como que “el rol del hogar es el rol de la mujer” y que “hay trabajos exclusivos para mujeres”.

Finalmente, en cuanto a los comentarios *igualitarios* en varias ocasiones se evidencia una claridad con respecto a qué es el feminismo y qué busca la mujer motivada por este movimiento: “fueron motivadas a decidir sobre su cuerpo, así como tener condiciones laborales dignas, salud reproductiva y derecho al voto (...) quieren los mismos derechos que los hombres y ser vistas con los mismos ojos y no como alguien débil (...)” (comunicación personal, agosto, 2020).

Además, concientizan y critican los estereotipos, coinciden en que el cambio es una labor de todos. Pero se rescata un comentario que hizo frente a la crítica de que han sido víctimas aquellas mujeres que se unen a las manifestaciones:

aunque algunos creen que la manera de manifestarse de las mujeres no es la correcta, para otros es una forma de crear consciencia y hacer justicia por las que ya no pueden luchar o las que son privadas de derecho y libertad. (comunicación personal, agosto, 2020).

Aunado a la exhortación de “procurar que esto no se convierta en una lucha entre hombres y mujeres” (comunicación personal, agosto, 2020); conclusión del estudiante de quien se registraron comentarios *sexistas*. Fluctuación que una vez más nos permite afirmar que estamos frente a un grupo altamente *adaptativos*.

Del lado de las mujeres no hubo comentarios *sexistas*, mientras que los *adaptativos* estuvieron ligados a generalizaciones (“hombres patriarcal, mujeres feminismo” [comunicación personal, agosto, 2020]), asociaciones negativas con el feminismo (“El movimiento feminista nos da a entender que existen muchos cambios en el cual existen que sea para el bien de la mujer o para el mal” [comunicación personal, agosto, 2020]), restricción del feminismo al ámbito de las mujeres (“es un movimiento que es hecho por las mujeres que buscan la igualdad” [comunicación personal, agosto, 2020]) reducción del machismo al ámbito sexual (“existen hombres buenos que cuidan a las mujeres, pero también existen los machistas que piensan únicamente en satisfacerse sexualmente sin importar si la mujer está o no de acuerdo” [comunicación personal, agosto, 2020]).

Abundaron los comentarios *igualitarios* en el grupo de mujeres, los cuales evidenciaban claridad sobre el feminismo, lo que este busca y cómo ha sido mal visto por el patriarcado-ideología que sigue imperando- y a pesar de ello se han logrado cambios, avances en diferentes áreas que han beneficiado incluso a otras minorías.

Además, concientizan sobre algunos problemas que se siguen invisibilizando (“han sido problemas invisibles desde la doble jornada [trabajo y casa] hasta el llamado techo de

crystal” [comunicación personal, agosto, 2020]), las dificultades que enfrentan las mujeres tras vivir en una sociedad machista (“se combate contra una sociedad machista con el objetivo de modificar conductas y patrones para disminuir el impacto” [comunicación personal, agosto, 2020]) y de cómo los avances que se han logrado han sido solo en las áreas en las que se ha luchado (“las mujeres solo han logrado conquistas sociales allí donde y cuando ha habido mujeres luchando y protagonizando esas conquistas” [comunicación personal, agosto, 2020]).

Todos estos comentarios son claros ejemplos de que son conscientes de la problemática real enfrentada por las mujeres. Pero, a pesar de ello, identifican también, los logros que ha tenido el feminismo y mencionan diferentes manifestaciones que se han gestado desde este movimiento-como “*me too*”, “ni una menos” o “nacé para ser libre no asesinada”-, y cómo a partir del uso de redes se podrían lograr más cambios. Pues aún falta camino por recorrer ya que el feminismo está en construcción:

todavía falta más pero el cambio actualmente es muy notorio, las generaciones actuales están criando mujeres fuertes e independientes capaces de hacer y decidir por ellas mismas, hombres menos machistas que desde niños a la mayoría se les enseña el cómo atender un hogar. (comunicación personal, agosto, 2020)

Esta visión completa que se presenta en el grupo de mujeres, aunado con algunos comentarios relacionados con el sentimiento de sororidad y de ser ellas mismas ejemplos de cambio son esperanzadores, pues nos permiten evidenciar una mejora actitudinal con respecto al diagnóstico.

Lamentablemente, a pesar de que el grupo de décimo había sido el que mejor había logrado integrar el texto en cada una de las actividades alcanzado los objetivos de estas; en esta última actividad no ocurrió. Hecho curioso pues era en esta actividad en la cual tenían mayor libertad de expresarse al ser un texto mucho más amplio el que debían redactar.

Y si bien los textos expositivos presentados por los estudiantes fueron de una alta calidad con bastante crítica y reflexiones sobre la temática pudieron haber mejorado en gran medida si se hubiera logrado enlazar con los cuentos.

6.6.3 Nivel de Undécimo

Finalmente, los estudiantes de undécimo tenían a cargo el tema de los roles de género, el cual fue trabajado a lo largo de las actividades destinadas para ellos. Así que tenían los insumos necesarios para abordar la temática y ejemplificar, no solo con el texto literario, sino que incluso con el video.

En esta actividad de parte del grupo de hombres se obtuvieron seis esquemas – de los cuales solamente tres se consideran válidos- y siete producciones- de las cuales también solo tres fueron válidas. Mientras que, en el grupo de mujeres de siete esquemas recolectados, solo cuatro son válidos y de diez producciones (todas válidas).

En ambos casos se obtuvieron respuestas *adaptativas* e *igualitarias*. Para los primeros, los hombres afirman que actualmente no hay roles predeterminados para hombres o mujeres, mientras que en otro comentario encontramos que los estereotipos pueden ser positivos: “En conclusión los estereotipos pueden llegar a ser buenos o malos dependiendo del punto de vista con el que lo vean” (comunicación personal, agosto, 2020).

El grupo de mujeres reafirman esta última postura al considerar negativamente la ruptura de estereotipos: “las nuevas generaciones se caracterizan por su rebeldía y la manera que desafían lo que les ha sido asignado por nacimiento”, “los aspectos negativos han tenido mayor impacto que los positivos, porque se han visto donde las mujeres y los hombres están rompiendo con los estereotipos en los que fueron inculcados desde niños” (comunicación personal, agosto, 2020).

Aunado a lo anterior, se encontraron comentarios incongruentes, también sesgados pues creen que la ruptura de estereotipos está únicamente ligada a que la mujer pueda trabajar

y ganar su dinero, tanto así que indican que la mujer “se ha ganado el respeto por su trabajo y no por el género”.

Sin embargo, en el otro estadio se clasificaron comentarios en los que se evidencia un manejo de las definiciones como “género”, “estereotipo”, “rol”, pues no solo las definen, sino que las ejemplifican. Además, concientizan acerca de las consecuencias que provocan (“los estereotipos se convierten en etiquetas peyorativas despectivas. Con frecuencia, esto deriva en actitudes indeseables como la discriminación y la intolerancia” [comunicación personal, agosto, 2020]), los logros que se han gestado (“las mujeres han luchado y protagonizado esas conquistas” [comunicación personal, agosto, 2020]) y lo que falta por alcanzar (“las luchas feministas han sido muchas y tras ellas han sido consiguiendo mejoras en los derechos de las mujeres, pero los avances no son proporcionales a los sacrificios que han supuesto.” [comunicación personal, agosto, 2020]).

Y en pocos casos -pero los hubo-, se evidenció una crítica no solo a la sociedad como responsable de perpetuar los estereotipos, sino que a la invisibilización de los problemas que pueden generar como:

Esta situación es positiva [refiriéndose a las oportunidades laborales de las mujeres] (...) pero también les provoca una sobrecarga de trabajo, generándoles cansancio y quitándoles tiempo para sí mismas. (...) los hombres siguen sin participar en las tareas reproductivas y sin asumir responsabilidades en las tareas domésticas (...) los estereotipos extremos de género son muy dañinos porque no permiten que las personas se expresen completamente, por ejemplo es dañino para los hombres que considere que no deben llorar o expresar emociones sensible, esto les puede ocasionar alguna crisis emocional.” (comunicación personal, agosto, 2020).

Como complemento de lo dicho por los hombres, el grupo de chicas agrega que otra consecuencia negativa de los estereotipos resulta en el *bullying* que podría sufrir una persona por no cumplir con los roles que la sociedad impone. Sin embargo, creen que no solo la sociedad es la responsable de reproducir los estereotipos; sino que individualmente “en

muchas ocasiones son resultado de prejuicios que definimos nosotros mismos de acuerdo a nuestra opinión y a nuestro propio comportamiento” (comunicación personal, agosto, 2020).

Agregan, también, que la mujer es discriminada por el simple hecho de ser mujer y que, en gran medida, las luchas lidiadas por ellas han contribuido en la defensa de derechos de otras minorías. Y, logran percibir el género –actualmente- como un acto de libertad ya que no debemos encasillarnos en uno género binario. Y, por tanto, toda vez que sea una decisión tomada por voluntad propia no se debe visualizar negativamente pues

tampoco podemos satanizar los roles de género ¿Por qué? ¿Qué pasa si alguien, por cuenta propia decide cumplir con uno o varios roles de género? En este caso no podemos dar por hecho de que se perpetúan los roles. No es malo pensar que los roles son malos y tampoco lo es si alguien decide cumplir con uno o varios. (comunicación personal, agosto, 2020)

Si bien la cantidad de comentarios *igualitarios* superan en cantidad y criticidad a aquellos clasificados como *adaptativos* no se pueden obviar, pues lastimosamente, estos, aunque más inconscientes, nos retienen en el segundo estadio. Por tanto, concluidas todas las actividades el grupo de undécimo sigue perteneciendo a la actitud *adaptativa*.

Tal como ocurrió en el resto de actividades con este grupo la argumentación giró en torno a generalidades; no hubo alusión alguna a ninguno de los dos textos, ni el audiovisual, mucho menos al literario, del cual ya se evidenciaba que no se había leído.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez analizados los resultados obtenidos en todas las actividades de la propuesta, por parte de los tres niveles, se llega a varias conclusiones, las cuales se irán presentando desde lo general a lo más específico. Así, primeramente, se mostrarán aquellas consideraciones a las que se llegó a raíz de coincidencias encontradas en los tres grupos y posteriormente se detallará en algunas conclusiones del grupo de noveno, décimo y undécimo; en ese orden.

El primer aspecto por considerar es el de la modalidad de aplicación de la propuesta: a distancia; esto provocó algunas situaciones que ciertamente en el contexto de aula no hubieran ocurrido, tales como no comprender exactamente qué debían hacer en algún ejercicio o realizarlo sobre alguna otra temática que no era la propuesta. El hecho de haber sido aplicada la propuesta en cuatro diferentes GTA (considerando el diagnóstico) pudo propiciar que no todos la consideraran como una sola unidad de trabajo.

O simplemente que los estudiantes no leyeran. Si bien es cierto, que en esta población es usual que no completen las lecturas asignadas fuera del horario lectivo, al menos cuando se imparten las lecciones presenciales, los mismos comentarios de aquellos que sí leyeron o alguna reseña dada por la docente facilita la contextualización literaria necesaria para el análisis; en esta ocasión no fue así, máxime que las lecturas fueron asignadas de manera digital. Esto dio pie a que algunos alegaran que no las encontraron o simplemente les fue imposible la lectura por no contar con el material en físico. De ahí que, no todas las GTA fueran recibidas y que gran parte de las que sí fueron devueltas tuvieran algunas o todas las actividades en blanco.

Aunado a lo anterior, en el caso específico del ejercicio de expresión oral- del cual se obtuvieron solamente ocho videos en total- se cree que más allá de no contar con los recursos apropiados- celular e internet- para realizarlo; se debió a la vergüenza que les provocaba grabarse. Problema que también podría resolverse al realizar el ejercicio en clase presencial a manera de “exposición”.

Otro de los ejercicios que provocó dificultades para el análisis fue el del cuadro comparativo, pues en general – los tres niveles- aportaron respuestas muy concretas, casi escuetas, contestando las preguntas guías con un simple “sí” o “no”. Situación que claramente no habría sucedido en caso de aplicar la propuesta de manera presencial, ya fuera porque la docente propiciaría respuestas más justificadas o porque las preguntas guías no serían necesarias ante la explicación detallada de cómo realizar el cuadro comparativo.

La situación descrita anteriormente, es muy recurrente, y no me refiero en la propuesta, sino que, a lo largo de mis años en el MEP, he logrado percibir cómo los estudiantes están acostumbrados a memorizar y repetir respuestas. Así que cuando se les insta a opinar, a reflexionar, a analizar, lo consideran como una tarea difícil, y requieren en gran medida la guía del docente para ver más allá de lo simplemente literario. Esta limitación al interpretar generó, además de las respuestas breves a las que se aludió anteriormente, dos situaciones.

La primera de ellas, que se identificó desde el diagnóstico, específicamente en el grupo de décimo, y aunque se reiteró en mayor medida en este nivel, también se evidenció en el noveno y undécimo dificultades en la interpretación de los textos al permanecer en un nivel muy literal de lectura. Esto provocó, incluso que algunas de las respuestas fueran copiadas de los textos literarios cuando en realidad lo que se les solicitaba era su opinión y su análisis de las situaciones ahí presentadas. Situación que solo se podrá mejorar tras la práctica continua de análisis textuales.

En segundo lugar, la dificultad para expresarse y por tanto de completar las respuestas de las actividades provocó que varios estudiantes recurrieran a internet para tomar datos, los cuales en algunas ocasiones fueron utilizados como aliciente para sus respuestas – especialmente en la producción escrita- mientras que en otros casos podría haberse anotado la información sin una comprensión real, tal como en pocos casos puntuales se demostró que párrafos completos fueron copiados de internet.

De ahí que resulte alarmante que esta situación haya podido nublar o sesgar la opinión propia de los estudiantes. Similar a esa preocupación, surge la de creer en la posibilidad de

que los estudiantes –al menos algunos- hayan emitido opiniones positivas: llámese *adaptativas* o *igualitarias* porque sabían que ese era el tipo de respuestas que se esperaban por parte de la docente. Y, por tanto, se podría asumir que al dar las respuestas esperadas se tendrían buenos resultados en las calificaciones.

Finalmente, el último punto coincidente de los tres niveles tiene relación con el lenguaje utilizado, pues sabemos que hablar de estas temáticas es un asunto delicado y es necesario revisar con atención la selección de palabras que se piensa utilizar. Desgraciadamente, los estudiantes no cuentan con el mejor léxico y –desgraciadamente- están acostumbrados a ciertas palabras o frases que se han normalizado, de ahí que inconscientemente se recurra a ellas. Lo cual no manifiesta de manera expresa que se trate de una persona sexista.

Considero, por tanto, que en muchas ocasiones hubo una buena intención al expresar algún comentario, pero se tuvo que considerar *adaptativo* por “no saber decirlo”. Pero justamente, esa es la esencia del estadio *adaptativo*, en el que inconscientemente se siguen arrastrando aspectos del machismo. De ahí, que resulte importante el trabajo con la visibilización de conductas, actitudes, comentarios, chistes y demás manifestaciones que se han normalizado; así como el uso del lenguaje.

Dos aspectos en específico del grupo de noveno se mencionarán como parte de las conclusiones. La primera de ellas se relaciona con la cantidad de respuestas obtenidas por parte de los estudiantes, pues en varias actividades debido a los pocos comentarios disponibles para el análisis se cree que podría no ser una cifra significativa para generalizar y determinar que a nivel grupal todos opinan similar.

En específico con el tipo de respuestas encontradas, se identificó que en comparación con el diagnóstico disminuyeron considerablemente aquellas ligadas a la actitud *sexista*. Y la criticidad aumentó en el caso de los hombres, pero disminuyó en las mujeres.

Situación contraria ocurre con el grupo de décimo, en el que el grupo de mujeres emitió comentarios más extensos y, aunque a veces también más críticos, no excluye que en

algunos casos los hombres fueron bastante reflexivos, llegando a conclusiones que las mujeres no.

Si bien, en el diagnóstico no hubo una diferencia entre los novenos y los décimos; durante la propuesta sí que se evidenció en el décimo nivel mayor respuestas más completas y complejas, que expresaban un pensamiento mucho más crítico y reflexivo del demostrado en el diagnóstico, y por tanto se separa sustancialmente del noveno.

Esta brecha entre el noveno y el décimo no se logra percibir entre el décimo y el undécimo nivel. Grupo del que se obtuvieron respuestas puntuales y concisas, análisis que en algunas ocasiones no llegaban ni siquiera al nivel literal (no comprendían lo que leían) y producciones en las que abundaron definiciones y ejemplos- en su gran mayoría- dejando de lado argumentos y críticas.

Se cree que este panorama se debe a la aplicación escalonada del nuevo programa de estudio de Español, el cual, a pesar de que empezó a regir en 2018 fue únicamente para los niveles séptimo y octavo, durante el 2019 se incorporó al noveno y en 2020 al décimo (MEP, 2017). De ahí, que el grupo de undécimo nunca haya estudiado con el nuevo plan; mientras que los otros dos niveles sí, por tanto, tendrían más desarrolladas sus habilidades comunicativas y analíticas por haber estado expuestos a la práctica de ellas.

A pesar de las diferencias entre los niveles, es concluyente que todos permanecieron en el mismo estadio en el que habían sido clasificados durante el diagnóstico. Lo que en definitiva fue una constante y nos obliga a encasillarlos nuevamente en la categoría de *adaptativo* es la fluctuación de las respuestas en los tres estadios. Pues la inconsistencia de la gran mayoría se evidenciaba no solo a nivel grupal: en el que había respuestas contrarias (*sexistas e igualitarias*) de una misma pregunta. Sino también individualmente: una misma persona con opiniones diversas, de diferentes categorías. Es este rasgo el que mayormente define a la *adaptabilidad*.

Sin embargo, se espera que el que muchas respuestas encajaran en actitudes positivas realmente se hayan producido por la constante exposición a una misma temática y por lo

tanto se haya provocado una sensibilización que los haya inclinado hacia una visión más igualitaria, pues aun cuando se mantuvieron en la misma categoría actitudinal sí mostraron algunos avances en diferentes aspectos tales como disminución de la cantidad de comentarios sexistas, aumento de criticidad en algunos casos. En general las mujeres fueron más propensas a detectar ciertos aspectos o detalles en relación con los hombres. Muy probablemente su condición y experiencias provoquen que sean más perceptivas de ciertas situaciones o aspectos. Sin embargo, esto no excluye que en algunos grupos fueron los hombres quienes atinaron con ciertos comentarios más críticos.

Si aludimos a la propuesta propiamente literaria, que era el enfoque que se pretendía adoptar en este trabajo; el de una lectura alternativa de textos feministas, se considera que la propuesta “quedó corta”. Pues estuvo limitada no solo por los aspectos anteriormente mencionados (estudiantes que no leyeron y modalidad a distancia); sino también porque al intentar incorporar las demás competencias comunicativas, la literatura perdió un tanto de protagonismo.

Y, si bien la utilización de otros textos como las canciones del diagnóstico o los videos de la actividad “Soy todo oídos”, pretendían acercar al estudiantado a una de las temáticas sobresalientes del texto literario; se cree que estas fueron percibidas como actividades independientes, restando una vez más la importancia de la literatura como foco central de la propuesta.

De manera que, al intentar variar el tipo de análisis tradicional e incorporar nuevos procedimientos de reflexión tales como la comparación entre textos, la identificación de estereotipos o la elaboración de un discurso oral y uno escrito se le restó protagonismo al texto como tal. De ahí que, se considere que estas actividades pueden ser complementarias, pero no deben sustituir el análisis propio y tradicional del texto literario a partir de preguntas enfocadas hacia diferentes elementos o aspectos presentes en él.

Con todo y lo anterior, se considera que la lectura alternativa que se quería generar sí se cumplió, pues más allá de solamente señalar lo negativo del patriarcado la misma selección de textos (por el calibre de personajes) y las actividades realizadas, incentivaban a descubrir

a la mujer como un ser de acción y no solamente una víctima. Se instó en diferentes actividades a visibilizar una feminidad productiva y se evidenció en ciertos comentarios de los estudiantes.

Además, con el uso de textos no literarios – como el caso de la noticia, del tráiler de la película- se esperaba acercar a los estudiantes ante la situación. Que no solamente es cuestión de personajes de un texto, sino que es nuestra realidad. Sin embargo, no se alcanzó el cometido en su totalidad, pues muchas respuestas evidenciaron una distancia ajena de los hechos.

Con ello, se puede concluir que la propuesta en general tuvo sus altibajos. Lo cual nos insta a mejorar en el desarrollo y aplicación de este tipo de propuestas a fin de que poco a poco se vaya trazando un cambio positivo hacia la visibilización de la situación de la mujer. Sin embargo, no se puede dejar de reconocer que hubo resultados positivos, aunque fueran pocos; de ahí que se considere que una prolongación de este tipo de lectura alternativa a lo largo de los cinco años del III Ciclo y Ciclo Diversificado podrá generar una mayor conciencia en los estudiantes y tener un impacto mayor en la búsqueda de la igualdad de género y las reflexiones encausadas hacia un pensamiento feminista.

BIBLIOGRAFÍA

Abarca, A., Alpizar, F., Sibaja, G. y Rojas, C. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. Costa Rica: EUCR.

Aguilar, Consol. (2009). *¿Por qué es importante el género en la pedagogía crítica?* Universitat Jaume I.

<https://core.ac.uk/download/pdf/61392271.pdf>

Alfonso, Ricardo. (2004). *Estudios literarios y compromiso ético: dos perspectivas modernas*. En: Álvarez-Amorós, José Antonio. (2004). *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*. Editorial Ariel.

Álvarez-Amorós, José Antonio. (2004). *Crítica y superación de la especificidad literaria*. En: Álvarez-Amorós, José Antonio. (2004). *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*. Editorial Ariel.

Álvarez, Carol. y Zúñiga, Leidy. (2017). *Estereotipos e identidad de género a través de una estrategia pedagógica basada en la Literatura Infantil con niñas y niños entre los 9 y 13 años de la Fundación Hogares Club Michín sede Diana Turbay*. (Trabajo de grado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/7395/1/Z%C3%BA%C3%BligaNovoaLeidyGiovanna2017.pdf>

Aparicio, Isabel. (2016). La influencia de la educación literaria en la identidad de género: una propuesta educativa. *Opción*, 32. (10), pp. 36-53. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048901003.pdf>

Arias, Grettel. y Vargas, Lorriane. (mayo-agosto, 2016). Los textos literarios que asigna el MEP para el tercer ciclo de la Educación General Básica en Costa Rica: algunas reflexiones al respecto. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), 1-17. doi: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i2.23565>

- Aristizábal, Carolina. y Velásquez, Laura. (2015). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de 3 a 7 años, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica*. [Tesis de grado]. Universidad del Tolima. Colombia. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1615/1/proyecto.pdf>
- Atitar, Moeh (29 de mayo de 2018). Rosa Montero se venga de las mujeres “aplastadas y devoradas” por sus maridos. *El Español*. https://www.elespanol.com/cultura/libros/20180529/rosa-montero-vinga-mujeres-aplastadas-devoradas-maridos/310969524_0.html
- Atzori, Chiara. (2011). La perspectiva femenina en la obra mujeres de ojos grandes, de Ángeles Mastretta. *Ogigia*, (10), 39-45. https://www.researchgate.net/publication/265889442_La_perspectiva_femenina_en_la_obra_Mujeres_de_ojos_grandes_de_Angeles_Mastretta_Women%27s_perspective_in_Mujeres_de_ojos_grandes_by_Angeles_Mastretta
- Ballesteros-González, Antonio. (2004). *La teoría literaria y la enseñanza de los clásicos: El ejemplo de Paradise Lost*. En: Álvarez-Amorós, José Antonio. (2004). *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*. Editorial Ariel.
- Barrera, Trinidad. (2003). La narrativa femenina: balance de un siglo. En Alemany, Carmen. (Ed.), *Narradoras hispanoamericanas desde la independencia a nuestros días*. (pp. 5-20). Alicante, España: Espagrafic. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7271/1/ALE_16_04.pdf
- Cárdenas, Fabiola y Carrasco, Noelia. (2013). *Las tretas del débil en “Mujeres de ojos grandes” de Ángeles Mastretta*. (Seminario para optar al Título de Profesor de Educación Media en Castellano y Comunicación. Universidad del Bío-Bío, Chillán. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1345/1/Cardenas_Irribarr_a_Fabiola.pdf

- Ciénaga, Erika. (2018). *El movimiento #MeToo: Una posible lectura desde el psicoanálisis*.
https://www.iztacala.unam.mx/errancia/v17/PDFS_1/LITORALES%206%20EL%20MOVIMIENTO%20METOO.pdf
- Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique (2019). *Plan Anual de Trabajo 2020*.
- Consejo Superior de Educación. (2010). *Acta ordinaria No.30-2010*.
http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/acta30-2010_colegio_nacional_virtual_0.pdf
- Constenla, Tereixa. (30 de mayo de 2018). Mujeres históricas sin historia. *El país*.
https://elpais.com/cultura/2018/05/29/actualidad/1527613338_431227.html
- Cruz, Mery. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/47204/1/MCC_TESIS.pdf
- Culler, Jonathan. (2000). *Breve introducción a la teoría literaria*.
<https://doku.pub/documents/doku.pub-4qz3x5v7z10k>
- Damasceno, Ana. (2009). Las tías subversivas de Ángeles Mastretta. *Revista de Lenguas Modernas*. (11), 129-134. <http://kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/23857>
- Díaz, Natalia. (19 de octubre de 2016). Arabella Salaverry bautiza en “Impúdicas” a los silencios femeninos. *La Nación*. <https://www.nacion.com/viva/cultura/arabella-salaverry-bautiza-en-impudicas-a-los-silencios-femeninos/HEBACU2Y55D2ZNVTPFVONXZKQ4/story/>
- Díaz, Paula. (30 de mayo de 2018). Rosa Montero: “Nosotras, historias de mujeres y algo más”. *La República*. <https://www.msn.com/es-ar/entretenimiento/libros/rosa-montero-nosotras-historias-de-mujeres-y-algo-m%C3%A1s/ar-AAy1shh>

- Escobar, Cristina. (2001). Investigación en acción en el aula de lengua extranjera: la evaluación de la interacción mediante el portafolio oral. *Dialnet*. pp. 69-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1970903>
- Fallas, Teresa. (2013). Apuntes para hilvanar una historia sobre las mujeres. *Revista Humanidades*, 3.pp. 1-18. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/humanidades/article/view/13064/13873>
- Fairclough, Norman. (1992). *Language and power*. [Lenguaje y poder]. New York: Longman.
- Francia, Fernando. (2017). Arabella Salaverry: una voz impúdica. *RED*. (4), 34-35. http://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/red04_web.pdf
- Fuentes, Jazmina. (2013, abril). Educación literaria y democracia: el taller educativo con perspectiva de género en la ESO. *Revista de didácticas específicas*. (8), 81-98. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13527/63597_6.pdf?sequence=1
- García, Rosa. (2002). *Mujeres, arte y literatura: Imágenes de lo femenino y feminismo*. <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-44805/1Cuadernos-Mujeres,%20arte%20y%20literatura.pdf>
- García-Gutiérrez, Georgina. (1993). Mujeres de letras en el mundo. *Revista de la Universidad de México*. pp. 12-17. http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/files/journals/1/articles/13856/public/13856-19254-1-PB.pdf
- García, Rafael., Rebollo, María., Buzón, Olga., González-Piñal, Ramón., Barragán, Raquel y Ruiz, Estrella. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (1), 217-232. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321938013.pdf>
- García-Pérez, Rafael., Rebollo, María-Ángeles., Vega, Luisa., Barragán-Sánchez, Raquel., Buzón, Olga y Piedra Joaquín. (2011). El patriarcado no es transparente:

competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23 (3), 385-397. doi: 10.1174/113564011797330298

Gascón, Elena. (1987). Rosa Montero ante la escritura femenina. *Anales De La Literatura Española Contemporánea*, 12(1/2), 59-77.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131377>

Gee, James Paul. (2005). *La ideología en los discursos*. España: Ediciones Morata.

González-Campos, Guillermo. (2008). Una propuesta metodológica para la enseñanza de la literatura desde una perspectiva simbólica e ideológica. *Inter Sedes VIII* 159-168.
<https://www.redalyc.org/pdf/666/66615071012.pdf>

Herrera, Mariela. (2016). *Lengua y literatura: Una reorganización curricular del Programa de Estudio de Español de 2010 de sétimo año*. [Tesis de licenciatura]. Universidad de Costa Rica.
<http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/bitstream/123456789/3466/1/40251.pdf>

Hierro, Graciela. (2001). *La mujer invisible y el “velo de la ignorancia”*.
<http://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/generos/article/view/1221/pdf>

Hsiu-Ling, Lin. (1994). *Toward a pedagogy for teaching feminist literature through a cultural perspective: a qualitative action study of taiwanese undergraduates in an American university literature class*. [Hacia una pedagogía para la enseñanza de la literatura feminista a través de una perspectiva cultural: estudio cualitativo de acción de estudiantes taiwaneses en una clase de literatura universitaria estadounidense] (tesis de doctorado). Universidad de Massachusetts, Estados Unidos.
<https://scholarworks.umass.edu/dissertations/AAI9510498/>

Instituto Asturiano de la Mujer. (Ed.). (2011). *Voces de mujeres. Guía didáctica de animación a la lectura*. España: Publicaciones Ambitu.
<http://institutoasturianodelamujer.com/iam/wp-content/uploads/2011/04/Gu%C3%ADa-Voces-de-Mujeres.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2011). *Censo 2011*. Costa Rica: INEC.
<http://www.inec.go.cr/Web/Home/GeneradorPagina.asp>

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2016). *Manual de clasificación geográfica con fines estadísticos de Costa Rica*. San José: Costa Rica.
http://sistemas.inec.cr/sitiosen/sitiosen/Archivos/Codificador_pa%C3%ADs_2015.pdf?fbclid=IwAR0Zl3n-VNYyQem7NLIftbckcUWLFdJcT59bwwn58reQgLuO8Ge3LYcille

Iraheta, Idnaia. y López, Iris. (2014). “*Análisis del enfoque educativo por competencias aplicado en la enseñanza de lenguaje y literatura en el programa de estudio de educación media en el salvador*”. [Tesis para optar por el grado de licenciatura]. Universidad de El Salvador.
<http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/13077/1/AN%C3%81LISIS%20DEL%20ENFOQUE%20EDUCATIVO%20POR%20COMPETENCIAS%20APLICADO%20A%20LA%20ENSE%20ANZA%20DE%20LENGUAJE%20Y%20LITERATURA%20.pdf>

Lavery, Jane. (2001a). Entrevista a Ángeles Mastretta: La escritura como juego erótico y multiplicidad textual. *Anales de literatura hispanoamericana*. (30) pp. 313-340.
<https://core.ac.uk/download/pdf/38824701.pdf>

Lavery, Jane. (2001b). The physical and textual bodies in the works of Ángeles Mastretta and Elena Poniatowska. [El cuerpo físico y textual en los trabajos de Ángeles Mastretta y Elena Poniatowska] *Romance Studies*, 19. (2) pp. 173-186.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1179/ros.2001.19.2.173>

Lázaro, Ángel. (2002). Procedimientos y técnicas del diagnóstico en Educación. *Tendencias pedagógicas*. 7. pp. 97-116 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/496983.pdf>

Lillo, Daniela. (2014). *El discurso femenino omitido: la ausencia de escritoras en los programas de estudio de lenguaje y comunicación de enseñanza media*. (Tesis de postgrado). Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago.

<https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/827/Tesis-2014.pdf?sequence=1>

Llarena, Alicia. (1995). Multiplicidad y hallazgo de un ojo postmoderno (Mujeres de ojos grandes de Ángeles Mastretta). *Dialnet*. pp. 185-198.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4385943>

Lööv, Sandra. (2006). *La liberación femenina en la obra Mujeres de ojos grandes de Ángeles Mastretta*. <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:205930/FULLTEXT01>

López, Adelaida. (1996). *Dynamics of Change in Latin American Literature: Contemporary Women Writers*. [Dinámicas de cambio en la literatura latinoamericana: Mujeres escritoras contemporáneas] doi: 10.4148/2334-4415.1379

López, Sandra. (2003). Gioconda Belli: con palabra de mujer. *Encuentro* (65), 102-129.
<https://search.proquest.com/openview/1ac7254f717ceb236d711b1d1b40c40a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=28553>

Lozano, Tony. (2019). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas a través de la literatura infantil, en estudiantes de grado quinto con dificultades de aprendizaje, de la institución educativa María Inmaculada del Municipio de San Benito Abad- Sucre*. [Tesis de grado]. Universidad Santo Tomás. Colombia.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/18189/2019tonylozano.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Martínez, Irene. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de educación* 14 (20) pp. 129-151.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5354751.pdf>

Martínez-Herrera, Manuel. (2007). *La construcción de la feminidad: la mujer como sujeto de la historia y como sujeto de deseo*. Universidad de Costa Rica. Periódicos electrónicos en Psicología [v. 21].

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0258-64442007000100004

Mendoza, Antonio. (2006). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/01e1d59a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0

Mills, Sara. (1994). Reading like/as a Feminist. [Leer como una/como feminista]. En Mills, Sara. (1994). *Gendering the reader*. [Asignándole un género al lector].

Ministerio de Educación Pública. (1979). *Programa de Español de III ciclo*.

Ministerio de Educación Pública. (1991). *Programa de Estudios*.

Ministerio de Educación Pública. (1991). *Programa de Estudios Educación Diversificada Español*.

Ministerio de Educación Pública. (1995). *Programa Estudios III ciclo Español*.

Ministerio de Educación Pública. (1996). *Programa de Estudios Educación Diversificada Español*.

Ministerio de Educación Pública. (2001). *Programa de Estudios Español III ciclo*.

Ministerio de Educación Pública. (2001). *Programa de Estudios Español Educación Diversificada*.

Ministerio de Educación Pública. (2005). *Programas de Estudio 2005. Español Educación Diversificada*.

Ministerio de Educación Pública. (2009). *Programas de Estudio Español*. Recuperado de: <http://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/Programa%20Diversificada.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2017). *DVM-AC-0682-06-2017*. Despacho Viceministra Académica.

- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Lista de lecturas recomendadas 2018*. Recuperado de: http://cse.go.cr/sites/default/files/literatura_recomendada_2018.pdf
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Programa de Estudio de Español. Tercer Ciclo y Educación Diversificada*. Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2020) *Aprendo en casa*. <https://recursos.mep.go.cr/2020/aprendoencasa/>
- Ministerio de Educación Pública. (2020). *Estrategia de intervención para favorecer la continuidad del proceso de aprendizaje en el Sistema Educativo Público de Costa Rica*. [Diapositivas]. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/aprendo-en-casa-CR.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2020). *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf
- Moi, Toril. (2008). I am not a woman writer. About women, literature and feminist theory today. [No soy una mujer escritora. Sobre mujeres, literatura y teorías feministas actuales] *Feminist theory* 9 (3) 259-171 doi: 10.1177/1464700108095850
- Mondol, Mijail. (2012). La palabra militante en la generación del 40 y 50: Hacia una poética de la escritura literaria. *Revista Espiga*. (24) 23-34 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5340005.pdf>
- Montero, Shirley. (2007). La autoría femenina y la construcción de la identidad en *Crónica del desamor* de Rosa Montero. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 32. (2) 41-54 Doi 10.15517/RFL.V32I2.4289
- Municipalidad de Tucurrique. (2020). *Concejo Municipal Distrito de Tucurrique*. Costa Rica: Municipalidad de Tucurrique. <https://tucurrique.go.cr/historia/municipalidad/>
- Nájera, Marta. (2016). *La performatividad del género como (de)construcción identitaria a través de la educación literaria: cuatro respuestas didácticas a cuatro modelos*

culturales.

https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/2o_premio_marta_najera_archilla_.pdf

Nunan, David. (1992). *Research methods in language learning*. [Métodos de investigación en el aprendizaje de idiomas] Cambridge University Press. <https://epdf.pub/download/research-methods-in-language-learning-cambridge-language-teaching-library.html>

Núñez-Méndez, Eva. (2002). Mastretta y sus protagonistas; ejemplos de emancipación femenina. *Romance Studies*, 20 (2). pp.115-127. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1179/ros.2002.20.2.115>

Ortíz-Granja, Dorys. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19 (2), pp. 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Ovares, Flora., Rojas, Margarita., Santander, Carlos. y Carballo, María Elena. (1996). *La casa paterna*. <https://docplayer.es/24913544-La-casa-paterna-escritura-y-nacion-en-costa-rica-flora-ovares-margarita-rojas-carlos-santander-maria-elena-carballo.html>

Pérez, Ana., Nogueroles, Marta y Méndez, Ángel. (2017). Una educación feminista para transformar el mundo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6 (2), 5-10. <https://revistas.uam.es/riejs/article/viewFile/8837/9062>

Prats, Núria. (1998). Estrategias para una búsqueda de la armonía: “Las mujeres de ojos grandes”, de Ángeles Mastretta. *Arrabal*. (1) pp. 59-63. <https://www.raco.cat/index.php/Arrabal/article/viewFile/140428/191945>

Pujol, Rosendo. (s.f.). *Diferenciales entre zonas urbanas y rurales de Costa Rica: Análisis estadístico de la información del censo del 2000*. <https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/simposio/pujol.pdf>

- Ramírez, Jorge. (2016). *Cómo analizar de todo. Textos populares, mediáticos, artísticos y didácticos*. Costa Rica: Editorial Universidad Nacional.
- Ramírez-Espinoza, Alexander., Colmenares-Rodríguez, Sol. y Castellanos, Marcela. (2019). Desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través del trabajo con una obra literaria. *Signo y pensamiento*, 38 (74).
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-74.dcci>
- Rebollo, María., García, Rafael., Piedra Joaquín y Vega Luisa. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2010-355-035
- Rekalde, Itziar., Vizcarra, María Teresa. y Macazaga, Ana María. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*, 17 (1). pp. 199-220. doi: 10.5944/educxx1.17.1.1074
- Red de Cultura. (19 de octubre de 2016). *RedCultura.com*. Costa Rica.
<http://www.redcultura.com/front/agenda.php?eventid=737&fecha=19-10-2016>
- Reseña de “Impúdicas”: Historias en A. (18 de diciembre de 2016). *La Nación*.
<https://www.nacion.com/viva/cultura/resena-de-impudicas-historias-en-a/BPZX5MS2ZBCHJFBTSYXOKA3FTM/story/>
- Rienda, José. (2012). Un atajo iniciático a la literatura escrita por mujeres. *EPOS XXVIII* 161-176. <http://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/view/12269>
- Robbins, Katharine. (2015). *The intersection critical literacy and gender: tensions in discourse and identity*. [La intersección, alfabetización crítica y género: tensiones en el discurso e identidad] (Tesis de doctorado). Universidad de Massachusetts, Lowell.
<https://search.proquest.com/openview/34171550d84dba88adebe88e725ae351/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

- Rollins, Ellen. (2004). *Passionate women, eternal volcanoes, loving fathers: landscapes, memory, and the power of language in the prose works of Ángeles Mastretta*. [Mujeres apasionadas, volcanes eternos, padres amorosos: paisajes, memoria y el poder del lenguaje en la narrativa de Ángeles Mastretta] (Tesis de doctorado). Texas Tech University. <https://ttu-ir.tdl.org/handle/2346/17473>
- Romero, Alicia. (2017). *La violencia de género en el aula de literatura. Un proyecto por la sensibilización con la violencia de género en el aula de literatura a través de cuentos de Emilia Pardo Bazán*. doi: 10.5209/DIDA.57141
- Rodríguez, María. (2005). *La construcción de la identidad femenina adolescente: una encrucijada entre el culto mariano y el mundo público*. [Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios de género y cultura latinoamericana.] Universidad de Chile. http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2005/rodriguez_m/sources/rodriguez_m.pdf
- Russoto, Márgara. (2004). *Tópicos de retórica femenina*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Sabia, Saïd. (2011). *México novelado por sus mujeres*. Universidad de Fez, Marruecos. <http://www.biblioteca.org.ar/libros/152050.pdf>
- Sánchez, Blas. (2012, marzo). La perspectiva de género en la enseñanza de la literatura aurisecular. *Didáctica, lengua y literatura*, 24, 411-431. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/39933/38397>
- Sardi, Valeria. (Septiembre de 2013). Literatura para niños y género: ¿de eso no se habla? En Femenías, M (Coordinación general), *Estudios de Género* Conferencia llevada a cabo en III Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos, La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41805>
- Servén, Carmen. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura* (4). 7-19. <http://www.redalyc.org/pdf/2591/259119718001.pdf>

Silva, Geysa. (2004). Mujeres de ojos grandes: una relectura de los géneros en Latinoamérica. *Espéculo. Revista de estudios literarios*. (28) <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero28/ojosgran.html>

Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias*. Ecoe Ediciones. Bogotá, Colombia.

Troncoso, Ximena. (2014). Literatura y competencia comunicativa: ¿Matrimonio mal avenida? *EducaÇao e Pesquisa*, 40 (4), pp. 1015-1028. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014051453>

Unión Nacional de Gobiernos Locales. (2019). *Municipalidad de Jiménez*. Costa Rica: Unión Nacional de Gobiernos Locales. <http://munijimenez.go.cr/index.php/mn-conozcanos/mn-micanton/datos-demograficos-del-canton>

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento para recolectar información de la población estudiantil del CNVMTS, sede Liceo de Tucurrique

Universidad de Costa Rica

Sistema de Estudios de Postgrado

Sede del Atlántico

Maestría en Enseñanza del Castellano y la literatura

Instrumento recolector de información de la población

La información aquí suministrada es de carácter confidencial y será utilizada únicamente con fines investigativos.

Nivel: _____ Edad: _____

Sexo biológico: _____ Género: _____

- Estado civil: () soltero(a) () casado (a) () unión libre
- Lugar de nacimiento: Provincia: _____, Cantón: _____, Distrito: _____
- Lugar de residencia actual: Distrito: _____ Dirección exacta: _____

- Además de las responsabilidades académicas, ¿tiene alguna otra responsabilidad?
 - () Hijo (s) ,¿cuántos? _____
 - () Trabajo dentro del hogar
 - () Trabajo fuera del hogar, tipo de trabajo: _____,
 - () Otro: _____
- ¿Es la primera vez que está matriculado en este nivel?
 - () No
 - () Sí
- ¿En qué año ingresó al CNVMTS? _____
- ¿A cuál nivel ingresó al CNVMTS? _____

- ¿Antes de haber estado en el CNVMTS, estuvo en otra institución?

() No

() Sí, ¿cuál(es)? _____

- ¿Cuáles fueron los motivos para abandonar la institución anterior?

Anexo 2. Diagnóstico de noveno nivel



Guía de trabajo autónomo#1 (Semana del 13 al 15 de julio)



Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Noveno

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #1, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora</p>

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>Recuerden que cuando analizamos un video, como cuando analizamos en clase los videos de los anuncios publicitarios de</p>

	los helados Sensación y Magnum, se elabora un párrafo a partir de algunas preguntas dadas por la docente.		
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	A continuación, se le presentan algunas afirmaciones, marque la “F” si la afirmación es falsa o marque una “V” si es verdadera.		
	Para analizar un video debo guiarme con las preguntas de la docente.	F	V
	Para analizar un video debo contestar todas las preguntas.	F	V
	Para analizar un video debo elaborar un párrafo.	F	V
	Para analizar un video debo escribir la respuesta de cada pregunta de manera separada.	F	V
	Para analizar un video debo escribir un párrafo en el que se pueda extraer la información de las preguntas.	F	V
	Para analizar un video debo contestar las preguntas juntas para que parezca un párrafo.	F	V

	3. Pongo en práctica lo aprendido
Indicaciones	1. Escuche la canción “Te compro tu novia” y lea con mucha atención la letra de esta (Anexo 2.1).

	<p>2. Escriba un párrafo de mínimo 10 renglones (aproximadamente 100 palabras), en el que usted exprese su opinión sobre la canción y su letra. Puede ayudarse con las preguntas generadoras.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué opina de la acción representada en el título de la canción? ● ¿Cuál es su opinión acerca del tipo de mujer descrita en la canción? ● ¿Qué opina de la frase “si quiere una mía, por ella te las cambio toditas”? </div> <p>3. Escuche la canción “Soy mía” y lea con mucha atención la letra de esta (Anexo 2.2).</p> <p>4. Escriba un párrafo de mínimo 10 renglones (aproximadamente 100 palabras), en el que usted exprese su opinión sobre la canción y su letra. Puede ayudarse con las preguntas generadoras.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cuál es la propuesta presentada desde el título? ● ¿Cuál es el tipo de mujer presentada en la canción? ● ¿Siente identificación con el mensaje de canción? ¿por qué? ● ¿Considera que la canción está dirigida exclusivamente a las mujeres? </div>
Indicaciones o preguntas	o Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X)

matrices para auto regularse y evaluarse

el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.

Rubro	Nivel de desempeño		
	Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Anoto algunas palabras relacionadas con el sentido del video.	Escribo el sentido del video.	Explico el sentido del video.
2	Contesto las preguntas de manera aislada.	Escribo su opinión en un párrafo.	Escribo su opinión en un párrafo con coherencia.
3	Menciono aspectos del video que se relacionan con mi opinión.	Menciono aspectos del video que se relacionan con el significado del video.	Menciono aspectos del video que se relacionan con mi opinión y el significado del video.

*Anexo 2.1**Te compro tu novia*

Ramón Orlando

<p>Te compro tu novia Pues tú me has dicho cómo es ella Y me gustó la información.</p> <p>Te la compro Pues nunca he tenido suerte Con las que he tenido yo.</p> <p>Te compro tu novia No voy a regatear el precio Ni de pronto el valor.</p> <p>Te la compro No creo que saldría cara Ni aunque cueste un millón.</p> <p>Pues tú me has dicho que Es linda y apasionada Y es buena y adinerada No cela nunca por nada Y sabe hacerlo todo en la casa.</p> <p>No sale ni a la esquina No habla con la vecina No gasta y economiza Y todo lo resuelve tranquila.</p> <p>Véndela, védela O dile a su madre que me fabrique otra</p>	<p>Es linda y apasionada Y es buena y adinerada No cela nunca por nada Y sabe hacerlo todo en la casa.</p> <p>No sale ni a la esquina No habla con la vecina No gasta y economiza Y todo lo resuelve tranquila.</p> <p>Véndela, véndela O dile a su madre que me fabrique otra igualita.</p> <p>Véndela, véndela Si quiere una mía por ella te las cambio toditas.</p> <p>Que es linda y apasionada Y es buena y adinerada No cela nunca por nada Y sabe hacerlo todo en la casa.</p> <p>No sale ni a la esquina No habla con la vecina No gasta y economiza Y todo lo resuelve tranquila.</p> <p>Véndela, véndela O dile a su madre que me fabrique otra</p>
---	---

<p>igualita. Véndela, véndela Si quiere una mía por ella te las cambio toditas. Te compro tu novia. Te compro tu novia No voy a regatear el precio Ni de pronto el valor. Te la compro No creo que saldría cara Ni aunque cueste un millón. Pues tú me has dicho que</p>	<p>igualita. Véndela, véndela Si quiere una mía por ella te las cambio toditas. Te compro tu novia.</p>
<p style="text-align: center;"><i>Anexo 2.2</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Soy mía</i></p> <p style="text-align: center;">Kany García y Naty Natasha</p>	
<p>Si existe un criminal, soy yo (Cri-criminal) Me acuso de romper las reglas De no esperar en el sillón De caminar siendo mi dueña Si quiero andar hoy sin pijama No es porque nadie lo ha pedido Si en la calle o en la almohada Soy yo quien al final decido Y tú podrías conquistarme sólo si te dejas Y llegar a desnudarme si yo digo: "Quiero"</p>	<p>No tengo dueño porque yo soy mía Mira que el mundo siempre me decía (Ah- ah-ah-ah-ah) Que me faltaba alguien para completarme Y hoy les digo que soy mía, mía Y si alguien llega a iluminar mis días (Ah- ah-ah-ah) Que sepa que la luz ya aparecía Nadie vino a salvarme, solo a acompañarme</p>

<p>Soy mía, mía</p> <p>No tengo dueño porque yo soy mía</p> <p>Mira que el mundo siempre me decía (Ah-ah-ah-ah)</p> <p>Que me faltaba alguien para completarme</p> <p>Y hoy les digo que soy mía, mía</p> <p>Y si alguien llega a iluminar mis días (Ah-ah-ah)</p> <p>Que sepa que la luz ya aparecía</p> <p>Nadie vino a salvarme, sólo a acompañarme</p> <p>Si no me acuerdo qué pasó</p> <p>Señalan con mil adjetivos</p> <p>Pues me entregaron el guión</p> <p>Y no saben que soy quien lo escribo (Ah, ah)</p> <p>Yo no nací pa' ser princesa</p> <p>Al menos en el cuento mío</p> <p>Prefiero hacerme la promesa</p> <p>De hacer mi ruta en el camino</p> <p>Y tú podrías conquistarme solo si te dejas</p> <p>Y llegar a desnudarme si yo digo: "Quiero"</p> <p>Soy mía, mía</p>	<p>Si quiere' conquistarme o bien enamorarme</p> <p>Hoy déjenme contarle'</p> <p>Que soy mía, mía</p> <p>No tengo dueño porque yo soy mía</p> <p>Mira que el mundo siempre me decía (Ah-ah-ah-ah)</p> <p>Que me faltaba alguien para completarme</p> <p>Y hoy les digo que soy mía, mía</p> <p>Y si alguien llega a iluminar mis días</p> <p>Que sepa que la luz ya aparecía</p> <p>Nadie vino a salvarme, solo a acompañarme</p>
---	---

Anexo 3. Diagnóstico de décimo nivel



Guía de trabajo autónomo#1 (Semana del 13 al 15 de julio)



Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Décimo

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #1, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora</p>

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>Recuerden que cuando analizamos cualquier tipo de texto, como cuando analizamos en clase un artículo periodístico o como</p>

	se analizó, se elabora un párrafo a partir de algunas preguntas dadas por la docente.		
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	A continuación se le presentan algunas afirmaciones, marque la “F” si la afirmación es falsa o marque una “V” si es verdadera.		
	Para analizar un video debo guiarme con las preguntas de la docente.	F	V
	Para analizar un video debo contestar todas las preguntas.	F	V
	Para analizar un video debo elaborar un párrafo.	F	V
	Para analizar un video debo escribir la respuesta de cada pregunta de manera separada.	F	V
	Para analizar un video debo escribir un párrafo en el que se pueda extraer la información de las preguntas.	F	V
	Para analizar un video debo contestar las preguntas juntas para que parezca un párrafo.	F	V

	3. Pongo en práctica lo aprendido
Indicaciones	1. Conteste: a. ¿Conoce usted el “himno” <i>Un violador en tu camino</i> ?

- Escuche el himno en You Tube, para buscarlo únicamente escriba en el buscador de esta aplicación: Un violador en tu camino.
 - Puede leer la letra del “himno” en el “Anexo 3.1”.
 - Subraye las palabras que no conoce y busque su significado. Una vez que tenga noción del significado de todas las palabras de la canción, vuélvala a la leer y entienda el mensaje completo.
- b. ¿Cómo conoció esta canción?
- c. ¿Qué opina de este *himno*?

2. Este *himno* ha sido representado por grupos de mujeres a manera de representación en diferentes ciudades del mundo. En algunas ocasiones han ocurrido diferentes altercados durante la puesta en escena del “himno”. Observe un hecho que tuvo lugar en España:
- a. Observe el video en el enlace: https://youtu.be/6VJ8EA6UJ_K
- b. Puede acceder al video en You Tube escribiendo en el buscador: Hombre interrumpe himno feminista de LasTesis con grito machista en España.
3. Escriba un párrafo de mínimo 25 renglones, en el que usted exprese su opinión sobre el video de lo ocurrido durante el himno. Puede ayudarse con las preguntas generadoras.

- ¿Cuál fue su primera reacción al escuchar las palabras del hombre?
- ¿Qué opina de la frase “Ahora a casa a cocinar”?

	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cuál es su opinión acerca de lanzar esta frase a un grupo de mujeres manifestantes? ● ¿Cómo se sentiría usted si le dicen esta frase? ● ¿Ha escuchado o dicho frases de este tipo? ● ¿Cuál es su opinión acerca de la letra del <i>himno</i>?, ¿le agregaría o quitaría frases a este himno?, explíquese. ● ¿Hay algunas frases del <i>himno</i> con las que usted se encuentre en desacuerdo?, ¿cuáles?, y ¿por qué? ● ¿Qué opina de formar parte de este tipo de manifestaciones?, ¿se uniría usted a un grupo de mujeres que estén realizando este tipo de representación en un espacio público?, explique por qué sí o por qué no. ● ¿Qué opina de las mujeres que se unen a participar en este tipo de representaciones? 													
<p>Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse</p>	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="516 1388 1373 1854"> <thead> <tr> <th data-bbox="516 1388 639 1472">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="639 1388 1373 1472">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="516 1472 639 1556"></td> <th data-bbox="639 1472 865 1556">Inicial</th> <th data-bbox="865 1472 1127 1556">Intermedio</th> <th data-bbox="1127 1472 1373 1556">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="516 1556 639 1854">1</td> <td data-bbox="639 1556 865 1854">Anoto algunas palabras relacionadas con el sentido del video.</td> <td data-bbox="865 1556 1127 1854">Escribo el sentido del video.</td> <td data-bbox="1127 1556 1373 1854">Explico el sentido del video.</td> </tr> </tbody> </table>		Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Anoto algunas palabras relacionadas con el sentido del video.	Escribo el sentido del video.	Explico el sentido del video.
Rubro	Nivel de desempeño													
	Inicial	Intermedio	Avanzado											
1	Anoto algunas palabras relacionadas con el sentido del video.	Escribo el sentido del video.	Explico el sentido del video.											

	2	Contesto las preguntas de manera aislada.	Escribo su opinión en un párrafo.	Escribo su opinión en un párrafo con coherencia.
	3	Menciono aspectos del video que se relacionan con mi opinión.	Menciono aspectos del video que se relacionan con el significado del video.	Menciono aspectos del video que se relacionan con mi opinión y el significado del video.

Anexo 3.1

<p>El patriarcado es un juez Que nos juzga por nacer, Y nuestro castigo Es la violencia que no ves. El patriarcado es un juez Que nos juzga por nacer, Y nuestro castigo Es la violencia que ya ves. Es femicidio. Impunidad para mi asesino. Es la desaparición. Es la violación. Y la culpa no era mía, ni dónde estaba ni cómo vestía. (x4)</p>	<p>El violador eras tú. (x2) Son los pacos, Los jueces, El Estado, El Presidente. El estado opresor es un macho violador. (x2) El violador eras tú. (x2) Duerme tranquila, niña inocente, Sin preocuparte del bandolero, Que por tu sueño dulce y sonriente Vela tu amante carabinero. El violador eras tú. (x4)</p>
--	---

Anexo 4. Diagnóstico de undécimo nivel



Guía de trabajo autónomo#1 (Semana del 13 al 15 de julio)



Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Undécimo

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #1, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora</p>

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>Recuerden que cuando analizamos cualquier tipo de texto, como cuando analizamos en clase un texto científico y un poema, se</p>

	elabora un párrafo a partir de algunas preguntas dadas por la docente.		
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	A continuación, se le presentan algunas afirmaciones, marque la “F” si la afirmación es falsa o marque una “V” si es verdadera.		
	Para analizar un video debo guiarme con las preguntas de la docente.	F	V
	Para analizar un video debo contestar todas las preguntas.	F	V
	Para analizar un video debo elaborar un párrafo.	F	V
	Para analizar un video debo escribir la respuesta de cada pregunta de manera separada.	F	V
	Para analizar un video debo escribir un párrafo en el que se pueda extraer la información de las preguntas.	F	V
	Para analizar un video debo contestar las preguntas juntas para que parezca un párrafo.	F	V

	<h3>3. Pongo en práctica lo aprendido</h3>
<p>Indicaciones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observe el video llamado “<i>¡Qué niña más bonita!</i>” de Alicia Ródenas. <ol style="list-style-type: none"> a. Lo puede observar en la siguiente dirección: https://www.youtube.com/watch?v=ArO2vBObWDs&t=161s b. Puede entrar a You Tube y escribir “Comentarios machistas sufridos por las mujeres- Corto de Alicia Ródenas” y el primer resultado es el video que debe observar. 2. Considere que recientemente en nuestro país se aprobó la Ley contra el acoso sexual callejero. (Puede leer una noticia de ello en el Anexo 4.1) 3. Basados tanto en el video como en el contenido de la noticia, escriba un texto de mínimo 30 renglones, en el que usted exprese su opinión sobre el video. Puede ayudarse con las preguntas generadoras.

	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Ha recibido usted o ha escuchado que una mujer reciba algunos de los comentarios expresados en el video? ● ¿Cuál ha sido su reacción? ● ¿Qué opina usted de esas frases? ● ¿Considera que la totalidad de las frases se pueden agrupar al ser todas de la misma índole o en el video se presentan varios tipos de frases? ● ¿Ha dicho usted alguna vez alguna de esas frases? ● ¿Qué opina de las personas que emiten este tipo de frases? ● ¿Puede afectar (positiva o negativamente) estas frases a la persona que las reciba? ¿Cómo? ● ¿Cuál considera que es el mensaje del video?, ¿se realiza un crítica a partir de él?, explique. ● ¿Cuál relación puede establecerse entre el contenido de la noticia y el mensaje crítico del video? ● ¿Qué opina de la aprobación de la Ley contra el acoso sexual callejero?, ¿cree que era necesaria?, ¿se requiere sancionar a quienes incurran en acoso callejero? 									
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="516 1661 1354 1829"> <thead> <tr> <th data-bbox="516 1661 654 1745">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="654 1661 1354 1745">Nivel de desempeño</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="516 1745 654 1829"></td> <td data-bbox="654 1745 846 1829">Inicial</td> <td data-bbox="846 1745 1089 1829">Intermedio</td> <td data-bbox="1089 1745 1354 1829">Avanzado</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	
Rubro	Nivel de desempeño									
	Inicial	Intermedio	Avanzado							

1	Anoto algunas palabras relacionadas con el sentido del video.	Escribo el sentido del video.	Explico el sentido del video.
2	Contesto las preguntas de manera aislada.	Escribo su opinión en un párrafo.	Escribo su opinión en un párrafo con coherencia.
3	Menciono aspectos del video que se relacionan con mi opinión.	Menciono aspectos del video que se relacionan con el significado del video.	Menciono aspectos del video que se relacionan con mi opinión y el significado del video.

Anexo 4.1

Aprueban en primer debate ley contra acoso sexual callejero

junio 9, 2020 Karla Pérez González Costa Rica

San José, 9 jun (elmundo.cr)- Este martes los diputados aprobaron en primer debate el expediente 20299 «Ley contra el acoso sexual callejero».

Esta propuesta de ley prohíbe y sanciona las diferentes conductas del acoso sexual en espacios y transportes públicos. Para la legisladora del Partido Acción Ciudadana (PAC),

Nielsen Pérez, quien actualmente preside la Comisión de la Mujer, este es un paso fundamental en derechos humanos.

«Celebremos que el país esté próximo a contar con una legislación que reconozca el derecho de todas las personas, pero en particular, de las mujeres –principales víctimas del acoso sexual callejero– a transitar libres y seguras. Romper con la normalización de este tipo de violencia machista es una de las principales victorias de esta larga lucha», comentó la diputada Nielsen Pérez.

El proyecto define que el acoso sexual callejero es toda conducta con connotación sexual, sin el consentimiento ni aceptación de la persona a la que está dirigida.

Son actos con potencial de causar molestia, malestar, intimidación, humillación, inseguridad, miedo y ofensa, que proviene generalmente de una persona desconocida para quien la recibe y que tiene lugar en espacios públicos, como calles, aceras, parques, plazas, terminales o paradas de transporte público, etc; o espacios de acceso público, como trenes y buses.

Para cumplir con el objetivo de sancionar estas conductas, el proyecto agrega tres tipos penales de delito al Código Penal, con una descripción de la conducta a sancionar; normas específicas sobre agravantes y penas accesorias.

También adiciona una sección en la parte de contravenciones, para agregar una única figura contravencional para las conductas de acoso sexual callejero menos gravosas, que serían sancionadas con pena de multa. Además, establece las obligaciones que tendría la Fuerza Pública de intervenir y de apoyar a las víctimas.

Aprobar una ley que prohíba y sancione el acoso sexual callejero brinda herramientas al Estado, para que este pueda cumplir su rol de garante del derecho humano de las mujeres a una vida libre de violencia.

Desde 2018, el Ministerio de Seguridad Pública inició la aplicación de un protocolo de intervención policial para la atención de casos de acoso sexual en espacios públicos o de acceso público.

Dentro del documento se establecen varios elementos básicos de la actuación policial como lo son la recepción de la denuncia y la información que debe contener, cómo debe ser el abordaje de este tipo de incidentes y la información que deberá llevar el informe policial que se remitirá a instancias judiciales.

Anexo 5. Propuesta didáctica para noveno nivel en formato de GTA



Guía de trabajo autónomo #2 (Semana del 20 al 22 de julio)



2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la guía anterior (Guía #1) ustedes escucharon dos canciones sobre el rol de la mujer. 2. Conteste: a, b y c. 3. Vamos a proceder con la lectura de un libro que se llama <i>Historias de mujeres</i>, de la escritora Rosa Montero. 4. Conteste: d, e y f. 						
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<ol style="list-style-type: none"> a. Elabore un cuadro comparativo de los dos tipos de mujeres presentes en las canciones, siguiendo la siguiente estructura: <table border="1" data-bbox="555 1045 1432 1243"> <thead> <tr> <th data-bbox="555 1045 863 1129"></th> <th data-bbox="863 1045 1172 1129">Te compro tu novia</th> <th data-bbox="1172 1045 1432 1129">Soy mía</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="555 1129 863 1243">¿Cómo es la mujer de esta canción?</td> <td data-bbox="863 1129 1172 1243"></td> <td data-bbox="1172 1129 1432 1243"></td> </tr> </tbody> </table> b. ¿Podríamos creer que la canción “Te compro tu novia” presenta a una mujer de una época más antigua? ¿O cree que hay mujeres jóvenes y actuales que siguen el rol de la mujer presentada en esa canción? Explique c. ¿Podríamos creer que la canción “Soy mía” presenta a una mujer de una época moderna? ¿O cree que hay mujeres adultas y de épocas pasadas que siguieron el rol de la mujer presentada en esa canción? Explique d. ¿Por qué cree que el libro se llame <i>Historias de mujeres</i>? 		Te compro tu novia	Soy mía	¿Cómo es la mujer de esta canción?		
	Te compro tu novia	Soy mía					
¿Cómo es la mujer de esta canción?							

	<p>e. ¿Sobre qué cree que trate?</p> <p>f. ¿Las historias de qué tipo de mujeres cree que nos cuente?</p>
--	---

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. El libro <i>Historias de mujeres</i> está compuesto por 16 biografías de mujeres, algunas de ellas son:</p> <table border="1" style="margin-left: 40px;"> <tr> <td>Agatha Christie</td> <td>Pág. 22-31</td> </tr> <tr> <td>Mary Wollstonecraft</td> <td>Pág. 32-41</td> </tr> <tr> <td>Lady Ottoline Morrell</td> <td>Pág. 63- 72</td> </tr> <tr> <td>Alma Mahler</td> <td>Pág. 73- 83</td> </tr> <tr> <td>Frida Kahlo</td> <td>Pág. 125 – 134</td> </tr> <tr> <td>Camille Claudel</td> <td>Pág. 155 – 164</td> </tr> </table> <p>2. Para poder leer las biografías, puede ingresar al enlace: https://www.academia.edu/29003894/Rosa_Monero_-_Historias_de_mujeres</p> <p>3. O puede escribir en el buscador de Google: historias de mujeres pdf.</p> <p>4. Puede solicitarle a la docente que le envíe el documento vía WhatsApp.</p> <p>5. Elija una mujer y lea su historia.</p> <p>6. Conteste las siguientes preguntas a partir de lo leído en la historia de la mujer elegida:</p>	Agatha Christie	Pág. 22-31	Mary Wollstonecraft	Pág. 32-41	Lady Ottoline Morrell	Pág. 63- 72	Alma Mahler	Pág. 73- 83	Frida Kahlo	Pág. 125 – 134	Camille Claudel	Pág. 155 – 164
Agatha Christie	Pág. 22-31												
Mary Wollstonecraft	Pág. 32-41												
Lady Ottoline Morrell	Pág. 63- 72												
Alma Mahler	Pág. 73- 83												
Frida Kahlo	Pág. 125 – 134												
Camille Claudel	Pág. 155 – 164												

	<p>a. Elabore una línea de tiempo en la que mencione en orden cronológico al menos 20 acontecimientos importantes para la vida de la mujer elegida.</p> <p>b. Mencione en cuáles aspectos de la vida de la mujer que usted eligió se comporta como la mujer de la canción “Te compro tu novia”.</p> <p>c. Mencione en cuáles aspectos de la vida de la mujer que usted eligió se comporta como la mujer de la canción “Soy mía”.</p> <p>d. Mencione en cuáles aspectos triunfó y qué tuvo que hacer para lograr esos triunfos.</p> <p>e. Cada una de las historias tiene como título el nombre de una mujer y un subtítulo basado en su historia. Mencione cuáles es el subtítulo de su historia y explique cuál es la relación de dicho subtítulo con la biografía de la mujer.</p>												
<p>Indicaciones o preguntas matrices para auto regularse y evaluarse</p>	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="529 1524 1395 1877"> <thead> <tr> <th data-bbox="529 1524 662 1608">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="662 1524 1395 1608">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="529 1608 662 1692"></td> <th data-bbox="662 1608 889 1692">Inicial</th> <th data-bbox="889 1608 1162 1692">Intermedio</th> <th data-bbox="1162 1608 1395 1692">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="529 1692 662 1877">1</td> <td data-bbox="662 1692 889 1877">Enlisto hechos de la vida de la mujer.</td> <td data-bbox="889 1692 1162 1877">Menciono los aspectos más</td> <td data-bbox="1162 1692 1395 1877">Menciono los aspectos más relevantes de la</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Enlisto hechos de la vida de la mujer.	Menciono los aspectos más	Menciono los aspectos más relevantes de la
Rubro	Nivel de desempeño												
	Inicial	Intermedio	Avanzado										
1	Enlisto hechos de la vida de la mujer.	Menciono los aspectos más	Menciono los aspectos más relevantes de la										

			relevantes de la vida de la mujer.	vida de la mujer y establezco una relación entre estos y el sentido de la obra.
	2	Menciono el sentido del texto.	Menciono el sentido del texto con evidencias o fragmentos del texto.	Establezco una relación entre el texto y las canciones.
	3	Menciono el sentido del subtítulo.	Menciono el sentido del subtítulo con evidencias o fragmentos del texto.	Establezco una relación entre el texto y el subtítulo.

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Noveno

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #2, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora</p>

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>1. Tenga en consideración que durante la última guía de trabajo se le solicitó leer la biografía de una mujer del libro <i>Historias de mujeres</i>, de Rosa Montero. Esta lectura será utilizada durante las siguientes guías de trabajo del mes de agosto. De manera que será necesario que recuerde muy bien lo que leyó y que tome en cuenta que todas las actividades propuestas tendrán relación con la lectura.</p>

Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.

OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.

2. Lea el material “Cómo analizar un video”.

Cómo analizar un video

Debemos considerar diferentes áreas al analizar un video:

Título: el título de un video nos puede brindar una pista sobre el contenido de este ya que generalmente el título va a resumir o tener una relación con el mensaje del video o con uno de los aspectos más importantes. A partir del título podemos predecir sobre qué tratará el video.

Emisor	Mensaje	Receptor
Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.	Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.	Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.
Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar un video debemos pensar en cuáles fueron	Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que nos quieren transmitir, de qué manera lo	Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar un video debemos identificar cuál

las motivaciones que tuvo el emisor para realizar el video.	transmite, cuáles elementos visuales o sonoros contribuyen a potenciar el mensaje.	es el impacto que genera el video en los receptores.
---	--	--

El mensaje: Este es el elemento que probablemente más nos interese analizar. Ya que el emisor pensó en un mensaje que quería transmitir al receptor. Este elemento es el que une a los otros dos. Algunos de los aspectos que podemos considerar en el mensaje son:

- **Estrategia discursiva:** si el video realiza una burla, una sátira, una denuncia o una crítica de una situación.
- **Representaciones:** cuáles son los personajes o figuras principales y quiénes son la contraparte.
- **Contexto:** evidencia si el mensaje está basado en una situación real actual o histórica.
- **Discursos:** nos permite identificar si existe presencia de estereotipos, prejuicios u otras creencias sociales.

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA

3. Pongo en práctica lo aprendido							
Indicaciones	<p>1. Vamos a observar un video que corresponde al <i>tráiler</i> oficial de la película <i>Doyenne</i>. Esta es una película nacional que explora la situación de la mujer en el deporte.</p> <p>2. Para observar el video puede ingresar a este enlace (https://www.youtube.com/watch?v=rbv_mPdiCV4&t=1s) o simplemente escribir en el buscador de You Tube “Doyenne tráiler oficial” y ver el primer video de la búsqueda.</p> <p>3. Conteste las siguientes preguntas basado en lo visto en el video, para su respectivo análisis:</p> <p>a. TÍTULO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considere el nombre de la película y su significado e indique por qué cree que se llama así, basado en el contenido del mensaje que nos transmite: <table border="1"> <thead> <tr> <th>Nombre de la película</th> <th>Significado</th> <th>¿Por qué cree que se llama así?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><i>Doyenne</i></td> <td>Doyenne es una palabra del inglés que significa la mayor, la más experimentada o la más respetada</td> <td>_____ _____ _____</td> </tr> </tbody> </table>	Nombre de la película	Significado	¿Por qué cree que se llama así?	<i>Doyenne</i>	Doyenne es una palabra del inglés que significa la mayor, la más experimentada o la más respetada	_____ _____ _____
Nombre de la película	Significado	¿Por qué cree que se llama así?					
<i>Doyenne</i>	Doyenne es una palabra del inglés que significa la mayor, la más experimentada o la más respetada	_____ _____ _____					

	mujer en un área determinada.	<hr/>
<p>b. EMISOR</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué situaciones pudieron motivar al emisor a producir una película de ese tipo? 		
<p>c. MENSAJE</p>		
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el mensaje que nos desea transmitir el video? 	
Estrategia discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de estrategia discursiva realiza el video? <input type="checkbox"/> burla <input type="checkbox"/> sátira <input type="checkbox"/> denuncia <input type="checkbox"/> crítica • Explique cómo se evidencia esa estrategia discursiva en el video. 	
Representaciones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la figura o personaje de más peso o importancia en el video? 	

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál sería la figura personaje opuesto o su contraparte?, es decir, ¿cuál es la figura que podría causar problemas al personaje principal?, explique.
	Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cree que solamente en el deporte le ha sido difícil abrirse campo a la mujer? ¿En cuáles otras áreas ha ocurrido lo mismo? • Considere que esta es una película costarricense, ¿cree que solamente en Costa Rica le ocurren estas situaciones a las mujeres? • ¿Cree que hay áreas en las cuáles son los hombres quienes enfrentan dificultades?, explique • ¿Conoce usted algún otro ejemplo de otro país, otras áreas?
	Discursos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué cree que ha sido difícil para la mujer abrirse campo en el deporte? • ¿Considera que existen estereotipos, prejuicios u otras creencias sociales en el video?, ¿cómo se evidencian? • ¿Los estereotipos, prejuicios o creencias del video se reafirman o se rechazan?
	<p style="text-align: center;">d. RECEPTOR</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el impacto que la película puede tener en los receptores? • ¿Cómo la película puede influir positiva o negativamente en las personas? </div>	
Indicaciones o preguntas	o	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de

matrices para auto regularse y evaluarse	desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.			
	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
	1	Leo los elementos de análisis de un video.	Conozco los elementos de análisis de un video.	Comprendo los elementos de análisis de un video.
	2	Veo el video <i>Doyenne</i> .	Observo con atención los detalles del video <i>Doyenne</i> .	Comprendo el mensaje del video <i>Doyenne</i> .
3	Anoto ideas para algunos de los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor).	Establezco relación entre cada elemento y la totalidad del video.	Analiza el video a partir de todos los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor).	

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<ol style="list-style-type: none"> Mantenga presente el contenido del video <i>Doyenne</i> visto en la guía de trabajo #3 así como el argumento de la lectura de la biografía de <i>Historias de mujeres</i> leído para la guía de trabajo #2. Lea con atención el material “Cómo elaborar un cuadro comparativo”.
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Cómo elaborar un cuadro comparativo</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>Qué es un cuadro comparativo</p> <p>Es una herramienta visual que me permite comparar diferentes elementos. Consiste en una tabla compuesta por columnas (en las cuales se representa cada uno de los elementos que queremos comparar) y por filas (en las cuales especificaremos los aspectos o descripciones que se desean comparar).</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>Cuál es el objetivo de un cuadro comparativo</p> <p>El objetivo de un cuadro comparativo es establecer diferencias (aunque también podrían ser semejanzas) entre</p> </div>

Pasos para la elaboración

1. Elijo los elementos que quiero comparar.
2. Identifico cuáles aspectos de los elementos quiero comparar.
3. Identifico las características de cada uno de los elementos.
4. Escribo las características en el cuadro con una estructura de afirmaciones.

Importante

- Cada elemento debe tener la misma cantidad de aspectos o características comparables. (Es decir, si quiero colocar tres características de un elemento, el otro elemento también debe tener tres características).

Correcto		Incorrecto	
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>
Trabajo individual	Trabajo en grupos	Trabajo individual	Trabajo en grupos
Ayuda de familiares	Ayuda del docente		Ayuda del docente
Internet y Guías de trabajo autónomo	Libros y cuadernos		Libros y cuadernos

- Cada característica de un elemento debe tener su correspondiente en el otro elemento. (Es decir, si quiero indicar en una fila que en las clases a distancia se trabaja de manera individual, en esa misma fila del otro elemento debo indicar la manera como se trabaja en las clases presenciales; y no debo colocar otra característica al azar).

Correcto		Incorrecto	
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>
Trabajo individual	Trabajo en grupos	Trabajo individual	Materiales (Libros y cuadernos)
Ayuda de familiares	Ayuda del docente	Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Ayuda del docente
Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Materiales (Libros y cuadernos)	Ayuda de familiares.	Trabajo en grupos

<ul style="list-style-type: none"> Para mejorar en el aspecto anterior, se recomienda elaborar una columna en la cual se especifiquen los aspectos. 		
<i>Aspectos</i>	<i>Clase a distancia</i>	<i>Clase presencial</i>
Materiales utilizados	Internet y Guías de trabajo autónomo	Libros y cuadernos
Tipo de trabajo	Individual	Grupal

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	1. Considerando el contenido del video y el de la lectura. Elabore un cuadro comparativo de ambas situaciones, para ello puede tomar en cuenta diferentes aspectos (unos serán dados por la docente otros ustedes los podrán proponer). Las preguntas correspondientes a los aspectos no deben ser contestadas simplemente con un sí o no, en cada caso debe explicar su respuesta y mencionar fragmentos del video o de la lectura.	
	Aspectos	Video <i>Doyenne</i>
		Biografía de <i>Historias de mujeres</i>
	¿Sufrió de desigualdad?	
	¿Contaba con apoyo?	

	¿Cómo siguió adelante?																		
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>																		
<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="467 1115 602 1192">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="607 1115 1398 1192">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="467 1199 602 1276"></td> <th data-bbox="607 1199 846 1276">Inicial</th> <th data-bbox="850 1199 1149 1276">Intermedio</th> <th data-bbox="1154 1199 1398 1276">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="467 1283 602 1577">1</td> <td data-bbox="607 1283 846 1577">Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.</td> <td data-bbox="850 1283 1149 1577">Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.</td> <td data-bbox="1154 1283 1398 1577">Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="467 1583 602 1845">2</td> <td data-bbox="607 1583 846 1845">Menciona ideas sobre el video y la biografía.</td> <td data-bbox="850 1583 1149 1845">Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).</td> <td data-bbox="1154 1583 1398 1845">Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	2	Menciona ideas sobre el video y la biografía.	Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).	Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el			
Rubro	Nivel de desempeño																		
	Inicial	Intermedio	Avanzado																
1	Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.																
2	Menciona ideas sobre el video y la biografía.	Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).	Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el																
	Inicial	Intermedio	Avanzado																
1	Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.																
2	Menciona ideas sobre el video y la biografía.	Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).	Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el																

				cuadro comparativo.	
--	--	--	--	------------------------	--

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mantenga presente el contenido del video <i>Doyenne</i> visto en la guía de trabajo #3 así como el argumento de la lectura de la biografía de <i>Historias de mujeres</i> leído para la guía de trabajo #2. 2. Además, recuerde el debate realizado en clase sobre el tema del feminismo, en el cual se realizaron cuatro grupos; cada uno de ellos representaba a uno de los tipos de participantes que pueden integrar un debate. 3. Repase en su cuaderno los apuntes sobre el debate y conteste: a, b y c.
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p>Conteste</p> <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Qué es un debate? b. ¿Para qué sirve un debate? c. ¿Cuáles son los nombres de los cuatro tipos de participantes en un debate?

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considere que usted va a participar de un debate; por lo tanto debe asumir una postura: a favor o en contra de la premisa. 2. La premisa del debate es la siguiente <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Las mujeres continúan sufriendo por su situación, esto solamente provoca una victimización (que ellas se crean víctimas y que todos las vean como víctimas).</p> </div>
--------------	---

<p>OJO: Estos argumentos los necesitará para la realización de la GTA #10.</p>	<p>3. Escriba dos argumentos a favor o en contra y dos preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si usted está de acuerdo con la premisa escriba dos argumentos para defenderla, en los que usted indique por qué está de acuerdo con la frase. Y dos preguntas que usted le realizaría a una persona que esté en contra de su pensamiento. • Si usted está en contra de la premisa, entonces escriba dos argumentos para explicar por qué usted está en contra de la frase. Y escriba dos preguntas que usted le haría a una persona que esté a favor de la frase. <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20%; text-align: center;">Argumento 1</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Argumento 2</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Pregunta 1</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Pregunta 2</td> <td></td> </tr> </table>	Argumento 1		Argumento 2		Pregunta 1		Pregunta 2	
Argumento 1									
Argumento 2									
Pregunta 1									
Pregunta 2									
<p>Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse</p>	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>								

	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Recuerda solo uno de los aspectos generales de la técnica debate.	Recuerda algunos de los aspectos generales de la técnica debate.	Recuerda todos los aspectos generales de la técnica debate.	
2	Menciona ideas relacionadas con la premisa.	Establece una postura a favor o en contra de la premisa.	Defiende con argumentos fuertes su postura ante la premisa.	

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique	
Educador/a: Nicole Velásquez Acuña	
Nivel: Noveno	
Asignatura: Español	
	1. Me preparo para hacer la guía
Materiales o recursos que voy a necesitar	Guía de trabajo autónomo #6, #7, #8, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.
Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar	Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.
Tiempo en que se espera que realice la guía	1 Hora y media en cada GTA

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA

	2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.
Indicaciones	1. Lea el material “Consejos para la expresión oral”
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	

Consejos para la expresión oral

Al hablar frente a un público, debemos tener en cuenta ciertos consejos.

1. Planee lo que va a decir: Es importante tener claridad en las ideas que se quieren desarrollar. Se recomienda hacer una lista de ideas y el orden en el que se quieren decir. Tener apuntes a manera de un “guion” nos facilitará el hablar en público.

2. Practique su participación: Antes de hablar en público es importante practicar solos en nuestro espacio lo que se quiere decir. Al practicar varias veces es más fácil evitar equivocarnos, sentirnos familiarizados con el tema y mostrarnos seguros.

3. Evite las muletillas: Las muletillas son frases, palabras o expresiones que generalmente utilizamos cuando no sabemos qué decir, cuando estamos nerviosos o mientras ordenamos las ideas. Los ejemplos más comunes son: “eeneehhh”, “este”, “qué iba a decir”...

OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.

	<p>4. Ayúdese con los gestos y ademanes: Utilizar nuestra expresión facial o el movimiento de nuestras manos harán que nos veamos más naturales y a la vez fortalecerán el mensaje que queremos dar.</p> <p>5. Mantenga buen ritmo: No se debe hablar demasiado rápido ni demasiado lento, es necesario saber tener un ritmo adecuado que nos permita respirar con normalidad. No se tiene que tener miedo de las pausas, a veces son necesarias y le aportan significado al mensaje.</p> <p>6. Buena dicción y volumen: Es importante pronunciar correctamente todas las palabras, enfatizando en cada sílaba y abriendo la boca lo suficiente para que se entienda con claridad lo que estoy diciendo. Además se debe cuidar el volumen, no debo gritar pero tampoco debe parecer un susurro.</p>
--	--

	<p>3. Pongo en práctica lo aprendido</p>
Indicaciones	<p>1. Para la Guía de Trabajo Autónomo #5 usted elaboró el guion para participar en un debate. El tema del debate era el siguiente:</p>

	<p>Las mujeres continúan sufriendo por su situación, esto solamente provoca una victimización (que ellas se crean víctimas y que todos las vean como víctimas).</p> <p>Usted escribió dos argumentos a favor o en contra de la frase anterior. Y dos preguntas que le realizaría a una persona que tuviera una opinión diferente a la suya.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Ponga en práctica los Consejos para la expresión oral y grabe un video en el cual usted emite su opinión (utilizando los argumentos y preguntas) sobre la frase en debate. 3. El video debe ser de mínimo 1 minuto; pero no mayor de 3 minutos. 4. No se trata de leer lo que hizo para la GTA #5 sino que usted realice una pequeña exposición en la cual usted mencione su nombre, su opinión, sus preguntas, de manera fluida, tal y como si estuviera exponiendo en clase, de manera que haya un hilo conductor en su participación. . 5. Envíe su video a la docente al número 87-66-99-17 o por medio de la plataforma Teams.
Indicaciones o preguntas o matrices para	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.

auto regularse y evaluarse	Rubro			Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado		
	1	Leo los consejos para la expresión oral.	Conozco los consejos para la expresión oral.	Comprendo los consejos para la expresión oral.		
	2	En el video no se siguen los consejos para la expresión oral.	En el video se evidencian algunos de los consejos para la expresión oral.	Durante el video se siguen los consejos para la expresión oral.		
	3	El estudiante lee cada argumento y cada pregunta.	El estudiante expone sus argumentos y preguntas con poca fluidez.	El estudiante expresa de manera fluida y siguiendo un hilo conductor sus argumentos y preguntas.		

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material Estereotipos de género
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Estereotipos de género</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>¿Qué es un estereotipo de género?</p> <p>Tienen relación con las ideas que se tienen sobre cómo debe ser o cómo de actuar una persona dependiendo de si es hombre o mujer.</p> <p>Ejemplo de estereotipo femenino</p> <p><i>El sueño de toda mujer es ser madre.</i></p> <p>Ejemplo de estereotipo masculino</p> <p><i>A todos los hombres les gusta el fútbol.</i></p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>¿Qué es un estereotipo?</p> <p>Es una idea generalizada que se tienen con respecto a un grupo de personas.</p> </div> <div style="text-align: right; margin-top: 20px;">  </div>

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Conteste las preguntas: a, b, c.</p> <p>a. Recuerde su lectura de <i>Historias de mujeres</i>, enumere los estereotipos de género que usted puede identificar en la biografía de la mujer elegida.</p> <p>b. Explique si usted considera que la mujer de su historia fue víctima de los estereotipos.</p> <p>c. Mencione cuál fue la actitud de la mujer de su historia ante los estereotipos, ¿ella hace algo para romper con los estereotipos?, explique</p>												
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="505 1436 1411 1900"> <thead> <tr> <th data-bbox="505 1436 643 1520">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="643 1436 1411 1520">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1520 643 1604"></td> <th data-bbox="643 1520 878 1604">Inicial</th> <th data-bbox="878 1520 1170 1604">Intermedio</th> <th data-bbox="1170 1520 1411 1604">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="505 1604 643 1900">1</td> <td data-bbox="643 1604 878 1900">Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> <td data-bbox="878 1604 1170 1900">Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> <td data-bbox="1170 1604 1411 1900">Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.	Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.	Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.
Rubro	Nivel de desempeño												
	Inicial	Intermedio	Avanzado										
1	Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.	Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.	Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.										

	2	Menciona ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Historias de mujeres</i> .	Establece relaciones entre los estereotipos de géneros y la obra <i>Historias de mujeres</i> .	Explica la presencia de estereotipos de género en la obra <i>Historias de mujeres</i> .
--	---	--	--	---

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea con atención el material “ Preparándonos para redactar ”
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<p style="text-align: center;">Preparándonos para redactar</p> <p>La escritura es un proceso, que podemos dividir en tres grandes etapas: planificación, textualización, revisión.</p> <p>En la primera fase (la planificación), es necesario ordenar nuestras ideas, se recomienda primeramente realizar una lluvia de ideas con TODO lo que se nos ocurra que podemos relacionar o escribir sobre el tema en cuestión. Y después, debemos revisarlas, valorarlas y ordenarlas.</p> <p>Para ordenar las ideas existen diferentes técnicas; una de ellas se llama “esquema analítico”. Este consiste en ordenar las ideas principales (las cuales se desarrollarán en un párrafo) y a cada una de ellas asignarle una o más ideas secundarias que complementen la principal.</p> <p>Para elaborar un esquema analítico se deben numerar las ideas principales y asignarle una letra a cada idea secundaria:</p>

Título del esquema analítico**1. Idea principal:**

a. Idea secundaria:

b. Idea secundaria:

2. Idea principal:

a. Idea secundaria:

3. Idea principal:

**Tome en cuenta que una idea no es una palabra, las ideas deben ser frases u oraciones que expliquen un pensamiento en torno a una temática.

Por ejemplo, observemos la forma correcta e incorrecta para escribir una idea para un ensayo cuyo título sea “Presión social por la apariencia física”:

Idea correcta	Idea incorrecta
Las dietas son uno de los métodos más populares para la pérdida rápida de peso.	Dietas

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Usted tendrá que elaborar un ensayo en las siguientes guías de trabajo autónomo (del mes de octubre), cuyo título será: “Emancipación de la mujer”.</p> <p>2. Elabore una lluvia de ideas con todo aquello que se relacione con el tema. Puede utilizar definiciones, causas, ejemplos, consecuencias, ideas de la lectura <i>Historias de mujeres</i>, ideas de las canciones <i>Te compro tu novia</i> y <i>Soy mía</i>, ideas del video <i>Doyenne</i>.</p> <p>3. Elabore un esquema analítico en el cual organice las ideas de su lluvia de ideas. Debe contar con al menos 7 ideas principales. Cada idea principal puede tener una o más ideas secundarias o no tener.</p> <div data-bbox="841 909 1421 1270" style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; width: fit-content; margin-left: auto; margin-right: auto;"> <p style="text-align: center;">Emancipación: Liberación del poder, de la</p> </div>
--------------	--

Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.			
	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
	1	Leo los elementos del material “Preparándonos para redactar”.	Conozco los elementos del material “Preparándonos para redactar”.	Comprendo los elementos del material “Preparándonos para redactar”.
2	Enlista palabras relacionadas con el tema.	Menciono ideas sobre el tema propuesto.	Ordeno las ideas en un esquema analítico.	

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Noveno

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #9, #10, #11, hojas rayadas, lapicero azul o negro. El trabajo de estas guías es continuación de la GTA #8 y se desarrollará como un <u>proceso</u> de escritura.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora y media en cada GTA</p>

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>1. Recuerde que en la GTA #8 usted había elaborado un esquema analítico con 7 ideas para redactar un escrito cuyo título es “Emancipación de la mujer”.</p>

	2. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte I ”.									
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p>	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte I</p> <p>Anteriormente se explicó que el proceso de escritura tiene tres etapas: planificación, textualización y revisión. Usted ya llevó a cabo el proceso de planificación en el cual elaboró un esquema analítico.</p> <p>Tenga en cuenta que toda redacción requiere de:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Una introducción b. Un desarrollo c. Una conclusión <p>¿Cómo redactar un párrafo de introducción?</p> <p>La introducción es el primer o primeros párrafos de un escrito, y en ella, normalmente, se hace referencia al tema de manera general, es decir, se plantea la temática desde sus orígenes, cómo ha evolucionado a través de los años y cuál es la situación actual en la que se encuentra (lo más específico).</p> <p>Y para ello puede recurrir al uso de algunos conectores pragmáticos o frases de enlace como:</p> <table border="1" data-bbox="626 1656 1398 1906"> <thead> <tr> <th data-bbox="626 1656 867 1738">Más general</th> <th data-bbox="867 1656 1127 1738"></th> <th data-bbox="1127 1656 1398 1738">Más específico</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="626 1738 867 1820">Desde (años)...</td> <td data-bbox="867 1738 1127 1820">A través de los años,</td> <td data-bbox="1127 1738 1398 1820">Actualmente,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="626 1820 867 1906">Hace (años)...</td> <td data-bbox="867 1820 1127 1906"></td> <td data-bbox="1127 1820 1398 1906">En la actualidad,</td> </tr> </tbody> </table>	Más general		Más específico	Desde (años)...	A través de los años,	Actualmente,	Hace (años)...		En la actualidad,
Más general		Más específico								
Desde (años)...	A través de los años,	Actualmente,								
Hace (años)...		En la actualidad,								

	<p>En (año)...</p> <p>A partir de (año)...</p>	<p>Con el pasar de los años,</p> <p>Durante muchos años,</p> <p>Con el tiempo,</p> <p>A pesar de...</p> <p>A partir de ese momento...</p>	<p>En los últimos (días, meses, años)</p>
<p>Observe el ejemplo:</p> <p>Si realizáramos una introducción para el tema “Redes Sociales” quedaría algo así:</p> <p>Se cree que <u>en 1995</u> fue el año en el que se creó y popularizó la primera red social virtual, <u>a partir</u> de ese momento el concepto de mantener comunicación y relación con personas a través de la red creció al igual que la cantidad de redes sociales. <u>Con el tiempo</u>, fueron creándose comunidades virtuales con diferentes objetivos; tales como comunicarse o compartir información.</p> <p><u>Actualmente</u>, Facebook es una de las redes sociales más utilizadas y que han logrado mantener su popularidad desde</p>			

	<p>su origen (en 2004). Sin embargo, otras redes como Tik-Tok han venido tomando fuerza en los <u>últimos meses</u>.</p>
--	--

	<p>3. Pongo en práctica lo aprendido</p>
Indicaciones	<p>1. Siguiendo los consejos de “¿Cómo redactar una introducción?”, redacte un párrafo para introducir su escrito.</p> <p>a. En la introducción puede mencionar primeramente la panorámica del tema en su evolución y luego cómo se desarrolla en la actualidad.</p> <p>b. Recuerde que el párrafo debe constar de mínimo 5 renglones.</p> <p>c. Recuerde que su tema de redacción es “Emancipación de la mujer”.</p> <div data-bbox="959 982 1432 1171" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-left: 20px;"> <p style="text-align: center;"><u>Emancipación</u></p> <p style="text-align: center;">Liberarse, dejar de depender.</p> </div>
Indicaciones o preguntas matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>

	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una introducción de su temática.	Redacto una introducción que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.	
2	La introducción no mantiene relación con la temática.	La introducción mantiene cierta relación con la temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.	La introducción mantiene estrecha relación con el tema.	
3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.	
4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.	



2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte II ”.
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte II</p> <p>Recuerde que nos encontramos en la fase de textualización. Ya se había indicado que en esta etapa del proceso de escritura constaba de tres partes, correspondientes a las partes del escrito: introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Ya usted elaboró su introducción, ahora aprenderemos a redactar el desarrollo de un escrito. Para redactar el desarrollo, se parte de las ideas contempladas en el esquema. En el esquema usted elaboró 9 ideas principales, cada una de ellas se convertirá en un párrafo de su redacción.</p> <p>Existen diferentes tipos de párrafos dependiendo de la función discursiva que cumplan, de esta manera dependiendo de cuál sea nuestra idea y el mensaje que queremos dar habrán tipos de párrafos que se adapten mejor que otros a nuestros escritos.</p>

Tipos de párrafos

- 1. Definición:** En este tipo de párrafo se define con las propias palabras un término que resulta importante para nuestra temática y que generalmente forma parte del título. Por ejemplo; definir “contaminación”, “redes sociales”, “maltrato animal”, “violencia de género”, “estereotipos”...
- 2. Comparación:** En este tipo de párrafo se toman dos elementos y se comparan, brindando características de ambos e indicando en qué se parecen y en qué se diferencian. Por ejemplo; comparar dos redes sociales, comparar los estereotipos femeninos de los masculinos, comparar el reciclaje con la reutilización...
- 3. Especificación:** Este tipo de párrafo brinda detalles mucho más específicos sobre el tema, permiten ahondar mejor en un aspecto de la temática; ampliando la información. Por ejemplo, si hablamos de las redes sociales, se puede especificar las ventajas o las desventajas, las funciones, los tipos, los usos...

Frases de enlace recomendadas: asimismo, también, además, igualmente, por añadidura, incluso, aunado a lo anterior, más aún...

- 4. Refutación:** Este tipo de párrafo nos permite refutar, es decir, negar o mostrar una opinión contraria a la que se acaba de dar, brindar un contraargumento. Por ejemplo, si estamos

primeramente hablando de las ventajas de un tema seguidamente se pueden mostrar desventajas.

Frases de enlace recomendadas: por otro lado, sin embargo, no obstante, pero, mas, por el contrario, a pesar de todo, en cambio ...

- 5. Ejemplificación:** Este tipo de párrafo nos permite explicar por medio de un ejemplo una idea desarrollada anteriormente, o brindar diferentes ejemplos. Por ejemplo, brindar algunos ejemplos de los estereotipos de género, brindar ejemplos de violencia intrafamiliar, ejemplos de dietas...

Frases de enlace recomendadas: por ejemplo, un ejemplo de ello, ejemplo de lo anterior es, para ejemplificar...

- 6. Enumeración:** Este tipo de párrafo nos permite enlistar diferentes elementos. Por ejemplo, se podrían enumerar redes sociales, enumerar tipos de contaminación, enumerar alimentos saludables...

- 7. Descripción:** Este tipo de párrafo nos permite describir, es decir, brindar características de un objeto, de una situación, de una técnica... Por ejemplo, podemos describir una técnica como el reciclaje, podemos describir cómo se siente una persona al ser discriminada, podemos brindar características de una persona saludable...

	<p>8. Causativo: Este tipo de párrafo nos permite mostrar las causas que originan un hecho, una situación, un problema. Por ejemplo, las causas de la violencia de género, los motivos para utilizar redes sociales, las causas de la contaminación...</p>
--	---

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Redacte 6 diferentes párrafos de desarrollo. <ol style="list-style-type: none"> a. Recuerde que la temática es la misma: “Emancipación de la mujer”. b. Sus párrafos de desarrollo deben tener una relación directa con la introducción. c. Cada uno de los párrafos debe ser de mínimo 5 renglones. d. Para redactar los párrafos usted deberá basarse en las ideas de su esquema de ideas. De manera que cada uno de las ideas principales debe ampliarla y complementarla con ideas secundarias para que se constituya en un párrafo. e. Para escribir los párrafos debe tomar en cuenta los tipos de párrafos, de manera que su escrito cuente con párrafos de diferente estilo.
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>

	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Menciono ideas sueltas en lugar de párrafos.	Escribo párrafos que desarrollan mi idea principal.	Redacto párrafos con base en mi idea principal complementándolas con ideas secundarias.	
2	No utilizo los tipos de párrafos en mi escrito.	Utilizo solo un estilo de párrafo en mi escrito.	Utilizo diferentes tipos de párrafos en mi escrito.	
3	Escribo ideas en torno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.	
4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.	
5	Escribo párrafos sueltos sin hilo temático.	Escribo párrafos con hilo conductor entre ellos pero no con la introducción.	Redacto párrafos con un hilo conductor entre ellos.	

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte III ”.				
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte III</p> <p>Finalmente, nos encontramos en la última parte de la etapa de textualización. Lo único que le falta a usted para terminar su escrito es elaborar una conclusión.</p> <p>¿Cómo redactar un párrafo conclusivo?</p> <p>La conclusión es la última parte de nuestro escrito, es importante ya que debemos lograr dejar una última reflexión a los lectores. Por lo tanto, en la conclusión debemos recapitular lo más importante y podemos expresar nuestra opinión emitiendo algún consejo, reflexión o propuesta.</p> <p>Y para ello puede recurrir al uso de algunos conectores pragmáticos o frases de enlace como:</p> <table border="1" data-bbox="607 1654 1320 1871"> <tr> <td data-bbox="607 1654 964 1791" style="text-align: center;">Para recapitular</td> <td data-bbox="969 1654 1320 1791" style="text-align: center;">Para expresar nuestra opinión</td> </tr> <tr> <td data-bbox="607 1797 964 1871">Finalmente,</td> <td data-bbox="969 1797 1320 1871">De mi parte,</td> </tr> </table>	Para recapitular	Para expresar nuestra opinión	Finalmente,	De mi parte,
Para recapitular	Para expresar nuestra opinión				
Finalmente,	De mi parte,				

	<table border="1" data-bbox="607 264 1321 674"> <tr> <td data-bbox="607 264 964 338">Para concluir,</td> <td data-bbox="964 264 1321 338">En mi opinión,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="607 338 964 411">En síntesis,</td> <td data-bbox="964 338 1321 411">Me parece,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="607 411 964 485">En conclusión,</td> <td data-bbox="964 411 1321 485">Los insto</td> </tr> <tr> <td data-bbox="607 485 964 558">En resumen,</td> <td data-bbox="964 485 1321 558">Por lo tanto,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="607 558 964 674">Al final,</td> <td data-bbox="964 558 1321 674">Debido a lo anterior,</td> </tr> </table>	Para concluir,	En mi opinión,	En síntesis,	Me parece,	En conclusión,	Los insto	En resumen,	Por lo tanto,	Al final,	Debido a lo anterior,	
Para concluir,	En mi opinión,											
En síntesis,	Me parece,											
En conclusión,	Los insto											
En resumen,	Por lo tanto,											
Al final,	Debido a lo anterior,											
<p>Observe el ejemplo:</p> <p>Si realizáramos una conclusión para el tema “Redes Sociales” quedaría algo así:</p> <p><u>En resumen</u>, las redes sociales nos han brindado una gran cantidad de ventajas que nos han facilitado nuestra cotidianidad de diversas maneras, pero a la vez es posible que nos veamos perjudicados de algún modo, tras su uso.</p> <p><u>Por lo tanto</u>, es responsabilidad de cada persona el uso que haga de las redes sociales; estas no son malas si se les da un uso adecuado.</p> <p><u>Los insto</u> a hacer un adecuado uso de ellas.</p>												

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Siguiendo los consejos de “¿Cómo redactar una conclusión?”, redacte dos párrafos para concluir su escrito.</p> <ol style="list-style-type: none"> a. La conclusión puede estar conformada por un párrafo; que mencionará una síntesis del mensaje principal de su escrito, o de lo que usted considere más importante de su tema seguido de un consejo, recomendación o una reflexión final a quienes leen. b. Recuerde que cada párrafo debe constar de mínimo 5 renglones. c. Recuerde que su tema de redacción es “Emancipación de la mujer”. d. Su conclusión debe tener relación directa con todo su escrito. 												
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="500 1360 1409 1795"> <thead> <tr> <th data-bbox="500 1360 626 1444">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="626 1360 1409 1444">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="500 1444 626 1528"></td> <th data-bbox="626 1444 867 1528">Inicial</th> <th data-bbox="867 1444 1146 1528">Intermedio</th> <th data-bbox="1146 1444 1409 1528">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="500 1528 626 1795">1</td> <td data-bbox="626 1528 867 1795">Menciono ideas sueltas sobre su temática.</td> <td data-bbox="867 1528 1146 1795">Escribo una conclusión de su temática.</td> <td data-bbox="1146 1528 1409 1795">Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una conclusión de su temática.	Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo
Rubro	Nivel de desempeño												
	Inicial	Intermedio	Avanzado										
1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una conclusión de su temática.	Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo										

				general a lo específico.
2	La conclusión no mantiene relación con la temática.	La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.	La conclusión	La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.
3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una	argumentación fuerte.
4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para	mantener la cohesión en mi escrito.

Anexo 6. Propuesta didáctica para décimo nivel en formato de GTA



Guía de trabajo autónomo #2 (Semana del 20 al 22 de julio)



2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la guía #1 usted escuchó el <i>himno</i> del feminismo llamado “Un violador en tu camino”. 2. Conteste: a, b, c y d 3. Vamos a proceder con la lectura de algunos cuentos de una colección de cuentos llamada <i>Mujeres de ojos grandes</i>. 4. Conteste e. 		
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<ol style="list-style-type: none"> a. ¿Por qué cree que se llama así el himno? b. ¿Cuáles cree que son las causas para que se escribiera ese tipo de letra para el himno? c. ¿En cuáles aspectos de la vida han sido “violadas” o “violentadas” las mujeres? d. ¿Cree que históricamente ha habido mujeres que han tenido que luchar como se hace ahora?, ¿Conoce la historia de alguna? e. Considere el significado de la palabra “ojo” como símbolo en la literatura y conteste las preguntas a la derecha del cuadro: <table border="1" data-bbox="516 1598 1414 1871"> <tr> <td data-bbox="516 1598 959 1871"> <p>Ojo: El ojo, órgano de la percepción sensible, es naturalmente y casi universalmente símbolo de la percepción intelectual.</p> </td> <td data-bbox="959 1598 1414 1871"> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué cree que se llama así el cuentario? 2. ¿Qué es una mujer de ojos grandes’ </td> </tr> </table> 	<p>Ojo: El ojo, órgano de la percepción sensible, es naturalmente y casi universalmente símbolo de la percepción intelectual.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué cree que se llama así el cuentario? 2. ¿Qué es una mujer de ojos grandes’
<p>Ojo: El ojo, órgano de la percepción sensible, es naturalmente y casi universalmente símbolo de la percepción intelectual.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué cree que se llama así el cuentario? 2. ¿Qué es una mujer de ojos grandes’ 		

	<p>Conviene considerar sucesivamente el ojo físico en su función de recepción de la luz; el ojo frontal (el tercer ojo de Shiva); y por último el ojo del corazón, la luz espiritual, que reciben uno y otro.</p>	<p>3. ¿De qué cree que se va a tratar los cuentos?</p>
--	---	--

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. El cuentario <i>Mujeres de ojos grandes</i> está compuesto por diferentes cuentos, en cada uno se cuenta la historia de una “tía”, algunos son:</p> <table border="1" data-bbox="792 1031 1154 1444"> <tr> <td>Tía Leonor</td> <td>Pág. 1-4</td> </tr> <tr> <td>Tía Elena</td> <td>Pág. 5-8</td> </tr> <tr> <td>Tía Charo</td> <td>Pág. 8-11</td> </tr> <tr> <td>Tía Cristina</td> <td>Pág. 11-14</td> </tr> <tr> <td>Tía Valeria</td> <td>Pág. 14-15</td> </tr> </table> <p>2. Para poder leer los cuentos, puede ingresar al enlace: https://www.ingenieria.unam.mx/dcsyhfi/material_didactico/Literatura_Hispanoamericana_Contemporanea/Autores M/MASTRETTA/Mal.pdf</p> <p>3. O puede escribir en el buscador de Google: mujeres de ojos grandes pdf y seleccionar la primera opción.</p> <p>4. Puede solicitarle a la docente que le envíe el documento vía WhatsApp.</p>	Tía Leonor	Pág. 1-4	Tía Elena	Pág. 5-8	Tía Charo	Pág. 8-11	Tía Cristina	Pág. 11-14	Tía Valeria	Pág. 14-15
Tía Leonor	Pág. 1-4										
Tía Elena	Pág. 5-8										
Tía Charo	Pág. 8-11										
Tía Cristina	Pág. 11-14										
Tía Valeria	Pág. 14-15										

	<p>5. Elija dos cuentos y léalos.</p> <p>6. Conteste las siguientes preguntas para cada uno de los dos cuentos elegidos</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál es la nombre de la tía? Escriba un párrafo descriptivo de la tía dónde indique cómo es ella. Elabore un pequeño resumen con sus palabras en donde indique cuál es la historia de la tía. <p>7. Finalmente, conteste cómo la historia de las tías se relaciona con el mensaje de las canciones.</p>																
Indicaciones o preguntas matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="526 1192 1421 1795"> <thead> <tr> <th data-bbox="526 1192 662 1276">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="662 1192 1421 1276">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <th data-bbox="526 1276 662 1360"></th> <th data-bbox="662 1276 906 1360">Inicial</th> <th data-bbox="906 1276 1206 1360">Intermedio</th> <th data-bbox="1206 1276 1421 1360">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="526 1360 662 1606">1</td> <td data-bbox="662 1360 906 1606">Identifico las características de los personajes.</td> <td data-bbox="906 1360 1206 1606">Menciono las características de los personajes.</td> <td data-bbox="1206 1360 1421 1606">Describo a los personajes principales.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="526 1606 662 1795">2</td> <td data-bbox="662 1606 906 1795">Identifico el argumento del cuento.</td> <td data-bbox="906 1606 1206 1795">Menciono hechos del argumento del cuento.</td> <td data-bbox="1206 1606 1421 1795">Explico el argumento del cuento.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Identifico las características de los personajes.	Menciono las características de los personajes.	Describo a los personajes principales.	2	Identifico el argumento del cuento.	Menciono hechos del argumento del cuento.	Explico el argumento del cuento.
Rubro	Nivel de desempeño																
	Inicial	Intermedio	Avanzado														
1	Identifico las características de los personajes.	Menciono las características de los personajes.	Describo a los personajes principales.														
2	Identifico el argumento del cuento.	Menciono hechos del argumento del cuento.	Explico el argumento del cuento.														

	3	Identifico relaciones entre el cuento y las canciones.	Menciono similitudes o diferencias entre las canciones y el cuento.	Explico la diferencia del cuento con las canciones.

<p>Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique</p> <p>Educador/a: Nicole Velásquez Acuña</p> <p>Nivel: Décimo</p> <p>Asignatura: Español</p>	
	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #1, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora</p>

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>1. Tenga en consideración que durante la última guía de trabajo se le solicitó leer dos cuentos del libro <i>Mujeres de ojos grandes</i>, de Ángeles Mastretta. Esta lectura será utilizada durante las siguientes guías de trabajo del mes de agosto. De manera que será necesario que recuerde muy bien lo que leyó y que tome en cuenta</p>

	<p>que todas las actividades propuestas tendrán relación con la lectura.</p> <p>2. Lea el material “Cómo analizar un video”.</p>									
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center; margin-top: 20px;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center; margin-bottom: 10px;"> <p>Cómo analizar un video</p> </div> <p>Debemos considerar diferentes áreas al analizar un video:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>Título: el título de un video nos puede brindar una pista sobre el contenido de este ya que generalmente el título va a resumir o tener una relación con el mensaje del video o con uno de los aspectos más importantes. A partir del título podemos predecir sobre qué tratará el video.</p> </div> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Emisor</th> <th style="text-align: center;">Mensaje</th> <th style="text-align: center;">Receptor</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.</td> <td style="padding: 5px;">Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.</td> <td style="padding: 5px;">Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar un video</td> <td style="padding: 5px;">Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que</td> <td style="padding: 5px;">Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar</td> </tr> </tbody> </table>	Emisor	Mensaje	Receptor	Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.	Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.	Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.	Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar un video	Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que	Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar
Emisor	Mensaje	Receptor								
Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.	Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.	Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.								
Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar un video	Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que	Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar								

	<p>debemos pensar en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el emisor para realizar el video.</p>	<p>nos quieren transmitir, de qué manera lo transmite, cuáles elementos visuales o sonoros contribuyen a potenciar el mensaje.</p>	<p>un video debemos identificar cuál es el impacto que genera el video en los receptores.</p>	
<p>El mensaje: Este es el elemento que probablemente más nos interese analizar. Ya que el emisor pensó en un mensaje que quería transmitir al receptor. Este elemento es el que une a los otros dos. Algunos de los aspectos que podemos considerar en el mensaje son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia discursiva: si el video realiza una burla, una sátira, una denuncia o una crítica de una situación. • Representaciones: cuáles son los personajes o figuras principales y quiénes son la contraparte. • Contexto: evidencia si el mensaje está basado en una situación real actual o histórica. • Discursos: nos permite identificar si existe presencia de estereotipos, prejuicios u otras creencias sociales. 				

	3. Pongo en práctica lo aprendido				
Indicaciones	<p>1. Vamos a observar un video que corresponde a cortometraje animado.</p> <p>2. Para observar el video puede ingresar a este enlace (https://www.youtube.com/watch?v=NSwXJby5bdI) o simplemente escribir en el buscador de You Tube “<i>Piensa diferente para crear un mundo diferente</i>” y ver el primer video de la búsqueda.</p> <p>3. Conteste las siguientes preguntas basado en lo visto en el video</p> <p>a. TÍTULO</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué cree que el video se llama así (Piensa diferente para crear un mundo diferentes)? • ¿Cree usted que es posible cambiar el mundo únicamente teniendo un pensamiento diferente?, explique </div> <p>2 EMISOR</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué situaciones pudieron motivar al emisor a producir un cortometraje de ese tipo? </div> <p>3 MENSAJE</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td style="width: 30%; padding: 5px;">Mensaje</td> <td style="padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el mensaje que nos desea transmitir el video? • ¿Qué ocurre al final del video?, ¿por qué cree que ocurre? </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Estrategia discursiva</td> <td style="padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de estrategia discursiva realiza el video? <li style="margin-left: 20px;">() burla <li style="margin-left: 20px;">() sátira </td> </tr> </tbody> </table>	Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el mensaje que nos desea transmitir el video? • ¿Qué ocurre al final del video?, ¿por qué cree que ocurre? 	Estrategia discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de estrategia discursiva realiza el video? <li style="margin-left: 20px;">() burla <li style="margin-left: 20px;">() sátira
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el mensaje que nos desea transmitir el video? • ¿Qué ocurre al final del video?, ¿por qué cree que ocurre? 				
Estrategia discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de estrategia discursiva realiza el video? <li style="margin-left: 20px;">() burla <li style="margin-left: 20px;">() sátira 				

		<p>() denuncia</p> <p>() crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique cómo se evidencia esa estrategia discursiva en el video.
	Representaciones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la figura o personaje de más peso o importancia en el video? • ¿Cuál sería la figura personaje opuesto o su contraparte?, es decir, ¿cuál es la figura que podría causar problemas al personaje principal?, explique. • El personaje principal del video era diferente al resto, ¿cree que esto era malo? ¿por qué? • ¿Por qué cree que todos querían que fuera igual al resto? • ¿Cómo cree que se siente el personaje principal al ser diferente al resto?
	Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que hay personas que son “expulsadas” por ser diferentes?, brinde algunos ejemplos. • ¿Cuáles consecuencias -positivas o negativas- podría generar ser igual al resto? • ¿Considera que la sociedad y los padres del video representan a la sociedad real?, ¿por qué? • Si la sociedad del video representa a la sociedad, ¿a quiénes o cuáles personas cree que puede representar el personaje principal?

	<p>Discursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que existen estereotipos, prejuicios u otras creencias sociales en el video?, ¿cómo se evidencian? • ¿Los estereotipos, prejuicios o creencias del video se reafirman o se rechazan? <p style="text-align: center;">4 RECEPTOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el impacto que el cortometraje puede tener en los receptores? • ¿Cómo el cortometraje puede influir positiva o negativamente en las personas? 															
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="516 1266 1377 1900"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Rubro</th> <th colspan="3">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <th>Inicial</th> <th>Intermedio</th> <th>Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Leo los elementos de análisis de un video.</td> <td>Conozco los elementos de análisis de un video.</td> <td>Comprendo los elementos de análisis de un video.</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Veo el video <i>Piensa diferente para crear un</i></td> <td>Observo con atención los detalles del video <i>Piensa</i></td> <td>Comprendo el mensaje del video <i>Piensa diferente</i></td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño			Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos de análisis de un video.	Conozco los elementos de análisis de un video.	Comprendo los elementos de análisis de un video.	2	Veo el video <i>Piensa diferente para crear un</i>	Observo con atención los detalles del video <i>Piensa</i>	Comprendo el mensaje del video <i>Piensa diferente</i>
Rubro	Nivel de desempeño															
	Inicial	Intermedio	Avanzado													
1	Leo los elementos de análisis de un video.	Conozco los elementos de análisis de un video.	Comprendo los elementos de análisis de un video.													
2	Veo el video <i>Piensa diferente para crear un</i>	Observo con atención los detalles del video <i>Piensa</i>	Comprendo el mensaje del video <i>Piensa diferente</i>													

		<i>mundo diferente.</i>	<i>diferente para crear un mundo diferente.</i>	<i>para crear un mundo diferente.</i>
	3	Anoto ideas para algunos de los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor).	Establezco relación entre cada elemento y la totalidad del video.	Analiza el video a partir de todos los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor).

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<p>1. Mantenga presente el contenido del video <i>Piensa diferente para crear un mundo diferente</i> visto en la guía de trabajo #3 así como el argumento de la lectura de la biografía de <i>Mujeres de ojos grandes</i> leído para la guía de trabajo #2.</p> <p>2. Lea con atención el material “Cómo elaborar un cuadro comparativo”.</p>
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Cómo elaborar un cuadro comparativo</p> <p>Qué es un cuadro comparativo</p> <p>Es una herramienta visual que me permite comparar diferentes elementos. Consiste en una tabla compuesta por columnas (en las cuales se representa cada uno de los elementos que queremos comparar) y por filas (en las cuales especificaremos los aspectos o descripciones que se desean comparar).</p> <p>Cuál es el objetivo de un cuadro comparativo</p> <p>El objetivo de un cuadro comparativo es establecer diferencias (aunque también podrían ser semejanzas) entre diferentes elementos.</p>

Pasos para la elaboración

1. Elijo los elementos que quiero comparar.
2. Identifico cuáles aspectos de los elementos quiero comparar.
3. Identifico las características de cada uno de los elementos.
4. Escribo las características en el cuadro con una estructura de afirmaciones.

Importante

- Cada elemento debe tener la misma cantidad de aspectos o características comparables. (Es decir, si quiero colocar tres características de un elemento, el otro elemento también debe tener tres características).

Correcto		Incorrecto	
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>
Trabajo individual	Trabajo en grupos	Trabajo individual	Trabajo en grupos
Ayuda de familiares	Ayuda del docente		Ayuda del docente
Internet y Guías de trabajo autónomo	Libros y cuadernos		Libros y cuadernos

- Cada característica de un elemento debe tener su correspondiente en el otro elemento. (Es decir, si quiero indicar en una fila que en las clases a distancia se trabaja de manera individual, en esa misma fila del otro elemento debo indicar la manera como se trabaja en las clases presenciales; y no debo colocar otra característica al azar).

Correcto		Incorrecto																	
<table border="1"> <thead> <tr> <th><u>Clase a distancia</u></th> <th><u>Clase presencial</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Trabajo individual</td> <td>Trabajo en grupos</td> </tr> <tr> <td>Ayuda de familiares</td> <td>Ayuda del docente</td> </tr> <tr> <td>Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)</td> <td>Materiales (Libros y cuadernos)</td> </tr> </tbody> </table>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	Trabajo individual	Trabajo en grupos	Ayuda de familiares	Ayuda del docente	Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Materiales (Libros y cuadernos)		<table border="1"> <thead> <tr> <th><u>Clase a distancia</u></th> <th><u>Clase presencial</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Trabajo individual</td> <td>Materiales (Libros y cuadernos)</td> </tr> <tr> <td>Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)</td> <td>Ayuda del docente</td> </tr> <tr> <td>Ayuda de familiares.</td> <td>Trabajo en grupos</td> </tr> </tbody> </table>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	Trabajo individual	Materiales (Libros y cuadernos)	Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Ayuda del docente	Ayuda de familiares.	Trabajo en grupos	
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>																		
Trabajo individual	Trabajo en grupos																		
Ayuda de familiares	Ayuda del docente																		
Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Materiales (Libros y cuadernos)																		
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>																		
Trabajo individual	Materiales (Libros y cuadernos)																		
Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Ayuda del docente																		
Ayuda de familiares.	Trabajo en grupos																		

	<ul style="list-style-type: none"> • Para mejorar en el aspecto anterior, se recomienda elaborar una columna en la cual se especifiquen los aspectos. 		
	<u>Aspectos</u>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>
	Materiales utilizados	Internet y Guías de trabajo autónomo	Libros y cuadernos
	Tipo de trabajo	Individual	Grupal

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	1. Considerando el contenido del video y el de la lectura. Elabore un cuadro comparativo de ambas situaciones, para ello puede tomar en cuenta diferentes aspectos (unos serán dados por la docente otros ustedes los podrán proponer). Las preguntas correspondientes a los aspectos no deben ser contestadas simplemente con un sí o no, en cada caso debe explicar su respuesta y mencionar fragmentos del video o de la lectura.
--------------	--

	Aspectos	Video <i>Piensa diferentes para crear un mundo diferente</i>	Mujeres de ojos grandes	
			Tía 1	Tía 2
	¿Sufrió de desigualdad?			
	¿Contaba con apoyo?			
	¿Cómo se sentía por ser diferente?			
	¿Qué hizo al sentirse diferente?			
	¿Por qué es importante ser diferente?			

	<p>2. Conteste:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa ser diferentes? • ¿Cómo sería para usted una mujer diferente? 																
<p>Indicaciones o preguntas matrices para auto regularse y evaluarse</p>	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="548 703 1398 1635"> <thead> <tr> <th data-bbox="548 703 670 787">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="670 703 1398 787">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="548 787 670 871"></td> <th data-bbox="670 787 883 871">Inicial</th> <th data-bbox="883 787 1183 871">Intermedio</th> <th data-bbox="1183 787 1398 871">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="548 871 670 1226">1</td> <td data-bbox="670 871 883 1226">Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.</td> <td data-bbox="883 871 1183 1226">Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.</td> <td data-bbox="1183 871 1398 1226">Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="548 1226 670 1635">2</td> <td data-bbox="670 1226 883 1635">Menciona ideas sobre el video y la biografía.</td> <td data-bbox="883 1226 1183 1635">Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).</td> <td data-bbox="1183 1226 1398 1635">Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	2	Menciona ideas sobre el video y la biografía.	Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).	Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo.
Rubro	Nivel de desempeño																
	Inicial	Intermedio	Avanzado														
1	Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.														
2	Menciona ideas sobre el video y la biografía.	Establece diferencias o semejanzas de los dos textos (video y lectura).	Explica los diferentes aspectos con semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo.														

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<p>1. Recuerde el video <i>Piensa diferente para crear un mundo diferente</i> visto en la guía de trabajo #3 y la lectura de los cuentos de <i>Mujeres de ojos grandes</i> leído para la guía de trabajo #2.</p> <p>2. Lea con atención y aprenda qué es un simposio.</p>	
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Expresión oral</p> <p>Podríamos llamar expresión oral a todo tipo de comunicación que utiliza la palabra hablada.</p> <p style="text-align: center;">Técnicas de expresión oral individuales</p> <p>Algunos ejemplos de técnicas individuales son: exposiciones, monólogos, discursos...</p>	<p style="text-align: center;">Técnicas de expresión oral</p> <p>Para expresarnos oralmente podemos recurrir a diferentes técnicas individuales y grupales.</p> <p style="text-align: center;">Técnicas de expresión oral grupales</p> <p>Algunos ejemplos de técnicas grupales son: debate, entrevista, diálogo, simposio, mesa redonda, panel, foro...</p>

	<p style="text-align: center;">Simposio</p> <p>Consiste en un evento con una temática específica en el cual cada uno de los participantes es experto en un área determinada. Desde su área de experticia abordan un mismo tema.</p> <p>Ejemplo</p> <p>Temática: Beneficios de la práctica de deporte con apoyo musical</p> <p>Expertos invitados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experto en entrenamiento físico: podría comentar los beneficios para la salud y el cuerpo del deporte. • Experto en música: pueden mencionar aspectos del ritmo y la motivación que la música puede aportar al ejercicio. • Experto en psicología: hablaría sobre los beneficios para la salud mental tanto de la música como del deporte.
--	--

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	1. Considere que usted va a participar de un simposio, que se realizará en el aula; pero no sabe aún en cuál de los dos grupos de expertos le corresponderá trabajar.
--------------	---

<p style="text-align: center;">OJO: Estos aportes al simposio los necesitará para la realización de la GTA #10. Guarde una copia.</p>	<p>2. El tema del simposio será: “El rol de la mujer a través de los años.</p> <p>3. En el simposio participarán tres diferentes expertos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El primero de ellos representa a la sociedad patriarcal. • El segundo de ellos representa a las personas feministas. • El tercero de ellos representa al grupo de mujeres actuales. <p>2 Ya que usted no sabe en cuál grupo de trabajo le corresponderá estar, deberá escribir cuál sería su aporte durante el simposio si perteneciera a cada uno de ellos. Para ello conteste: “¿Cómo debe ser una mujer?”, desde la perspectiva de cada uno de los expertos.</p> <table border="1" data-bbox="537 1003 1393 1339"> <thead> <tr> <th data-bbox="537 1003 824 1255">¿Cómo debe ser una mujer para la sociedad patriarcal?</th> <th data-bbox="824 1003 1112 1255">¿Cómo debe ser una mujer para las personas feministas?</th> <th data-bbox="1112 1003 1393 1255">¿Cómo debe ser una mujer según usted?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="537 1255 824 1339"></td> <td data-bbox="824 1255 1112 1339"></td> <td data-bbox="1112 1255 1393 1339"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Nota: realice el cuadro en hojas aparte.</p>	¿Cómo debe ser una mujer para la sociedad patriarcal?	¿Cómo debe ser una mujer para las personas feministas?	¿Cómo debe ser una mujer según usted?			
¿Cómo debe ser una mujer para la sociedad patriarcal?	¿Cómo debe ser una mujer para las personas feministas?	¿Cómo debe ser una mujer según usted?					
<p>Indicaciones o preguntas matrices para auto regularse y evaluarse</p>	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>						

	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Leo los elementos de elaboración de un simposio.	Conozco los elementos de elaboración de un simposio.	Comprendo los elementos de elaboración de un simposio.	
2	Menciona ideas relacionadas con cada grupo de expertos.	Establece una postura como experto del área.	Defiende con argumentos fuertes su participación en el simposio.	

<p>Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique</p> <p>Educador/a: Nicole Velásquez Acuña</p> <p>Nivel: Décimo</p> <p>Asignatura: Español</p>	
	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #6, #7, #8, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora y media en cada GTA</p>

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>1. Lea el material “Consejos para la expresión oral”</p>

<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 20px;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<p style="text-align: center;">Consejos para la expresión oral</p> <p>Al hablar frente a un público, debemos tener en cuenta ciertos consejos.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>1. Planee lo que va a decir: Es importante tener claridad en las ideas que se quieren desarrollar. Se recomienda hacer una lista de ideas y el orden en el que se quieren decir. Tener apuntes a manera de un “guión” nos facilitará el hablar en público.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>2. Practique su participación: Antes de hablar en público es importante practicar solos en nuestro espacio lo que se quiere decir. Al practicar varias veces es más fácil evitar equivocarnos, sentirnos familiarizados con el tema y mostrarnos seguros.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>3. Evite las muletillas: Las muletillas son frases, palabras o expresiones que generalmente utilizamos cuando no sabemos qué decir, cuando estamos nerviosos o mientras ordenamos las ideas. Los ejemplos más comunes son: “eeeehhhh”, “este”, “qué iba a decir” ...</p> </div>
---	--

	<p>4. Ayúdese con los gestos y ademanes: Utilizar nuestra expresión facial o el movimiento de nuestras manos harán que nos veamos más naturales y a la vez fortalecerán el mensaje que queremos dar.</p> <p>5. Mantenga buen ritmo: No se debe hablar demasiado rápido ni demasiado lento, es necesario saber tener un ritmo adecuado que nos permita respirar con normalidad. No se tiene que tener miedo de las pausas, a veces son necesarias y le aportan significado al mensaje.</p> <p>6. Buena dicción y volumen: Es importante pronunciar correctamente todas las palabras, enfatizando en cada sílaba y abriendo la boca lo suficiente para que se entienda con claridad lo que estoy diciendo. Además se debe cuidar el volumen, no debo gritar pero tampoco debe parecer un susurro.</p>
--	--

	<p>3. Pongo en práctica lo aprendido</p>
Indicaciones	<p>1. Para la Guía de Trabajo Autónomo #5 usted elaboró el guión para participar en un simposio. El tema del simposio era el siguiente:</p>

El rol de la mujer a través de los años

Usted escribió tres argumentos desde tres diferentes perspectivas sobre cómo debe ser una mujer:

- a. Desde la sociedad patriarcal
- b. Desde las personas feministas
- c. Desde las mujeres actuales

2. Ponga en práctica los **Consejos para la expresión oral** y grabe un video en el cual usted emite su opinión (utilizando las tres diferentes perspectivas).

3. El video debe ser de mínimo 2 minutos; pero no mayor de 3 minutos.

4. No se trata de leer lo que hizo para la GTA #5 sino que usted realice una pequeña exposición en la cual usted mencione su nombre, su opinión, sus preguntas, de manera fluida, tal y como si estuviera exponiendo en clase, de manera que haya un hilo conductor en su participación. .

5. Envíe su video a la docente al número 87-66-99-17 o por medio de la plataforma Teams.

Indicaciones	o	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada
preguntas	o	rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X)

matrices para auto regularse y evaluarse	el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.			
	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
	1	Leo los consejos para la expresión oral.	Conozco los consejos para la expresión oral.	Comprendo los consejos para la expresión oral.
	2	En el video no se siguen los consejos para la expresión oral.	En el video se evidencian algunos de los consejos para la expresión oral.	Durante el video se siguen los consejos para la expresión oral.
3	El estudiante lee cada argumento de las diferentes perspectivas.	El estudiante expone sus argumentos desde las diferentes perspectivas.	El estudiante expresa de manera fluida y siguiendo un hilo conductor sus argumentos desde las diferentes perspectivas.	

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material Estereotipos de género
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Estereotipos de género</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: 45%;"> <p>¿Qué es un estereotipo?</p> <p>Es una idea generalizada que se tienen con respecto a un grupo de personas.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: 45%;"> <p>¿Qué es un estereotipo de género?</p> <p>Tienen relación con las ideas que se tienen sobre cómo debe ser o cómo de actuar una persona dependiendo de si es hombre o mujer.</p> <p>Ejemplo de estereotipo femenino</p> <p><i>El sueño de toda mujer es ser madre.</i></p> <p>Ejemplo de estereotipo masculino</p> <p><i>A todos los hombres les gusta el fútbol.</i></p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	1. Conteste las preguntas: a, b, c. (Recuerde que cada pregunta la debe contestar dos veces, una por cada uno de los cuentos leídos)
--------------	--

	<p>a. Recuerde su lectura de <i>Mujeres de ojos grandes</i>, enumere los estereotipos de género que usted puede identificar en cada uno de los relatos de las tías.</p> <p>b. Explique si usted considera que las tías fueron víctimas de los estereotipos.</p> <p>c. Mencione cuál fue la actitud de cada una de las tías ante los estereotipos, ¿ella hace algo para romper con los estereotipos?, explique</p>																
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="500 947 1417 1822"> <thead> <tr> <th data-bbox="500 947 634 1031">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="634 947 1417 1031">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="500 1031 634 1115"></td> <th data-bbox="634 1031 873 1115">Inicial</th> <th data-bbox="873 1031 1174 1115">Intermedio</th> <th data-bbox="1174 1031 1417 1115">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="500 1115 634 1413">1</td> <td data-bbox="634 1115 873 1413">Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> <td data-bbox="873 1115 1174 1413">Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> <td data-bbox="1174 1115 1417 1413">Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="500 1413 634 1822">2</td> <td data-bbox="634 1413 873 1822">Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i>.</td> <td data-bbox="873 1413 1174 1822">Establece relaciones entre los estereotipos de géneros y la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i>.</td> <td data-bbox="1174 1413 1417 1822">Explica la presencia de estereotipos de género en la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i>.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.	Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.	Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.	2	Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i> .	Establece relaciones entre los estereotipos de géneros y la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i> .	Explica la presencia de estereotipos de género en la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i> .
Rubro	Nivel de desempeño																
	Inicial	Intermedio	Avanzado														
1	Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.	Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.	Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.														
2	Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes en la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i> .	Establece relaciones entre los estereotipos de géneros y la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i> .	Explica la presencia de estereotipos de género en la obra <i>Mujeres de ojos grandes</i> .														

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea con atención el material “ Preparándonos para redactar ”
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<p style="text-align: center;">Preparándonos para redactar</p> <p>La escritura es un proceso, que podemos dividir en tres grandes etapas: planificación, textualización, revisión.</p> <p>En la primera fase (la planificación), es necesario ordenar nuestras ideas, se recomienda primeramente realizar una lluvia de ideas con TODO lo que se nos ocurra que podemos relacionar o escribir sobre el tema en cuestión. Y después, debemos revisarlas, valorarlas y ordenarlas.</p> <p>Para ordenar las ideas existen diferentes técnicas; una de ellas se llama “esquema analítico”. Este consiste en ordenar las ideas principales (las cuales se desarrollarán en un párrafo) y a cada una de ellas asignarle una o más ideas secundarias que complementen la principal.</p> <p>Para elaborar un esquema analítico se deben numerar las ideas principales y asignarle una letra a cada idea secundaria:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>Título del esquema analítico</p> <p style="margin-top: 20px;">1. Idea principal: _____</p> <p style="margin-left: 40px;"><i>a. Idea secundaria:</i></p> <p style="margin-left: 40px;">_____</p> </div>

b. Idea secundaria:

2. Idea principal: _____

a. Idea secundaria:

3. Idea principal: _____

**Tome en cuenta que una idea no es una palabra, las ideas deben ser frases u oraciones que expliquen un pensamiento en torno a una temática.

Por ejemplo, observemos la forma correcta e incorrecta para escribir una idea para un ensayo cuyo título sea “Presión social por la apariencia física”:

Idea correcta	Idea incorrecta
Las dietas son uno de los métodos más populares para la pérdida rápida de peso.	Dietas

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Usted tendrá que elaborar un ensayo en las siguientes guías de trabajo autónomo (del mes de octubre), cuyo título será: “Movimientos feministas como motores de cambio”.</p> <div data-bbox="586 562 1419 779" style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Recuerde</p> <p>La palabra feminismo significa “Principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre” (RAE)</p> </div> <p>2. Elabore una lluvia de ideas con todo aquello que se relacione con el tema. Puede utilizar definiciones, causas, ejemplos, consecuencias, ideas de la lectura de los cuentos <i>Mujeres de ojos grandes</i>, ideas de la letra del <i>Himno feminista</i>, ideas del video <i>Piensa diferente para crear un mundo diferente</i>.</p> <p>3. Elabore un esquema analítico en el cual organice las ideas de su lluvia de ideas. Debe contar con al menos 9 ideas principales. Cada idea principal puede tener una o más ideas secundarias o no tener.</p>
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>

	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Leo los elementos del material “Preparádonos para redactar”.	Conozco los elementos del material “Preparádonos para redactar”.	Comprendo los elementos del material “Preparádonos para redactar”.	
2	Enlista palabras relacionadas con el tema.	Menciono ideas sobre el tema propuesto.	Ordeno las ideas en un esquema analítico.	

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Décimo

Asignatura: Español



1. Me preparo para hacer la guía

Materiales o recursos que voy a necesitar

Guía de trabajo autónomo #9, #10, #11, hojas rayadas, lapicero azul o negro. El trabajo de estas guías es continuación de la GTA #8 y se desarrollará como un proceso de escritura.

Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar

Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.

Tiempo en que se espera que realice la guía

1 Hora y media en cada GTA

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA



2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones

1. Recuerde que en la GTA #8 usted había elaborado un esquema analítico con 9 ideas para redactar un escrito cuyo título es “Movimientos feministas como motores de cambio”.

	2. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte I ”.
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p>	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte I</p> <p>Anteriormente se explicó que el proceso de escritura tiene tres etapas: planificación, textualización y revisión. Usted ya llevó a cabo el proceso de planificación en el cual elaboró un esquema analítico.</p> <p>Tenga en cuenta que toda redacción requiere de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Una introducción b. Un desarrollo c. Una conclusión <p>¿Cómo redactar un párrafo de introducción?</p> <p>La introducción es el primer o primeros párrafos de un escrito, y en ella, normalmente, se hace referencia al tema de manera general, es decir, se plantea la temática desde sus orígenes, cómo ha evolucionado a través de los años y cuál es la situación actual en la que se encuentra (lo más específico).</p> <p>Y para ello puede recurrir al uso de algunos conectores pragmáticos o frases de enlace como:</p>

Más general		Más específico
<p>Desde (años)...</p> <p>Hace (años)...</p> <p>En (año)...</p> <p>A partir de (año)...</p>	<p>A través de los años,</p> <p>Con el pasar de los años,</p> <p>Durante muchos años,</p> <p>Con el tiempo,</p> <p>A pesar de...</p> <p>A partir de ese momento...</p>	<p>Actualmente,</p> <p>En la actualidad,</p> <p>En los últimos (días, meses, años)</p>
<p>Observe el ejemplo:</p> <p>Si realizáramos una introducción para el tema “Redes Sociales” quedaría algo así:</p> <p>Se cree que <u>en 1995</u> fue el año en el que se creó y popularizó la primera red social virtual, <u>a partir</u> de ese momento el concepto de mantener comunicación y relación con personas a través de la red creció al igual que la cantidad de redes sociales. <u>Con el tiempo</u>, fueron creándose comunidades virtuales con diferentes objetivos; tales como comunicarse o compartir información.</p>		

	<p><u>Actualmente</u>, Facebook es una de las redes sociales más utilizadas y que han logrado mantener su popularidad desde su origen (en 2004). Sin embargo, otras redes como Tik-Tok han venido tomando fuerza en los <u>últimos meses</u>.</p>
--	---

	3. Pongo en práctica lo aprendido
Indicaciones	<p>1. Siguiendo los consejos de “¿Cómo redactar una introducción?”, redacte dos párrafos</p> <p>para introducir su escrito.</p> <p>a. La introducción puede estar conformada por dos párrafos; en un primer párrafo mencionará la panorámica del tema en su evolución y en el segundo cómo se desarrolla en la actualidad.</p> <p>b. Recuerde que cada párrafo debe constar de mínimo 5 renglones.</p> <p>c. Recuerde que su tema de redacción es “Movimientos feministas como motores de cambio”.</p>
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>

	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una introducción de su temática.	Redacto una introducción que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.	
2	La introducción no mantiene relación con la temática.	La introducción mantiene cierta relación con la temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.	La introducción mantiene estrecha relación con el tema.	
3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.	
4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.	

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte II ”.
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte II</p> <p>Recuerde que nos encontramos en la fase de textualización. Ya se había indicado que en esta etapa del proceso de escritura constaba de tres partes, correspondientes a las partes del escrito: introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Ya usted elaboró su introducción, ahora aprenderemos a redactar el desarrollo de un escrito. Para redactar el desarrollo, se parte de las ideas contempladas en el esquema. En el esquema usted elaboró 9 ideas principales, cada una de ellas se convertirá en un párrafo de su redacción.</p> <p>Existen diferentes tipos de párrafos dependiendo de la función discursiva que cumplan, de esta manera dependiendo de cuál sea nuestra idea y el mensaje que queremos dar habrán tipos de párrafos que se adapten mejor que otros a nuestros escritos.</p> <p>Tipos de párrafos</p> <p>1. Definición: En este tipo de párrafo se define con las propias palabras un término que resulta importante para nuestra temática y que generalmente forma parte del título. Por</p>

ejemplo; definir “contaminación”, “redes sociales”, “maltrato animal”, “violencia de género”, “estereotipos”...

2. Comparación: En este tipo de párrafo se toman dos elementos y se comparan, brindando características de ambos e indicando en qué se parecen y en qué se diferencian. Por ejemplo; comparar dos redes sociales, comparar los estereotipos femeninos de los masculinos, comparar el reciclaje con la reutilización...

3. Especificación: Este tipo de párrafo brinda detalles mucho más específicos sobre el tema, permiten ahondar mejor en un aspecto de la temática; ampliando la información. Por ejemplo, si hablamos de las redes sociales, se puede especificar las ventajas o las desventajas, las funciones, los tipos, los usos...

Frases de enlace recomendadas: asimismo, también, además, igualmente, por añadidura, incluso, aunado a lo anterior, más aún...

4. Refutación: Este tipo de párrafo nos permite refutar, es decir, negar o mostrar una opinión contraria a la que se acaba de dar, brindar un contraargumento. Por ejemplo, si estamos primeramente hablando de las ventajas de un tema seguidamente se pueden mostrar desventajas.

Frases de enlace recomendadas: por otro lado, sin embargo, no obstante, pero, mas, por el contrario, a pesar de todo, en cambio ...

- 5. Ejemplificación:** Este tipo de párrafo nos permite explicar por medio de un ejemplo una idea desarrollada anteriormente, o brindar diferentes ejemplos. Por ejemplo, brindar algunos ejemplos de los estereotipos de género, brindar ejemplos de violencia intrafamiliar, ejemplos de dietas...

Frases de enlace recomendadas: por ejemplo, un ejemplo de ello, ejemplo de lo anterior es, para ejemplificar...

- 6. Enumeración:** Este tipo de párrafo nos permite enlistar diferentes elementos. Por ejemplo, se podrían enumerar redes sociales, enumerar tipos de contaminación, enumerar alimentos saludables...
- 7. Descripción:** Este tipo de párrafo nos permite describir, es decir, brindar características de un objeto, de una situación, de una técnica... Por ejemplo, podemos describir una técnica como el reciclaje, podemos describir cómo se siente una persona al ser discriminada, podemos brindar características de una persona saludable...
- 8. Causativo:** Este tipo de párrafo nos permite mostrar las causas que originan un hecho, una situación, un problema. Por

	ejemplo, las causas de la violencia de género, los motivos para utilizar redes sociales, las causas de la contaminación...
--	--

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Redacte 8 diferentes párrafos de desarrollo.</p> <p>a. Recuerde que la temática es la misma: “Movimientos feministas como motores de cambio”.</p> <p>b. Sus párrafos de desarrollo deben tener una relación directa con la introducción.</p> <p>c. Cada uno de los párrafos debe ser de mínimo 5 renglones.</p> <p>d. Para redactar los párrafos usted deberá basarse en las ideas de su esquema de ideas. De manera que cada uno de las ideas principales debe ampliarla y complementarla con ideas secundarias para que se constituya en un párrafo.</p> <p>e. Para escribir los párrafos debe tomar en cuenta los tipos de párrafos, de manera que su escrito cuente con párrafos de diferente estilo.</p>								
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="width: 15%;">Rubro</th> <th colspan="3">Nivel de desempeño</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>Inicial</td> <td>Intermedio</td> <td>Avanzado</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado
Rubro	Nivel de desempeño								
	Inicial	Intermedio	Avanzado						

	1	Menciono ideas sueltas en lugar de párrafos.	Escribo párrafos que desarrollan mi idea principal.	Redacto párrafos con base en mi idea principal complementándolas con ideas secundarias.
	2	No utilizo los tipos de párrafos en mi escrito.	Utilizo solo un estilo de párrafo en mi escrito.	Utilizo diferentes tipos de párrafos en mi escrito.
	3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.
	4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.
	5	Escribo párrafos sueltos sin hilo temático.	Escribo párrafos con hilo conductor entre ellos pero no con la introducción.	Redacto párrafos con un hilo conductor entre ellos.

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte III ”.						
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte III</p> <p>Finalmente, nos encontramos en la última parte de la etapa de textualización. Lo único que le falta a usted para terminar su escrito es elaborar una conclusión.</p> <p>¿Cómo redactar un párrafo conclusivo?</p> <p>La conclusión es la última parte de nuestro escrito, es importante ya que debemos lograr dejar una última reflexión a los lectores. Por lo tanto, en la conclusión debemos recapitular lo más importante y podemos expresar nuestra opinión emitiendo algún consejo, reflexión o propuesta.</p> <p>Y para ello puede recurrir al uso de algunos conectores pragmáticos o frases de enlace como:</p> <table border="1" data-bbox="626 1570 1338 1871"> <thead> <tr> <th data-bbox="626 1570 984 1709">Para recapitular</th> <th data-bbox="989 1570 1338 1709">Para expresar nuestra opinión</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="626 1715 984 1791">Finalmente,</td> <td data-bbox="989 1715 1338 1791">De mi parte,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="626 1797 984 1871">Para concluir,</td> <td data-bbox="989 1797 1338 1871">En mi opinión,</td> </tr> </tbody> </table>	Para recapitular	Para expresar nuestra opinión	Finalmente,	De mi parte,	Para concluir,	En mi opinión,
Para recapitular	Para expresar nuestra opinión						
Finalmente,	De mi parte,						
Para concluir,	En mi opinión,						

	<table border="1" data-bbox="626 258 1338 590"> <tr> <td data-bbox="626 258 984 331">En síntesis,</td> <td data-bbox="984 258 1338 331">Me parece,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="626 331 984 405">En conclusión,</td> <td data-bbox="984 331 1338 405">Los insto</td> </tr> <tr> <td data-bbox="626 405 984 478">En resumen,</td> <td data-bbox="984 405 1338 478">Por lo tanto,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="626 478 984 590">Al final,</td> <td data-bbox="984 478 1338 590">Debido a lo anterior,</td> </tr> </table> <p data-bbox="526 674 800 709">Observe el ejemplo:</p> <p data-bbox="526 753 1440 846">Si realizáramos una conclusión para el tema “Redes Sociales” quedaría algo así:</p> <p data-bbox="526 890 1440 1087"><u>En resumen</u>, las redes sociales nos han brindado una gran cantidad de ventajas que nos han facilitado nuestra cotidianidad de diversas maneras, pero a la vez es posible que nos veamos perjudicados de algún modo, tras su uso.</p> <p data-bbox="526 1136 1440 1278"><u>Por lo tanto</u>, es responsabilidad de cada persona el uso que haga de las redes sociales; estas no son malas si se les da un uso adecuado. <u>Los insto</u> a hacer un adecuado uso de ellas.</p>	En síntesis,	Me parece,	En conclusión,	Los insto	En resumen,	Por lo tanto,	Al final,	Debido a lo anterior,
En síntesis,	Me parece,								
En conclusión,	Los insto								
En resumen,	Por lo tanto,								
Al final,	Debido a lo anterior,								

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p data-bbox="553 1520 1453 1612">1. Siguiendo los consejos de “¿Cómo redactar una conclusión?”, redacte dos párrafos para concluir su escrito.</p> <p data-bbox="553 1633 1453 1776">a. La conclusión puede estar conformada por dos párrafos; en un primer párrafo mencionará una síntesis del mensaje principal de su escrito, o de lo que usted considere más importante de su tema y en el</p>
--------------	---

	<p>segundo brindará un consejo, recomendación o una reflexión final a quienes leen.</p> <p>b. Recuerde que cada párrafo debe constar de mínimo 5 renglones.</p> <p>c. Recuerde que su tema de redacción es “Movimientos feministas como motores de cambio”.</p> <p>d. Su conclusión debe tener relación directa con todo su escrito.</p>																
<p>Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse</p>	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="496 999 1451 1818"> <thead> <tr> <th data-bbox="496 999 626 1083">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="626 999 1451 1083">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="496 1083 626 1167"></td> <th data-bbox="626 1083 878 1167">Inicial</th> <th data-bbox="878 1083 1170 1167">Intermedio</th> <th data-bbox="1170 1083 1451 1167">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="496 1167 626 1577">1</td> <td data-bbox="626 1167 878 1577">Menciono ideas sueltas sobre su temática.</td> <td data-bbox="878 1167 1170 1577">Escribo una conclusión de su temática.</td> <td data-bbox="1170 1167 1451 1577">Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="496 1577 626 1818">2</td> <td data-bbox="626 1577 878 1818">La conclusión no mantiene relación con la temática.</td> <td data-bbox="878 1577 1170 1818">La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin</td> <td data-bbox="1170 1577 1451 1818">La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una conclusión de su temática.	Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.	2	La conclusión no mantiene relación con la temática.	La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin	La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.
Rubro	Nivel de desempeño																
	Inicial	Intermedio	Avanzado														
1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una conclusión de su temática.	Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.														
2	La conclusión no mantiene relación con la temática.	La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin	La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.														

			embargo, se desvía del foco de atención.	
	3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.
	4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.

Anexo 7. Propuesta didáctica para undécimo nivel en formato de GTA



Guía de trabajo autónomo #2 (Semana del 20 al 22 julio)



1. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<p>1. En la guía #1 usted observó el video llamado “¡Qué niña más bonita!”.</p> <p>2. Conteste: a y b</p> <p>3. Vamos a proceder con la lectura de algunos cuentos de una colección de cuentos llamada <i>Impúdicas</i></p> <p>4. Conteste: c.</p>			
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p>a. Considere el significado de la palabra “estereotipo” y conteste las preguntas del cuadro:</p> <table border="1" data-bbox="505 1125 1453 1814"> <tr> <td data-bbox="505 1125 911 1814"> <p>Estereotipo: visión generalizada de una persona o un grupo de personas que busca moldear o justificar la conducta. Muchas veces las personas actúan a partir de estereotipos, por ejemplo: a muchos hombres les da pena llorar en público porque fueron criados con la idea estereotipada de que “los hombres no lloran”.</p> </td> <td data-bbox="911 1125 1453 1814"> <p>1. ¿Podemos afirmar que el video está cargado de contenido estereotipado?</p> <p>2. ¿Cómo influyen los estereotipos en la educación de los niños y en el comportamiento de las personas?</p> </td> </tr> </table>		<p>Estereotipo: visión generalizada de una persona o un grupo de personas que busca moldear o justificar la conducta. Muchas veces las personas actúan a partir de estereotipos, por ejemplo: a muchos hombres les da pena llorar en público porque fueron criados con la idea estereotipada de que “los hombres no lloran”.</p>	<p>1. ¿Podemos afirmar que el video está cargado de contenido estereotipado?</p> <p>2. ¿Cómo influyen los estereotipos en la educación de los niños y en el comportamiento de las personas?</p>
<p>Estereotipo: visión generalizada de una persona o un grupo de personas que busca moldear o justificar la conducta. Muchas veces las personas actúan a partir de estereotipos, por ejemplo: a muchos hombres les da pena llorar en público porque fueron criados con la idea estereotipada de que “los hombres no lloran”.</p>	<p>1. ¿Podemos afirmar que el video está cargado de contenido estereotipado?</p> <p>2. ¿Cómo influyen los estereotipos en la educación de los niños y en el comportamiento de las personas?</p>			

b. Elabore una lista de al menos cinco frases que son utilizadas en la crianza de los niños que corresponden a estereotipos de género:

Estereotipos de hombres	Estereotipos de mujeres
1. Los hombres no lloran.	1. _____

c. Considere el significado de la palabra “impúdica” y conteste las preguntas a la derecha del cuadro:

<p>Impúdica: carente de pudor o recato.</p> <p>Pudor: honestidad, modestia, recato.</p> <p>Recato: cautela, reserva.</p>	<p>1. ¿Por qué cree que se llama así el cuentario?</p> <p>2. ¿De qué cree que se va a tratar?</p> <p>3. ¿Cómo sería una persona impúdica?</p>
---	---

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. El cuentario <i>Impúdicas</i> está compuesto por diferentes cuentos, en cada uno se cuenta la historia de una mujer cuyo nombre inicia con “A”, algunos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alba, o de las impúdicas • Angustias, o sobre la decisión de una ciclista • Adela, o de cómo se pierde un título
--------------	---

	<p>2. Para poder leer los cuentos, puede ingresar al enlace: https://docs.google.com/document/d/10F5UmBeKIHmWSw46YZdYt2MdKugi-5UHZFNbQUe_VqU/edit?usp=sharing</p> <p>3. Puede solicitarle a la docente que le envíe el documento vía WhatsApp.</p> <p>4. Lea los tres cuentos y conteste las siguientes preguntas para cada uno de los cuentos.</p> <ol style="list-style-type: none"> Busque el significado del nombre de la mujer de la historia y explique cuál es la relación entre el significado del nombre y la historia de esa mujer. ¿Cuáles son algunas semejanzas o diferencias entre los comportamientos de las mujeres? ¿Cree que hay alguna relación entre las historias de los cuentos y la palabra “impúdicas”?, explique ¿Cree que hay alguna relación entre las historias de los cuentos y los estereotipos de género?, explique 												
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="467 1438 1409 1848"> <thead> <tr> <th data-bbox="467 1438 586 1522">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="586 1438 1409 1522">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <th data-bbox="467 1522 586 1606"></th> <th data-bbox="586 1522 857 1606">Inicial</th> <th data-bbox="857 1522 1162 1606">Intermedio</th> <th data-bbox="1162 1522 1409 1606">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="467 1606 586 1848">1</td> <td data-bbox="586 1606 857 1848">Menciono mi punto de vista con respecto a la relación entre el</td> <td data-bbox="857 1606 1162 1848">Me refiero a partes del cuento para explicar mi punto de vista.</td> <td data-bbox="1162 1606 1409 1848">Aclaro aspectos de mi punto de vista para que el entendimiento</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Menciono mi punto de vista con respecto a la relación entre el	Me refiero a partes del cuento para explicar mi punto de vista.	Aclaro aspectos de mi punto de vista para que el entendimiento
Rubro	Nivel de desempeño												
	Inicial	Intermedio	Avanzado										
1	Menciono mi punto de vista con respecto a la relación entre el	Me refiero a partes del cuento para explicar mi punto de vista.	Aclaro aspectos de mi punto de vista para que el entendimiento										

		nombre y la historia.		sea más sencillo.
	2	Menciono semejanzas y diferencias entre las mujeres de los cuentos.	Utilizo partes de los cuentos que evidencian las semejanzas y diferencias.	Aclaro mi interpretación utilizando fragmentos de los cuentos.
	3	Menciono mi punto de vista con respecto a la relación entre el título y la historia.	Me refiero a partes del cuento para explicar mi punto de vista con respecto al título.	Aclaro aspectos de mi punto de vista para que el entendimiento sea más sencillo.
	4	Menciono mi punto de vista con respecto a la relación entre los estereotipos y la historia.	Me refiero a partes del cuento para explicar mi punto de vista con respecto a los estereotipos.	Aclaro aspectos de mi punto de vista para que el entendimiento sea más sencillo.

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Undécimo

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #2, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora</p>

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>1. Tenga en consideración que durante la última guía de trabajo se le solicitó leer tres cuentos del libro <i>Impúdicas</i>, de Arabella Salaverry. Esta lectura será utilizada durante las siguientes guías de trabajo del mes de agosto. De manera que será necesario que</p>

	<p>recuerde muy bien lo que leyó y que tome en cuenta que todas las actividades propuestas tendrán relación con la lectura.</p> <p>2. Lea el material “Cómo analizar un video”.</p>									
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div data-bbox="277 974 581 1583" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; text-align: center;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<div data-bbox="613 562 1490 1115" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">Cómo analizar un video</p> <p>Debemos considerar diferentes áreas al analizar un video:</p> <div data-bbox="630 810 1474 1108" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Título: el título de un video nos puede brindar una pista sobre el contenido de este ya que generalmente el título va a resumir o tener una relación con el mensaje del video o con uno de los aspectos más importantes. A partir del título podemos predecir sobre qué tratará el video.</p> </div> </div> <table border="1" data-bbox="724 1192 1474 1885" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Emisor</th> <th style="text-align: center;">Mensaje</th> <th style="text-align: center;">Receptor</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.</td> <td>Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.</td> <td>Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.</td> </tr> <tr> <td>Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar</td> <td>Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que nos</td> <td>Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar</td> </tr> </tbody> </table>	Emisor	Mensaje	Receptor	Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.	Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.	Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.	Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar	Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que nos	Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar
Emisor	Mensaje	Receptor								
Corresponde a la persona o grupo de personas encargadas de la producción y edición del video.	Corresponde a la información que se desea incorporar en el video.	Corresponde a las personas que verán el video una vez finalizado.								
Quien produce un video tiene una motivación para hacerlo por lo tanto al analizar	Al analizar un video debemos preguntarnos cuál es el mensaje que nos	Quien recibe el video debe tener una reacción ante este, por lo tanto, al analizar								

	<p>un video debemos pensar en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el emisor para realizar el video.</p>	<p>quieren transmitir, de qué manera lo transmite, cuáles elementos visuales o sonoros contribuyen a potenciar el mensaje.</p>	<p>un video debemos identificar cuál es el impacto que genera el video en los receptores.</p>
--	--	---	--

El mensaje: Este es el elemento que probablemente más nos interese analizar. Ya que el emisor pensó en un mensaje que quería transmitir al receptor. Este elemento es el que une a los otros dos. Algunos de los aspectos que podemos considerar en el mensaje son:

- **Estrategia discursiva:** si el video realiza una burla, una sátira, una denuncia o una crítica de una situación.
- **Representaciones:** cuáles son los personajes o figuras principales y quiénes son la contraparte.
- **Contexto:** evidencia si el mensaje está basado en una situación real actual o histórica.
- **Discursos:** nos permite identificar si existe presencia de estereotipos, prejuicios u otras creencias sociales.

	3. Pongo en práctica lo aprendido				
Indicaciones	<p>1. Vamos a observar un video que corresponde a un cortometraje llamado <i>Goro Ugri</i>.</p> <p>2. Para observar el video puede ingresar a este enlace (https://www.youtube.com/watch?v=oC3pMWbaDqU&t=12s) o simplemente escribir en el buscador de You Tube “Goro Ugri” y ver el primer video de la búsqueda.</p> <p>3. Conteste las siguientes preguntas basado en lo visto en el video, para su respectivo análisis:</p> <p>a. TÍTULO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considere el nombre del cortometraje y los aspectos que se le brinda y conteste qué interpreta usted del nombre, por qué cree que el video se llama así. <table border="1" data-bbox="532 1255 1450 1894"> <thead> <tr> <th data-bbox="532 1255 1073 1339">Consideraciones</th> <th data-bbox="1073 1255 1450 1339">Preguntas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="532 1339 1073 1894"> <ul style="list-style-type: none"> • La palabra “Goro” escrita en otro orden sería “ogro”. • La palabra “Ugri” utiliza las mismas consonantes solamente cambia las vocales. • Las vocales cambiantes pasan de vocales abiertas (“o”) a vocales cerradas (“i, u”). • Pronuncie “ogro” y “ugri” y evalúe la diferencia de sonido. </td> <td data-bbox="1073 1339 1450 1894"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué interpreta usted del nombre del video? • ¿Por qué el video se llama así? • ¿Cuál es la relación del título con el contenido del video? </td> </tr> </tbody> </table>	Consideraciones	Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> • La palabra “Goro” escrita en otro orden sería “ogro”. • La palabra “Ugri” utiliza las mismas consonantes solamente cambia las vocales. • Las vocales cambiantes pasan de vocales abiertas (“o”) a vocales cerradas (“i, u”). • Pronuncie “ogro” y “ugri” y evalúe la diferencia de sonido. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué interpreta usted del nombre del video? • ¿Por qué el video se llama así? • ¿Cuál es la relación del título con el contenido del video?
Consideraciones	Preguntas				
<ul style="list-style-type: none"> • La palabra “Goro” escrita en otro orden sería “ogro”. • La palabra “Ugri” utiliza las mismas consonantes solamente cambia las vocales. • Las vocales cambiantes pasan de vocales abiertas (“o”) a vocales cerradas (“i, u”). • Pronuncie “ogro” y “ugri” y evalúe la diferencia de sonido. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué interpreta usted del nombre del video? • ¿Por qué el video se llama así? • ¿Cuál es la relación del título con el contenido del video? 				

b. EMISOR	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué situaciones pudieron motivar al emisor a producir una película de ese tipo? 	
c. MENSAJE	
Mensaje	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el mensaje que nos desea transmitir el video?
Estrategia discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de estrategia discursiva realiza el video? <input type="checkbox"/> burla <input type="checkbox"/> sátira <input type="checkbox"/> denuncia <input type="checkbox"/> crítica • Explique cómo se evidencia esa estrategia discursiva en el video.
Representaciones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la figura o personaje de más peso o importancia en el video? • ¿Cuál sería la figura personaje opuesto o su contraparte?, es decir, ¿cuál es la figura que podría causar problemas al personaje principal?, explique. • ¿Cómo actúa el personaje? • ¿Cómo se siente el personaje ante su manera de actuar?
Contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Piense en la sociedad, en el mundo real ¿a quiénes podría representar el personaje? Y, ¿por qué?

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cree que en nuestra sociedad hay personas en situaciones como las del ogro?, explique 												
	Discursos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera que existen estereotipos, prejuicios u otras creencias sociales en el video?, ¿cómo se evidencian? • ¿Los estereotipos, prejuicios o creencias del video se reafirman o se rechazan? • ¿El personaje actúa de manera “normal”?, ¿Usted esperaría de manera diferente?, ¿por qué? 												
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	d. RECEPTOR													
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el impacto que el video puede tener en los receptores? • ¿Cómo la película puede influir positiva o negativamente en las personas? 													
	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.													
	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="516 1436 651 1514">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="651 1436 1468 1514">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <th data-bbox="516 1514 651 1598"></th> <th data-bbox="651 1514 902 1598">Inicial</th> <th data-bbox="902 1514 1203 1598">Intermedio</th> <th data-bbox="1203 1514 1468 1598">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="516 1598 651 1843">1</td> <td data-bbox="651 1598 902 1843">Leo los elementos de análisis de un video.</td> <td data-bbox="902 1598 1203 1843">Conozco los elementos de análisis de un video.</td> <td data-bbox="1203 1598 1468 1843">Comprendo los elementos de análisis de un video.</td> </tr> </tbody> </table>		Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos de análisis de un video.	Conozco los elementos de análisis de un video.	Comprendo los elementos de análisis de un video.
Rubro	Nivel de desempeño													
	Inicial	Intermedio	Avanzado											
1	Leo los elementos de análisis de un video.	Conozco los elementos de análisis de un video.	Comprendo los elementos de análisis de un video.											

	2	Veo el video <i>Goro Ugri</i> .	Observo con atención los detalles del video <i>Goro Ugri</i> .	Comprendo el mensaje del video <i>Goro Ugri</i> .
	3	Anoto ideas para algunos de los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor).	Establezco relación entre cada elemento y la totalidad del video.	Analiza el video a partir de todos los elementos propuestos (título, emisor, mensaje, receptor).

1. **Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.**

Indicaciones	<p>1. Mantenga presente el contenido del video <i>Goro Ugri</i> visto en la guía de trabajo #3 así como el argumento de la lectura de los cuentos del libro <i>Impúdicas</i> leído para la guía de trabajo #2.</p> <p>2. Lea con atención el material “Cómo elaborar un cuadro comparativo”.</p>
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Cómo elaborar un cuadro comparativo</p> <p>Qué es un cuadro comparativo</p> <p>Es una herramienta visual que me permite comparar diferentes elementos. Consiste en una tabla compuesta por columnas (en las cuales se representa cada uno de los elementos que queremos comparar) y por filas (en las cuales especificaremos los aspectos o descripciones que se desean comparar).</p> <p>Cuál es el objetivo de un cuadro comparativo</p> <p>El objetivo de un cuadro comparativo es establecer diferencias (aunque también podrían ser semejanzas) entre diferentes elementos.</p>

Pasos para la elaboración

1. Elijo los elementos que quiero comparar.
2. Identifico cuáles aspectos de los elementos quiero comparar.
3. Identifico las características de cada uno de los elementos.
4. Escribo las características en el cuadro con una estructura de afirmaciones.

Importante

- Cada elemento debe tener la misma cantidad de aspectos o características comparables. (Es decir, si quiero colocar tres características de un elemento, el otro elemento también debe tener tres características).

Correcto		Incorrecto	
<u>Clase</u> a <u>distancia</u>	<u>Clase</u> <u>presencial</u>	<u>Clase</u> a <u>distancia</u>	<u>Clase</u> <u>presencial</u>
Trabajo individual	Trabajo en grupos	Trabajo individual	Trabajo en grupos
Ayuda de familiares	Ayuda del docente		Ayuda del docente
Internet y Guías de trabajo autónomo	Libros y cuadernos		Libros y cuadernos

- Cada característica de un elemento debe tener su correspondiente en el otro elemento. (Es decir, si quiero indicar en una fila que en las clases a distancia se trabaja de manera individual, en esa misma fila del otro elemento debo indicar la manera como se trabaja en las clases presenciales; y no debo colocar otra característica al azar).

Correcto		Incorrecto																	
<table border="1"> <thead> <tr> <th><u>Clase a distancia</u></th> <th><u>Clase presencial</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Trabajo individual</td> <td>Trabajo en grupos</td> </tr> <tr> <td>Ayuda de familiares</td> <td>Ayuda del docente</td> </tr> <tr> <td>Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)</td> <td>Materiales (Libros y cuadernos)</td> </tr> </tbody> </table>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	Trabajo individual	Trabajo en grupos	Ayuda de familiares	Ayuda del docente	Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Materiales (Libros y cuadernos)		<table border="1"> <thead> <tr> <th><u>Clase a distancia</u></th> <th><u>Clase presencial</u></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Trabajo individual</td> <td>Materiales (Libros y cuadernos)</td> </tr> <tr> <td>Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)</td> <td>Ayuda del docente</td> </tr> <tr> <td>Ayuda de familiares.</td> <td>Trabajo en grupos</td> </tr> </tbody> </table>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>	Trabajo individual	Materiales (Libros y cuadernos)	Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Ayuda del docente	Ayuda de familiares.	Trabajo en grupos	
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>																		
Trabajo individual	Trabajo en grupos																		
Ayuda de familiares	Ayuda del docente																		
Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Materiales (Libros y cuadernos)																		
<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>																		
Trabajo individual	Materiales (Libros y cuadernos)																		
Materiales (Internet y Guías de trabajo autónomo)	Ayuda del docente																		
Ayuda de familiares.	Trabajo en grupos																		

- Para mejorar en el aspecto anterior, se recomienda elaborar una columna en la cual se especifiquen los aspectos.

<u>Aspectos</u>	<u>Clase a distancia</u>	<u>Clase presencial</u>
Materiales utilizados	Internet y Guías de trabajo autónomo	Libros y cuadernos
Tipo de trabajo	Individual	Grupal

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Considerando el contenido del video y el de la lectura. Elabore un cuadro comparativo de ambas situaciones, para ello puede tomar en cuenta diferentes aspectos (unos serán dados por la docente otros ustedes los podrán proponer). Las preguntas correspondientes a los aspectos no deben ser contestadas simplemente con un sí o no, en cada caso debe explicar su respuesta y mencionar fragmentos del video o de la lectura.</p>				
	Aspectos	Video <i>Goro Ugri</i>	<i>Impúdicas</i>		
			Alba	Angustias	Adela
	¿Sufrió de desigualdad?				
	¿Contaba con apoyo?				
	¿Cómo se sentía con su forma de actuar?				

	¿Se sentía cohibido (a) por lo que los otros pensarán?				
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p>				
	Nivel de desempeño				
	Inicial	Intermedio	Avanzado		
1	Leo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Conozco los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.	Comprendo los elementos de elaboración de un cuadro comparativo.		
2	Menciona ideas sobre el video y la biografía.	Establece diferencias o semejanzas de los	Explica los diferentes aspectos con		

			dos textos (video y lectura).	semejanzas y diferencias en el cuadro comparativo.	
--	--	--	-------------------------------	--	--



2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	<p>1. Mantenga presente el contenido del video <i>Goro Ugri</i> visto en la guía de trabajo #3 así como el argumento de la lectura de <i>Impúdicas</i> leído para la guía de trabajo #2.</p> <p>2. Lea con atención y aprenda qué es un foro.</p>	
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Expresión oral</p> <p>Podríamos llamar expresión oral a todo tipo de comunicación que utiliza la palabra hablada.</p> <p style="text-align: center;">Técnicas de expresión oral individuales</p> <p>Algunos ejemplos de técnicas individuales son: exposiciones, monólogos, discursos...</p>	<p style="text-align: center;">Técnicas de expresión oral</p> <p>Para expresarnos oralmente podemos recurrir a diferentes técnicas individuales y grupales.</p> <p style="text-align: center;">Técnicas de expresión oral</p> <p>Algunos ejemplos de técnicas grupales son: debate, entrevista, diálogo, simposio, mesa redonda, panel, foro...</p>

Foro

Consiste en una reunión en la cual diferentes personas conversan e intercambian opiniones sobre una temática en específico que es de interés común. Cada participante tendrá un tiempo determinado para expresar su aporte y posteriormente, el público puede realizar preguntas a cada uno de los participantes.

Tipos de foro

Algunos de los foros más comunes son:

1. Libro-foro: Tras la lectura de un libro se realiza el foro para compartir opiniones y entenderlo mejor.
2. Cine-foro: Se proyecta una película o video y a partir de ello se emiten las opiniones de diferentes aspectos del material audiovisual.
3. Foro: Se discute acerca de una temática propuesta y de interés.

En foros o cualquier otro tipo de participación grupal, los participantes se defienden con argumentos y contraargumentos:

Argumento	Contraargumento
Razones que utilizo para probar y demostrar que mi postura ante un hecho es verdadera. Con mi	El contraargumento es un nuevo argumento que utilizo para mostrarme en desacuerdo u

	<p>argumentación intento convencer de que lo que yo digo es verdadero.</p>	<p>oposición ante un primer argumento dado.</p> <p>Este me permite expresar mis razones para estar en contra de lo que se dijo.</p>
	<p>Ejemplo:</p> <p>A lo largo de la historia de la humanidad se ha podido comprobar que el clima se ha sintonizado de manera regular a los cambios cíclicos producidos por la radiación solar.</p>	<p>Ejemplo:</p> <p>Aunque el sol es un factor importante, no es el único, en ese caso, se ha comprobado que el efecto invernadero es más potente.</p>

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Considere que usted va a participar de un foro; por lo tanto debe expresar una opinión con respecto al tema en cuestión.</p> <p>2. La temática del foro considerará el contenido de los cuentos y del video y será la siguiente:</p> <table border="1" data-bbox="542 1495 1466 1877"> <tr> <th colspan="2" data-bbox="542 1495 1466 1633"> ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: ROLES ASIGNADOS SOCIALMENTE A HOMBRES Y MUJERES </th> </tr> <tr> <th data-bbox="542 1633 1003 1717">Argumento</th> <th data-bbox="1003 1633 1466 1717">Contraargumento</th> </tr> <tr> <td data-bbox="542 1717 1003 1877">Desde pequeños se educa a los niños con ciertos valores y actitudes diferentes a los de las</td> <td data-bbox="1003 1717 1466 1877">Escríballo en hojas aparte.</td> </tr> </table>	ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: ROLES ASIGNADOS SOCIALMENTE A HOMBRES Y MUJERES		Argumento	Contraargumento	Desde pequeños se educa a los niños con ciertos valores y actitudes diferentes a los de las	Escríballo en hojas aparte.
ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: ROLES ASIGNADOS SOCIALMENTE A HOMBRES Y MUJERES							
Argumento	Contraargumento						
Desde pequeños se educa a los niños con ciertos valores y actitudes diferentes a los de las	Escríballo en hojas aparte.						

<p style="text-align: center;">OJO: Estas opiniones del foro las necesitará para la realización de la GTA #10. Guarde una copia.</p>	<p>niñas. A unos se les permiten unos comportamientos que a los otros no y viceversa. Esta educación está basada en normas sociales que dictan cómo debe ser un hombre y cómo debe ser una mujer. A esto se le llama <i>estereotipos de género</i>, y nunca toman en cuenta el parecer individual de cada persona. Sin embargo, permiten una excelente educación guiando desde la infancia el actuar correcto de cada persona; para que de adultos las mujeres se comporten como damas y los hombres como caballeros.</p>	<p>3. Usted debe escribir un contraargumento de al menos tres párrafos en los cuales se evidencie su postura en cuanto a los estereotipos de género y los roles socialmente asignados a hombres y mujeres. Para ello puede considerar su experiencia, ejemplos que conozca, definición de estereotipos y roles. Pero sobre todo recuerde indicar qué piensa usted de todo este tema.</p> <p>4. Recuerde relacionar su opinión con lo visto en el video <i>Goro Ugri</i> y con lo leído en los cuentos de <i>Impúdicas</i> y qué opina acerca de lo leído y lo visto, los personajes, su actuar.</p>
---	---	---

	5. Se solicita que cada párrafo sea de al menos 15 renglones.			
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.			
		Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
	1	Leo los elementos de elaboración de un foro.	Conozco los elementos de elaboración de un foro.	Comprendo los elementos de elaboración de un foro.
2	Menciona ideas relacionadas con cada grupo de expertos.	Establece una postura como experto del área.	Defiende con argumentos fuertes su participación en el simposio.	

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Undécimo

Asignatura: Español

	<p>1. Me preparo para hacer la guía</p>
<p>Materiales o recursos que voy a necesitar</p>	<p>Guía de trabajo autónomo #6, #7, #8, hojas rayadas, lapicero azul o negro, internet, celular o computadora.</p>
<p>Condiciones que debe tener el lugar donde voy a trabajar</p>	<p>Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.</p>
<p>Tiempo en que se espera que realice la guía</p>	<p>1 Hora y media en cada GTA</p>

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA

	<p>2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.</p>
<p>Indicaciones</p>	<p>1. Lea el material “Consejos para la expresión oral”</p>

<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center; margin-top: 20px;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<p style="text-align: center;">Consejos para la expresión oral</p> <p>Al hablar frente a un público, debemos tener en cuenta ciertos consejos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planee lo que va a decir: Es importante tener claridad en las ideas que se quieren desarrollar. Se recomienda hacer una lista de ideas y el orden en el que se quieren decir. Tener apuntes a manera de un “guión” nos facilitará el hablar en público. 2. Practique su participación: Antes de hablar en público es importante practicar solos en nuestro espacio lo que se quiere decir. Al practicar varias veces es más fácil evitar equivocarnos, sentirnos familiarizados con el tema y mostrarnos seguros. 3. Evite las muletillas: Las muletillas son frases, palabras o expresiones que generalmente utilizamos cuando no sabemos qué decir, cuando estamos nerviosos o mientras ordenamos las ideas. Los ejemplos más comunes son: “eeeehhhh”, “este”, “qué iba a decir” ...
---	--

	<p>4. Ayúdese con los gestos y ademanes: Utilizar nuestra expresión facial o el movimiento de nuestras manos harán que nos veamos más naturales y a la vez fortalecerán el mensaje que queremos dar.</p> <p>5. Mantenga buen ritmo: No se debe hablar demasiado rápido ni demasiado lento, es necesario saber tener un ritmo adecuado que nos permita respirar con normalidad. No se tiene que tener miedo de las pausas, a veces son necesarias y le aportan significado al mensaje.</p> <p>6. Buena dicción y volumen: Es importante pronunciar correctamente todas las palabras, enfatizando en cada sílaba y abriendo la boca lo suficiente para que se entienda con claridad lo que estoy diciendo. Además se debe cuidar el volumen, no debo gritar pero tampoco debe parecer un susurro.</p>
--	--

	3. Pongo en práctica lo aprendido
Indicaciones	1. Para la Guía de Trabajo Autónomo #9 usted elaboró el guión para participar en un foro. El tema del foro era “ <i>Estereotipos de género: roles</i> ”

asignados socialmente a hombres y mujeres” y el argumento principal de discusión era el siguiente:

Desde pequeños se educa a los niños con ciertos valores y actitudes diferentes a los de las niñas. A unos se les permiten unos comportamientos que a los otros no y viceversa. Esta educación está basada en normas sociales que dictan cómo debe ser un hombre y cómo debe ser una mujer. A esto se le llama *estereotipos de género*, y nunca toman en cuenta el parecer individual de cada persona. Sin embargo, permiten una excelente educación guiando desde la infancia el actuar correcto de cada persona; para que de adultos las mujeres se comporten como damas y los hombres como caballeros.

Usted escribió un contraargumento de tres párrafos para mostrarse a favor o en contra del argumento principal de discusión.

2. Ponga en práctica los **Consejos para la expresión oral** y grabe un video en el cual usted emite su opinión (utilizando el contraargumento escrito).
3. El video debe ser de mínimo 3 minutos.
4. No se trata de leer lo que hizo para la GTA #5 sino que usted realice una pequeña exposición en la cual usted mencione su nombre, su opinión, sus preguntas, de manera fluida, tal y como si estuviera exponiendo en clase, de manera que haya un hilo conductor en su participación. .
5. Envíe su video a la docente al número 87-66-99-17 o por medio de la plataforma Teams.

Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.			
	Rubro	Nivel de desempeño		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
	1	Leo los consejos para la expresión oral.	Conozco los consejos para la expresión oral.	Comprendo los consejos para la expresión oral.
	2	En el video no se siguen los consejos para la expresión oral.	En el video se evidencian algunos de los consejos para la expresión oral.	Durante el video se siguen los consejos para la expresión oral.
3	El estudiante lee cada argumento de las diferentes perspectivas.	El estudiante expone sus argumentos desde las diferentes perspectivas.	El estudiante expresa de manera fluida y siguiendo un hilo conductor sus argumentos desde las diferentes perspectivas.	

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material Estereotipos de género
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Estereotipos de género</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: 45%;"> <p>¿Qué es un estereotipo?</p> <p>Es una idea generalizada que se tienen con respecto a un grupo de personas.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: 45%;"> <p>¿Qué es un estereotipo de género?</p> <p>Tienen relación con las ideas que se tienen sobre cómo debe ser o cómo de actuar una persona dependiendo de si es hombre o mujer.</p> <p>Ejemplo de estereotipo femenino</p> <p><i>El sueño de toda mujer es ser madre.</i></p> <p>Ejemplo de estereotipo masculino</p> <p><i>A todos los hombres les gusta el fútbol.</i></p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Conteste las preguntas: a, b, c. (Recuerde que cada pregunta la debe contestar tres veces, una por cada uno de los cuentos leídos)</p> <p>a. Recuerde su lectura de los tres cuentos de <i>Impúdicas</i> (Adela, Alba y Angustias), enumere los estereotipos de género que usted puede identificar en cada uno de los relatos de las mujeres.</p> <p>b. Explique si usted considera que las mujeres de los cuentos fueron víctimas de los estereotipos.</p> <p>c. Mencione cuál fue la actitud de cada una de las mujeres de los cuentos ante los estereotipos, ¿ella hace algo para romper con los estereotipos?, explique</p>															
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="521 1220 1455 1904"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Rubro</th> <th colspan="3">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <th>Inicial</th> <th>Intermedio</th> <th>Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> <td>Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> <td>Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes</td> <td>Establece relaciones entre los estereotipos</td> <td>Explica la presencia de estereotipos de</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño			Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.	Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.	Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.	2	Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes	Establece relaciones entre los estereotipos	Explica la presencia de estereotipos de
Rubro	Nivel de desempeño															
	Inicial	Intermedio	Avanzado													
1	Leo los elementos del material “Estereotipos de género”.	Conozco los elementos del material “Estereotipos de género”.	Comprendo los elementos del material “Estereotipos de género”.													
2	Menciono ideas sobre los estereotipos de género presentes	Establece relaciones entre los estereotipos	Explica la presencia de estereotipos de													

		en la obra <i>Impúdicas.</i>	de géneros y la obra <i>Impúdicas.</i>	género en la obra <i>Impúdicas.</i>
--	--	---------------------------------	---	--

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea con atención el material “ Preparándonos para redactar ”
<p>Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>OJO: Usted podría necesitar consultar sus respuestas de estas guías para la realización de futuras guías. Por lo tanto, se le recomienda guardar un borrador de sus respuestas.</p> </div>	<p style="text-align: center;">Preparándonos para redactar</p> <p>La escritura es un proceso, que podemos dividir en tres grandes etapas: planificación, textualización, revisión.</p> <p>En la primera fase (la planificación), es necesario ordenar nuestras ideas, se recomienda primeramente realizar una lluvia de ideas con TODO lo que se nos ocurra que podemos relacionar o escribir sobre el tema en cuestión. Y después, debemos revisarlas, valorarlas y ordenarlas.</p> <p>Para ordenar las ideas existen diferentes técnicas; una de ellas se llama “esquema analítico”. Este consiste en ordenar las ideas principales (las cuales se desarrollarán en un párrafo) y a cada una de ellas asignarle una o más ideas secundarias que complementen la principal.</p> <p>Para elaborar un esquema analítico se deben numerar las ideas principales y asignarle una letra a cada idea secundaria:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Título del esquema analítico</p> <p>1. Idea principal:</p> <p>_____</p> </div>

a. Idea secundaria:

b. Idea secundaria:

2. Idea principal:

a. Idea secundaria:

3. Idea principal:

**Tome en cuenta que una idea no es una palabra, las ideas deben ser frases u oraciones que expliquen un pensamiento en torno a una temática.

Por ejemplo, observemos la forma correcta e incorrecta para escribir una idea para un ensayo cuyo título sea “Presión social por la apariencia física”:

Idea correcta	Idea incorrecta
Las dietas son uno de los métodos más populares para la pérdida rápida de peso.	Dietas

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Usted tendrá que elaborar un ensayo en las siguientes guías de trabajo autónomo (del mes de octubre), cuyo título será: “Los roles de género en la actualidad”.</p> <div data-bbox="602 506 1469 1031" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>Recuerde</p> <p>Los roles de género son aquellos comportamientos para los hombres y para las mujeres que según las normas sociales son aceptados.</p> <table border="1" data-bbox="613 779 1458 1031"> <thead> <tr> <th data-bbox="613 779 1036 863">Rol aceptado</th> <th data-bbox="1036 779 1458 863">Rol no tan aceptado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="613 863 1036 947">Hombre chofer de bus.</td> <td data-bbox="1036 863 1458 947">Mujer chofer de bus.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="613 947 1036 1031">Mujer maestra de kínder.</td> <td data-bbox="1036 947 1458 1031">Hombre maestro de kínder.</td> </tr> </tbody> </table> </div> <p>2. Elabore una lluvia de ideas con todo aquello que se relacione con el tema. Puede utilizar definiciones, causas, ejemplos, consecuencias, ideas de la lectura de los cuentos <i>Impúdicas</i>, ideas de lo visto en el video <i>¡Qué niña más bonita!</i>, ideas del video <i>Goro Ugri</i>.</p> <p>3. Elabore un esquema analítico en el cual organice las ideas de su lluvia de ideas. Debe contar con al menos 11 ideas principales. Cada idea principal puede tener una o más ideas secundarias o no tener.</p>	Rol aceptado	Rol no tan aceptado	Hombre chofer de bus.	Mujer chofer de bus.	Mujer maestra de kínder.	Hombre maestro de kínder.
Rol aceptado	Rol no tan aceptado						
Hombre chofer de bus.	Mujer chofer de bus.						
Mujer maestra de kínder.	Hombre maestro de kínder.						

Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.			
Rubro	Nivel de desempeño			
	Inicial	Intermedio	Avanzado	
1	Leo los elementos del material “Preparándonos para redactar”.	Conozco los elementos del material “Preparándonos para redactar”.	Comprendo los elementos del material “Preparándonos para redactar”.	
2	Enlista palabras relacionadas con el tema.	Menciono ideas sobre el tema propuesto.	Ordeno las ideas en un esquema analítico.	

Centro Educativo: Colegio Nacional Virtual Marco Tulio Salazar, sede Liceo de Tucurrique

Educador/a: Nicole Velásquez Acuña

Nivel: Undécimo

Asignatura: Español



1. Me preparo para hacer la guía

Materiales o recursos
que voy a necesitar

Guía de trabajo autónomo #9, #10, #11, hojas rayadas, lapicero azul o negro. El trabajo de estas guías es continuación de la GTA #8 y se desarrollará como un proceso de escritura.

Condiciones que
debe tener el lugar
donde voy a trabajar

Elija un espacio cómodo para el trabajo (escritorio o mesa), donde haya pocas distracciones.

Tiempo en que se
espera que realice la
guía

1 Hora y media en cada GTA

LEA CON MUCHO DETENIMIENTO TODAS LAS INDICACIONES DE LA GUÍA



2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones

1. Recuerde que en la GTA #8 usted había elaborado un esquema analítico con 9 ideas para redactar un escrito cuyo título es “Los roles de género en la actualidad”.

	2. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte I ”.									
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte I</p> <p>Anteriormente se explicó que el proceso de escritura tiene tres etapas: planificación, textualización y revisión. Usted ya llevó a cabo el proceso de planificación en el cual elaboró un esquema analítico.</p> <p>Tenga en cuenta que toda redacción requiere de:</p> <ul style="list-style-type: none"> d. Una introducción e. Un desarrollo f. Una conclusión <p>¿Cómo redactar un párrafo de introducción?</p> <p>La introducción es el primer o primeros párrafos de un escrito, y en ella, normalmente, se hace referencia al tema de manera general, es decir, se plantea la temática desde sus orígenes, cómo ha evolucionado a través de los años y cuál es la situación actual en la que se encuentra (lo más específico).</p> <p>Y para ello puede recurrir al uso de algunos conectores pragmáticos o frases de enlace como:</p> <table border="1" data-bbox="626 1602 1455 1848"> <thead> <tr> <th data-bbox="626 1602 889 1686">Más general</th> <th data-bbox="889 1602 1167 1686"></th> <th data-bbox="1167 1602 1455 1686">Más específico</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="626 1686 889 1770">Desde (años)...</td> <td data-bbox="889 1686 1167 1770" rowspan="2">A través de los años,</td> <td data-bbox="1167 1686 1455 1770">Actualmente,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="626 1770 889 1848">Hace (años)...</td> <td data-bbox="1167 1770 1455 1848">En la actualidad,</td> </tr> </tbody> </table>		Más general		Más específico	Desde (años)...	A través de los años,	Actualmente,	Hace (años)...	En la actualidad,
Más general		Más específico								
Desde (años)...	A través de los años,	Actualmente,								
Hace (años)...		En la actualidad,								

	<p>En (año)...</p> <p>A partir de (año)...</p>	<p>Con el pasar de los años,</p> <p>Durante muchos años,</p> <p>Con el tiempo,</p> <p>A pesar de...</p> <p>A partir de ese momento...</p>	<p>En los últimos (días, meses, años)</p>
<p>Observe el ejemplo:</p> <p>Si realizáramos una introducción para el tema “Redes Sociales” quedaría algo así:</p> <p>Se cree que <u>en 1995</u> fue el año en el que se creó y popularizó la primera red social virtual, <u>a partir</u> de ese momento el concepto de mantener comunicación y relación con personas a través de la red creció al igual que la cantidad de redes sociales. <u>Con el tiempo</u>, fueron creándose comunidades virtuales con diferentes objetivos; tales como comunicarse o compartir información.</p> <p><u>Actualmente</u>, Facebook es una de las redes sociales más utilizadas y que han logrado mantener su popularidad desde su origen (en 2004). Sin embargo, otras redes como Tik-Tok han venido tomando fuerza en los <u>últimos meses</u>.</p>			

	3. Pongo en práctica lo aprendido																		
Indicaciones	<p>1. Siguiendo los consejos de “¿Cómo redactar una introducción?”, redacte dos párrafos para introducir su escrito.</p> <p>a. La introducción puede estar conformada por dos párrafos; en un primer párrafo mencionará la panorámica del tema en su evolución y en el segundo cómo se desarrolla en la actualidad.</p> <p>b. Recuerde que cada párrafo debe constar de mínimo 5 renglones.</p> <p>c. Recuerde que su tema de redacción es “Los roles de género en la actualidad”.</p>																		
Indicaciones o preguntas matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="516 1140 1453 1885"> <thead> <tr> <th data-bbox="516 1140 654 1224">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="654 1140 1453 1224">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="516 1224 654 1308"></td> <th data-bbox="654 1224 865 1308">Inicial</th> <th data-bbox="865 1224 1182 1308">Intermedio</th> <th data-bbox="1182 1224 1453 1308">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="516 1308 654 1717">1</td> <td data-bbox="654 1308 865 1717">Menciono ideas sueltas sobre su temática.</td> <td data-bbox="865 1308 1182 1717">Escribo una introducción de su temática.</td> <td data-bbox="1182 1308 1453 1717">Redacto una introducción que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="516 1717 654 1885">2</td> <td data-bbox="654 1717 865 1885">La introducción no mantiene</td> <td data-bbox="865 1717 1182 1885">La introducción mantiene cierta relación con la</td> <td data-bbox="1182 1717 1453 1885">La introducción mantiene estrecha</td> </tr> </tbody> </table>			Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una introducción de su temática.	Redacto una introducción que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.	2	La introducción no mantiene	La introducción mantiene cierta relación con la	La introducción mantiene estrecha
Rubro	Nivel de desempeño																		
	Inicial	Intermedio	Avanzado																
1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una introducción de su temática.	Redacto una introducción que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.																
2	La introducción no mantiene	La introducción mantiene cierta relación con la	La introducción mantiene estrecha																

		relación con la temática.	temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.	relación con el tema.
	3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.
	4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte II ”.
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte II</p> <p>Recuerde que nos encontramos en la fase de textualización. Ya se había indicado que en esta etapa del proceso de escritura constaba de tres partes, correspondientes a las partes del escrito: introducción, desarrollo y conclusión.</p> <p>Ya usted elaboró su introducción, ahora aprenderemos a redactar el desarrollo de un escrito. Para redactar el desarrollo, se parte de las ideas contempladas en el esquema. En el esquema usted elaboró 9 ideas principales, cada una de ellas se convertirá en un párrafo de su redacción.</p> <p>Existen diferentes tipos de párrafos dependiendo de la función discursiva que cumplan, de esta manera dependiendo de cuál sea nuestra idea y el mensaje que queremos dar habrán tipos de párrafos que se adapten mejor que otros a nuestros escritos.</p> <p>Tipos de párrafos</p> <p>1. Definición: En este tipo de párrafo se define con las propias palabras un término que resulta importante para nuestra temática y que generalmente forma parte del título. Por ejemplo; definir</p>

“contaminación”, “redes sociales”, “maltrato animal”, “violencia de género”, “estereotipos”...

2. Comparación: En este tipo de párrafo se toman dos elementos y se comparan, brindando características de ambos e indicando en qué se parecen y en qué se diferencian. Por ejemplo; comparar dos redes sociales, comparar los estereotipos femeninos de los masculinos, comparar el reciclaje con la reutilización...

3. Especificación: Este tipo de párrafo brinda detalles mucho más específicos sobre el tema, permiten ahondar mejor en un aspecto de la temática; ampliando la información. Por ejemplo, si hablamos de las redes sociales, se puede especificar las ventajas o las desventajas, las funciones, los tipos, los usos...

Frases de enlace recomendadas: asimismo, también, además, igualmente, por añadidura, incluso, aunado a lo anterior, más aún...

4. Refutación: Este tipo de párrafo nos permite refutar, es decir, negar o mostrar una opinión contraria a la que se acaba de dar, brindar un contraargumento. Por ejemplo, si estamos primeramente hablando de las ventajas de un tema seguidamente se pueden mostrar desventajas.

Frases de enlace recomendadas: por otro lado, sin embargo, no obstante, pero, mas, por el contrario, a pesar de todo, en cambio ...

- 5. Ejemplificación:** Este tipo de párrafo nos permite explicar por medio de un ejemplo una idea desarrollada anteriormente, o brindar diferentes ejemplos. Por ejemplo, brindar algunos ejemplos de los estereotipos de género, brindar ejemplos de violencia intrafamiliar, ejemplos de dietas...

Frases de enlace recomendadas: por ejemplo, un ejemplo de ello, ejemplo de lo anterior es, para ejemplificar...

- 6. Enumeración:** Este tipo de párrafo nos permite enlistar diferentes elementos. Por ejemplo, se podrían enumerar redes sociales, enumerar tipos de contaminación, enumerar alimentos saludables...
- 7. Descripción:** Este tipo de párrafo nos permite describir, es decir, brindar características de un objeto, de una situación, de una técnica... Por ejemplo, podemos describir una técnica como el reciclaje, podemos describir cómo se siente una persona al ser discriminada, podemos brindar características de una persona saludable...
- 8. Causativo:** Este tipo de párrafo nos permite mostrar las causas que originan un hecho, una situación, un problema. Por ejemplo, las causas de la violencia de género, los motivos para utilizar redes sociales, las causas de la contaminación...

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Redacte 10 diferentes párrafos de desarrollo.</p> <p>a. Recuerde que la temática es la misma: “Roles de género en la actualidad”.</p> <p>2. Sus párrafos de desarrollo deben tener una relación directa con la introducción.</p> <p>3. Cada uno de los párrafos debe ser de mínimo 5 renglones.</p> <p>4. Para redactar los párrafos usted deberá basarse en las ideas de su esquema de ideas. De manera que cada uno de las ideas principales debe ampliarla y complementarla con ideas secundarias para que se constituya en un párrafo.</p> <p>5. Para escribir los párrafos debe tomar en cuenta los tipos de párrafos, de manera que su escrito cuente con párrafos de diferente estilo.</p>												
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1" data-bbox="493 1329 1468 1856"> <thead> <tr> <th data-bbox="493 1329 621 1413">Rubro</th> <th colspan="3" data-bbox="621 1329 1468 1413">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <td data-bbox="493 1413 621 1497"></td> <th data-bbox="621 1413 873 1497">Inicial</th> <th data-bbox="873 1413 1166 1497">Intermedio</th> <th data-bbox="1166 1413 1468 1497">Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="493 1497 621 1856">1</td> <td data-bbox="621 1497 873 1856">Menciono ideas sueltas en lugar de párrafos.</td> <td data-bbox="873 1497 1166 1856">Escribo párrafos que desarrollan mi idea principal.</td> <td data-bbox="1166 1497 1468 1856">Redacto párrafos con base en mi idea principal complementándolas con ideas secundarias.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño				Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Menciono ideas sueltas en lugar de párrafos.	Escribo párrafos que desarrollan mi idea principal.	Redacto párrafos con base en mi idea principal complementándolas con ideas secundarias.
Rubro	Nivel de desempeño												
	Inicial	Intermedio	Avanzado										
1	Menciono ideas sueltas en lugar de párrafos.	Escribo párrafos que desarrollan mi idea principal.	Redacto párrafos con base en mi idea principal complementándolas con ideas secundarias.										

	2	No utilizo los tipos de párrafos en mi escrito.	Utilizo solo un estilo de párrafo en mi escrito.	Utilizo diferentes tipos de párrafos en mi escrito.
	3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.
	4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.
	5	Escribo párrafos sueltos sin hilo temático.	Escribo párrafos con hilo conductor entre ellos pero no con la introducción.	Redacto párrafos con un hilo conductor entre ellos.

2. Voy a recordar lo aprendido y/ o aprender.

Indicaciones	1. Lea el material “ Vamos a redactar- Parte III ”.								
Actividades para retomar o introducir el nuevo conocimiento.	<p style="text-align: center;">Vamos a redactar- Parte III</p> <p>Finalmente, nos encontramos en la última parte de la etapa de textualización. Lo único que le falta a usted para terminar su escrito es elaborar una conclusión.</p> <p>¿Cómo redactar un párrafo conclusivo?</p> <p>La conclusión es la última parte de nuestro escrito, es importante ya que debemos lograr dejar una última reflexión a los lectores. Por lo tanto, en la conclusión debemos recapitular lo más importante y podemos expresar nuestra opinión emitiendo algún consejo, reflexión o propuesta.</p> <p>Y para ello puede recurrir al uso de algunos conectores pragmáticos o frases de enlace como:</p> <table border="1" data-bbox="634 1518 1349 1902"> <thead> <tr> <th data-bbox="634 1518 992 1654">Para recapitular</th> <th data-bbox="997 1518 1349 1654">Para expresar nuestra opinión</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="634 1654 992 1738">Finalmente,</td> <td data-bbox="997 1654 1349 1738">De mi parte,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="634 1738 992 1822">Para concluir,</td> <td data-bbox="997 1738 1349 1822">En mi opinión,</td> </tr> <tr> <td data-bbox="634 1822 992 1902">En síntesis,</td> <td data-bbox="997 1822 1349 1902">Me parece,</td> </tr> </tbody> </table>	Para recapitular	Para expresar nuestra opinión	Finalmente,	De mi parte,	Para concluir,	En mi opinión,	En síntesis,	Me parece,
Para recapitular	Para expresar nuestra opinión								
Finalmente,	De mi parte,								
Para concluir,	En mi opinión,								
En síntesis,	Me parece,								

	<p>En conclusión,</p> <p>En resumen,</p> <p>Al final,</p>	<p>Los insto</p> <p>Por lo tanto,</p> <p>Debido a lo anterior,</p>	
<p>Observe el ejemplo:</p> <p>Si realizáramos una conclusión para el tema “Redes Sociales” quedaría algo así:</p> <p><u>En resumen</u>, las redes sociales nos han brindado una gran cantidad de ventajas que nos han facilitado nuestra cotidianidad de diversas maneras, pero a la vez es posible que nos veamos perjudicados de algún modo, tras su uso.</p> <p><u>Por lo tanto</u>, es responsabilidad de cada persona el uso que haga de las redes sociales; estas no son malas si se les da un uso adecuado. <u>Los insto</u> a hacer un adecuado uso de ellas.</p>			

3. Pongo en práctica lo aprendido

Indicaciones	<p>1. Siguiendo los consejos de “¿Cómo redactar una conclusión?”, redacte dos párrafos para concluir su escrito.</p> <p>a. La conclusión puede estar conformada por dos párrafos; en un primer párrafo mencionará una síntesis del mensaje principal de su escrito, o de lo que usted considere más importante de su tema y en el segundo brindará un consejo, recomendación o una reflexión final a quienes leen.</p> <p>b. Recuerde que cada párrafo debe constar de mínimo 5 renglones.</p>
--------------	--

	<p>c. Recuerde que su tema de redacción es “Roles de género en la actualidad”.</p> <p>d. Su conclusión debe tener relación directa con todo su escrito.</p>																			
Indicaciones o preguntas o matrices para auto regularse y evaluarse	<p>Lea con atención cada uno de los rubros y autoevalúe su trabajo, cada rubro cuenta con tres niveles de desempeño, marque con una equis (X) el nivel de desempeño en el que usted considera puede ubicarse el trabajo que usted realizó.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Rubro</th> <th colspan="3">Nivel de desempeño</th> </tr> <tr> <th>Inicial</th> <th>Intermedio</th> <th>Avanzado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Menciono ideas sueltas sobre su temática.</td> <td>Escribo una conclusión de su temática.</td> <td>Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>La conclusión no mantiene relación con la temática.</td> <td>La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.</td> <td>La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Escribo ideas entorno a la temática.</td> <td>Establezco una postura al redactar mi introducción.</td> <td>Redacto con una argumentación fuerte.</td> </tr> </tbody> </table>	Rubro	Nivel de desempeño			Inicial	Intermedio	Avanzado	1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una conclusión de su temática.	Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.	2	La conclusión no mantiene relación con la temática.	La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.	La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.	3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.
Rubro	Nivel de desempeño																			
	Inicial	Intermedio	Avanzado																	
1	Menciono ideas sueltas sobre su temática.	Escribo una conclusión de su temática.	Redacto una conclusión que ofrece una panorámica del tema que va de lo general a lo específico.																	
2	La conclusión no mantiene relación con la temática.	La conclusión mantiene cierta relación con la temática, sin embargo, se desvía del foco de atención.	La conclusión mantiene estrecha relación con el tema.																	
3	Escribo ideas entorno a la temática.	Establezco una postura al redactar mi introducción.	Redacto con una argumentación fuerte.																	

	4	No utilizo conectores pragmáticos y mi escrito no cuenta con cohesión.	No utilizo conectores, sin embargo, mi escrito cuenta con cohesión.	Utilizo conectores pragmáticos para mantener la cohesión en mi escrito.
--	---	--	---	---