



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

“2019: AÑO DE LA RECONCILIACIÓN”

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL

Tesis para optar al título de Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera

**Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 –
1979) en Español como Lengua Extranjera para estudiantes del
nivel: C1 – C2**

Autor: Jeremy Vladimir Cerna Alvarez

Tutor: Dr. Ignacio Campos Ruiz

Managua, Nicaragua, febrero del 2019

¡A la libertad por la Universidad!

Resumen

La literatura insurreccional nicaragüense es aquella que toma como punto de partida las experiencias del pueblo, como principios epistémicos. Esta literatura demandó del autor un compromiso activo con sus palabras, es decir, texto, contexto y vida del autor se conjugaron en un solo proceso pensamiento pragmático.

El sujeto cultural nicaragüense (durante la dictadura somocista) es definido en esta literatura como marginalizado, empobrecido, esclavizado producto de la vigencia de las estructuras coloniales e injerencistas impuestas por Estados Unidos y Europa en el mundo y específicamente en Nicaragua. Lo expuesto provocó la indignación del nicaragüense utilizando sus tradiciones e idiosincrasia para insurreccionarse ante el poder imperante. Por tanto, el sujeto cultural nicaragüense tenía disposición de ofrendar su vida en virtud de sus ideales revolucionarios.

La presente tesis establece relación directa entre la literatura insurreccional nicaragüense y el sujeto cultural contextualizado en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua. Dicha relación se logró a través del estudio y tratamiento didáctico de algunos textos pertenecientes a este tipo de literatura: “Mañana, hijo mío, todo será distinto” (Edwin Castro), “María Rural” (Arlen Siu), “La tierra es un satélite de la luna” (Leonel Rugama), “Vamos haciendo la historia” (Pancasán) y “El Encuentro – Detalle Celebración” (Leonel Cerrato).

La tesis presenta una metodología y marco teórico referencial que posibilitaron el estudio y utilización de estas obras para la creación de unidades didácticas que permitiesen a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE) y estudiantes de español en Lengua Materna (LM) el entendimiento del sujeto cultural nicaragüense en el contexto determinado.

Esta investigación cumplió con todos los objetivos propuestos desde el punto de vista metodológico, pedagógico-didáctico y político-cultural, puesto que se logró culminar con éxito el proceso investigativo, se aplicaron y validaron las unidades didácticas y se abonó al entendimiento del sujeto cultural nicaragüense contextualizado. Esto logró una proyección cognitiva en los estudiantes alemanes de la actualidad del sujeto cultural contemporáneo en la Nicaragua revolucionaria.

Agradecimiento

La vida del ser humano es un cúmulo de experiencias y decisiones. El camino que se ha tomado para crecer, amar y prosperar es el que establece en donde estamos en estos momentos. La vida por sí misma es convivencia, por tanto, en cada espacio de nuestras vidas se encuentran involucrados seres que nos han impulsado a ser quienes somos. Es a estos seres creacionistas a quienes debemos agradecer por cada logro significativo.

- Primeramente Dios por ser el principio de toda sabiduría.
- A mi familia por tener la paciencia para que yo pudiera abstraerme del mundo y poder escribir esta tesis.
- A la Revolución Popular Sandinista y al Frente Sandinista de Liberación Nacional por ser el principio de que los oprimidos tuviéramos educación.
- A los héroes y mártires de la Revolución Popular Sandinistas, quienes convirtieron sus palabras en hechos para liberarnos del yugo opresor.

Dedicatoria

La gesta heroica de nuestros héroes y mártires de la Revolución Popular Sandinista, quienes sin esperar nada a cambio escribieron páginas hermosas de nuestra historia, han inspirado cada palabra en esta tesis de maestría, por consiguiente, deseo dedicárselas como un pequeño homenaje a su vida y obra.

De igual forma deseo dedicar esta tesis a la militancia histórica del FSLN, a los combatientes y colaboradores históricos del FSLN, a la Unión Nacional de Estudiantes (UNEN), a nuestros líderes revolucionarios Comandante Daniel Ortega y Compañera Rosario Murillo. Todos ellos baluartes de la mayor prueba de amor que puede tener el ser humano el combatir por los desposeídos.

Índice de contenido

Resumen

Agradecimiento

Dedicatoria

1. Introducción	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Justificación	3
1.3. Objetivos	6
1.3.1. Objetivo general	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Preguntas temáticas	7
1.5. Antecedentes	8
2. Marco teórico referencial	11
2.1. Literatura insurreccional / Literatura insurreccional nicaragüense	11
2.2. Una revolución desde la cultura (La insurrección literaria)	14
2.3. Otras formas de pensar lo literario: La literatura como perspectiva histórica	15
2.4. De la literatura contestaria a la insurreccional: Diferenciación pragmática	17
2.5. Principales exponentes y obras de la literatura insurreccional nicaragüense	19
2.6. La competencia intercultural	22
2.6.1. Los textos literarios como herramienta de entendimiento intercultural	23
2.6.2. La mediación una actividad que favorece la competencia intercultural	24
2.7. La competencia literaria	25
2.8. Evolución histórica del uso de la literatura en la clase de lenguas	27
2.9. El uso actual de la literatura en la clase de lenguas	29
2.10. El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia (2002) y del Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) con respecto a la literatura en ELE	30
2.11. La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE	35
2.12. Integración del texto literario en el aula de ELE	38
2.12.1. Selección del texto literario en ELE	40
2.12.2. El diseño de unidades didácticas con textos literarios en ELE	42

3.	Diseño metodológico.....	47
3.1.	Enfoque de investigación	47
3.2.	Tipo de investigación	49
3.3.	Población, muestra y criterios de selección	50
3.4.	Métodos, técnicas e instrumentos	55
3.5.	Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	58
4.	Diseño de las unidades didácticas	61
	Macro unidad didáctica (Contenidos).....	61
4.1.	La marginalidad nicaragüense durante la dictadura somocista	62
	Ficha técnica de la unidad didáctica.....	62
4.1.1.	Marco teórico referencial de la unidad didáctica	63
4.1.2.	Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase).....	66
4.1.3.	Guía del estudiante	71
4.1.4.	Ejecución.....	76
4.2.	El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista	78
	Ficha técnica de la unidad didáctica.....	78
4.2.1.	Marco teórico referencial de la unidad didáctica	79
4.2.2.	Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase).....	83
4.2.3.	Guía del estudiante	89
4.2.4.	Ejecución.....	94
4.3.	El espacio urbano en tiempos de la dictadura somocista.....	97
	Ficha técnica de la unidad didáctica.....	97
4.3.1.	Marco teórico referencial de la unidad didáctica	98
4.3.2.	Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase).....	103
4.3.3.	Guía del estudiante	109
4.3.4.	Ejecución.....	114
4.4.	Y el canto se hizo fuego: Un llamado insurreccional a viva voz	117
	Ficha técnica de la unidad didáctica.....	117
4.4.1.	Marco teórico referencial de la unidad didáctica	118
4.4.2.	Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase).....	121
4.4.3.	Guía del estudiante	127
4.4.4.	Ejecución.....	132

4.5. Trazos del corazón de un pueblo: Hemos vuelto a ser libres.....	134
Ficha técnica de la unidad didáctica.....	134
4.5.1. Marco teórico referencial de la unidad didáctica	135
4.5.2. Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase).....	140
4.5.3. Guía del estudiante	145
4.5.4. Ejecución.....	149
5. Conclusiones.....	152
6. Recomendaciones.....	160
7. Referencias bibliográficas y bibliografía	161
7.1. Referencias bibliográficas	161
7.2. Bibliografía.....	170
Anexos	173
1. Mañana, hijo mío, todo será distinto (Edwin Castro)	174
2. María Rural (Arlen Siu).....	175
3. La tierra es un satélite de la luna (Leonel Rugama)	176
4. Vamos haciendo la historia (Pancasán)	177
5. El Encuentro - Detalle “Celebración” (Leonel Cerrato).....	178
6. Instrumentos e interpretación cualitativa de las unidades didácticas	179
Anexo 6.1 – Instrumento e interpretación cualitativa (1ra unidad didáctica)	180
Anexo 6.2 – Instrumento e interpretación cualitativa (2da unidad didáctica)	183
Anexo 6.3 – Instrumento e interpretación cualitativa (3ra unidad didáctica)	187
Anexo 6.4 – Instrumento e interpretación cualitativa (4ta unidad didáctica).....	191
Anexo 6.5 – Instrumento e interpretación cualitativa (5ta unidad didáctica).....	194
7. Acta de defensa de tesis	198
8. Constancia de defensa de tesis	199

1. Introducción

1.1. Planteamiento del problema

El aprendizaje de una lengua nos trasporta al estudio de aspectos sociológicos e históricos que se han ido afianzando en el acervo popular. Dicho de otra manera, es la lengua y sus expresiones orales, kinestésicas y escritas las que conforman la identidad de un pueblo. Parte del propósito explícito o implícito de un aprendiz de lenguas es comprender el entorno en el cual se desenvuelve al vivir en un proceso de inmersión lingüística o comprender la realidad del contexto (comprensión del sujeto cultural), cuando se desea hacer estudios o análisis de obras literarias: orales, escritas, gestuales, imagen-palabra. Cualquiera sea el caso que motive la adquisición de una lengua es indudable que la historia y cultura de ese pueblo se verá reflejada en la variedad lingüística de los hablantes.

Los registros de los que se valdrá la enseñanza-aprendizaje serán orales, escritos, multimediales, etc. ¿De dónde provienen esos registros? ¿Qué intereses persiguen los generadores de esos registros? Estas preguntas nos señalizan la realidad política de una lengua. Entonces podemos aseverar que la historia se ha contado desde la perspectiva de los poderes hegemónicos colonialistas e imperialistas, que cuentan con los medios de comunicación y difusión para desvirtuar las verdades. Esto ha hecho que a lo largo de los tiempos en Latinoamérica y el Caribe sea la literatura quien escriba y comunique a viva voz, con las imágenes, la historia de estos pueblos. Slawinski (2007) expresa:

El escenario. Independientemente de cuán grande (o pequeño) sea el «trozo» de espacio que se nos hace presente por mediación de las oraciones del texto, experimentamos en cada caso una extensión que no se explica cómo sistema autónomo, sino que constituye un ambiente para fenómenos de otro orden: acontecimientos, personas, vivencias. (p. 12)

Desde ese punto de vista Nicaragua ha sido y es parte del proceso de creación de pensamiento literario y denuncia contestaria, con mayor fuerza en los períodos de la dictadura somocista. Por tanto, se hace necesario revalorizar el papel de la literatura y el arte (pintura, plástica, mural, etc.) como fuente documental de la historia. Esto se puede

focalizar como una relectura histórica, en la cual es el contexto y los protagonistas son los que narran sus vivencias a través de las expresiones literarias. Fonseca¹ (1980) afirma que “para comprender la situación política actual de Nicaragua, es necesario tener en cuenta determinados rasgos que se han manifestado a través de la historia nacional” (p. 78).

Todo lo antes citado se puede traducir al ámbito de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE), en donde la enseñanza de la variedad lingüística nicaragüense posee vacíos o no se ha concebido en su totalidad desde una perspectiva nicaragüense. Es así como la mayor parte de manuales publicados para ELE, utilizados en Nicaragua (por ejemplo: ELE Actual, Nuevo Español 2000, Español en Marcha, Gente, Nuevo Avance, Sueña, etc.), no se encuentran contextualizados, ni toman en cuenta los factores sociopolíticos, culturales inherentes a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es observable que los materiales didácticos que se usan en Nicaragua responden a la perspectiva peninsular, no acoplados al contexto latinoamericano y caribeño, y mucho menos a los intereses y necesidades específicas de los estudiantes de ELE en Nicaragua.

A causa de esto los estudiantes de ELE terminan por aprender una lengua, pero no de comprender una realidad histórica que se ve reflejada en la cotidianidad lingüística: El porqué del doble sentido, la pragmática del lenguaje mezcla de religión y política, etc. Esto se ve reflejado, por ejemplo, en los informes que generan los voluntarios de ONGs asentados en Nicaragua, los cuales hablan de aspectos políticos, religiosos, entre otros, sin conocer la realidad histórica y cultural que acompaña al hecho o las expresiones. A causa de lo mencionado, el presente trabajo pretende responder y aportar información a la comunidad educativa en relación con las siguientes preguntas: ¿Cuáles serían los materiales (textos, obras, etc.) más apropiados para la comprensión de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979) en ELE para el nivel C1 – C2? Y ¿Qué tipo de actividades y planteamientos utilizar para enseñar la literatura insurreccional que propicien el entendimiento del sujeto cultural en el contexto histórico determinado?

¹ Comandante en jefe de la Revolución Popular Sandinista “Carlos Fonseca Amador” (1936 - 1976), intelectual, estudioso de la historia, antiimperialista, guerrillero, comprometido con la libertad de Nicaragua.

Las preguntas de investigación planteadas buscan en primer lugar la elección de un corpus relacionado con la literatura insurreccional nicaragüense en ELE (1950 – 1979), en segundo lugar el establecimiento y fomento de una metodología que permita la inserción y utilización sistemática de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE, en tercer lugar implementar el diseño de unidades didácticas vinculadas con la literatura insurreccional nicaragüense en ELE y por último el perfeccionamiento de la labor docente y de las unidades didácticas por medio de la puesta en práctica de estas. Es importante mencionar que otras expresiones artísticas no literarias como la pintura, el muralismo, etc. pueden ser tomadas en cuenta por su relación intrínseca entre las imágenes, con su simbolismo, la cultura nicaragüense y las vivencias de los protagonistas del discurso insurreccional.

Se ha mencionado que en Nicaragua existe un vacío respecto a la utilización del potencial didáctico e histórico de la literatura insurreccional (1950 – 1979) en ELE. Por lo tanto, el planteamiento del problema es sustentado en los antecedentes descritos, en los párrafos anteriores, y en el estudio de la bibliografía relacionada con la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE.

1.2. Justificación

En el planteamiento del problema se aborda la necesidad de ver la historia desde otra perspectiva, desde las vivencias propias de los protagonistas. También se hace referencia a la hegemonía de occidente en los registros históricos. Lo antes citado ha generado vacíos y carencias, no solo en la historia, sino también en la creación de manuales de ELE que correspondan en su totalidad a los contextos latinoamericanos y caribeños. Desde este punto de vista Nicaragua, al igual que el resto de los países de la región, tiene un potencial histórico, político, social y cultural contenido en la literatura y el arte, no explotado en su máxima expresión en las aulas de ELE.

En el siglo XX, durante las dictaduras militares en Latinoamérica y el Caribe que se impusieron a través de golpes de estado y se mantuvieron en el poder por la fuerza con el apoyo de Estados Unidos y algunos países europeos, surgieron movimientos

revolucionarios inspirados, en cierta parte por el marxismo europeo, y en mayor medida por el pensamiento revolucionario del contexto latinoamericano y caribeño (Simón Bolívar, José Martí, Rubén Darío, Augusto C. Sandino, etc.). Este pensamiento debe entenderse como ideas socialistas y de izquierda acordes a los contextos en donde se aplicaban. En el caso particular de Centroamérica jugaron un papel importante las ideas de la revolución mexicana y de la lucha libertaria del General Augusto C. Sandino.

Con el paso de los años las dictaduras militares encontraron resistencia de los grupos poblacionales marginalizados a través de denuncias sociales, protestas, expresiones artísticas y literarias, etc. Este tipo de expresiones se encontraban cargadas de mensajes emancipatorios contra la continuidad del colonialismo (postcolonialismo) e imperialismo visualizados en las dictaduras militares. Por tanto, se puede establecer que las ideas socialistas y de izquierda en Centroamérica parten de una premisa ideológica y como retórica revolucionaria que adquiere sentido y forma política en el discurso literario insurreccional. En Nicaragua existe un tipo de literatura que ha de definirse como insurreccional por haber servido a los grupos poblacionales oprimidos como llamamiento a insurreccionarse ante el colonialismo e imperialismo. Por ejemplo, Fonseca (1980) muestra su perspectiva histórica de Nicaragua en el comunicado “Nicaragua Hora Cero”:

Nicaragua es un país que ha sufrido a lo largo de más de cuatro siglos la agresión y opresión extranjeras. Nicaragua afrontó junto con el resto de países de América Latina el dominio de la península ibérica. También sufrió en una región del territorio situado en la costa del Atlántico la dominación británica, que se prolongó ciento cincuenta años, hasta 1893. Nicaragua al mismo tiempo se cuenta entre las primeras víctimas de la política agresiva de Estados Unidos. [...]. (p. 78)

Son estos tipos de registros histórico-literarios, provenientes del proletariado, sumándose la poesía, el teatro, el canto, el muralismo (arte de la plástica) y otros géneros, los que deben utilizarse en la clase de ELE para generar una comprensión por parte de los estudiantes de la actualidad del contexto nicaragüense a partir de la historia contada por sus protagonistas, el pueblo. En palabras de Bernal (2011) “el texto literario es, al mismo tiempo, un objeto cultural (es un objeto simbólico, que forma parte de un sistema semiótico muy extenso), y un mecanismo transmisor de cultura (en todas sus manifestaciones y dimensiones, como hemos visto)” (p. 16). Si bien es cierto en la

definición anterior del texto literario queda sustentado el porqué de su utilización en ELE, es necesario, también, establecer el aporte que hará este trabajo en el campo de la didáctica de ELE al establecerse criterios metodológicos que permitan la utilización de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE, esto llenará los vacíos de información, pertinentes y relevantes, para los estudiantes de ELE que desean conocer de cerca la cultura nicaragüense.

En lo que respecta a la viabilidad del estudio se puede decir que se cuenta con suficiente información para establecer la relación entre el tratamiento de la literatura en ELE y lo que se prevé realizar: La fundamentación de estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE. Además de la existencia de suficientes registros literarios y artísticos insurreccionales que permitirán sustentar con ejemplificaciones las estrategias didácticas que se propondrán.

Es de destacar que el presente trabajo puede concebirse como relevante al poderse utilizar tanto en el contexto de las aulas de ELE, como en las aulas de enseñanza de español como lengua materna, mostrándole a los alumnos otra forma de ver lo literario, la perspectiva histórica desde la visión de sus protagonistas, a través del uso de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979). De igual manera, este trabajo puede servir como una fuente de información para futuros estudios que tengan como base la búsqueda de fuentes alternas de conocimiento histórico y metodológico, ya sea a través de la ampliación del rango de estudio o la focalización en el análisis de la literatura insurreccional nicaragüense.

Todo lo antes referido, justifica sustancialmente la realización de esta investigación, la cual daría solución a la problemática planteada, además de concebirse como fuente de investigación para estudios posteriores o de mayor grado académico.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Proponer estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE que propicie el entendimiento del sujeto cultural en el contexto histórico determinado.

1.3.2. Objetivos específicos

- 1) Seleccionar un corpus de obras relacionadas con la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979).
- 2) Implementar criterios metodológicos que permitan la inserción y utilización sistemática de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE.
- 3) Diseñar unidades didácticas vinculadas con la literatura insurreccional nicaragüense.
- 4) Contribuir al perfeccionamiento de la labor docente y al diseño de las unidades didácticas, referentes a la literatura insurreccional nicaragüense, a través de la ejecución de estas.

1.4. Preguntas temáticas

- 1) ¿Cuáles obras literarias deberán formar parte del corpus correspondiente a la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979)?
- 2) ¿Qué criterios, métodos y técnicas se tomarán en cuenta para la inserción y utilización sistemática de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE?
- 3) ¿Qué estrategias didácticas son las más adecuadas para la utilización de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE?
- 4) ¿Cómo mejorar la labor docente y las unidades didácticas, referentes a la literatura insurreccional nicaragüense, para propiciar el entendimiento del sujeto cultural?

1.5. Antecedentes

Nicaragua posee una tradición literaria que ha sido partícipe de su vida política, económica, social, artística y cultural. Dicha tradición ha expresado de distintas formas los contextos (espacio-tiempo), utilizando diversos signos para la transmisión precisa de los mensajes. Al respecto Ñamendy (2011) menciona que “todo texto literario implica una elección entre los signos lingüísticos en función de la estructura del texto poético, dicha opción se lleva a cabo según la organización o la particularidad de un mensaje literario [...]” (p. 10). Es decir, la elección de las palabras dará como resultado una obra que corresponda a las necesidades del autor y su contexto.

En Nicaragua el estudio y la enseñanza de obras literarias desde la perspectiva de la geografía del espacio, donde se toma en cuenta el texto y el contexto como elementos holísticos, no ha sido abordada, sino que se han aplicado estrategias en las clases de Lengua Materna (LM) para el análisis estructuralista de dichas obras, dejando carente de sentido práctico y circunstancial el texto. Dichas estructuras holísticas tampoco han sido utilizadas con propiedad en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE). Por consiguiente, la competencia intercultural en la LM y ELE no ha sido potenciada, debido a que el arte y la literatura han sido concebidos, desde la perspectiva occidental, como algo aislado de la realidad o como elementos que no pueden conceder datos fiables sobre el mundo (Ñamendy, 2011).

No obstante, ha habido algunos esfuerzos en Nicaragua en la clase de lengua y literatura (Lengua Materna) de llevar una visión complementaria o realista desde la perspectiva de los protagonistas de las obras literarias. Dicha visión ha tratado de revalorizar el texto literario como herramienta de enseñanza-aprendizaje (didáctica o filológica) más allá de la belleza del estilo y la forma, apelando al sentido histórico-social y racional de las obras. A continuación se citan algunas tesis referentes a la enseñanza de la literatura nicaragüense en Lengua Materna:

Tabla N°1: Antecedentes indirectos de la enseñanza de la literatura nicaragüense en ELE.

Autor	Título
Isayana Massiel Ampié Alvarado, Tania Verónica Hernández Zelaya y Fanny Elizabeth Salinas Urrutia (2014, UNAN - León)	Estudio sobre el Sentimiento Nacionalista presente en los Cuentos de Rubén Darío: “Las Albóndigas del Coronel” y “Mis primeros versos”, en estudiantes de la carrera de Lengua y Literatura, durante el año lectivo 2013 y I semestre año lectivo 2014.
Edenia Raquel Chávez Pavón, Angélica María Espinoza Tórrez y Lesly Surani Ochoa Martínez (2013, UNAN – León)	Fortalecimiento de los estudios literarios a partir de la narrativa en los elementos: diégesis, personajes y tipos de narrador; en los cuentos: “Saturno”, “La mica” y “El pollo de los tres” de Fernando Silva en los estudiantes del quinto año de Lengua y literatura, durante el II semestre del año 2012 y I Semestre del año 2013.
Josy Vanessa Espinoza Méndez, Erellys del Socorro González Escalante y José Francisco Salazar Ruiz (2013, UNAN – León)	Importancia de la poesía de Guillermo Córdoba y sus aportes a la poesía nicaragüense.
Vera Josefina Narváez Morales y Silvia del Carmen Algaba Cabrera (2011, UNAN - León)	Literatura Nicaragüense / Literatura Centroamericana. Estudio de la cuentística actual de cuatro autores leoneses.
Guadalupe Corrales Briceño e Hilaria Salvadora Jaime (2011, UNAN – León)	El potencial artístico del monólogo “noche encantada” de Gloria Elena Espinoza, una estrategia didáctica en la enseñanza de la literatura en Nicaragua.
María de la Concepción Martínez Aguilera, Petrona Yamileth Urbina Alvarado y Erica Lissette Molina (2008, UNAN – León)	Estudio y análisis de la poesía Alfonsina en estudiantes de V año del Instituto Privado Alfonso Cortés (IPAC), de la ciudad de León – agosto 2006 - mayo 2007.
Graciela del Carmen Moreno López, Yolanda Francisca Carrillo Romero, María Auxiliadora Urroz Acosta y Marta Beatriz Reyes Sánchez (2008, UNAN - León)	Elementos nacionalistas que caracterizan la Poesía de Salomón de la Selva

Si bien es cierto estas tesis o antecedentes indirectos no abordan la temática objeto de esta investigación (Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE), pero fundamentan, de forma indirecta (por su carácter científico, pedagógico, didáctico, cultural y social), antecedentes que han servido de base para la disposición investigativa del espacio-tiempo literario llamado literatura insurreccional nicaragüense de 1950 a 1979. Esto demuestra que esta investigación no parte de la nada, sino de una búsqueda exhaustiva para observar el tratamiento que se le ha dado a la literatura en Nicaragua en la enseñanza en ELE y en LM.

Como ya se ha mencionado dicha búsqueda no cumplió en su totalidad con el objeto de investigación. Sin embargo, se acercaba en algunos aspectos, es decir, existe una relación indirecta al establecerse el uso de la literatura nicaragüense como un elemento no solo estético, sino racional, con texto y contexto y que puede ser utilizado como complemento o prioridad en otras áreas del conocimiento. En el caso particular de esta investigación las tesis referidas propician los antecedentes investigativos para la Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE para estudiantes del nivel C1 – C2.

2. Marco teórico referencial

2.1. Literatura insurreccional / Literatura insurreccional nicaragüense

En este capítulo es necesario expresar que para el tema de investigación, “Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE para estudiantes del nivel C1 – C2”, se carece de estudios o registros que aborden en su totalidad dicho tópico, esto quedó establecido en el planteamiento del problema y posteriormente justificada la necesidad de superar ese vacío por el aporte que hará en el campo de la didáctica y como fundamento teórico para otros. Por tanto, para definir en su totalidad esta temática se usará dos definiciones separadas (Obra literaria, como enunciación de la literatura, e Insurrección) dando paso a una tercera definición que deberá corresponder, por enunciación del autor de esta investigación, al tema delimitado de la investigación (Literatura insurreccional nicaragüense).

Lo primero por referir será la definición de obra literaria propuesta por Eagleton (2016) en su libro *Cómo leer literatura*. Al respecto plantea:

En parte, cuando definimos una obra como «literaria», nos referimos a que lo que se dice debe interpretarse en función de cómo se dice. Es el tipo de escritura en la que el contenido y el lenguaje utilizado para expresarlo forman una unidad inseparable. El lenguaje forma parte de la realidad o la experiencia en lugar de ser un simple vehículo para transmitirlos. (p. 15)

La cita expresa la amplitud de la formulación de la obra literaria en el campo del registro escrito, en la cual podrá interpretarse todo escrito como literario en dependencia de la aceptación del público a quien va dirigido, siendo la realidad y sus diferentes perspectivas parte de lo literario. Lo que desde otra perspectiva es criticable, en esta definición, es la preeminencia de lo escrito sobre el resto de las manifestaciones literarias, de ahí que este trabajo tomará como parte del argot literario los registros visuales, orales² y de cualquier otra naturaleza no convencional desde la perspectiva de occidente. Con

² En lo referente a la oralidad él mismo Terry Eagleton (1998) habla de su aceptación por diferentes críticos literarios, pero no asume como suya la postura: “Una clase de literatura toma muy en cuenta la expresión verbal, pero hay otra que no es literatura sino retórica rimbombante” (pág. 10).

respecto a la ampliación del término de obra literaria hacia otros registros se fundamenta en la base de que las manifestaciones literarias y culturales en Nicaragua no siempre son parte del lenguaje escrito, producto de los procesos históricos (dictadura, analfabetismo, insurrección, etc.) que se irán abordando en el transcurso de esta obra.

Después de definir la terminología de literatura por utilizar, se debe también definir el término Insurrección, el cual según la Real Academia Española de la Lengua (2017) “es el levantamiento, sublevación o rebelión de un pueblo, de una nación, etc.”. Dicha definición ha de considerarse como simplista y reduccionista, puesto que no toma en cuenta los matices políticos, económicos y sociales que han de generar esta sublevación. Por tanto, también se redefinirá el término insurrección para hacer referencia al levantamiento espontáneo o dirigido por los grupos poblacionales populares y sus representantes para ejercer un frente de acción conjunta que llevará al pueblo o los pueblos a conseguir la victoria sobre la marginalidad y las injusticias provenientes del capitalismo y del imperialismo. Es decir, la lucha de los pueblos de América y el Caribe conducidos por diferentes vanguardias, representativas del proletariado, han de considerarse como insurreccionales. La historia nos data de insurrecciones de pueblos originarios en tiempos de la colonia hasta contabilizar las vividas en contra del imperialismo norteamericano en los siglos posteriores a la colonia.

En consecuencia, las dos definiciones o redefiniciones antes mencionadas (obra literaria o literatura e insurrección) establecerán la definición que corresponda a este trabajo, Literatura insurreccional nicaragüense: Es aquella que toma como punto de partida las experiencias del pueblo, como principios cognoscitivos, para estructurarse, construirse y deconstruirse en procesos de pensamiento continuos y significativos. Pueblo enfrentado al poderío económico y militar del colonialismo y posteriormente del imperialismo y la imposición de sus dictaduras. Dicha literatura ha de apelar a la tradición de rebeldía del pueblo de Nicaragua. Fonseca (1980) expresa:

Los cambios pacíficos entre los distintos bandos de las clases dominantes, [...], en Nicaragua no han tenido lugar. Esa experiencia tradicional predispone al pueblo de Nicaragua [...] a favor de la lucha armada. No hay duda, pues, que el pueblo de Nicaragua cuenta con una rica tradición de rebeldía. (p. 81)

Si como primer rasgo de la literatura insurreccional es la apelación a la tradición de rebeldía, un segundo rasgo sería el llamado insurreccional que ha de tener esta literatura. Entonces podemos decir que las manifestaciones literarias que participaron de forma activa en la lucha armada del pueblo de Nicaragua (la poesía, el canto, el baile, el muralismo, las pintas, el grafiti, coplas y todo el bagaje cultural) han sido fundamentos de transmisión del mensaje insurreccional.

Ahora que se ha expuesto el conjunto de definiciones referentes al objeto de investigación queda por definir qué elementos son los pertinentes para el tratamiento de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE. Estos elementos se trabajarán en los capítulos posteriores: la competencia literaria y sus elementos adyacentes, un recorrido histórico y evolutivo del uso de la literatura en ELE, el por qué y el cómo utilizar la literatura en ELE, la importancia de la literatura insurreccional nicaragüense para ELE, concluyendo con la definición y utilización de elementos que permitan el diseño de una macro unidad didáctica y dentro de ella cinco unidades didácticas que ejemplifiquen el uso de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979) en ELE.

Lo expuesto en este capítulo, temáticas citadas como elementos investigativos y definiciones, será el constructo de reflexión y diálogo epistemológico para generar las bases del conocimiento que permitan una utilización sistemática de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE y como aporte adicional en las aulas de español de lengua materna o las ciencias del conocimiento y la cultura que requieran hacer uso de estas obras, esto en concordancia con los objetivos planteados.

2.2. Una revolución desde la cultura (La insurrección literaria)

El pragmatismo de la literatura insurreccional nicaragüense coadyuva a que esta sea materia de estudio y herramienta didáctica en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera, es decir, una literatura que no solamente posee texto, sino también contexto, y por consiguiente ha tenido un efecto que es tangible en la sociedad reciente nicaragüense. Dicho de otro modo, una literatura que participó de forma activa en la insurrección de los grupos poblacionales marginados generando una revolución que ahora es parte integrante de la sociedad y su cultura.

Desde la perspectiva antes referida, se puede enseñar acerca de la historia insurreccional de Nicaragua y de su pueblo a través de sus manifestaciones culturales, las cuales son parte intrínseca en la enseñanza de lenguas extranjeras. Esto ha sido posible gracias a la utilización de la perspectiva del espacio y la competencia intercultural, como enfoque de investigación, como herramientas que desvelan otras formas de percibir el tiempo y el espacio (Véase en 2.3. Otras formas de pensar lo literario: La literatura como perspectiva histórica). Esa geografía del tiempo no percibida de forma horizontal o vertical – sino circular, cíclica o como me atrevería a aseverar en espiral ascendente, es decir, que retoma en su presente los valores de su pasado para construir su futuro y cada vez se hace más grande, siempre retomando lo anterior – es la que ha permitido desvelar los procesos de creación de pensamiento sociales, económicos, filosóficos, religiosos, políticos, contestatarios e insurreccionales en Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista.

De ese análisis pragmático, transmitido a la población a través de las diferentes manifestaciones culturales, nace la iconografía de la lucha de un pueblo por su libertad y como vanguardia de su lucha una organización política, cultural y militar: Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), el cual condujo al pueblo de Nicaragua hacia su libertad, con su Revolución Popular Sandinista. Consecuentemente, es la literatura insurreccional nicaragüense la que cuenta la historia de Nicaragua desde la visión de sus protagonistas, a través de su lucha armada y sus manifestaciones culturales, artísticas y literarias.

Fue una generación joven, identificada con la lucha de Sandino y los pueblos originarios, la que tomó la decisión de pasar de la denuncia a la acción. Jóvenes que describieron el entorno en que les tocó luchar de una manera magistral, más que por conveniencia literaria como una necesidad de su espacio-tiempo. Por tanto, se debe estar consciente que al enseñar Español como Lengua Extranjera utilizando la literatura insurreccional nicaragüense no solo se está enseñando texto sino contexto – espacio. Entonces, se puede aseverar que estamos releendo a Nicaragua desde adentro, desde sus protagonistas y su legado histórico, cultural y de pensamiento. Relectura con un enfoque situacional y espacial, en donde las perspectivas de análisis sean propias del contexto. Lo antes dicho ya lo había descrito mucho tiempo atrás Carlos Fonseca y así lo confirma Thierry Derrone³ al ser entrevistado por Trucchi (2011):

En este sentido, Carlos (Fonseca) reivindicó el capital de la historia. Un capital que es del pueblo, porque son los pueblos que hacen la historia. Carlos en toda su vida ha demostrado que, si no sintetizamos todas las experiencias históricas, no vamos a poder avanzar. (p. 1)

2.3. Otras formas de pensar lo literario: La literatura como perspectiva histórica

La literatura no tiene que ser únicamente concebida como una herramienta de aprendizaje de lenguas o de análisis literario, ambas nociones de carácter restringido, sino que en sí misma es fuente de entendimiento cultural y social. Esto se logra visualizar aplicando estrategias didácticas que no solamente potencien las destrezas escritas (comprensión lectora y expresión escrita), sino que abonen al entendimiento de los contextos y referentes contextuales en los que se desea aprender la lengua meta. Así lo define Cuesta (2013) al expresar que “[...] la literatura, reconocida en sus diversos espacios de estudio, incluida la escuela, puede ser puesta a dialogar con una teoría general de los discursos, que permita reentenderla y rediseñar sus métodos de análisis”

³ Periodista belga-venezolano, quien realizó un documental sobre la vida de Carlos Fonseca titulado “Carlos el amanecer dejó de ser una tentación”. Para este documental las fuentes utilizadas fueron los testimonios de las personas relacionadas con la vida de Carlos Fonseca, así como el entorno en el que el creció, además se utilizaron datos históricos proporcionados por historiadores, partícipes de la lucha guerrillera.

(p. 100). Lo expuesto muestra que la literatura posee varios caminos para ser pensada, objetivada o utilizada como recurso didáctico, uno de los cuales es ver la literatura como perspectiva histórica. Lo mencionado demanda efectuar otro tipo de lectura no literal, ni metafórica, sino una relectura social e histórica. Cuesta (2013) fundamenta esta noción al decir que “es necesario un posicionamiento sobre la literatura que dé cabida a las lecturas que traen diferentes posiciones sociales e históricas, así como otros regímenes de saberes” (p. 104). Entonces, se puede inferir que la literatura tiene la capacidad de movilización junto con los diferentes discursos de las ciencias en virtud del perfil que pretendamos aplicarle.

El interés de esta investigación se centra en la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979) en ELE. Adyacente a este foco de interés se encuentra otra dimensión de este tipo de literatura, “La espacial”, dimensión que posee una intrínseca relación con el constructo de identidad de un pueblo, elemento clave en el nacimiento de la literatura insurreccional nicaragüense. Llarena (2007) expresa:

La vinculación del espacio con la expresión de la identidad, y con la fundación y construcción de ésta, no es, evidentemente, un fenómeno exclusivo de Hispanoamérica, sino al contrario, es uno de esos grandes universales, que articula el desarrollo de cualquier tradición literaria, con independencia de su prestigio y de sus años de antigüedad. (p. 11)

Por consiguiente, al enseñar la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en la clase de Español como Lengua Extranjera estamos orientando al alumno hacia un proceso de reflexión no solo sobre la adquisición de la lengua, sino sobre los elementos culturales, históricos y pragmáticos que constituyen parte de la identidad del nicaragüense y su lengua. Todos estos elementos no son parte de un vacío teórico, sino están contextualizados dentro de un espacio literario, nacido de lo real, y versificado en la imaginación en diferentes textos y formas de interpretación de estos. Textos y contextos que transmitían mensajes y acciones, parte de una pluralidad literaria que se ha definido como literatura insurreccional. Slawinski (2007) manifiesta:

He aquí que una cualidad que llama la atención en las reflexiones sobre el espacio literario es la despreocupada mezcla de esos variados lenguajes y problemáticas investigativas, la libre asociación de conceptos analíticos que se refieren a diferentes realidades y que en cada caso están en condiciones de explicar algo distinto. (p. 8)

A partir de la definición de literatura insurreccional y sus características (transmisión histórica, cultural, pragmática y espacial), atribuidas por el autor de esta investigación, se debe esclarecer ¿Cuál es la literatura que ha de considerarse como insurreccional para enseñar en ELE?

Respecto al cumplimiento de los rasgos señalados en el punto 2.1 “Literatura insurreccional / Literatura insurreccional nicaragüense”, apelación a la tradición de rebeldía y llamado insurreccional, debe mencionarse que poseen ambigüedades, por tal razón en el punto posterior se tratará una estrategia pragmática de selección literaria, la cual permitirá establecer qué textos y exponentes literarios habrán de considerarse como parte constituyente de la literatura insurreccional nicaragüense. Dicha estrategia se encuentra sustentada, en gran medida, por los planteamientos históricos y epistemológicos del punto 2.2 “Una revolución desde la cultura (La insurrección literaria)”. Además, cabe señalar que la misma esencia dialéctica de los textos y contextos en el ámbito de la interculturalidad dará pautas suficientes para la estrategia a plantearse.

2.4. De la literatura contestaria a la insurreccional: Diferenciación pragmática

Ya se ha hecho referencia a lo que acaecía en Nicaragua a lo largo de los siglos, tema abordado en el planteamiento del problema y justificación, y cómo el papel de las expresiones culturales y el de sus protagonistas comenzaron a ser parte del acervo popular en la lucha armada. Se podría asegurar que se pasó de una literatura contestataria (denuncia social) a una literatura insurreccional (palabra en acción) en el momento en que sus autores tomaron las armas, entonces se produce la fusión obra- autor – llamado insurreccional a los grupos poblacionales marginalizados. Grupos poblacionales que entendieron en las pequeñas citas de los poemas, canciones y otras obras la relación existente de su espacio con la marginalidad y el porqué de la lucha.

Viéndolo desde diferentes ángulos es palpable que en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua, producto de la necesidad y represión, se generó una iconografía en todas las artes cuyo componente principal sería la denuncia social como generadora de reflexión y posterior llamado insurreccional. Esta iconografía no es más que el resumen de la colectividad marginal nicaragüense que busca en su historia las causas y las soluciones para sustentar su lucha antiimperialista y anticolonialista: Como expresa Llarena (2007) “el lenguaje habla, y las imágenes espaciales son, pues, portadoras de un enorme psiquismo, símbolos culturales y arquetípicos donde se resume la historia individual y colectiva, más allá del tiempo y las transformaciones; [...]” (p. 34). Es así como la Nicaragua insurreccional tiene su propia dialéctica e identidad, esa fusión de fervor religioso con el revolucionario, esa amalgama entre el arte y las balas, el campo y la ciudad, el obrero y el campesino, el barrio y la fábrica.

Todo ese conjunto de factores fue resumido en las diferentes manifestaciones culturales: Las pintas con mensajes alusivos a la libertad del pueblo, el canto con su “Guitarra armada⁴” (Mejía Godoy, 2014) y su recordatorio “Papel contra balas no puede servir, acción desarmada levanta un fusil” (Pancasán, 2011), la pintura primitivista y realista de Solentiname, la poseía con su “Amar es combatir”⁵, etc. Por tanto, ha de definirse a la revolución nicaragüense como el resultado de la suma de todos los espacios posibles en el contexto de la lucha armada e insurreccional desde el campo hasta la ciudad y desde el arte contestatario al insurreccional.

En este punto se ha logrado una diferenciación pragmática entre la literatura contestataria (denuncia social) y la literatura insurreccional (palabra en acción), lo cual nos servirá para efectuar la selección de textos literarios y autores que debiesen incluirse para la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE.

⁴ Lo significativo de este álbum es que enseñaba a los grupos poblacionales, letrados y no letrados, de forma muy sencilla y didáctica a construir bombas, explosivos y utilizar armamento en contra de la dictadura somocista.

⁵ Antología de poesía revolucionaria publicada en 1982 de la escritora, maestra, guerrillera, intelectual Rosario Murillo Zambrana. (Zamora, 1992, pág. 945)

2.5. Principales exponentes y obras de la literatura insurreccional nicaragüense

Hacer una selección de los principales exponentes de la literatura insurreccional nicaragüense y sus obras no es una tarea fácil, sobre todo en el periodo comprendido entre 1950 a 1979, tiempo-espacio en el cual fue un pueblo el que trazó los nuevos momentos a través de su tradición cultural de rebeldía. Aun así, no está demás citar algunos hombres y mujeres encomiables cuyo ejemplo posee la valía necesaria para ser considerados como exponentes de la literatura insurreccional nicaragüense, ya sea por su obra literaria o por su vida extraordinaria, haciendo real el paradigma palabra-acción – llamado insurreccional, cuya finalidad fue la revolución.

En los capítulos anteriores se ha definido, grosso modo, los rasgos y características que han de tener las obras literarias para ser consideradas como insurreccionales en el contexto nicaragüense. A continuación se presentarán de forma concreta dichos rasgos y características utilizados para la selección del corpus literario:

- La literatura insurreccional posibilita la transmisión y análisis histórica, cultural, pragmática y espacial (contexto).
- Esta literatura debe contar la historia de Nicaragua desde la visión de sus protagonistas, tomando como referentes la lucha armada y sus manifestaciones en el arte, cultura y literatura.
- El pragmatismo de la literatura insurreccional establece que esta no solo posee texto, sino contexto y al ser interpretada tendrá un efecto tangible en la sociedad.
- La literatura insurreccional debe apelar a la tradición de rebeldía del pueblo nicaragüense viabilizando el llamado a la insurrección que hace el texto.
- La deconstrucción de esta literatura debe propiciar el pensamiento crítico y significativo para la continuidad del proceso revolucionario.

- Esta literatura debe poseer su propia dialéctica e identidad, pudiéndose encontrar en ella una fusión de fervor religioso con el revolucionario, el arte y literatura con la lucha armada, el campo y la ciudad, el barrio y la fábrica.
- La literatura insurreccional es palabra en acción, puesto que sus autores no solo hicieron el llamado a la insurrección, sino que ellos mismos tomaron las armas estableciendo una fusión obra-autor – llamado insurreccional.

Por asuntos de espacio no se presentarán los datos biográficos de cada uno de los exponentes, sino solamente se citarán algunas de sus obras que han tenido mayor difusión o trascendencia. Se debe hacer notar que este listado no pretende formar una cronología de los exponentes, ni de su obra. Tampoco se dará mayor o menor importancia a cada uno de ellos, puesto que todos han contribuido a la formación del sujeto cultural nicaragüense y a la conceptualización de la literatura insurreccional nicaragüense en un contexto determinado.

Tabla N°2: Principales exponentes y obras de la literatura insurreccional nicaragüense.

Nombres	Textos insurreccionales (Corpus)
Rigoberto López Pérez (1929 – 1956)	“Carta-testamento de Rigoberto López Pérez a su madre”
Edwin Castro Rodríguez (1930 – 1960)	“Mañana, hijo mío, todo será distinto”
José Coronel Urtecho (1906 – 1994)	“Reflexiones sobre la historia de Nicaragua (De Gainza a Somoza)”
Fernando Gordillo (1941 – 1967)	“El precio de una patria”
Arlen Siu (1955 – 1975)	“María Rural”
Leonel Rugama (1949 – 1970)	La tierra es un satélite de la luna
Carlos Rigby (1945 – 2017)	“Carta al señor presidente con animales adjuntos para su macro zoológico de casa presidencial”
Carlos Fonseca Amador (1936 – 1976)	“Nicaragua Hora Cero”
Tomás Borge (1930 – 2012)	“Carlos, el amanecer ya no es una tentación”
Rosario Murillo (02 de junio 1951)	“Gualtayán y Sube a nacer conmigo”

June Beer (1935 – 1986)	“Poema de amor”
Grupo Pancasán (1975)	“Vamos haciendo la historia”
Carlos (1943) y Luis Enrique Mejía Godoy (1945)	“Guitarra Armada”
Leonel Cerrato (1946)	“El encuentro – Detalle Celebración” (Arte plástica)

Con anterioridad se ha mencionado que el corpus literario, adscrito a estos exponentes y otros más, resultaría muy extenso plasmarlo en este trabajo. Por tanto, solo se han listado algunos de los muchos textos de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979). Por cuestiones coyunturales algunas obras fueron publicadas después del triunfo de la revolución. Además, se debe aclarar que las obras citadas poseen un registro visual u oral para ser consultadas.

También es importante mencionar que la obra de Leonel Cerrato “El encuentro – Detalle Celebración” no corresponde a la literatura, sino a las artes plásticas, pero se consideró incluirla por la relación de las imágenes del mural con la cultura popular nicaragüense y las vivencias de los protagonistas del discurso insurreccional desprendidas en el análisis de la obra. Dicha obra está cargada de simbolismo y retórica propias del contexto en que se da la insurrección y el triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Esta obra artística será utilizada para fundamentar la quinta unidad didáctica correspondiente a esta tesis, efectuando las debidas observaciones en lo que respecta a la literatura y el arte mural.

Con la citación de algunos de los principales exponentes y sus obras se ha cumplido con la primera de las dos preguntas de investigación: ¿Cuáles serían los materiales (textos, obras, etc.) más apropiados para la comprensión de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979) en ELE para el nivel C1 – C2? En lo que respecta a la segunda pregunta: “¿Qué tipo de actividades y planteamientos utilizar para enseñar la literatura insurreccional que propicien el entendimiento del sujeto cultural en el contexto histórico determinado?”, se le dará respuesta en los siguientes puntos que componen este marco teórico referencial.

2.6. La competencia intercultural

En una sociedad cada vez más globalizada y con gran movilidad humana es imperante enfocarnos en fomentar valores de respeto, tolerancia y diálogo, en definitiva, de aceptación. Independientemente de los lugares de procedencia se debe privar el bienestar común en virtud de la suma de las partes y la proliferación de estas, es decir, tu cultura y mi cultura forman la nuestra no definitiva a la espera de otras culturas. Por ello la enseñanza de lenguas no debe quedar ajena a estos enunciados y debe ser concluyente al aseverar que más allá de enseñar / aprender una lengua lo que se pretende es la comprensión de la cultura de la lengua meta y por consiguiente del sujeto cultural producto de su tiempo e historia. Al respecto Castro (2003) nos dice:

[...] uno de los objetivos principales de la enseñanza de lenguas extranjeras sería el desarrollo de la competencia intercultural, más allá de la competencia lingüística y comunicativa. Para llegar a ese objetivo es necesario que el profesor planifique actividades en las cuales los estudiantes aprendan a observar y analizar críticamente las pautas implícitas de las distintas culturas, incluida la propia, todo ello en un clima de fomento de la empatía, la curiosidad, la tolerancia y la flexibilidad hacia los otros. (p. 222)

Lo citado está en común acuerdo con El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), en la introducción a las habilidades y actitudes interculturales, en donde se establece que la “Competencia intercultural” amplía la personalidad social del estudiante para adaptarse y desenvolverse de forma exitosa con personas de distintas culturas y contextos para interpretar hechos y productos culturales ajenos al suyo. Es así, que lo que se prevé es buscar los aspectos comunes entre los miembros de distintas culturas con las que se interactúa conformando una personalidad social tolerante y cooperativa.

En ese sentido, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER, 2002) define la competencia intercultural como “Consciencia intercultural”, que ha de incluir la consciencia de la diversidad regional y social en los diferentes contextos. El MCER, grosso modo, aboga por un acercamiento cultural en la medida que los actores sociales se convierten en intermediarios (“Mediación intercultural”) y los textos, en su sentido amplio, se convierten en “Herramientas de entendimiento” del sujeto cultural en su contexto. Por consiguiente, las estrategias en la enseñanza de lenguas estarán

encaminadas a convertir al estudiante en un mediador interno (consciente) y externo (mediador intercultural) a través del uso de textos que fomenten la interculturalidad. (MCER, 2002)

2.6.1. Los textos literarios como herramienta de entendimiento intercultural

Los textos literarios, si se pretende que fomenten una comprensión cultural más allá de los estereotipos y generalizaciones, no debiesen ser utilizados únicamente como objetos propensos a la disección y análisis estructuralista, sino también debiesen considerarse como elementos imprescindibles en la articulación del discurso de una sociedad y su cultura. Dicho de otra forma, un texto no es la suma de sus partes, sino es un todo formado por otras entidades relacionadas entre sí. Al lograr ver los textos de la forma anteriormente descrita convertimos al texto en un objeto de reflexión y lo acercamos al estudiante para que este fluya a través del texto, es decir, que exista un posicionamiento cultural y contextual por parte del estudiante. Al respecto Vergara (2006) expresa:

Aquellos partidarios del empleo de la literatura en el aula de LE [Lengua Extranjera] con objetivos interculturales destacan las posibilidades que ofrecen los textos para hacer reflexionar al lector sobre la distancia creada entre “ellos” y “nosotros”, y a partir de ahí, analizar los efectos que eso tiene en nuestra forma de contemplar la realidad. (p. 16)

La cita anterior concuerda con lo postulado por Amoretti (2007), al justificar el uso de los textos literarios como insumo en la enseñanza de segundas lenguas y su cultura: “La literatura es una práctica social cuya función primordial es crear significado” (p. 19). Dicho significado es el lenguaje en cualquiera de sus connotaciones comunicativas y culturales producto de las marcas indelebles de la historia. Al respecto Amoretti (2007) puntualiza el porqué de la utilización de los textos literarios como herramienta de entendimiento intercultural al decir: “Así, a través del estudio de las producciones literarias, es posible reflexionar también sobre la relación entre literatura, cultura y cognición; entre lengua, cultura y pensamiento” (p. 19).

Lo expuesto en este punto justifica la utilización de los textos literarios desde un enfoque intercultural (herramienta de entendimiento intercultural). Además, es pertinente mencionar que la interculturalidad trae consigo la renovación del aula, adhiriendo componentes comunicativos y culturales de forma holística en un contexto de inmersión, permitiendo al estudiante la aceptación de otras culturas tomando como referente la suya. Esta interculturalidad no es más que la toma de consciencia por parte de los estudiantes para evitar choques, prejuicios o malentendidos. Por consiguiente, se ha de aspirar al respeto, tolerancia, aceptación y diálogo (mediación) como formas de comunicación intercultural.

2.6.2. La mediación una actividad que favorece la competencia intercultural

La mediación o “Competencia mediadora” es una actividad que requiere de los estudiantes diversas actitudes y destrezas tanto productivas como receptoras, su principal objetivo es potenciar los mecanismos de comprensión fomentando el uso de las perspectivas (procurar sentir como el otro). Se toma como referencia que todo estudiante, en algún momento, asume el rol de mediador para transmitir informaciones a sus compañeras / compañeros, a través de los conocimientos previos de su lengua materna. El estudiante tratará de explicar en términos comprensibles las informaciones, ya sea en la lengua meta, o en la suya. Por tanto, ha de considerarse el entendimiento como la idoneidad de la competencia mediadora, para ello hará uso de un repertorio lingüístico con flexibilidad y sensibilidad social. El uso de las reformulaciones, equivalencias idiomáticas (no literalidad) y la inmediatez para solventar los actos comunicativos hacen de la competencia mediadora un acto natural, complejo en su análisis, pero fácil y asequible en su aplicación. (Sánchez, 2013)

La referencia a la asequibilidad (accesibilidad), en el párrafo anterior, toma en cuenta la utilización práctica de la competencia mediadora, desde un enfoque intercultural, la cual corresponde tanto al ámbito oral como al escrito, micro habilidades orales (resumir / sintetizar, parafrasear, comentar, aclarar, traducir, negociar) y escritas (sintetizar, parafrasear, traducir, comentar, adecuar un texto al lector). Por tanto, el uso

didáctico de la competencia mediadora no es abstracto, sino que depende de que las actividades didácticas se enfoquen a potenciar la competencia intercultural a través del uso de textos auténticos, previamente seleccionados. Por consiguiente, la correcta implementación de la competencia mediadora depende de la planificación docente, selección de textos, estrategias y actividades, entre otros. (De Arriba y Cantero, 2004)

Los párrafos anteriores de este punto justifican la utilización de la competencia mediadora / mediación en la enseñanza de segundas lenguas o en lengua materna, dado que la comprensión de los textos literarios, desde un enfoque intercultural, debe ser parte de un proceso mediador, aún para los hablantes de una misma lengua, puesto que se pretende la comprensión del sujeto cultural.

Se ha mencionado el uso de la competencia mediadora como fuente de actividades para potenciar la competencia intercultural, ambas deberán hacer uso de los textos literarios como medio de articulación entre el contexto y los estudiantes. En los puntos posteriores se abordará la competencia literaria: concepto, evolución, uso didáctico y estrategias pragmáticas para la selección e integración de los textos literarios. Estos elementos son ineludibles para diseñar unidades didácticas con textos propios de la literatura insurreccional nicaragüense.

2.7. La competencia literaria

La referencia a la enseñanza de la literatura ha de enmarcarse dentro del ámbito de las competencias y particularmente para este proceso investigativo la competencia literaria. En principio se debe interpretar literatura como una fuente de enseñanza de la cultura, de esto se infiere que la lengua y la literatura son una unidad, tomando como referencia el sentido amplio de la literatura: registros orales, escritos, gestuales, imagen-palabra. Así lo describe Rodríguez (2006), efectuando a la vez una crítica hacia la enseñanza de Español como Lengua Extranjera: “Lengua y literatura van indisolublemente unidas. Esta afirmación, sencilla y, en principio, no tan difícil de asumir, no aparece tan claramente reflejada en el mundo de la enseñanza de ELE” (p. 11). Lo expuesto no quiere decir que ha de convertirse a la literatura en el factor de mayor

incidencia para la enseñanza de la cultura y la lengua, sino que debe complementar a los métodos comunicativos explotando su caudal de conocimientos. Rodríguez (2006) manifiesta:

Los textos literarios, al tiempo que salen poco a poco de su marginación, comienzan a ser reclamados y utilizados por una serie de autores que los empiezan a considerar una fuente lingüística con muchas posibilidades y un recurso de primer orden, que además aporta un valor cultural añadido imprescindible dentro del conocimiento necesario para dominar plenamente una lengua extranjera. (p. 12)

Entonces, se debe destacar que la competencia intercultural que se pretende potenciar a través de la literatura permitirá que los alumnos de ELE no hablen a través de su lengua materna, sino que sean sujetos sociables por medio de la asimilación cultural de la lengua meta. El problema en este sentido ha sido el rol de preponderancia gramatical atribuido a la literatura, a través de la historia de la enseñanza de lenguas, y la poca incidencia en el lenguaje popular, alejándola de los aspectos comunicativos, históricos y circunstanciales, de ahí un rechazo tanto del estudiante como del profesor al ser utilizada en el aula de ELE. Por consiguiente, se debe plantear una literatura pragmática, motivadora, con margen de reflexión, puesto que las obras literarias son materiales sujetos a diferentes lecturas e interpretaciones. La literatura se le debe presentar al estudiante no compleja, sino asequible, refutable y discutible que mejorará sus conocimientos de la cultura y de la lengua meta.

Se establece así que la competencia cultural es el dominio o utilización de componentes culturales en el ámbito cotidiano del estudiante de ELE y la competencia literaria es el desarrollo de habilidades y destrezas en lo concerniente al estudio o conocimiento de la literatura, producto del contacto del estudiante con las obras literarias, para establecer reflexiones sociales o literarias. Independientemente de la definición que se le provea a la competencia literaria, el interés del profesor de ELE debe centrarse en la utilidad y pragmatismo que posee esta competencia para el alumno. Oyewo (2009) expresa:

[...] lo que nos va a interesar como profesores al emplear el término competencia es lo que sabe hacer el alumno con los conocimientos adquiridos; esto a su vez, implica la posibilidad de medir, evaluar, observar y comparar lo que aprende el alumno. (p. 19)

El trabajar con literatura en la clase de Español como Lengua Extranjera implica una aproximación a la cultura y la lengua meta. Implica, también, una confrontación epistémica con el autor, con el alumno y el profesor. Esta comunicación estética del lector con el texto y la obra produce un placer que desemboca en un beneficio comunicativo. Como lo argumenta López (2010):

En definitiva, lo que se pretende es que los profesores no tengan miedo de afrontar las clases de literatura y sean capaces de aprovechar estos recursos y, a través de ellos y de su propia imaginación y experimentación, transmitir a los alumnos la competencia literaria en la lengua que están aprendiendo. (p. 19)

2.8. Evolución histórica del uso de la literatura en la clase de lenguas

La utilización y valorización de la literatura en la enseñanza de lenguas, a través de los años, ha dependido de las nuevas formas de pensar lo educativo. Es así, que la evolución del uso de la literatura en la clase de lengua ha sido marcada por la evolución en el tiempo de los enfoques de enseñanza-aprendizaje: Sequero y Ventura (2015) sostienen que “obviamente, la aplicación de la literatura en la enseñanza de lenguas es pareja al método o enfoque de enseñanza empleado, por lo que su aprovechamiento ha ido fluctuando notablemente con el paso de los años” (p. 32). Lo antes expuesto permite visualizar la progresión histórica del uso de la literatura en la clase de lenguas:

- 1) El método tradicional (siglo XIX y primera mitad del siglo XX): se utilizaba la literatura clásica como insumo para traducciones de la lengua meta a la materna de los estudiantes. El método no era comunicativo, aquí se pretendía enraizar la gramática en los estudiantes, fuera de contexto y en situaciones inverosímiles de comunicación. (Sequero y Ventura, 2015)

- 2) El método estructuralista (años 60s): la literatura fue reemplazada por textos generados exclusivamente para la enseñanza de lenguas. Se pretendía el desarrollo y adquisición de las destrezas orales por considerar que la literatura presenta una

lengua alejada de los usos pragmáticos. Sin embargo, dichos textos escasamente correspondían con la realidad lingüística. (Sequero y Ventura, 2015)

- 3) Los enfoques nociofuncionales (años 70s): siguió siendo el centro de atención los aspectos lingüísticos desprendidos del uso natural de la lengua. La literatura fue considerada como algo artificial y, por lo tanto, se le alejó de los currículos de lenguas extranjeras. (Mascato, 2008)
- 4) El enfoque comunicativo (años 80s): se centró en el desarrollo de la “Competencia comunicativa” a través de la lengua hablada, los textos utilizados exponían similitudes con los usos de las realidades lingüísticas. La literatura se siguió viendo como un obstáculo para que el estudiante se convierta en un hablante competente en conversaciones reales con hablantes nativos. La literatura solo se utilizaba para conocer aspectos culturales de la lengua meta y en los niveles avanzados. Es oportuno mencionar que a partir de aquí la literatura comenzó a tomar espacios en la clase de lengua de forma lenta e inconstante, pero demostrando su valor y practicidad. Al respecto Fortes (2010) sostiene que “aun así, paulatinamente, el uso de la literatura ha ido revalorizándose en los últimos tiempos y ha ido incluyéndose en los procesos de aprendizaje de segundas lenguas” (p. 4).
- 5) El enfoque por tareas (años 90s): revalorizó el texto literario y la literatura deja de ser vista como un impedimento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Este nuevo panorama en la enseñanza de lenguas es concebido como interdisciplinar, por tanto, integrador de aportes de las diferentes disciplinas, entre ellas se encuentra la literatura. Al respecto Mascato (2008) argumenta que “desde ese momento, los textos literarios llegan a convertirse en instrumento didáctico cuyo uso en las aulas de lengua es, no sólo útil, sino incluso recomendable [...]” (p. 10).

2.9. El uso actual de la literatura en la clase de lenguas

Después de haberse trazado el recorrido histórico del uso de la literatura en correspondencia con la evolución de los enfoques de enseñanza-aprendizaje es importante puntualizar cuál es la actualidad del uso de los textos literarios (literatura) en la clase de lenguas. Al respecto coinciden diferentes investigaciones que los textos literarios poco se utilizan en el aula, pero desde hace algunos años existe un gran interés por parte de las editoriales y de particulares en generar manuales con orientaciones didácticas específicas para el uso de la literatura (López, 2010). Siete años después se ha obtenido la misma respuesta, según la tesis de Riego (2017):

Sin embargo, a pesar de que el uso de la literatura en el aula de lenguas extranjeras está, como acabamos de comprobar, justificado y es defendido por numerosos autores, la realidad es que en general, en el ámbito del Español como Lengua Extranjera, los textos literarios no suelen ser una herramienta a la que se recurra de forma habitual. Esta falta de protagonismo de los textos literarios queda patente tras la revisión de muchos manuales de E/LE, pues estos –si es que les dedican alguna página– aparecen al final de la unidad de forma completamente descontextualizada. (p. 3)

La justificación a la que hace referencia la cita anterior es el aval que proporciona el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) para la utilización de la literatura en la enseñanza de lenguas. Estos dos documentos deben tomarse en cuenta al momento de diseñar unidades didácticas y especialmente cuando se pretende justificar el uso de la literatura desde un enfoque intercultural. Con respecto a la falta de protagonismo de los textos literarios, a la que se refiere en la cita Riego (2017), se pudiese añadir que tampoco existen textos diseñados para contextos específicos, en el caso de esta investigación para la literatura insurreccional nicaragüense. Por consiguiente, es acertado el diseño de unidades didácticas para este tipo de literatura.

2.10. El enfoque del Marco Común Europeo de Referencia (2002) y del Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) con respecto a la literatura en ELE

El punto anterior hace referencia a que el MCER (2002) y el PCIC (2006) las garantías necesarias para que el diseño de unidades didácticas, estrategias docentes, etc. se haga de forma coherente y fundamentada en concesiones e investigaciones científicas.

El MCER nos presenta una descripción de las capacidades que el alumno debe poseer según su nivel de dominio lingüístico: A1 – A2, B1 – B2 y C1 – C2. Estos niveles se encuentran integrados por categorías (a lo interno de estas categorías subyacen las destrezas): Comprender (comprensión auditiva, comprensión lectora), Hablar (interacción oral y expresión oral) y Escribir (expresión escrita). La tabla siguiente describe las diversas posibilidades lingüísticas que los aprendices deben desarrollar, según el MCER (2002):

		A1	A2	B1
COMPRENDER	Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
	Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.

		B2	C1	C2
COMPRENDER	Comprensión auditiva	<p>Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido.</p> <p>Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales.</p> <p>Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.</p>	<p>Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.</p>	<p>No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.</p>
	Comprensión de lectura	<p>Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.</p> <p>Comprendo la prosa literaria contemporánea.</p>	<p>Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.</p> <p>Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.</p>	<p>Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.</p>

		A1	A2	B1
HABLAR	Interacción oral	conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).
	Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.
ESCRIBIR	Expresión escrita	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas. Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo agradeciendo algo a alguien.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

		B2	C1	C2
HABLAR	Interacción oral	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.
	Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	Expresión escrita	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

Como se puede observar hasta el nivel C1 – C2 aparecen las apreciaciones de tipo literarias como parte de las destrezas. Sin embargo, esto no significa que no se puedan utilizar textos literarios en otros niveles, sino que se debe visualizar como una recomendación para la obtención del grado de profundidad en la comprensión del sujeto cultural.

El PCIC (2006) retoma los niveles del MCER (2002) y los complementa a través de una serie de inventarios, entre ellos el “Inventario de referentes culturales”. Existen tres temas principales y dentro de ellos diferentes subtemas divididos en fases según el grado de complejidad que va adquiriendo una misma temática (fase de aproximación, fase de profundización y fase de consolidación). Estos referentes procuran reflejar una realidad lingüística hispanohablante que según el PCIC (2006) son los siguientes:

- 1) Conocimientos generales de los países hispanos: geografía física, población, gobierno y política, organización territorial y administrativa, economía e industria, medicina y sanidad, educación, medios de comunicación, medios de transporte, religión y política lingüística.
- 2) Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente: acontecimientos y personajes históricos y legendarios, y acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural.
- 3) Productos y creaciones culturales: literatura y pensamiento, música, cine y artes escénicas, arquitectura y artes plásticas.

El inventario, descrito grosso modo, no da detalles de las obras, personajes, situaciones, contextos, etc. que se debiesen integrar en el currículo o en el diseño de unidades didácticas de Español como Lengua Extranjera. Esto se debe a “la enorme riqueza y variedad de la dimensión cultural del mundo hispánico impone, como es lógico, la necesidad de aplicar criterios de selección y pautas de tratamiento del material” (PCIC, 2006, p. 365). Además, Puertas (2009) manifiesta:

En este sentido, [...], es preciso recordar que el texto literario contiene una serie de posibilidades y potencialidades para el trabajo creativo en el aula que aúna (y aúne) el valor lúdico del lenguaje con su función cogn(osc)itiva, sin pasar por alto el componente

cultural y los referentes históricos y sociales del contexto, para finalizar (o comenzar) por los contenidos léxicos y gramaticales que nos proporciona. (pp. 79, 80)

Lo antes descrito sienta las bases para establecer cómo debiese ser el tratamiento didáctico de la literatura en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera, pudiéndose utilizar, también, en la enseñanza de español para lengua materna.

2.11. La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE

En el progreso de este marco teórico se ha estudiado el rol de la literatura como herramienta de entendimiento cultural, la manera que esta apoya el desarrollo de las diferentes competencias en la enseñanza de lenguas, su evolución histórica y su actualidad en la clase de lenguas. Además, se han resaltado los postulados científicos y pragmáticos que proporcionan el MCER (2002) y PCIC (2006) como sustento para enseñanza de Español como Lengua Extranjera. A partir de aquí el foco de atención se centrará en el ¿Por qué?, el ¿Qué? y el ¿Cómo? utilizar la literatura desde un enfoque intercultural.

Una premisa fundamental es establecer la vigencia del rol didáctico del texto literario al respecto Fouatih (2009) nos dice que “el texto literario en el aula de ELE tiene un nuevo papel didáctico, ya que ha adquirido un nuevo valor de exponente lingüístico o «dicho de otro modo» de input para el aprendizaje y, a la vez, que sigue manteniendo sus valores estéticos y culturales” (p. 126).

La confrontación con el ¿Por qué? llevar el texto literario al aula hace necesaria la reflexión de los postulados de Collie y Slater (1987):

- La literatura es un material auténtico que permite visualizar formas de pensar en tiempos determinados: incorpora auténticas muestras de la lengua en diferentes situaciones y contextos.
- La literatura posee riqueza cultural: los diferentes periodos históricos que muestra la literatura dan una imagen de cómo era la vida en el pasado.

- La literatura tiene una riqueza lingüística inigualable: permite la familiarización con los códigos populares del habla, apoya en la inferencia de pautas de oralidad, permite fortalecer las destrezas del lenguaje oral, en estudiantes avanzados permite la comprensión de toda la gama de sentidos del lenguaje.
- La literatura apoya el desarrollo personal del estudiante: a través de la literatura se llega al nivel semántico del significado lo que favorece la motivación del estudiante. Se pudiese argumentar que en niveles avanzados la literatura ayuda al estudiante a comprender y desarrollar historias, el estudiante es capaz de identificarse con los personajes, se puede llegar a obtener respuestas emocionales.

La segunda pregunta a la que habría que dar respuesta sería el ¿Qué? enseñar y son Collie y Slater (1987) mencionan:

[...] The criteria of suitability clearly depend ultimately on each particular group of students, their needs, interests, cultural background and language level. However, one primary factor to consider is, we suggest, whether a particular work is able to stimulate the kind of personal involvement we have just described, by arousing the learners' interest and provoking strong, positive reactions from them. (p. 8)

Este proceder deja a opción del docente el tipo de texto literario por utilizar, tomando como parámetros de referencia el grupo meta, las necesidades de los estudiantes, los conocimientos previos de la cultura y del idioma. Además, la cita sugiere que el texto literario debiese apoyar al desarrollo personal del estudiante manteniéndolo motivado, provocando en ellos reacciones fuertes y positivas. En definitiva, el texto literario utilizado debiese activar las repuestas emocionales de los estudiantes. Por consiguiente, queda instituida la relación intrínseca entre el ¿Por qué? y el ¿Qué?

En lo que respecta al ¿Cómo? se debe tomar en cuenta una serie de recomendaciones, enmarcadas en complementar y dar frescura a los enfoques / métodos convencionales para diversificar el repertorio didáctico de la clase de lenguas, propuestas por Collie y Slater (1987):

- Manteniendo el interés e implicación del estudiante: la utilización de una variedad de actividades divertidas es importante cuando se trabaja con alumnos no especialistas en la literatura. Por otra parte, independientemente del nivel literario del educando, la disponibilidad de actividades ha de permitir al profesor de lenguas apoyar el desarrollo de las diferentes habilidades de los aprendices.
- Complementado el rol de las impresiones en papel del texto literario: el aprendizaje se promueve con la intervención de tantas facultades como sean posibles en los estudiantes, producto de la diversidad de actividades. El profesor de lenguas deberá promover la conversión de la palabra impresa hacia el mundo imaginario, cálido y de colores que describe el texto con el afán de explotar la dimensión emocional.
- Utilizando los conocimientos previos del alumno y el trabajo en grupo: el trabajo en parejas o en grupos es un medio para aumentar la confianza y la participación de los estudiantes. Este trabajo colaborativo apoya la experiencia personal y privada de habitar el universo del autor. Las experiencias previas de los estudiantes ayudan en la interpretación y comprensión del nuevo universo que describe el texto. El apoyo grupal proporciona al alumno mayor libertad para explotar sus propias reacciones e interpretaciones, en la medida que estimula la relectura y reflexión acerca del texto.
- Ayudando a los estudiantes a explorar sus propias respuestas hacia la literatura: aquí el foco de interés se centra en apoyar al estudiante en la adquisición de confianza para desarrollar, expresar y valorar su propia respuesta ante el texto literario. Es decir, se debiese esperar que el alumno sea menos dependiente de las opiniones recibidas y más solícito para evaluar otras perspectivas que nazcan de sus experiencias y sentimientos. Por tanto, existe la probabilidad que el educando pase del trabajo grupal, efectuado en el aula, a la lectura y comprensión íntima en su casa.
- Utilizando la lengua meta: el objetivo es situacional puesto que se debe pretender que el estudiante, a través de las diversas actividades didácticas, se posicione,

imaginativamente, en las emociones y cultura como un hablante nativo de la lengua meta. Dicho de otra forma, el alumno debiese identificarse con el texto utilizando la lengua meta tanto como sea posible, sin dejar a un lado que pudiesen utilizar sus conocimientos previos para despertar el interés y las emociones.

El enfoque propuesto por Collie y Slater (1987) coloca al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas, pudiendo ser la literatura un medio de aprendizaje y a la vez un fin. Adicional a lo antes mencionado, las diferentes recomendaciones que estos autores proponen dan un margen de flexibilidad y frescura en lo que respecta a la enseñanza de lenguas desde una perspectiva intercultural. Por tanto, es de gran relevancia su uso cuando se pretende el entendimiento del sujeto cultural a través del uso de la literatura como recurso didáctico y fuente de reflexión epistémica.

2.12. Integración del texto literario en el aula de ELE

Grosso modo, se puede decir que la integración del texto literario en la clase de lenguas es dinámica, transversal y propositiva, puesto que se está hablando de utilizar para entender y entender para crear. Dinámica porque los textos literarios se pueden utilizar desde diferentes perspectivas (sociales, culturales, históricas, psicológicas, etc.) y en diferentes momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje. Transversal al potenciar y atravesar diferentes aspectos de las competencias (competencia comunicativa, competencia literaria, competencia intercultural, competencia mediadora, competencia cultural, etc.). Y propositiva puesto que los estudiantes no son simplemente receptores, sino productores de textos en la expresión amplia del término.

En continuidad con lo establecido y con lo reflexionado sobre los postulados de Collie y Slater (1987), de gran valía para esta investigación, en lo que respecta al ¿Por qué?, al ¿Qué? y al ¿Cómo? enseñar literatura en la clase de lenguas, se deben fijar parámetros que fundamenten la integración de literatura en la clase de ELE. Para ello es

importante reflexionar sobre los tres enfoques propuestos por Lazar (1993) en lo concerniente al uso de la literatura en la clase de lenguas:

En primer lugar, se debe reflexionar sobre el enfoque basado en el lenguaje: a los estudiantes se les insta a recurrir a sus conocimientos gramaticales, lexicales y de categorías del discurso para hacer un juicio estético del texto. Los principios metodológicos que rigen este enfoque integran la lengua y la literatura. La escogencia de los materiales se logra por pertinencia gramatical. Como se puede apreciar, en este primer enfoque, la gramática, el vocabulario y las aptitudes del estudiante hacia el texto juegan un rol significativo. Por el contrario, este enfoque no recurre a la interpretación contextualizada.

En segundo lugar, es pertinente la reflexión sobre el enfoque que visualiza a literatura como contenido: se considera el enfoque más tradicional, puesto que la literatura en si es el contenido del curso. El centro de atención es la historia y las características de los movimientos literarios; trasfondo social, político e histórico; géneros literarios y elementos de la retórica, etc. En este segundo enfoque los materiales se seleccionan de acuerdo con el canon o canon histórico a estudiar. El texto es contextualizado. Su mayor limitante es el alto grado de especialización de los temas, por tanto, se trabaja con un grupo selecto de estudiantes.

En tercer lugar, se establece el enfoque que toma a la literatura para el enriquecimiento personal: la literatura se utiliza como una herramienta para que los estudiantes expresen experiencias personales, sentimientos y opiniones. La literatura apoya la adquisición de la lengua al involucrar al estudiante de forma activa tanto intelectual como emocionalmente. Favorece el trabajo en grupo. El principio que rige este tercer enfoque es el de motivación-acción al esperarse que los estudiantes después de recibir un estímulo, a través de la literatura, reaccionen a este para generar sus reflexiones y sus propios textos. En este enfoque la pertinencia de los materiales o textos por utilizarse cobra mucha relevancia, ya que en todo momento se procura el involucramiento por parte de los estudiantes y por consiguiente una respuesta. Esta respuesta o reacción requerida ha de constituirse, también, en una desventaja, puesto que no siempre es obtenida.

Los tres enfoques mencionados, propuestos por Lazar (1993), por sí solos no proporcionan una solución completa para la integración de los textos literarios en la clase de ELE. Sin embargo, la mezcla de estos enfoques en las diferentes actividades incluidas en el diseño de las unidades didácticas traerá consigo mayor confianza y consolidación en el desarrollo de las competencias y destrezas en la enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera.

En los postulados de Collie y Slater (1987), la elección del texto literario es criterio del profesor de lenguas, sin embargo, se deben plantear criterios de selección del texto literario para que este se cohesione con los planteamientos didácticos. Al respecto Fortes (2010) argumenta:

Por ello, aunque decidir qué obra u obras son las más adecuadas para trabajar en la clase se trata de una decisión personal del profesor –o, en su defecto, de la programación del curso-, conviene insistir en que éstas deben ser escrupulosamente escogidas en función de los lectores a quienes van dirigidas. (p. 15)

2.12.1. Selección del texto literario en ELE

Los postulados de Collie y Slater (1987) junto con los enfoques integracionistas de Lazar (1993) proponen la necesidad de la selección del texto literario, el cual debe responder a los planteamientos didácticos de la enseñanza de lenguas y en el caso de esta investigación a la enseñanza de Español como Lengua Extranjera desde un enfoque intercultural. Por consiguiente, se establecerán criterios pragmáticos que ayudarán a definir el texto literario a utilizarse en la enseñanza de lenguas. Fortes (2010) menciona:

El criterio de selección variará según las necesidades del aula y de los alumnos, aunque hay que destacar que algunos de los factores que hay que tener en cuenta son: Los objetivos que se propone con esas lecturas, el tipo de estudiantes, los medios con que se cuenta y, si fuera posible, las indicaciones de los propios alumnos, entre otros muchos. (p. 15)

Lo citado, como criterios de selección (participantes, niveles y motivación), se debe expandir con: ¿Qué tipo de curso se desea hacer?, intensidad (tiempo, no más de dos horas por cada micro unidad didáctica), ¿A qué tipo de estudiantes está dirigido?

(Origen / nacionalidad, la edad, programa de estudios al que pertenecen), las destrezas que se pretenden evaluar/potenciar (orales, escritas, mediación e interacción) y las perspectivas del texto (culturales, literarias, históricas, gramaticales, lexicales, etc.). Otro aspecto para tomarse en cuenta es la relevancia y complejidad del texto, puesto que este tiene que estar acorde al nivel de los estudiantes y a sus intereses. (Lazar, 1993)

Cabe mencionar que no existe un axioma infalible para la selección del texto literario, sino criterios para este propósito. Por tanto, el profesor de lenguas podrá incluir o quitar criterios de selección de textos literarios según sus necesidades, lo que deberá tener como resultado la inclusión en las unidades didácticas de los textos, autores y contextos que mejor se adecuen a los planteamientos docentes y necesidades de los estudiantes.

La obviedad de los criterios antes mencionados es ineludible, pero existen otros tipos de criterios de reflexión y selección más complejas, pero sustanciales, para lograr una selección de textos literarios más acorde a los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Lazar (1993) los establece de la siguiente manera:

- El trasfondo cultural de los estudiantes: se debe pensar hasta qué punto el trasfondo cultural de los estudiantes obstaculiza su comprensión de un texto. Los intereses, lugar de origen de los estudiantes, su situación socio – económica, curiosidad ante lo literario, etc. juegan un papel importante en la comprensión de los textos.
- La competencia lingüística de los estudiantes: pudiese ser que los estudiantes logren comunicarse en la lengua meta, pero no comprendan el texto por apartarse de las normas habituales. Por tanto, el profesor debe preguntarse: ¿Existe una familiarización por parte de los estudiantes de las diferentes formas del uso del lenguaje? ¿Qué cantidad del lenguaje del texto podrán inferir los estudiantes? ¿El texto es útil y motivador para los estudiantes, independientemente del nivel de complejidad del texto? Por último, se debe preguntar ¿Si siendo el texto tan especializado en su lenguaje tiene algún tipo de relevancia para el lenguaje que requieren aprender los estudiantes en la unidad didáctica o curso que se está planificando?

- La competencia literaria de los estudiantes: la relación entre la competencia literaria y lingüística de los estudiantes es interesante tomarla en cuenta, puesto que no necesariamente están a un mismo nivel. Un estudiante que en su lengua materna posee similitudes con su lengua meta y ha estudiado literatura podrá interpretar un texto literario, porque su competencia literaria ya posee un nivel adecuado, aunque su conocimiento lingüístico sea bastante limitado. Por otro lado, un estudiante con pocos conocimientos literarios pudiese comprender cada palabra sin poder dar significado literario a los textos. Por tanto, al elegir un texto se debe ver no solo el tipo de lenguaje en el texto, sino las cualidades literarias específicas del texto. Por consiguiente, se debe evaluar si los estudiantes pueden navegar a su manera a través de los textos.
- Otros factores para tomarse en cuenta: disponibilidad de los textos, longitud de los textos, grado de aprovechamiento de los textos (si es explotable), vinculación del texto con el plan de estudio.

2.12.2. El diseño de unidades didácticas con textos literarios en ELE

En primera instancia es imperativo conceptualizar que se ha de entender por unidad didáctica en ELE y para cumplir con el enfoque metodológico e investigativo de este trabajo se establece que la unidad didáctica es una forma de planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de contenidos, textos, contextos y sujetos, en la cual se ha de tomar en cuenta la población meta (estudiantes de lengua materna o ELE) para la reflexión y escogencia de los métodos / enfoques, metodologías y materiales, esto con el propósito de dimensionar la enseñanza de lenguas más allá de la intención comunicativa y llegar al entendimiento del sujeto cultural.

La definición de unidad didáctica en ELE, expuesta en el párrafo anterior, es parte constituyente del conjunto de reflexiones sobre el uso de la literatura para la enseñanza de lenguas extranjeras: su evolución histórica, los fundamentos teóricos que la respaldan, los beneficios que trae para el desarrollo de las competencias en el estudiante. Adicionalmente, se ha ido perfilando el objeto de investigación de este trabajo al reflexionar, de igual modo: el rol de la literatura como recurso didáctico en el aula de ELE,

el proceso de integración de la literatura en el aula de ELE, los criterios de selección del texto literario en ELE. El desarrollo de las temáticas, definiciones y reflexiones antes mencionadas han permitido el establecimiento de una metodología que permitirá el diseño de unidades didácticas como fuente de entendimiento intercultural utilizando la literatura insurreccional nicaragüense. Los elementos teórico-prácticos, que han de contener las unidades didácticas, se citaran a continuación:

- Motivación para el diseño de la unidad didáctica: elementos propios del profesor de lenguas, internos y externos, que permitan la formulación de ideas para el posterior diseño de unidades didácticas en ELE.
- Portada de la unidad didáctica: es el inicio de la unidad didáctica, la cual contiene generalidades de esta. Frecuentemente está constituida por logotipos, título de la unidad didáctica, autor / autores, fecha de edición, etc.
- La ficha técnica: título, autor, nivel y destinatarios, contexto (referente al texto / textos a utilizarse en la clase), duración de la sesión (no más de dos horas), cantidad de alumnos, destrezas a desarrollarse (escritas, orales, mediación e interacción), perspectiva del texto (¿Qué se pretende enseñar con el texto?: cultura, literatura, gramática, léxico, etc.). La ficha técnica es el resumen de la unidad didáctica, por tanto, se recomienda hacerla al final de todo el proceso de diseño.
- La selección del texto del texto: incluye todos los postulados y fundamentos establecidos en el punto “Selección del texto literario en ELE”.

La motivación, la portada, la ficha técnica y selección del texto pueden definirse como el principio y el fin holístico del diseño de unidades didácticas, en lo respectivo a la forma y parte del contenido de esta. En continuidad con lo antes planteado y respondiendo a la temática de este punto “El diseño de unidades didácticas con textos literarios en ELE” se debe profundizar en las partes medulares que integrarán la unidad

didáctica. Para ello se enumeran los pasos a seguir, los cuales no deben entenderse como secuenciales en su ejecución, sino como una manera de orden.

1) **Marco teórico referencial de la unidad didáctica:** son los elementos extratextuales que posee el texto (datos del autor, datos biográficos, análisis literarios, etc.) Este proporciona pautas para mejorar el entendimiento del texto y apoyar las estrategias o actividades que se planteen en el desarrollo de la unidad didáctica.

2) **Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase):** título de la unidad didáctica, descripción del nivel y destinatarios de la unidad didáctica, la duración, la cantidad de alumnos (óptima) y el objetivo general de la unidad didáctica:

- Del objetivo general se desprenden los objetivos específicos, los cuales tienen que ser comprendidos en virtud del diseño de actividades.
- Cada actividad se encuentra en concordancia con los objetivos específicos, por tanto, en su conjunto las actividades apoyan el cumplimiento del objetivo general.
- Cada actividad requiere un tipo de evaluación: fluidez, entonación, pronunciación, ritmo, comprensión lectora, etc.
- Cada actividad con su respectiva evaluación tiene un tiempo definido para ejecutarse.

3) **Guía del estudiante:** es la unidad didáctica de cara al estudiante. Se recomienda que el diseño de la unidad didáctica tenga como punto de partida el texto y la construcción de la guía del estudiante, esto facilita, en gran medida, que el planteamiento del profesor se ajuste a las necesidades de los estudiantes. Para garantizar la comprensión del texto y desarrollo de las actividades se recomienda la utilización de la siguiente metodología interactiva de trabajo.

- *Reflexión previa del estudiante*: se ejecuta a través de actividades que activen los conocimientos previos y las emociones de los estudiantes. Las actividades tienen que guardar relación con el texto (preguntas, juegos, interacciones con materiales, etc.).
 - *Códigos para la comprensión*: lo constituyen diferentes conceptualizaciones o elementos que apoyarán la comprensión del texto. Aquí se encontrará el texto. Tanto la reflexión previa del estudiante como los códigos para la comprensión y la lectura previa del texto pueden ser considerados como una etapa de prelectura.
 - *Pasos para la comprensión*: la identificación de elementos principales (argumento, género, idea principal, etc.) y la identificación de detalles, la cual se vale de la prelectura e identificación de elementos principales para la interpretación, parte integral de los pasos para la comprensión y deberán ser promovidas por el profesor.
 - *Pasos para una lectura más a fondo*: se hace énfasis en la organización y revisión del texto. Se procura una interpretación global del texto a través de la sistematización de la información y de la revisión de la idea principal. También se toman en cuenta las competencias comunicativas y socio cultural de los estudiantes por medio de la reconstrucción del texto o la recreación de este.
 - *Reacción al texto o ante el texto*: puede ser visto como una actividad y ser incluido dentro de los pasos para una lectura más a fondo. En este tipo de actividades el estudiante se apoya en el texto para expresar sus opiniones con el objetivo de adquirir significados culturales o en el mejor de los casos, apoya la interculturalidad.
- 4) **Ejecución**: consiste en la recolección de datos obtenidos al poner en práctica la unidad didáctica permitiendo la interpretación de los acontecimientos y el comportamiento en el aula, tal como se producen. Se utiliza la técnica observación participante, la cual forma parte del paradigma de investigación-acción. Con esta técnica se puede utilizar

el diario de clases (flujo continuo de acontecimientos y conductas) o el registro anecdótico (breve relato de lo acontecido en un instante y momento determinado).

Con todo lo expuesto como metodología de trabajo para el diseño de unidades didácticas con textos literarios se ha dado respuesta a la segunda pregunta de investigación contemplada en el planteamiento del problema: ¿Qué tipo de actividades y planteamientos utilizar para enseñar la literatura insurreccional que propicien el entendimiento del sujeto cultural? Por tanto, solo queda por establecer las conclusiones teóricas adyacentes a este marco teórico referencial, posteriormente el diseño de unidades didácticas utilizando la literatura insurreccional nicaragüense en ELE.

3. Diseño metodológico

3.1. Enfoque de investigación

Se ha argumentado y justificado la existencia de una problemática en lo que respecta al tratamiento y utilización de la “Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE”, lo cual ha permitido definir la investigación como “Cualitativa” por ser el foco de interés el tratamiento que se le ha dado en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera a este tipo de literatura. Hernández, Fernández y Baptista (2010) expresan:

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. (p. 364)

Además, se debe mencionar el interés del investigador por el tema para suplir las carencias que han dado origen al planteamiento del problema. Visto desde la perspectiva de lo antes citado, el marco teórico referencial no solo permitió realizar argumentaciones al respecto del tema de investigación y problemática en cuestión, sino también ha permitido la reflexión y crítica de las formas de tratamiento de la literatura para su adaptación o referenciación en la literatura insurreccional nicaragüense en ELE. (Hernández et al., 2010)

El solo hecho de definir una investigación desde el paradigma cualitativo trae consigo la obligatoriedad de la utilización de un enfoque que sirva de guía a lo largo del proceso investigativo y para el diseño de las unidades didácticas que propicien el entendimiento del sujeto cultural. Por tanto, se precisó trabajar con la “Competencia intercultural” como enfoque didáctico-investigativo, puesto que ha de permitir que se tomen en cuenta los aspectos afectivos, cognitivos y comunicativos de la lengua en su uso natural. En este enfoque ha de entenderse a la lengua como un elemento íntegro dentro de la cultura. En palabras de Santamaría (2008):

En definitiva, desarrollar la interculturalidad es una actitud adecuada para el hablante de L2/LE, que parte del respeto a otras culturas, desarrolla una visión crítica, fomenta el diálogo social y la interacción cultural. Para ello, es necesario que el individuo relacione su propia cultura con la cultura meta. Esto permitirá a las personas adaptarse e integrarse, de forma inmediata, a un mundo complejo y multicultural como es el actual, en el que el intercambio les enriquecerá si son sensibles, reconocen, aceptan y asumen las semejanzas y diferencias “interculturales”. (p. 82)

Otro aspecto que se tomó en cuenta en la elección de la competencia intercultural como enfoque metodológico es el poder utilizar las conceptualizaciones teóricas referenciales, en todo el proceso investigativo, como fuente holística de relaciones interpretativas entre los datos (textos, contextos, etc.). Esta flexibilidad de la competencia intercultural como enfoque trae consigo transcendencia hacia otras áreas del conocimiento, puesto que se ha concebido la utilización de la investigación para posteriores investigaciones o aplicaciones que no necesariamente han sido contempladas en este trabajo.

Partiendo de lo antes citado se puede decir que a través de la competencia intercultural como enfoque se posibilitó el establecimiento de pautas metodológicas que permitieran el cumplimiento de los objetivos tanto en sus niveles pragmáticos, didácticos, investigativos y psicosociales (subjectividad). Por lo tanto, se determinó y fundamentó la idoneidad de este enfoque para las pretensiones de esta investigación.

3.2. Tipo de investigación

En lo referente al tipo de investigación, siendo el paradigma seleccionado el cualitativo coincidiendo con el planteamiento de Hernández et al. (2010) al expresar que “la investigación cualitativa se basa, ante todo, en el proceso mismo de recolección y análisis. Recordemos que es interpretativa, ya que el investigador hace su propia descripción y valoración de los datos” (p. 370). Y la utilización de la competencia intercultural como enfoque didáctico-investigativo determinó la necesidad de efectuar una investigación de tipo “Exploratoria”, debido a que esta se considera como el primer acercamiento científico hacia una problemática que no ha sido tratada o no es concluyente. Cazau (2006) manifiesta:

El objetivo de una investigación exploratoria es, como su nombre lo indica, examinar o explorar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado nunca antes. Por lo tanto, sirve para familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos, poco estudiados o novedosos, permitiendo identificar conceptos o variables promisorias, e incluso identificar relaciones potenciales entre ellas. (p. 26)

También se tomó en cuenta en la selección de la tipología exploratoria su flexibilidad metodológica y de generación teórica para el investigador en lo referente a los textos y contextos de estudio. Al respecto, Martínez (2011) argumenta:

El Papel del investigador en la investigación cualitativa es la de interactuar con los individuos en su contexto social, tratando de captar e interpretar el significado y el conocimiento que tienen de sí mismo y de su realidad, ya que se busca una aproximación global y naturalista a las situaciones sociales y a los fenómenos humanos con el propósito de explorarlos, describirlos, y comprenderlos a partir de un proceso de interpretación y construcción teórica. (pp.19, 20)

Esta investigación exploratoria descriptiva fue la que mejor se ajustó a los objetivos perseguidos en este proceso investigativo al proporcionar las herramientas para la recolección de datos, el análisis y generación de resultados. Lo mencionado posibilitó la creación de un marco teórico referencial, debidamente fundamentado, para la creación de las unidades didácticas con la literatura insurreccional nicaragüense en ELE.

3.3. Población, muestra y criterios de selección

Los estudios cualitativos no trabajan con muestras extensivas poblacionales, sino que para la obtención de sus datos (búsqueda cognoscitiva o búsqueda complementaria del conocimiento) se basan en criterios de calidad, contenido y saturación, los cuales pueden ser satisfechos con pocos participantes. Lo antes mencionado queda sustentado según Hernández et al. (2010) al especificar que “en los estudios cualitativos el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia” (p. 392). Es decir, que en el estudio cualitativo lo que se pretende es la representatividad de la población a través de la calidad de la muestra, la cual debe estar contextualizada y en conexión directa con el fenómeno de estudio para entenderlo con mayor profundidad.

En lo que respecta a la población que sirvió de insumo para esta investigación se definió “a los actores, textos y contextos” que tienen relación directa con la enseñanza de Español como Lengua Extranjera a través de textos literarios, lo cual nos permitió redefinir lo teórico, metodológico y pedagógico para responder a las preguntas de investigación: ¿Cuáles serían los materiales (textos, obras, etc.) más apropiados para la comprensión de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE para el nivel C1 – C2? Y ¿Qué tipo de actividades y planteamientos utilizar para enseñar la literatura insurreccional que propicien el entendimiento del sujeto cultural en el contexto histórico determinado?

La definición de la población nos planteó el definir la muestra, la cual cumple con las características de la investigación cualitativa: referencia al contexto y ámbito, naturaleza preliminar, carácter emergente de los resultados de indagación, etc. Por tanto, es relevante destacar que la muestra referida no tiene un carácter estático, lo que nos permitió flexibilidad para redefinir, en cualquier momento de la investigación, los contenidos, actores y contextos propios de la temática. Hernández et al. (2010) sostiene que “otra cuestión importante es la siguiente: en una investigación cualitativa la muestra puede contener cierto tipo definido de unidades iniciales, pero conforme avanza el estudio

se pueden agregar otros tipos de unidades y aun desechar las primeras unidades” (p. 395).

Es importante señalar, como ya se mencionó con anterioridad, que en la investigación cualitativa la información recabada sirve de guía para la obtención de la muestra, la cual ha de desarrollarse en el campo investigativo sin la supeditación rígida a aspectos metodológicos (ha de ser flexible), pero en total correspondencia con los objetivos y preguntas temáticas. Así lo señalan Martín-Crespo y Salamanca (2007):

Por lo tanto en la investigación cualitativa la información es la que guía el muestreo, y por ello es preciso que evolucione en el propio campo ya que es necesario que cubra todos los requerimientos conceptuales del estudio, y no la adaptación a unas reglas metodológicas. (p. 4)

A continuación, una tabla que muestra las etapas del muestreo, según la definición poblacional, los tipos de muestreo utilizados en este proceso investigativo-didáctico y los criterios utilizados para tomar por válida la muestra. El objetivo de esta tabla o esquema es hacer transparente el proceso investigativo-didáctico en función de que posteriores investigaciones, en esta línea de trabajo u otras, también puedan hacer uso del trabajo de forma efectiva, conociendo a detalle el proceso investigativo y diseño de las unidades didácticas de literatura insurreccional en ELE.

Tabla N°3: Etapas del muestreo, según la definición poblacional.

Etapa	Tipo de Muestreo	Criterios de Selección
<p>I. Etapa: <i>Exploratoria documental</i> (Análisis de la literatura para la generación de la introducción, marco teórico referencial y planificación de actividades referentes al tema de investigación).</p>	<p>• Teórico o conceptual: Muestras teóricas o conceptuales: cuando el investigador necesita entender un concepto o teoría, puede muestrear casos que le ayuden a tal comprensión. Es decir, se eligen las unidades porque</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Textos y contextos referentes al uso de la literatura en ELE. 2. Textos y contextos que proporcionen indicios del uso de la literatura insurreccional en ELE. 3. Tesis doctorales y de maestrías, referentes al tema de investigación o

	<p>poseen uno o varios atributos que contribuyen a desarrollar la teoría. (Hernández et al., 2010)</p>	<p>aproximadas hacia alguno de los componentes de esta (cultura, literatura, interculturalidad, etc.).</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Publicaciones científicas que provean mayor profundidad al tema de investigación. 5. Registros orales y multimediales que posean relevancia y pertinencia para el estudio de la temática. 6. Experiencias orales fortuitas que pudiesen darse en el transcurso del proceso investigativo y que contribuyan a mejorar el sustento teórico y metodológico de este trabajo.
<p>II. Etapa: Diseño de las unidades didácticas vinculadas con la literatura insurreccional nicaragüense.</p>	<p>• Estratégico: Este muestreo ha sido definido por el investigador para suplir las necesidades investigativas. En este caso la propuesta consiste en diseñar las unidades didácticas acorde con los planteamientos efectuados en el Marco teórico referencial, tomándose en cuenta las estrategias didácticas que mejor se adecuen a la enseñanza de la</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elección del corpus literario relacionado con el tema de investigación. 2. Creación de los ejes temáticos que provean significado al diseño de las unidades didácticas. La unidad didáctica macro deberá contener las ideas esenciales de las cinco unidades didácticas a través de un

	<p>literatura insurreccional nicaragüense en ELE. También es aquí en donde tomará valor la elección del corpus literario que sustentará dichas estrategias a lo interno de las unidades didácticas.</p>	<p>hilo conductor, espacio – temporal, en la narrativa del tema central.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Diseño de la macro unidad didáctica: Título, Tema central, Nivel y destinatarios, Objetivo general, Unidades didácticas internas, textos y contextos, Desarrollo de destrezas y perspectivas textuales. 4. Diseño de las unidades didácticas internas: Marco teórico referencial (Datos biográficos y análisis del texto), Planteamiento del profesor, Guía del estudiante y Ejecución (Diario de clases).
<p>III. Etapa: Validación de las unidades didácticas y la labor docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juicio de experto: <p>Este tipo de muestreo consiste en que un experto en la materia dará sugerencias para mejorar los materiales o la labor docente. En el caso particular de esta investigación el primer experto será el tutor, quien sugerirá mejorar a las unidades didácticas. El segundo experto será la persona encargada de supervisar la ejecución de las unidades didácticas o un segundo revisor de las unidades</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Experiencia en el ELE o enseñanza de español como lengua materna (LM) de tres años o más. 2. Que haya trabajado o piense trabajar el componente literario o cultural en ELE / LM. 3. Disponibilidad de tiempo para leer el material de investigación y emitir criterios para mejorar las unidades didácticas.

	<p>didácticas que efectúe sugerencias para mejorar las mismas, en caso de que no se puedan ejecutar las unidades o tenga cláusulas de confidencialidad la ejecución de estas. En el último caso será el diario de clases, que lleva el profesor, el que validará las unidades didácticas, omitiendo datos personales de los estudiantes y documentos legales que permitan identificar a los estudiantes del curso. Todo esto en concordancia con los elementos teórico-prácticos de investigaciones cualitativas en lo referente a la ética del investigador y la investigación.</p>	<p>4. Reflexividad y auto reflexividad para evaluar la labor docente posterior a la ejecución de cada una de las unidades didácticas.</p>
--	--	---

3.4. Métodos, técnicas e instrumentos

La selección del paradigma cualitativo para este proceso investigativo trajo consigo la aplicación y definición coherente de elementos científicos que apoyan y sustentan tanto el marco teórico referencial como el diseño metodológico (*Enfoque de investigación: competencia intercultural; Tipo de investigación: exploratoria descriptiva; Población, muestra y criterios de selección: Vinculada con las reflexiones investigativas desprendidas del tema de investigación, objetivos, preguntas temáticas, así como de los otros referentes del diseño metodológico*).

Luego de haber definido los elementos antes citados se hizo hincapié en los métodos, técnicas e instrumentos que habrían de utilizarse para recaudar la información, para ello se decidió, a como se hizo en el punto 3.3 (Población, muestra y criterios de selección), seccionar el proceso investigativo en tres etapas, en las cuales se utilizaron diferentes métodos con sus técnicas e instrumentos correspondientes. Es importante destacar que, dada la naturaleza de esta investigación cualitativa no hubo limitantes en lo referente a la innovación o adecuación de métodos, técnicas e instrumentos de investigación que apoyasen la obtención de información según los criterios investigativos propuestos. Al respecto López y Sandoval (2005) plantean que “[...] lo más importante de la investigación cualitativa es que nos invita a crear técnicas y procedimientos que se adapten en forma más flexible al objeto que se esté investigando” (p. 8).

Tabla N°4: Métodos, técnicas e instrumentos para la recolección de información.

Etapa	Métodos y Técnicas	Instrumentos
I. Etapa: <i>Exploratoria documental.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Método: Nivel teórico. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: Análisis documental. <p>Objetivos de la Técnica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Generar resúmenes, fichas bibliográficas y de contenido que sirvan de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de documentos primarios y secundarios que establecen la necesidad investigativa. 2. Análisis de tesis doctorales, maestrías y publicaciones científicas.

	<p>insumo para la generación del marco teórico.</p> <p>2. Ejemplificar a través de la literatura y los registros consultados los diferentes aspectos a tomarse en cuenta en el marco teórico.</p>	<p>3. Transcripción y análisis de registros orales, fortuitos o de propósito definido, y multimediales relevantes para el proceso investigativo.</p>
<p>II. Etapa: Diseño de las unidades didácticas vinculadas con la literatura insurreccional nicaragüense.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Método: Nivel teórico-práctico (didáctico). <ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: Análisis documental desde la perspectiva del espacio (pluricultural) que propicie el entendimiento del sujeto cultural. <p>Objetivos de la Técnica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recolectar estrategias didácticas sobre el tratamiento de la literatura ELE. 2. Diseñar unidades didácticas para la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense en ELE. 3. Sustentar las unidades didácticas con textos provenientes del corpus que componen la literatura insurreccional nicaragüense. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilización del marco teórico referencial para definir el corpus literario y estrategias a tomarse en cuenta en el diseño de las unidades didácticas. 2. Extracción de ejemplos provenientes del análisis documental o de las asignaturas recibidas en la maestría, que permitan adecuar o innovar estrategias didácticas para el diseño de las unidades didácticas que estarán dentro de macro unidad didáctica. 3. Utilización de los parámetros, vistos en la asignatura “Enseñanza de la literatura en ELE”, para el diseño de las unidades didácticas.

<p>III. Etapa: Validación de las unidades didácticas y la labor docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Método: Paradigma investigación-acción. ▪ Técnica: Observación participante. <p>Objetivos de la Técnica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mejorar la actuación docente evitando las generalizaciones. 2. Interpretar el desarrollo de los acontecimientos y el comportamiento en el aula, tal como se producen. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observaciones del tutor y el supervisor para mejorar el actuar docente y las unidades didácticas. 2. El docente como observador participante. 3. Utilización del registro anecdótico como instrumento documental. (Observar el registro anecdótico al finalizar cada unidad didáctica y Anexo 6. Instrumentos e interpretación cualitativa de las unidades didácticas). 4. Redacción de los resultados en concordancia con los objetivos perseguidos por el maestro y alcanzados por los alumnos (retomar la planificación del profesor y la guía del estudiante).
---	--	--

3.5. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Al seguir desarrollando el proceso cualitativo de investigación y diseño de unidades didácticas se ha tomado como enfoque la competencia intercultural en su orientación investigativa-didáctica, desde una tipología exploratoria descriptiva, se utilizaron para el procesamiento de los datos diferentes técnicas que permitiesen la flexibilidad del análisis. Lo dicho se encuentra en común acuerdo con la Población, muestra y criterios de selección, y con los Métodos, técnicas e instrumentos para la recolección de datos cualitativos (Véase en 3.3 y 3.4). Hernández et al. (2010) al respecto mencionan:

El análisis cualitativo implica organizar los datos recogidos, transcribirlos a texto cuando resulta necesario y codificarlos. La codificación tiene dos planos o niveles. Del primero, se generan unidades de significado y categorías. Del segundo, emergen temas y relaciones entre conceptos. Al final se produce teoría enraizada en los datos. (p. 406)

La inflexibilidad aparente de la cita anterior se refiere solamente al qué hacer con los datos. Es así que tanto la forma de captación de los datos, como el análisis de estos no debe de concebirse en ningún momento en forma lineal, sino han de verse de forma dinámica, flexible y paralela como lo conciben Hernández et al. (2010):

En el proceso cuantitativo primero se recolectan todos los datos y posteriormente se analizan, mientras que en la investigación cualitativa no es así, [...], la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o “coreografía” propia de análisis. (p. 439)

Para efectos de una mejor comprensión de este proceso investigativo se describió, para cada una de las tres etapas que lo comprenden (Marco teórico referencial, Diseño de unidades didácticas y Diseño metodológico), la manera en que se debiese efectuar el procesamiento y análisis de los datos, sin obviar que en el propio proceso se pudiese hacer uso de otros métodos de recolección, procesamiento y análisis de la información que permitiesen mayor profundidad investigativa.

Es de destacar que para la fase procesamiento y análisis se utilizó una herramienta informática llamada MAXQDA 12⁶, herramienta que permite organizar, clasificar y codificar datos, haciéndose uso de un sistema de codificación establecido por el investigador / usuario, marcando o comentando el texto de las diferentes fuentes escritas o audiovisuales. A partir de este registro se generarán estadísticas y sábanas de datos que permitan efectuar una mejor interpretación de los datos obtenidos. De igual forma el análisis directo sobre los textos formó parte de los recursos utilizados.

Tabla N°5: Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.

Etapa	Técnicas para el procesamiento y análisis de datos
<p>I. Etapa: <i>Exploratoria documental.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Método: Nivel teórico. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: Análisis documental. <p>Descripción de la Técnica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura comprensiva de los materiales recopilados en el proceso investigativo. 2. Generación de un sistema de códigos que permite recopilar la información de mayor interés en la investigación. Para la generación de los códigos se usó el programa MAXQDA 12. 3. Creación de resúmenes, fichas bibliográficas y de contenido que sirvan de insumo para la generación del marco teórico. 4. Búsqueda de ejemplos utilizables para una mayor comprensión de los aspectos por tomarse en cuenta en la investigación. 5. Transcripción de elementos orales y multimediales (en caso de haberlos) que sean relevantes para la investigación.

⁶ MAXQDA (2018) es un software profesional para el análisis de datos cualitativos, teoría fundamentada y métodos mixtos de investigación.

<p>II. Etapa: Diseño de las unidades didácticas vinculadas con la literatura insurreccional nicaragüense.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Método: Nivel teórico – práctico (didáctico). <ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: Análisis documental desde la perspectiva del espacio (pluricultural) que propicie el entendimiento del sujeto cultural. <p>Descripción de la Técnica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura comprensiva de los materiales recopilados en el proceso investigativo que cumpla con los postulados pertinentes extraídos del marco teórico referencial. 2. Reformulación y utilización del sistema de codificación generado con el programa MAXQDA 12. 3. Creación de resúmenes, fichas bibliográficas y de contenido. 4. Selección de ejemplos, estrategias didácticas o unidades, que sirvan de insumo para el diseño de las unidades didácticas. 5. Diseño de las unidades didácticas para la enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE.
<p>III. Etapa: Validación de las unidades didácticas y la labor docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Método: Paradigma investigación – acción. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: Observación participante. <p>Descripción de la Técnica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Corrección de las unidades didácticas y las estrategias docentes según las recomendaciones del tutor y supervisor. 2. Reformulación y utilización del sistema de codificación generado con el programa MAXQDA 12. 3. Realización de mejoras a las unidades didácticas y la labor docente basándose en las fortalezas y debilidades que se desprenden del registro anecdótico. 4. Redacción de los resultados / conclusiones tomando como base la planificación docente y la guía del estudiante con el objetivo de ver lo que pretendía el docente y lo que lograron los alumnos. 5. Correcciones o reformulaciones adicionales producto de las recomendaciones en la defensa de este trabajo de maestría.

4. Diseño de las unidades didácticas

Macro unidad didáctica (Contenidos)

Título de la unidad	Literatura e insurrección en Nicaragua
Tema central	Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 - 1979) en ELE para estudiantes del nivel C1 – C2.
Autor	Jeremy Vladimir Cerna Alvarez
Nivel y destinatarios	Este curso se encuentra dirigido a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Objetivo general	Propiciar el entendimiento del sujeto cultural a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Unidades didácticas (Desde la insurrección hacia el triunfo de la Revolución Popular Sandinista)	
4.1 La marginalidad nicaragüense durante la dictadura somocista Texto: “Mañana, hijo mío, todo será distinto” (<i>Poema</i>) Autor: Edwin Castro	
4.2 El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista Texto: “María Rural” (<i>Poema / Canción</i>) Autora: Arlen Siu	
4.3 El espacio urbano en tiempos de la dictadura somocista Texto: “La tierra es un satélite de la luna” (<i>Poema</i>) Autor: Leonel Rugama	
4.4 Y el canto se hizo fuego: Un llamado insurreccional a viva voz Texto: “Vamos haciendo la historia” (<i>Canción</i>) Autor: Pancasán	
4.5 Trazos del corazón de un pueblo: Hemos vuelto a ser libres Texto: “El Encuentro – Detalle Celebración” (<i>Mural</i>) Autor: Leonel Cerrato	

4.1. La marginalidad nicaragüense durante la dictadura somocista

Ficha técnica de la unidad didáctica

Texto	“Mañana, hijo mío, todo será distinto” (Poema)
Autor	Edwin Castro
Nivel y destinatarios	Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Contexto	El texto por utilizarse en esta unidad didáctica muestra una radiografía de las condiciones de vida a que se le ha sometido al pueblo de Nicaragua a través de su historia y que fueron acrecentadas a partir de la dictadura somocista apoyada por el gobierno norteamericano.
Duración	2 horas clase (90 minutos)
Cantidad de alumnos	Óptimo 12 alumnos
Destrezas	Destrezas orales (expresión oral y comprensión auditiva), destrezas escritas (expresión escrita y comprensión lectora). No obstante, en esta unidad didáctica se encuentran presentes las otras dos destrezas como son la Mediación (usuario como puente de comunicación entre otros usuarios) y la interacción en todos sus niveles comunicativos.
Perspectiva del texto	Social e ideológico: El poema como descripción del espacio. La literatura como fuente histórica y cultural. Motivación - Acción: La literatura como instrumento contestatario, político e insurreccional. Gramatical / Léxico: Vocabulario propio del discurso de la izquierda política latinoamericana y caribeña.

4.1.1.Marco teórico referencial de la unidad didáctica

1. Datos biográficos de Edwin Castro

“Si algún día regreso / volveremos al campo / y marcharemos juntos / por el viejo camino / que un día recorrimos, / unidos de las manos, / en el último abril / de nuestra dicha [...] Y si no regresara?... / Si no volviera nunca?... No importa. Vete al campo / y lleva a nuestro hijo / por el camino viejo / que un día recorrimos, [...]”. (Edwin Castro)

Nació el 01 de noviembre de 1930, siendo hijo del general Carlos Castro Wassmer y doña Consuelo Rodríguez. Creció en la ciudad de León en un ambiente de luchas políticas, acostumbrado a los constantes allanamientos del hogar paterno, a la persecución y arbitraria encarcelación de su padre y hermanos mayores por la guardia somocista. A los 15 años ya sufría en carne propia los azotes de la dictadura. (Plazaola, 2011, p. 52)

Edwin Castro estudió en la Universidad de León, facultad de derecho, en donde fungía como dirigente estudiantil. En su etapa universitaria se vincula con Tomás Borge, miembro fundador del FSLN (Frente Sandinista de Liberación Nacional). La vida de Edwin Castro Rodríguez se mantuvo ligada a la de Carlos Fonseca Amador, también fundador del FSLN y comandante en jefe de la Revolución Popular Sandinista, puesto que en la imprenta familiar de la familia Castro se editaba “El Universitario” cuyo director era Carlos Fonseca Amador. (Plazaola, 2011, p. 52)

Edwin Castro a los veintiséis años organizó junto con el poeta y héroe nacional Rigoberto López Pérez el ajusticiamiento del tirano Anastasio Somoza García (asesino de Sandino). El 12 de octubre de 1956, Edwin Castro Rodríguez es hecho prisionero y acusado de complicidad por la muerte del fundador de Somoza y el 29 de enero del año siguiente es condenado por un consejo de guerra a 15 años de cárcel (siendo él civil). Pero en la madrugada del 18 de mayo de 1960, en las instalaciones de la cárcel de la aviación, en Managua, después de cuatro años de variadas torturas, su vida fue apagada por las balas de la guardia nacional somocista. (Plazaola, 2011)

2. Análisis del poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto” (Edwin Castro)

El título mismo del poema hace una reflexión contextualizada de lo que ocurría en Nicaragua desangrada por Somoza, pero también abre un matiz de expectación. El lenguaje de esperanza de un futuro distinto al pasado y al contemporáneo del poema, toman voz y forma, esto es notable en la primera estrofa en donde se concibe a la muerte, producto de las luchas, como algo necesario para alcanzar las promesas: “Mañana, hijo mío, todo será distinto. / Se marchará la angustia por la puerta del fondo / que han de cerrar, por siempre, / las manos de hombres muertos.”⁷. Las dos estrofas siguientes, dos y tres, contienen una radiografía completa de la marginalidad del pueblo nicaragüense durante la dictadura somocista y el por qué todo ha de ser distinto. Las descripciones de la geografía del espacio de estas estrofas aluden tanto a lo urbano como a lo rural: “Reinará el campesino sobre la tierra suya / -pequeña, pero suya- / florecida en los besos de su trabajo alegre. / No serán prostitutas las hijas del obrero, / ni las del campesino; / pan y vestido habrá de su trabajo...honrado / Se acabarán las lágrimas del hogar proletario.”.

En la continuidad del poema, estrofas cuatro y cinco, también se abarca un espacio de marginalidad mental, puesto que el pensar diferente es visto como transgresión a la norma establecida por la dictadura militar y la libertad de expresión es castigada con cárcel y torturas: “Mañana, hijo mío, todo será distinto. / Sin látigo, ni cárcel, ni fusil / que supriman las ideas. / Caminarás por las calles de tus ciudades, / en tus manos, las manos de tus hijos, / como yo no lo puedo hacer contigo.”. Aunado a lo antes mencionado, el exilio constituye, también, una herramienta de supresión de las ideas y así lo describe el poeta, estrofas seis y siete, al hacer alusión a su padre, Carlos Castro, quien murió en Costa Rica exiliado en 1952: “No encerrará la cárcel tus años juveniles, / como encierra los míos; / ni morirás en el exilio. / Temblorosos los ojos / anhelando el paisaje de la patria, / como murió mi padre.”. Como se podrá notar el poeta escribe desde la cárcel.

⁷ Las citas del poema (anexo 1) estarán entre comillas.

A primera vista el poema pudiese mostrarse como una linealidad retórica, pero es la recursividad final la que nos hace partícipes de las perspectivas de cambio a través de la lucha, que conllevará muertes y cambio: “Mañana, hijo mío, todo será distinto...”.

4.1.2.Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase)

Título : La marginalidad nicaragüense durante la dictadura somocista

Texto : “Mañana, hijo mío, todo será distinto” (Poema)

Autor : Edwin Castro

Nivel y destinatarios:

Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.

Duración : 2 horas clase (90 minutos)

Cantidad de alumnos : Óptimo 12 alumnos

Objetivo general :

Percibir a través del texto literario “Mañana, hijo mío, todo será distinto” la situación de marginalidad que vivía el sujeto cultural nicaragüense durante la dictadura somocista, exhibiendo el papel de las manifestaciones culturales y literarias como elementos de resistencia, denuncia e insurrección.

Objetivos específicos	Actividad
<p>1- Reconocer en los textos literarios el potencial que tienen para exteriorizar la historia.</p> <p>Observación: La pregunta de reflexión propuesta en la actividad se verá justificada y ejemplificada en el desarrollo de los siguientes objetivos y actividades. Esta pregunta, a través de la duda, pretende mantener la motivación como guía a lo largo de la unidad didáctica como propuesta de discusión epistemológica.</p> <p>Como consideración general la “Guía del estudiante” deberá ser entregada con anterioridad a la ejecución de la unidad didáctica. Esto con el objetivo de que exista una reflexión previa del texto e intertextos relacionados con la unidad.</p>	<p>a) Reflexión conjunta: El docente presentará el tema y el texto literario con el cual se va a interactuar. Posteriormente se hará la pregunta al grupo “<i>¿Cómo podemos conocer la historia y la cultura de un pueblo a través de sus obras literarias?</i>”</p> <p>Se anotarán en la pizarra las ideas de los estudiantes para hacer una síntesis.</p> <hr/> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral <hr/> <p>Tiempo en minutos: 10 (Reflexión conjunta)</p> <hr/> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Guía del estudiante

<p>2- Evidenciar el uso que la sociedad le dio a la literatura y manifestaciones culturales en Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista.</p>	<p>a) Ponencia: El docente enfocará sus argumentaciones sobre el uso de las manifestaciones culturales / literarias en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua. Para potenciar la comprensión de los estudiantes se deberá auxiliar de textos auténticos proyectados (Pintas de la época, murales alusivos a la insurrección, canciones, etc.).</p> <p>b) Tribunal: Las manifestaciones culturales / literarias han sido llevadas a juicio. Se les acusa de ser herramientas subversivas durante la dictadura somocista.</p> <p>La cultura y la literatura (dos estudiantes) deberán responder a las acusaciones (reflexiones) y preguntas de los jurados (el resto de los estudiantes). Los jurados entre si podrán apoyarse para reformular preguntas o entender los alegatos de los interlocutores.</p> <p>El docente será el juez (moderador), quien deberá anotar las reflexiones de los jurados y podrá retroalimentar las respuestas o reformular las preguntas para que haya una mejor comprensión en la actividad. Al final el juez solicitará a los jurados que deliberen y posteriormente el juez dictará sentencia (síntesis de las reflexiones).</p>
	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Expresión oral • Mediación (Capacidad de reformulaciones para clarificar ideas a sus compañeros) • Interacción
	<p>Tiempo en minutos: 10 (Ponencia) + 15 (Tribunal)</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Proyector • Computadora • Guía del estudiante

<p>3- Identificar algunas palabras propias del discurso marxista utilizadas en el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto”.</p> <p>Observación: La palabra compartimentación es utilizada por los servicios de inteligencia y por los movimientos guerrilleros para establecer el grado de confidencialidad de la información.</p>	<p>a) Compartimentación: Para ello se utilizará el inciso 3 (a) de la guía del estudiante (<i>Pasos para la comprensión</i>). Antes de que los estudiantes accedan al aula de clases, el docente habrá recortado en pequeños trozos el listado de palabras. Luego colocará las palabras debajo de los asientos de los estudiantes. El docente indicará que tenemos que tener cuidado porque muchas de las palabras que vamos a conocer están prohibidas por ser adversas al somocismo.</p> <p>El docente indicará a quién le corresponde buscar debajo de su asiento, esto para mantener la atención de los estudiantes en sus compañeros. El estudiante deberá explicar a sus compañeros el significado de la palabra o dará un sinónimo de esta. La explicación en primera instancia deberá ser verbal, pudiéndose auxiliar del lenguaje gestual o realizar un dibujo en la pizarra.</p> <p>Cuando un estudiante no logre responder otro de sus compañeros podrá auxiliarle. El docente será el encargado de proporcionar el significado en caso de que los estudiantes no lo consigan. Para ejemplificar las palabras el docente presentará su significado con el proyector o llevará imágenes impresas. Los estudiantes anexarán al vocabulario propuesto las palabras que consideren pertinentes para mejorar su entendimiento.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Fluidez verbal explicativa • Pronunciación <p>Tiempo en minutos: 10 (Compartimentación)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Proyector y computadora • Guía del estudiante • Recortes de las palabras • Cinta adhesiva o pegamento • Impresiones de imágenes
---	---

<p>4- Describir el contexto y el sujeto cultural nicaragüense marginado durante la dictadura somocista por medio del poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto”.</p> <p>Observación: En este contexto el docente podrá conceptualizar marginalidad: “Aislamiento social a causa de condiciones políticas, económicas, origen, religión. Discriminación a causa de patrones históricos que sumen a los discriminados en pobreza, enfermedad e indefinición, etc.”.</p>	<p>a) Recitemos juntos: Primero el docente entregará la impresión del poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto” (<i>anexo 1</i>). Luego el docente explicará que se leerá el poema entre todos los presentes, para ello él irá señalando quien dará continuidad a la lectura. A medida que avanza la lectura el profesor irá retroalimentando la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo del poema. Al finalizar el profesor leerá por completo el poema para esclarecer dudas con respecto a la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo.</p> <p>b) Los clandestinos: Todos los estudiantes formarán un círculo con sus asientos y se dispondrán a reflexionar sobre el contenido del poema. El docente será el moderador.</p> <p>Denotación: <i>Pasos para la comprensión</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción del contexto (Situación política, económica, social, etc. del campo y la ciudad en Nicaragua). (<i>Versos 1 – 11</i>) • Descripción del sujeto cultural (Percepción vivencial del pueblo). (<i>Versos 12 – 24</i>) <p>Connotación: <i>Pasos para una lectura más a fondo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de marginalidad espacio - mental. (<i>Versos 12 – 14 y 18 – 23</i>) • Tipo de discurso empleado en la totalidad del poema. (Pista: <i>Versos 5 – 11</i>) <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Fluidez • Pronunciación • Ritmo • Comprensión lectora • Competencia discursiva <p>Tiempo en minutos: 10 (Recitemos juntos) + 20 (Los clandestinos)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Impresión del anexo 1 “Mañana, hijo mío, todo será distinto” • Guía del estudiante
--	---

<p>5- Reflexionar sobre el posible efecto que tuvo el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto.” como elemento de denuncia de la marginalidad nicaragüense y como insumo para la posterior lucha insurreccional.</p> <p>Observación: En lo que respecta a la Tarea en casa actividad b) esta se define fuera del tiempo de clase por requerir un espacio más relajado para la reflexión, en el caso de contestar la pregunta, o para la actividad creativa que necesita un texto.</p> <p>Agradecer a los estudiantes por su asistencia y participación en cada una de las actividades.</p>	<p>a) La cárcel: El docente instruirá que se hará una representación teatral del nacimiento o exposición del poema y el posible efecto que este tuvo en los espectadores, ya sea como denuncia social de la marginalidad nicaragüense o como insumo para la posterior lucha insurreccional.</p> <p>El aula de clases se convertirá en una celda. Los estudiantes se dividirán en dos grupos. Cada grupo asumirá diferentes papeles: el poeta, los compañeros de celda, los soldados, etc. Los argumentos y orden de las intervenciones serán espontáneos. El poeta recitará partes del poema y los demás personajes deberán reaccionar al texto. Cada grupo tendrá una única intervención para exponer su obra.</p> <p>Tarea en casa:</p> <p>b) En aparente libertad: En esta actividad se le pedirá al estudiante que escriba sobre uno de los dos aspectos que se citan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál fue el posible efecto que tuvo el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto.” en los / las nicaragüenses? • Asuma la posición del hijo del autor del poema y escribí una carta o poema en reacción al texto “Mañana, hijo mío, todo será distinto”. <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Pronunciación • Ritmo • Kinésica (Lengua corporal) • Competencia discursiva • Expresión escrita <p>Tiempo en minutos: 15 (La cárcel)</p> <p>*Tarea en casa: En aparente libertad</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impresión del anexo 1 “Mañana, hijo mío, todo será distinto” • Guía del estudiante
---	--

4.1.3. Guía del estudiante

Título	: La marginalidad nicaragüense durante la dictadura somocista
Texto	: “Mañana, hijo mío, todo será distinto” (Poema)
Autor	: Edwin Castro

1. **Antes de leer reflexiona unos minutos con la ayuda de estas preguntas y luego comparte sus respuestas con los demás estudiantes.**

- a) ¿Qué es la literatura?
- b) ¿Tiene la literatura otras utilidades más allá de la belleza del arte?
- c) ¿De qué manera puede un poema ser una fuente histórica?
- d) ¿Qué antecedentes históricos de Nicaragua conoce?
- e) ¿De qué cree que trata el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto”?

2. **Códigos para la comprensión**

- a) **Código literario:** El poema, también llamado poesía, es una composición literaria concebida para la expresión de la palabra a través de reflexiones, pensamientos, sentimiento, etc. El poema usualmente hace uso de recursos como la metáfora, la alegoría, etc. pero no se encuentra supeditado a estos.
- b) **Código histórico – cultural:** En la historia de Nicaragua son las manifestaciones culturales / literarias: orales, visuales y escritas las que participaron de forma activa en la lucha armada del pueblo de Nicaragua. La poesía, el canto, el baile, el muralismo, las pintas, el grafiti, coplas y todo el bagaje cultural han sido formas y medios de transmisión de mensajes.
- c) **Código biográfico:** Edwin Castro nació el 1 de noviembre de 1930, León - Nicaragua, hijo de Carlos Castro Wassmer y Consuelo Rodríguez. Edwin Castro estudió en la Universidad de León, donde se vincula con Tomás Borge y Carlos Fonseca, miembros fundadores del FSLN (Frente Sandinista de Liberación Nacional). El 12 de octubre de 1956 es apresado, acusado de complicidad por la muerte del dictador Anastasio Somoza García (asesino del General Sandino). Edwin Castro fue asesinado el 18 de mayo de 1960 por la Guardia Nacional (GN).

- d) **Código socio-político:** Entre 1934 – 1979 Nicaragua vivió bajo la dictadura somocista, una de las más crueles de América Latina y el Caribe, apoyada por los Estados Unidos. La pobreza, la falta de salud y educación, la mortalidad materna e infantil, la marginalidad eran algunos de los muchos problemas que sufría el pueblo de Nicaragua. Razones por las cuales el poeta y héroe nacional Rigoberto López Pérez ajustició en 1956 a Anastasio Somoza García.
- e) **Código geográfico:** El poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto.” se encuentra contextualizado en la totalidad del territorio nicaragüense, tanto el área rural como la urbana. También el poema alude al espacio mental, al espacio de las ideas.
- f) **Código lingüístico:** Los artistas e intelectuales paulatinamente se fueron apropiando del discurso marxista como una salida a la situación del país, esto es palpable en muchos de los textos contra la dictadura somocista. Esta apropiación también generó un discurso propio que rompió con el marxismo al postularse como actores del cambio tanto el obrero como el campesino.

“Mañana, hijo mío, todo será distinto”
(**Edwin Castro**)

- 1 Mañana, hijo mío, todo será distinto.
Se marchará la angustia por la puerta del fondo
que han de cerrar, por siempre,
las manos de hombres muertos.
- 5 Reinará el campesino sobre la tierra suya
-pequeña, pero suya-
florecida en los besos de su trabajo alegre.
- 8 No serán prostitutas las hijas del obrero,
ni las del campesino;
pan y vestido habrá de su trabajo...honrado
Se acabarán las lágrimas del hogar proletario.

- 12** Mañana, hijo mío, todo será distinto.
Sin látigo, ni cárcel, ni fusil
que supriman las ideas.
- 15** Caminarás por las calles de tus ciudades,
en tus manos, las manos de tus hijos,
como yo no lo puedo hacer contigo.
- 18** No encerrará la cárcel tus años juveniles,
como encierra los míos;
ni morirás en el exilio.
- 21** Temblorosos los ojos
anhelando el paisaje de la patria,
como murió mi padre.
- 24** Mañana, hijo mío, todo será distinto...
(Valle-Castillo, 2005, pp. 552, 553)

3. Pasos para la comprensión

- a) Conoce el significado / Sinónimo para las siguientes palabras. Intente describirlas y luego comparta sus ideas con los demás estudiantes.

Palabras	Significado / Sinónimo
Angustia (Ver. 2)	
Reinará (Ver. 5)	
Prostitutas (Ver. 8)	
Obrero (Ver. 8)	
Campesino (Ver. 9)	
Pan (Ver. 10)	
Lágrimas (Ver. 11)	
Proletario (Ver. 11)	
Látigo (Ver. 13)	
Fusil (Ver. 13)	
Cárcel (Ver. 18)	
Exilio (Ver. 19)	

- b) ¿Qué ha de marcharse para que todo sea distinto? (Versos 1 – 4)
c) ¿En qué consistirá el reinado del campesino? (Versos 5 – 7)
d) ¿Cuál trabajo ejercen las hijas del campesino y del obrero? (Versos 8 – 9)
e) ¿Por qué lloran las familias en los hogares proletarios? (Versos 10 - 11)
f) ¿Cuáles instrumentos son utilizados para suprimir las ideas? (Versos 12 – 14)
g) ¿Qué podrá hacer el hijo del autor del poema? (Versos 15 – 17)
h) ¿En qué condición se encuentra el autor del poema? (Versos 18 – 19)
i) ¿Dónde murió el padre del autor del poema? (Versos 20 – 23)

4. Pasos para una lectura más a fondo

- a) ¿Por qué los hombres han de estar muertos? (Versos 1 – 4)
b) ¿Qué sentimientos emanan de los versos 5 – 7?
c) ¿Cuál sería la connotación política – social en los versos 8 – 11?
d) ¿Considera que la alusión de “látigo, cárcel y fusil” es un recurso metafórico? Argumente (Versos 12 – 14)
e) ¿A qué derecho fundamental aluden los versos 15 – 17?
f) ¿Qué versos describen con mayor detalle la situación del campo y la ciudad?

- g) ¿Podría considerarse como un espacio de marginalidad mental lo descrito en los versos 18 - 23? Explique.
- h) ¿En qué contexto histórico, político, social u otro se da todo lo descrito en los versos 1 – 23?
- i) El verso 24 termina con puntos suspensivos ¿Cuál es la implicación de esto?
- j) ¿A qué tipo de discurso pertenece la totalidad del poema?
- k) Describa en un texto / poema la antítesis del poema o escriba una condena internacional por lo que estaba pasando en Nicaragua.

A large rectangular area with a blue border and orange dashed lines inside, intended for writing an answer.

4.1.4.Ejecución

Registro anecdótico: Este primer día la clase se desarrolló según lo previsto, exceptuando la cantidad de estudiantes: inicialmente se había previsto como óptimo 8 estudiantes, pero la asistencia fue de 12 estudiantes, de los cuales 5 son habla materna y los otros poseen el nivel C1 o C2, según el MCER. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 18 – 21 años. Nada de lo antes descrito, implicó un problema para que las diferentes actividades se desarrollaran de forma adecuada. Como parte del proceso de mejoras de las unidades se estableció una nueva cantidad óptima de estudiantes en la ficha técnica de 12 estudiantes.

Para cumplir el primer objetivo de reconocimiento de los textos literarios, en su forma amplia (registros orales, escritos, expresivos, etc.), como fuente histórica se tuvo que recurrir a los conocimientos previos del alumno en su contexto (Alemania), puesto que ellos tienen una rica tradición oral y pictórica, recopilada y analizadas en la actualidad con otras estructuras de pensamiento (posestructuralismo, feminismo, etc.), ejemplo, los cuentos de los Hermanos Grimm, en los cuales se han encontrado rasgos históricos y culturales no contenidos en el canon histórico oficial. También, se hizo referencia a la biblia cristiana como fuente de información histórica.

Lo antes mencionado, permitió establecer que estos registros, no convencionales, fueron utilizados como marcas culturales, sociales e ideológicas, literarias e históricas por parte del pueblo de Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista. Especial interés tuvieron los alumnos por el tipo de palabras utilizadas en el poema de Edwin Castro “Mañana hijo mío todo será distinto” (obreros, proletarios, etc.), las cuales fueron identificadas como parte de la retórica de la izquierda. La palabra “campesinos” dentro del poema tuvo especial atención, puesto que los alumnos la identificaron extraña al marxismo europeo que ellos conocen de la escuela, por lo que se les explicó que eso marca una ruptura con el marxismo tradicional y se añaden elementos propios del Sandinismo revolucionario, de la izquierda latinoamericana y caribeña.

En el transcurso de las actividades y a través del poema ellos lograron descifrar, con mucha facilidad, la marginación del sujeto cultural (el / la nicaragüense) en el contexto

de la dictadura somocista. Las posteriores reflexiones sobre cuál fue el efecto de este tipo de poesía y especialmente este poema en los / las nicaragüenses de la época fueron muy acertadas (dolor, indignación, ganas de revelarse contra la autoridad, etc.) por lo que los estudiantes sugirieron como actividad final de **la guía del estudiante** escribir una condena internacional y no un texto / poema con la antítesis de lo descrito en el poema estudiado. Atendiendo a la solicitud de los estudiantes incluí en la actividad final lo solicitado, ahora se puede visualizar de la siguiente manera: “**k**) Describa en un texto / poema la antítesis del poema o escriba una condena internacional por lo que estaba pasando en Nicaragua.”.

De forma general se puede decir que esta primera unidad didáctica cumplió con los objetivos previstos. Además, se deben reconocer los aportes exteriorizados por los alumnos para el mejoramiento de la unidad (tarea final). La coordinación del departamento de español, donde se ejecutó la unidad, mencionó que la ejecución de esta unidad fue innovadora y muy informativa para el contexto alemán para el entendimiento de lo que pasó en Nicaragua (1950 – 1979) y lo que pasa en la actualidad.

4.2. El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista

Ficha técnica de la unidad didáctica

Texto	“María Rural” (Poema / Canción)
Autora	Arlen Siu
Nivel y destinatarios	Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Contexto	El texto por utilizarse en esta unidad didáctica se encuentra contextualizado en el área rural de Nicaragua en los años 70, por consiguiente, puede considerarse como un reflejo generalizado de la marginalidad en el campo durante la dictadura somocista.
Duración	2 horas clase (90 minutos)
Cantidad de alumnos	Óptimo 12 alumnos
Destrezas	Destrezas orales (expresión oral y comprensión auditiva), destrezas escritas (expresión escrita y comprensión lectora). No obstante, en esta unidad didáctica se encuentran presentes las otras dos destrezas como son la mediación (usuario como puente de comunicación entre otros usuarios) y la interacción en todos sus niveles comunicativos.
Perspectiva del texto	Cultural / Literario: La canción como poema o el poema como canción. La literatura como fuente histórica y cultural. Motivación - Acción: La literatura como instrumento contestatario e insurreccional. Gramatical / Léxico: Vocabulario asociado con la ruralidad y términos propios del campo en Nicaragua.

4.2.1. Marco teórico referencial de la unidad didáctica

1. Datos biográficos de Arlen Siu

“Mire compañero, la verdad es que no se puede hacer la revolución sin la participación de las mujeres en el ejército de Sandino María de Altamirano [...]. Compadre Guardabarranco hermano de viento de canto y de luz decime si en tus andanzas viste una chavala llamada Arlen Siu [...]” (Mejía Godoy, 2009).

Arlen Siu Bermúdez fue poetisa, cantora y guerrillera. Ella era conocida popularmente como “La chinita” debido a la descendencia china de su padre, Armando Siu. Su madre es originaria de Dolores, municipio del departamento de Carazo. Arlen nació un 15 de Julio de 1955 en Jinotepe, Carazo. La familia de Arlen poseía una excelente situación financiera, a pesar de eso ella nunca menospreció a los demás y dedicó esfuerzos en las luchas proletarias. Así la recuerda su Madre Rubia Bermúdez:

[...] Yo recuerdo a mi hija con mucho amor, con mucho cariño, ella fue una muchacha que sentía amor para su patria, ella pensaba en los pobres, en la pobreza de Nicaragua, también por aquella gente que era maltratada en ese entonces por las autoridades. [...]. (Ramos, 2014, p. 1)

Arlen Siu tenía 18 años cuando se unió al FSLN, probó ser una de las más fieles militantes de la causa revolucionaria. Ella fue miembro del movimiento cristiano y ya había adquirido un nivel de celebridad nacional como una talentosa compositora, cantante, poeta y guitarrista, antes de unirse al FSLN. Su voz, sus poemas, su guitarra y su canto eran contestatarios, al denunciar los secuestros, los asesinatos, las torturas que infringía la dictadura somocista al pueblo. También a través de su arte denunciaba el analfabetismo, la mortalidad materno infantil y las violaciones por parte de la Guardia Nacional de Somoza hacia las campesinas. Su canción / poema más emblemático “María Rural” es el reflejo del espacio Rural en tiempos de la dictadura somocista.

En un fuerte combate contra la Guardia Somocista, que duró 2 horas, en el Sauce departamento de León, Arlen y otros de sus compañeros cubren la retirada hasta caer heridos. Luego ellos fueron asesinados, Arlen el 1 de agosto de 1975. Apenas había cumplido 20 años.

2. Análisis del poema / canción “María Rural” (Arlen Siu)

Tenía razón Omar Cabezas (1982) al decir: “La montaña es algo más que una inmensa estepa verde”. Y es que la montaña fue la testigo fehaciente de las condiciones de marginalidad en que se encontraba el campesinado durante los años de la dictadura somocista. Y fue también la montaña el primer refugio para iniciar la lucha de liberación con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los nicaragüenses: *Las condiciones de vida de la ruralidad eran propias de la esclavitud, a través de los latifundios⁸ los terratenientes, afines a la dictadura y en algunos casos eran también Jueces de Mesta⁹, mantenían al campesinado empobrecido maltratado, analfabeto y mancillado*. Una descripción geográfica de esta degradación de los derechos fundamentales es el poema, musicalizado por el grupo Pancasán¹⁰, “María Rural”.

En este poema la opresión, marginalidad, pobreza, y la precaria vida cotidiana de la ruralidad se ponen de manifiesto a través de un lenguaje franco, en donde el uso de la metáfora no es más que la utilización de sinónimos espaciales. Es así como el embarazo, la falta de acceso a la salud sexual y reproductiva son tangibles en las dos primeras estrofas: “Por los senderos del campo / llevas cargando tu pena / tu pena de amor y de llanto / en tu vientre de arcilla y tierra / tu tinajita redonda que llenas año con año / de la semilla que siembra / el campesino en su pobreza”¹¹. Son los primeros cuatro versos los que denotan el estado de embarazo de la mujer campesina, mujer que ama el fruto de su vientre, pero llora por la precariedad de su vida. Esta mujer ha sido formada de barro, lo que denota su carácter natural y divino, según la teología contenida en el Génesis del Pentateuco¹².

⁸ Forma de explotación indiscriminada de la tierra heredada del colonialismo en donde se reduce a los campesinos al estatus de servidores que reciben mala paga o especies solo para sobrevivir.

⁹ Elementos civiles de inteligencia somocista encargados de denunciar a cualquier persona que les pareciera sospechosa, la que seguramente terminaría en la cárcel o muerta.

¹⁰ Grupo nicaragüense de música de protesta, parte de la Nueva Canción Latinoamericana. Sus canciones son una mezcla de denuncia social y llamado a los sectores populares a la insurrección armada.

¹¹ Las citas del poema (Anexo 2) estarán entre comillas.

¹² Primeros cinco libros de la Biblia, es considerado sagrado por el cristianismo, judaísmo e islam.

En los siguientes dos versos el uso del lenguaje coloquial del espacio rural se pone de manifiesto al utilizarse la expresión “tinajita redonda” por vientre, “semilla” por hijo, y en su conjunto “sembrar la semilla” para hacer alusión a la relación sexual. No ha de entenderse lo antes citado como provincianismo o miedo a las palabras sino como una alegoría rural del sufrimiento de la mujer comparable con el sufrimiento de la virgen María de la religión cristiana al conocer el destino de su hijo, Jesús.

El párrafo anterior deja clara la relevancia que adquiere en el poema el nombre “María”, haciendo alusión directa, a como ya se mencionó, a la virgen María de los evangelios cristianos. A diferencia de la María católica, la “María Rural” de Arlen Siu se encuentra muy cerca de la sociedad marginalizada porque suda, sufre y se alegra, trabaja como campesina, es mujer tangible. Entonces se hace clara la crítica hacia la iglesia católica conformista con la situación de marginalidad del país.

Allí se nota la influencia del cristianismo en la vida de la autora desde la perspectiva emancipadora de la lucha de clases, es decir un cristianismo práctico alejado del dogmatismo católico y más cerca de la teología de la liberación. En la tercera estrofa del poema se profesa la admiración hacia esta mujer de carne y hueso: “Y hoy quiero cantarte María Rural / oh madre del campo, madre sin igual”, pero también se vislumbra su sufrimiento al estar consciente del futuro que les depara a sus hijos / vástagos: “Hoy quiero cantar tus vástagos pobres / tus despojos tristes, dolor maternal”. A medida que el poema avanza el tono de denuncia se hace más fuerte en las siguientes dos estrofas, ahora se muestra la estructura física y las condiciones de salud de la “María Rural” en su espacio, su casa / Choza cercana a la montaña o selva y a la ciénaga o pantano, entre la vegetación y el lodo. Por tanto, en el contexto de los países tropicales, propenso a las enfermedades que proliferan en los humedales: “Desnutrición y pobreza / es lo que a vos te rodea / Choza de paja en silencio / sobre el rumor de las selvas / Tus manos son de cedro, tus ojos crepúsculos tristes / Tus lágrimas son de barro que derramas en la ciénaga”.

Las estrofas anteriores muestran el conocimiento de la autora del espacio rural en tiempos de la dictadura somocista, debido a su vivencia guerrillera en la montaña. Las cinco estrofas anteriores generan la geografía del espacio rural con todos sus matices,

dando pie de manera consecuente con lo que se expondrá en la sexta estrofa, en donde ella, la autora, y todo el que la lee, el lector – autor, se solidarizan con la vida que le ha sido impuesta a la “María Rural”: “Por esa razón en esta ocasión / hoy quiero cantar a tu corazón / Hoy quiero decirte lo que siento / por tanta pobreza y desolación”.

En los dos primeros versos de la séptima estrofa Arlen Siu hace una fascinante traspolación al pasar de una “María Rural” a la generalidad de las campesinas, manteniendo el pronombre personal en singular. Esto logra acentuar la denuncia social al ver en la “María Rural” a todas las campesinas y su futuro incierto: “Por las praderas y ríos va la madre campesina / sintiendo frío el invierno y terrible su destino”. Para luego utilizar como complemento de la séptima estrofa toda la primera estrofa bajo un nuevo orden: “Por los senderos del campo llevas cargando tu pena / tu pena de amor y de llanto en tu vientre / de arcilla y tierra”. A simple vista este cambio de orden parece no aportar nada más, pero genera la espiral de la pobreza y marginalidad que se seguirá viviendo en la ruralidad en caso de que no se logre un cambio de sistema. Esta sutileza en el poema es más que una denuncia, esto es un llamado abierto a la “Tradición de rebeldía”, a la insurrección. El poema termina con un único verso, en el cual los puntos suspensivos convierten al lector – autor en artífice de su propio futuro, constructor de su propio espacio: “Y hoy quiero cantarte María Rural...”.

Todo lo expuesto del espacio literario llamado “María Rural”, símbolo de la ruralidad en el tiempo de la dictadura somocista en Nicaragua, pasa de ser un espacio interno para convertirse en un espacio externo contestatario y en la medida en que suma el descontento social se constituye en un llamado a la insurrección.

4.2.2.Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase)

Título : El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista

Texto : “María Rural” (Poema / Canción)

Autora : Arlen Siu

Nivel y destinatarios :

Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.

Duración : 2 horas clase (90 minutos)

Cantidad de alumnos : Óptimo 12 alumnos

Objetivo general :

Conocer a través del texto literario “María Rural” la descripción del sujeto cultural nicaragüense y su contexto, evidenciando cómo mediante el lenguaje rural estas descripciones se convierten en un llamado a la insurrección del pueblo.

Objetivos específicos	Actividad
<p>1- Relacionar los elementos descritos en la unidad didáctica anterior con el título de la unidad didáctica propuesta y el texto por utilizarse.</p> <p>Observación: La pregunta de reflexión propuesta en la actividad se verá justificada y ejemplificada en el desarrollo de los siguientes objetivos y actividades. Esta pregunta, a través de la duda, pretende mantener la motivación del estudiante en el progreso de la unidad didáctica a modo de discusión epistemológica.</p> <p>Como consideración general la “Guía del estudiante” deberá ser entregada con anterioridad a la ejecución de la unidad didáctica. Esto con el objetivo de que exista una reflexión previa del texto e intertextos relacionados con la unidad.</p>	<p>a) Reflexión conjunta: El docente presentará el título y el texto literario con el cual se va a interactuar. Posteriormente preguntará “¿Qué relación existe entre el título de la unidad anterior y esta, y entre ambos textos?”</p> <p>Se anotarán en la pizarra las ideas de los estudiantes para hacer una síntesis.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral <p>Tiempo en minutos: 10 (Reflexión conjunta)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Guía del estudiante

<p>2- Ratificar el uso que se le dio a la literatura en Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista, expuesta, en la unidad anterior.</p>	<p>a) Ponencia: El docente establecerá sus argumentaciones ratificando el uso de las manifestaciones culturales / literarias en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua. Para potenciar la comprensión de los estudiantes se deberá auxiliar de textos auténticos proyectados (Pintas de la época, murales alusivos a la insurrección, canciones, etc.). El alumno deberá hacer anotaciones de la ponencia, las cuales le servirán de base para la siguiente actividad.</p> <p>b) Lanzando piedras: El docente tomará el papel de moderador, mientras los estudiantes efectúan preguntas u opiniones reflexivas sobre la ponencia, efectuada por el docente, hacia otro de sus compañeros. El estudiante podrá auxiliarse de otro compañero para responder o comprender la pregunta. Posteriormente tendrá que preguntar de forma directa a otro de sus compañeros. La actividad seguirá su curso hasta que el moderador considere necesario. Se deberá procurar la equidad de participaciones entre los alumnos.</p> <p>De igual forma el moderador / docente puede retroalimentar las respuestas o reformular las preguntas para que haya una mejor comprensión en la actividad.</p>
	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Expresión oral • Mediación (Capacidad de reformulaciones para clarificar ideas a sus compañeros) • Interacción
	<p>Tiempo en minutos: 5 (Ponencia) + 10 (Pedradas)</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Proyector • Computadora • Guía del estudiante

<p>3- Identificar palabras asociadas con el campo y algunas palabras propias del contexto rural en Nicaragua en el poema / canción "María Rural".</p>	<p>a) Léxico en la tinaja: Para ello se utilizará el inciso 3 (a) de la guía del estudiante (<i>Pasos para la comprensión</i>). Previo al inicio de la clase el docente habrá recortado en pequeños trozos el listado de palabras. Luego ha de introducir los papelitos en una tinaja de barro.</p> <p>En la ejecución de la actividad el docente pedirá a un estudiante que saque de la tinaja un papelito y que explique a sus compañeros el significado de la palabra o de un sinónimo de esta. La explicación en primera instancia deberá ser verbal, pudiéndose auxiliar del lenguaje gestual o realizar un dibujo en la pizarra. Los papelitos se irán sacando de uno en uno para mantener la atención de los estudiantes en sus compañeros, evitando distracciones. El docente deberá en todo momento motivar la participación activa.</p> <p>Cuando un estudiante no logre responder podrá otro de sus compañeros auxiliarle. El docente será el encargado de proporcionar el significado en caso de que los estudiantes no lo consigan. Para ejemplificar las palabras el docente presentará su significado con el proyector o llevará imágenes impresas. Los estudiantes podrán anexar al vocabulario propuesto las palabras que consideren pertinentes para entender mejor el texto.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Fluidez verbal explicativa • Pronunciación <p>Tiempo en minutos: 10 (Léxico en la tinaja)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Proyector y computadora • Guía del estudiante • Recortes de las palabras • Una tinaja de barro • Impresiones de imágenes
---	--

<p>4- Describir el contexto y el sujeto cultural de la ruralidad nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista por medio del poema / canción “María Rural”.</p> <p>Observación: De estar muy cargada la discusión, que corresponde con la actividad b), se podrá hacer una pausa de 5 minutos, dejando el tiempo de la actividad b) en 15 minutos. En caso contrario la actividad b) tendrá un tiempo de 20 minutos y se pasará al cumplimiento del siguiente objetivo con sus respectivas actividades.</p>	<p>a) Lectura declamativa: Primero el docente entregará la impresión del poema “María Rural” (<i>anexo 2</i>). Luego el docente explicará que se leerá el poema entre todos los presentes, para ello él ira señalando quien dará continuidad a la lectura. A la medida que avanza la lectura el profesor irá retroalimentando la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo del poema. Al finalizar el profesor leerá por completo el poema para esclarecer dudas con respecto a la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo.</p> <p>b) Foro rural: El docente será el moderador de la discusión. Esta se centrará en los siguientes aspectos:</p> <p>Denotación: <i>Pasos para la comprensión</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción del contexto (Situación político, económico, social y cultural de la ruralidad nicaragüense). (<i>Versos 1 – 15</i>) • Descripción del sujeto cultural (Percepción de la marginalización de las campesinas). (<i>Versos 16 – 19 y 24 – 25</i>) <p>Connotación: <i>Pasos para una lectura más a fondo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las metáforas (Acto sexual, embarazo, etc.). (<i>Versos 5 – 7</i>) • Identificación de la alegoría (“María Rural”). (<i>Versos 8 – 11 y 20 – 23</i>) <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Fluidez • Pronunciación • Ritmo • Comprensión lectora • Competencia discursiva <p>Tiempo en minutos: 10 (Lectura declamativa) + 15 / 20 (Foro rural)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Impresión del anexo 2 “María Rural” • Guía del estudiante
--	--

<p>5- Analizar el rol que pudo haber tenido el poema / canción “María Rural” como llamado insurreccional en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua.</p> <p>Observación: En caso de que sea necesario explicar el concepto básico de insurrección: “Levantamiento en contra del poder imperante”.</p> <p>En lo que respecta a la Tarea en casa actividad c) esta se define fuera del tiempo de clase por requerir un espacio más relajado para la reflexión, en el caso de contestar las preguntas, o para la actividad creativa que necesita un poema.</p> <p>Agradecer a los estudiantes por su asistencia y participación en cada una de las actividades.</p>	<p>a) Taller de canto expresivo: Primero el docente deberá aclarar que la canción consiste en anexarle al final del poema los versos del 8 – 11, quitándole los puntos suspensivos del poema original. Por tanto, para obtener la letra de la canción los estudiantes deberán escribir dichos versos al final de la impresión del poema “María Rural” (<i>anexo 2</i>). También será pertinente mencionar que dicha canción fue grabada por el grupo Pancasán en 1977 años después de la muerte de Arlen Siu.</p> <p>A continuación, se dividirá el grupo en dos partes una que cantará la canción, simultáneamente sonará la música, y otra parte que dramatizará en silencio con movimientos corporales el contenido de la canción. Luego se invertirán los roles, el grupo que cantó dramatizará y el que dramatizó cantará, de manera que cada estudiante haya cantado y expresado corporalmente el contenido de la canción.</p> <p>b) Pisando el tiempo: En esta actividad tanto los estudiantes como el docente deberán ubicarse mentalmente en los años de la dictadura somocista y después de haber escuchado la canción / poema “María Rural” deberán expresar su opinión con respecto al siguiente cuestionamiento: <i>¿De qué manera el poema / canción puede considerarse como un llamado a la insurrección?</i></p> <p>Tarea en casa:</p> <p>c) Papel contra balas: En esta actividad se le pedirá al estudiante que escriba un texto alusivo a uno de los tres aspectos que se citan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su valoración general sobre el poema / canción “María Rural”? • ¿Cómo piensa que era la situación sociopolítica de la ciudad en tiempos de la dictadura somocista? • Escriba un poema sobre la vida urbana en los tiempos de la dictadura somocista.
---	--

	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Pronunciación • Ritmo • Kinésica (Lengua corporal) • Competencia discursiva • Expresión escrita
	<p>Tiempo en minutos: 10 (Taller de canto expresivo) + 15 (Pisando el tiempo)</p> <p>*Tarea en casa: Papel contra balas</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • CD / USB con la canción “María Rural” (Pancasán, 2013) • Computadora / Grabadora • Impresión del poema anexo 2 “María Rural” • Guía del estudiante

4.2.3. Guía del estudiante

Título : El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista

Texto : “María Rural” (Poema / Canción)

Autora : Arlen Siu

1. **Antes de leer reflexiona unos minutos con la ayuda de estas preguntas y luego comparte sus respuestas con los demás estudiantes.**

- a) ¿Cuál es la diferencia entre la canción y el poema?
- b) ¿Qué espacios de la consciencia cultural llena la canción / poema?
- c) ¿Puede una canción / poema ser una fuente histórica? Argumente
- d) ¿Qué le llama más la atención del área rural / campo?
- e) ¿De qué cree que trata “María Rural”?

2. **Códigos para la comprensión**

- a) **Código literario:** La canción es una composición musical, la cual posee letra y puede ser acompañada por instrumentos. La naturaleza de las letras de las canciones es poética.
- b) **Código histórico - cultural:** Entre los años 1950 a 1979 muchos de los artistas se encontraban a la vanguardia de las denuncias sociales, producto de la precariedad de la vida, a través de sus obras literarias. Posteriormente cuando las palabras no bastaron, dieron su vida en la lucha armada.
- c) **Código biográfico:** Arlen Siu Bermúdez fue poetisa, cantora y guerrillera (**FSLN** – Frente Sandinista de Liberación Nacional). Ella era conocida popularmente como “La chinita” debido a la descendencia China de su padre, Armando Siu. Su madre es originaria de Dolores, municipio del departamento de Carazo. Arlen nació un 15 de Julio de 1955 en Jinotepe, municipio del departamento de Carazo. Su canción / poema más emblemática(o) fue “María Rural”. Arlen fue asesinada el 1 de agosto de 1975 por la Guardia Nacional somocista.

- d) **Código geográfico:** El poema / canción “María Rural” se contextualiza en el área rural de Nicaragua en los años 70. A partir de este texto se puede construir una generalidad de la situación de marginalidad socio – económica de la ruralidad nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista.
- e) **Código lingüístico:** La variedad lingüística del español de Nicaragua se encuentra llena de muchos e innovadores recursos lingüísticos, por ejemplo, las metáforas forman parte de las descripciones directas de personas: Dientes de conejo (Persona con grandes dientes), Pelo de maíz (Rubio / Rubia), etc.

“María Rural”
(Arlen Siu)

- 1 Por los senderos del campo
 llevas cargando tu pena
 tu pena de amor y de llanto
 en tu vientre de arcilla y tierra
- 5 tu tinajita redonda que llenas año con año
 de la semilla que siembra
 el campesino en su pobreza
- 8 Y hoy quiero cantarte María Rural
 oh madre del campo, madre sin igual
 Hoy quiero cantar tus vástagos pobres
 tus despojos tristes, dolor maternal
- 12 Desnutrición y pobreza
 es lo que a vos te rodea
 Choza de paja en silencio
 solo el rumor de las selvas

- 16** Tus manos son de cedro
tus ojos crepúsculos tristes
Tus lágrimas son barro
que derramas en la ciénaga
- 20** Por esa razón en esta ocasión
hoy quiero cantar a tu corazón
Hoy quiero decirte lo que siento
por tanta pobreza y desolación
- 24** Por la praderas y ríos va la madre campesina
sintiendo frío el invierno y terrible su destino
Por los senderos del campo llevas cargando tu pena
tu pena de amor y de llanto en tu vientre
de arcilla y tierra
- 29** Y hoy quiero cantarte María Rural...
(Siu, 2013)

3. Pasos para la comprensión

- a) Conoce el significado / Sinónimo para las siguientes palabras. Intente describirlas y luego comparta sus ideas con los demás estudiantes.

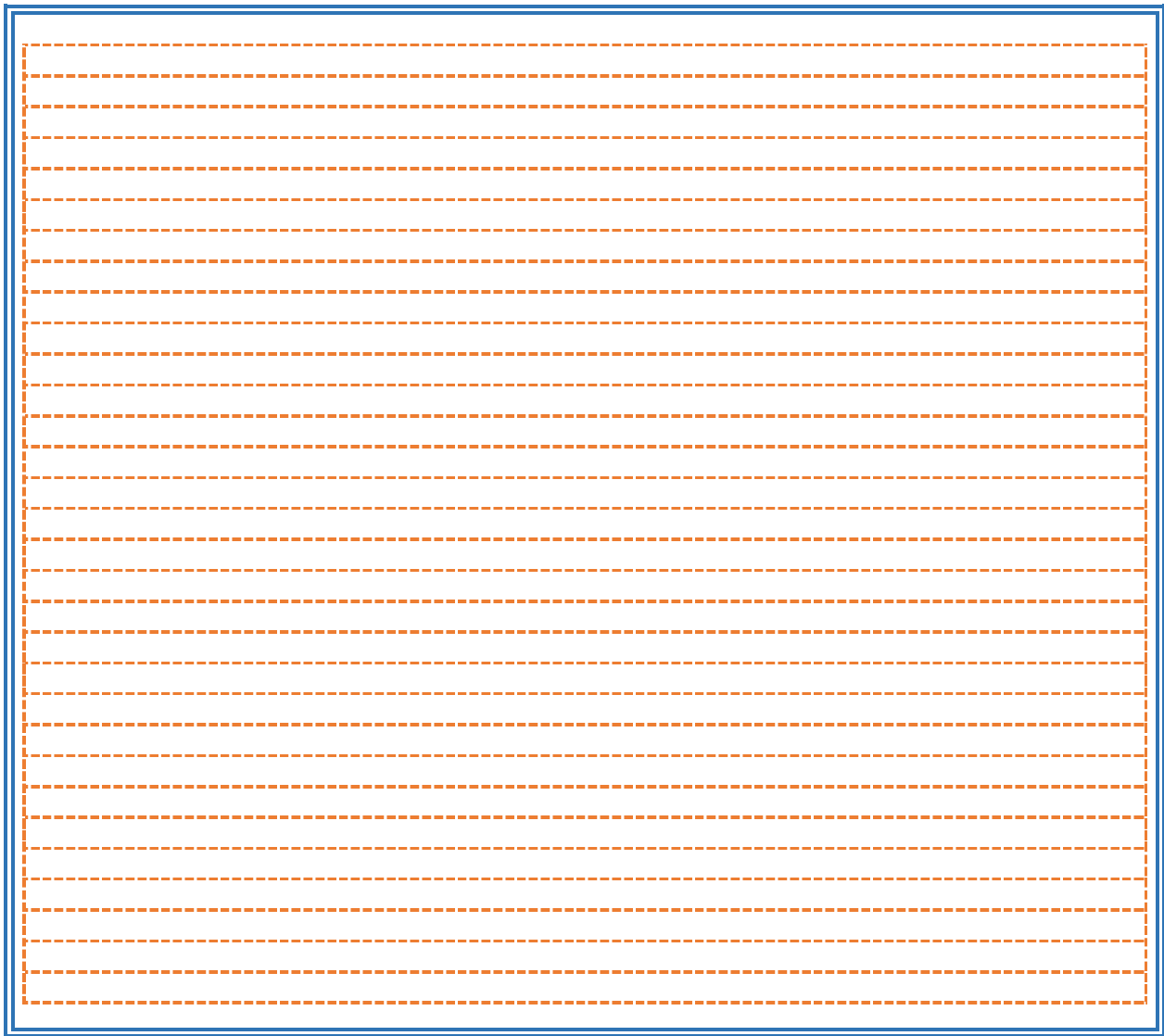
Palabras	Significado / Sinónimo
Sendero (Ver. 1)	
Arcilla (Ver. 4)	
Tinajita (Ver. 5)	
Vástagos (Ver. 10)	
Despojos (Ver. 11)	
Choza (Ver. 14)	
Paja (Ver. 14)	
Cedro (Ver. 16)	
Crepúsculo (Ver. 17)	
Barro (Ver. 18)	
Ciénaga (Ver. 19)	
Praderas (Ver. 24)	

- b) ¿Qué es lo que carga en su vientre la “María Rural”? (Versos 1 – 4)
- c) ¿Cuál es la función de la tinajita en el texto? (Versos 5 – 7)
- d) ¿Sobre qué o a quien quiere cantar la autora del texto? (Versos 8 – 11)
- e) ¿Cuál es el estado de salud y cómo vive “María Rural”? (Versos 12 – 19)
- f) ¿Hacia dónde se dirige el canto de la autora y qué quiere decir? (Versos 20 – 23)
- g) ¿Por qué lugares camina la madre campesina y qué siente? (Versos 24 – 25)
- h) ¿Cuáles versos se encuentran repetidos en el poema y qué pretende esa repetición?
- i) ¿Por qué del título “María Rural”?

4. Pasos para una lectura más a fondo

- a) ¿Cuál es la connotación de lo que carga en el vientre la “María Rural”? (Versos 1 – 4)
- b) ¿Podríamos describir en los versos del 5 – 7 el acto sexual y embarazo? ¿Qué palabras se utilizan para dar ese significado? Explique
- c) ¿En qué otros contextos has escuchado el nombre “María”?

- d) ¿Es María Rural una mujer de carne y hueso o una alegoría? (Versos 8 – 11).
Explique
- e) Mencione las posibles causas de lo descrito en los versos 12 – 15.
- f) ¿Cuáles son los sentimientos que evoca el poema en los versos 16 – 19?
- g) En los versos del 1 – 19 se genera la geografía del espacio de la ruralidad nicaragüense. ¿Qué sentimientos se expresan en los versos del 20 – 23?
- h) Al leer los versos 24 y 25 ¿Se convierte “María Rural” en el reflejo de las madres campesinas?
- i) ¿Por qué cree que los versos del 1 – 4 forman parte de los versos 26 – 28?
- j) El verso 29 termina con puntos suspensivos ¿Cuál es la implicación de esto?
- k) Describa en un texto su opinión acerca del poema.



4.2.4.Ejecución

Registro anecdótico: En el segundo día de clase la asistencia se mantuvo en 12 estudiantes (fue el mismo grupo 7 extranjeros y 5 lengua materna).

Se inició con un breve resumen de lo estudiado en la clase anterior, lo que permitió enlazar ambas unidades didácticas. Los estudiantes estuvieron muy claros que en la clase anterior se establecieron los postulados que nos permitirían utilizar la literatura para escudriñar en la historia. De igual forma se mencionó que el poema anterior “Mañana, hijo mío, todo será distinto” nos hablaba de la situación de marginalidad del nicaragüense en tiempos de la dictadura somocista. En este punto los alumnos dijeron que el poema de Edwin Castro era muy general porque hablaba del campo y la ciudad, mientras que el Título de esta unidad didáctica “El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista” nos transportaba directamente al campo nicaragüense, es decir se concentraba en una parte del territorio, era más específico.

En el transcurso de las actividades los estudiantes confirmaron que la literatura en Nicaragua y en muchas partes del mundo se ha utilizado para efectuar denuncias sociales y que efectivamente viendo a la literatura desde una perspectiva de narrativa histórica nos puede dar más información y no solo transmitir la estética, la poética, etc.

Los alumnos habían recibido la “Guía del estudiante” de esta unidad un día antes, según lo previsto por el docente, para que las reflexiones y actividades fluyeran de una mejor forma. Se puede decir que el resultado fue positivo porque las reflexiones y actividades iniciales que permitieron cumplir el primer y segundo objetivos se efectuaron en los tiempos planificados. En lo que respecta al tercer objetivo, referente a la identificación de las palabras del contexto rural nicaragüense, este generó curiosidad por la forma en que la autora del poema / canción los utiliza para generar a la “María Rural”. Además, los alumnos mencionaron que algunas de las palabras les eran totalmente desconocidas y que posiblemente era propias de la ruralidad nicaragüense. Lo mencionado, no dificultó en ningún momento el entendimiento general del poema / canción.

En el primer encuentro de los estudiantes con el texto “María Rural” las dificultades fueron mínimas, todas sobre léxico. La parte descriptiva del poema / canción (sujeto cultural y contexto sociopolítico, económico, etc., correspondientes al cuarto objetivo) no les fue difícil descifrarla. Los alumnos argumentaron que era palpable la marginalidad a la que sometía la dictadura al pueblo de Nicaragua en el campo y que había que reaccionar ante tanta injusticia de alguna manera. Posteriormente recitamos juntos el poema, dándole los matices necesarios para transmitir el sentimiento de lo vivido en el campo en ese tiempo. Ellos mencionaron que el texto generaba indignación, pero se preguntaban cómo hacer llegar a más personas este mensaje “María Rural” si la mayoría de la población no sabían leer ni escribir.

La pregunta de ¿Cómo hacer llegar el mensaje a la población que no sabe leer, ni escribir? Ellos mismos le dieron respuesta recordando a los juglares de la edad media europea. Los alumnos mencionaron que los cantares de gesta se mantuvieron gracias a sus interpretaciones en cada pueblo, se puede decir que los alumnos activaron sus conocimientos previos. Esta interpretación de cómo podría transmitirse un mensaje en donde abunda el analfabetismo dio espacio al “Taller de canto expresivo”, en donde a los alumnos se les ratificó que la canción fue el vehículo utilizado para la transmisión del mensaje insurreccional a los grupos poblacionales iletrados, tanto en el campo, como en la ciudad. Tanto el canto, como la dramatización corporal en silencio del poema fueron actividades que gustaron mucho a los alumnos y dijeron sentirse en lugar. Algunos estudiantes, expresaron con lágrimas su proximidad con el texto y la situación descrita.

A continuación, se planteó la pregunta a los alumnos ¿De qué manera el poema / canción puede considerarse como un llamado a la insurrección? Ellos respondieron: el solo hecho de tanta injusticia y abandono por parte de los gobernantes en el tiempo de la dictadura somocista los haría revelarse contra la autoridad. Además, el poema / canción genera tanto amor por la ruralidad y a la vez tanta animadversión por la dictadura somocista, por tanto, es fácil entender que no existía otro camino que insurreccionarse y tomar las armas, aunque esto no se mencione en el texto es la reacción que provoca. Con este análisis efectuado los estudiantes se da cumplimiento al quinto objetivo específico de la unidad didáctica.

De forma amplia, para esta segunda unidad didáctica, se puede decir que los conocimientos previos de los estudiantes sobre la transmisión de conocimientos ante el flagelo del analfabetismo fueron los que posibilitaron la rápida comprensión de los estudiantes en esa transición del poema a la canción, sin quitar mérito a ninguna de las dos expresiones literarias y culturales.

Esta segunda unidad fluyó totalmente y no requirió hacer modificaciones en la estructura. Un punto de reflexión docente sería intervenir menos en las discusiones de los estudiantes cuando estas marchen por el camino previsto en el marco del respeto y la tolerancia.

4.3. El espacio urbano en tiempos de la dictadura somocista

Ficha técnica de la unidad didáctica

Texto	“La tierra es un satélite de la luna” (Poema)
Autor	Leonel Rugama
Nivel y destinatarios	Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Contexto	El texto por utilizarse en esta unidad didáctica se encuentra contextualizado en el área urbana de Nicaragua en los años 1968 – 1969, por tanto, puede considerarse como una radiografía de la marginalidad en la ciudad durante la dictadura somocista.
Duración	2 horas clase (90 minutos)
Cantidad de alumnos	Óptimo 12 alumnos
Destrezas	Destrezas orales (expresión oral y comprensión auditiva), destrezas escritas (expresión escrita y comprensión lectora). No obstante, en esta unidad didáctica se encuentran presentes las otras dos destrezas como son la mediación (usuario como puente de comunicación entre otros usuarios) y la interacción en todos sus niveles comunicativos.
Perspectiva del texto	Cultural / Literario: El poema como descripción del espacio. La literatura como fuente histórica y cultural. Motivación – Acción: La literatura como instrumento epistemológico, contestatario e insurreccional. Gramatical / Léxico: Disertación filosófica a partir de una crítica social.

4.3.1. Marco teórico referencial de la unidad didáctica

1. Datos biográficos de Leonel Rugama

“[...] Te acordás de aquel muchacho, el que vendía tortillas, se salió del seminario pa meterse en la guerrilla, murió como todo un hombre allá por el cementerio, cometió el atroz delito de agarrar la vida en serio [...]” (Mejía Godoy, 2015)

José Leonel Rugama Rugama, poeta, seminarista, guerrillero. Para hablar de su biografía se hará referencia a su “Nota autobiográfica”, Rugama (2010) expresa:

Nací el 21 de marzo de 1949 en un valle al noreste del departamento de Estelí, Nicaragua, Centro América. Fui trasladado a la ciudad de Estelí en febrero de 1950; aquí estudié la primaria, inclinándome por las matemáticas. En 1962 fui a la Ciudad Universitaria (León), donde aprobé el último grado de primaria, obteniendo el segundo lugar en clases, 1962-1966.

Estudié secundaria en el Seminario Nacional de Managua. Terminé mi último curso de secundaria en el Instituto Nacional de Estelí, obteniendo el primer lugar en clases.

Ahora llevo una vida de autodidacta, por no tener facilidades económicas para ingresar en una universidad. Actualmente escribo para Novedades Cultural y me ejercito en las ciencias exactas. De mis familiares tendré que decir: desciendo de pobres familias aunque honorables. Mi padre es oficial de carpintería y mi madre maestra empírica.

Estelí, Nicaragua, 1969 (p. 117)

Lo que Leonel Rugama no menciona en su “Nota autobiográfica” es su participación comprometida con el FSLN, con quien en 1967 establece contacto internándose en la montaña, lugar donde inicia su creación literaria. Luego recibe órdenes de trasladarse a la ciudad de León para encargarse de la guerrilla urbana, continuando con su actividad literaria. Sus poemas impactaron en su época y eran objeto de estudio literario y revolucionario antes de su muerte. Se podría decir que su poesía es casi carente de toda metáfora, con un tono libertario más allá del vanguardismo. Su voz poética contiene tonalidades de agitación de popular, con vocablos del habla popular, exteriorización concreta de las verdades, simbiosis entre cristianismo e insurrección.

Leonel Rugama muere a la edad de 21 años, el 15 de enero de 1970, en un enfrentamiento contra un batallón de la Guardia Nacional en un barrio oriental de Managua. Su madre, Cándida Rugama, lo recuerda de la siguiente manera: “Mientras peleaban entonaban el himno nacional. Luego los llamaban por medio de un megáfono para que se rindieran entonces allí Leonel les contestó ¡Que se rinda tu madre!” (Canal 4 Nicaragua, 15 enero, 2015). Su poema “La tierra es un satélite de la luna” es el más conocido de su obra, siendo este una radiografía completa de la marginalidad urbana en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua.

2. Análisis del poema “La tierra es un satélite de la luna” (Leonel Rugama)

Sobre el espacio-tiempo de la poesía de Leonel Rugama, Julio Valle-Castillo nos dice en 1981 que “la mayoría de los poemas se fechan por vez primera [...], a lo largo de 1968 y 1969. O guiándose por los sucesos históricos a los que hacen referencia los mismos textos.” (Rugama, 2010, pp. 5, 6). Debido a que el poema “La tierra es un satélite de la luna” no se encuentra fechado su interpretación se desprende de los sucesos descritos para conocer la dimensión de su espacio. El Título por sí mismo es sugestivo e irreverente al estrechar el espacio de la realidad desde otro contexto: *Sabiéndose que la luna es un satélite de la tierra Leonel Rugama decide establecer lo inverso para connotar que hay otras formas de percibir el mundo.* En las primeras tres estrofas del poema se hace un recuento algorítmico de los costos del Programa Apolo¹³ desde el Apolo 1 hasta el Apolo 4, en donde cada nuevo lanzamiento de cohetes generó gastos exorbitantes, superando a su sucesor, aun así, queda claro que el Apolo 1 era un gasto grande e innecesario: “El apolo 2 costó más que el apolo 1 / el apolo 1 costó bastante. / El apolo 3 costó más que el apolo 2 / el apolo 2 costó más que el apolo 1 / el apolo 1 costó bastante. / El apolo 4 costó más que el apolo 3 / el apolo 3 costó más que el apolo 2 / el apolo 2 costó más que el apolo 1 / el apolo 1 costó bastante.”¹⁴.

En la cuarta estrofa se omite la sucesión de los Apolos 5 – 7, este espacio de indeterminación aclara sin palabras los grandes gastos que seguía generando el Programa Apolo. La estrofa inicia mencionando al Apolo 8¹⁵ y el costo económico que este poseía. Inmediatamente se utiliza el elemento contestatario al mostrar la complicidad de los poderes hegemónicos, iglesia vaticana e iglesia protestante y gobierno de los Estados Unidos: “El apolo 8 costó un montón, pero no se sintió / porque los astronautas

¹³ Programa espacial desarrollado por Estados Unidos en la década de 1960. El proyecto comenzó en julio de 1960 y terminó en 1975. Fue el Apolo 11 en julio de 1969 quien hizo el primer alunizaje.

¹⁴ Las citas del poema (anexo 3) estarán entre comillas.

¹⁵ Inició el 21 de diciembre de 1968, fue la primera misión tripulada en salir de la órbita terrestre, llegar y orbitar a la Luna y finalmente regresar a la Tierra. Desde allí los astronautas leyeron los primeros 10 versículos del Génesis.

eran protestantes / y desde la luna leyeron la Biblia, / maravillando y alegrando a todos los cristianos / y a la venida el papa Paulo VI les dio la bendición.”.

Los primeros dos versos de la quinta estrofa recuerdan el mal gasto de recursos económicos y científicos desde el Apolo 1 hasta el Apolo 9 y enlazan el espacio externo que se está viviendo hacia el espacio interno literario – filosófico, urbano y contestatario del poema: “El apolo 9 costó más que todos juntos / junto con el apolo 1 que costó bastante.”. Es ese espacio interno llamado Acahualinca, barrio situado al noroeste de la ciudad capital Managua, en donde Leonel Rugama genera una genealogía literaria y contestaría, del verso tres al verso nueve de la quinta estrofa, en la cual establece que las condiciones de vida de los pobladores de Acahualinca, como símbolo de la marginalidad urbana de Nicaragua, se han ido deteriorando a lo largo de la historia: “Los bisabuelos de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los abuelos. / Los bisabuelos se murieron de hambre. / Los abuelos de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los padres. / Los abuelos murieron de hambre. / Los padres de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los hijos de la gente de allí. / Los padres se murieron de hambre. / La gente de Acahualinca tiene menos hambre que los hijos de la gente de allí.”. A través de la referencia a los bisabuelos, Leonel Rugama logra el efecto de transportarnos al inicio de las intervenciones extranjeras y su efecto devastador en la vida del nicaragüense. En la continuidad de la disertación, verso diez de la quinta estrofa, la premisa filosófica del poeta contrasta con las políticas de natalidad impuestas en Latinoamérica y el Caribe por la Alianza para el Progreso¹⁶, nos muestra que los hijos no son fruto de la pobreza sino del amor y si mueren de hambre es a causa de los generadores de la pobreza, las potencias intervencionistas e imperialistas: “Los hijos de la gente de Acahualinca no nacen por hambre, y tienen hambre de nacer, para morir de hambre.”.

El verso final, se inspira en la teología al citar de una manera subversiva a las bienaventuranzas¹⁷ recordándole a los oprimidos que todo lo que el rico opresor tiene,

¹⁶ Programa intervencionista cobijado bajo una supuesta ayuda económica, política y social de Estados Unidos para América Latina y el Caribe, efectuado entre 1961 y 1970. (Galeano, 2004, págs. 15 – 23)

¹⁷ Nuevo Testamento: Evangelio de Mateo 5:3-12 y Evangelio de Lucas 6:20-23.

inclusive la luna, pasará a manos del proletariado a través de la lucha insurreccional: “Bienaventurados los pobres porque de ellos será la luna.”.

A lo largo del poema, Leonel Rugama, nos mantiene sumidos en diferentes espacios, desde el externo y su contexto global con el Programa Apolo hasta el interno de la urbanidad marginal de la gente del barrio Acahualinca de Managua, pasando por los espacios de indeterminación literaria para que el lector – autor se atribuya el acto de la reflexión. Al final la marginalidad urbana de Nicaragua en tiempos de la dictadura somocista se universaliza a través de la bienaventuranza, mezcla de denuncia y llamado a la acción insurreccional de las masas. Es la pobreza, la misma en todo el mundo: la falta de alimentos, la falta de salud pública sexual y reproductiva, el analfabetismo, los problemas de la tenencia de la tierra que generan las migraciones hacia las ciudades, etc., la que se describe en el poema “La tierra es un satélite de la luna”. Y si bien es cierto es el barrio Acahualinca el espacio urbano utilizado en el poema, este lugar se podría transpolar a cualquier ciudad del mundo donde existan las desigualdades sociales y se requiera de un cambio abrupto que reorganice y redistribuya las riquezas.

También podría decirse lo mismo del Programa Apolo, puesto que podría hacerse uso de cualquier otra de las banalidades ingenizadas por los Estados Unidos y Europa, con su capitalismo salvaje y su política injerencista, para decir que solo son una distracción para mantener cada vez más latente las diferencias entre pobres y ricos. Aquí ha de denotarse que el poema se mantiene vigente desde una perspectiva filosófica y literaria.

4.3.2.Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase)

Título : El espacio urbano en tiempos de la dictadura somocista

Texto : “La tierra es un satélite de la luna” (Poema)

Autor : Leonel Rugama

Nivel y destinatarios :

Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.

Duración : 2 horas clase (90 minutos)

Cantidad de alumnos : Óptimo 12 alumnos

Objetivo general :

Discernir a través del texto literario “La tierra es un satélite de la luna” la descripción del sujeto cultural nicaragüense y su contexto, reflejando el rol de la literatura como instrumento epistemológico, contestario e insurreccional.

Objetivos específicos	Actividad
<p>1- Establecer similitudes y diferencias entre las referencias geográficas contextuales descritas en las unidades didácticas anteriores.</p> <p>Observación: La pregunta de reflexión propuesta en la actividad se verá justificada y ejemplificada en el desarrollo de los siguientes objetivos y actividades. Esta pregunta, a través de la duda, pretende mantener la motivación como guía a lo largo de la unidad didáctica como propuesta de discusión epistemológica.</p> <p>Como consideración general la “Guía del estudiante” deberá ser entregada con anterioridad a la ejecución de la unidad didáctica. Esto con el objetivo de que exista una reflexión previa del texto e intertextos relacionados con la unidad.</p>	<p>a) Reflexión conjunta: El docente presentará el título y el texto literario con el cual se va a interactuar. Posteriormente se hará la pregunta al grupo “¿Existían similitudes y diferencias entre la situación del campo y la ciudad?” Argumente</p> <p>Se anotarán en la pizarra las ideas de los estudiantes para hacer una síntesis.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral <p>Tiempo en minutos: 10 (Reflexión conjunta)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Guía del estudiante

<p>2- Exponer la trascendencia del uso de la literatura nicaragüense como instrumento de reflexión epistemológica, constataría e insurreccional durante la dictadura somocista.</p>	<p>a) Ponencia: El docente establecerá sus argumentaciones sobre como la crítica social sirvió de insumo para generar disertaciones filosóficas que se materializaron a través de obras literarias, cuyo objetivo no era solo transmitir un mensaje, sino llamar a la acción del pueblo. El alumno deberá hacer anotaciones de la ponencia, las cuales le servirán de base para la siguiente actividad.</p> <p>b) Bomba de contacto: El docente tomará la función de moderador. Los estudiantes serán divididos en dos grupos, uno frente al otro. Cada grupo tendrá en su poder una pelota de tenis. La pelota será lanzada de un grupo a otro cuando el profesor lo indique. Los dos estudiantes que queden en posesión de las pelotas serán quienes tendrán la palabra y ante aseveraciones o negaciones del docente, relacionadas a la ponencia, deberán argumentar. Esto se repetirá hasta que el docente lo considera pertinente.</p> <p>El estudiante podrá auxiliarse por sus compañeros de grupo para argumentar o mejorar su entendimiento. Para ello deberá lanzar la pelota a otro compañero. De igual forma el moderador / docente puede retroalimentar las respuestas o reformular las preguntas para que haya una mejor comprensión en la actividad.</p>
	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Expresión oral • Mediación (Capacidad de reformulaciones para clarificar ideas a sus compañeros) • Interacción
	<p>Tiempo en minutos: 5 (Ponencia) + 10 (Bomba de contacto)</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Pelotas de tenis • Guía del estudiante

<p>3- Identificar la mezcla de vocablos populares con elementos científico-filosóficos en el contexto de la urbanidad nicaragüense descrita en el poema “La tierra es un satélite de la luna”.</p>	<p>a) El atabal guerrillero: Para ello se utilizará el inciso 3 (a) de la guía del estudiante (<i>Pasos para la comprensión</i>). Previo al inicio de la clase el docente habrá recortado en pequeños trozos el listado de palabras. Luego ha de introducir los papelitos en el atabal / tambor. Los estudiantes tomarán uno o dos papelitos, de los introducidos en el atabal / tambor, y tendrán un minuto para pensar una copla que describa el significado o sinónimo de las palabras.</p> <p>El docente iniciará la actividad sonando el atabal / tambor y luego describirá el significado de su instrumento musical “Atabal”. Los alumnos seguirán la dinámica describiendo las palabras contenidas en sus papelitos. La descripción de las palabras en primera instancia deberá ser verbal, pudiéndose auxiliar de gestos o realizar un dibujo en la pizarra. La participación deberá de ser activa y atenta hacia el atabalero.</p> <p>Cuando un estudiante no logre responder podrá otro de sus compañeros auxiliarle. El docente será el encargado de proporcionar el significado en caso de que los estudiantes no lo consigan. Para ejemplificar las palabras el docente presentará su significado con el proyector o llevará imágenes impresas. Los estudiantes podrán anexas al vocabulario propuesto las palabras que consideren pertinentes para entender mejor el texto.</p>
	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Fluidez verbal explicativa • Pronunciación
	<p>Tiempo en minutos: 15 (El atabal guerrillero)</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Proyector y computadora • Guía del estudiante • Atabal o tambor • Impresiones de imágenes

<p>4- Describir el contexto y el sujeto cultural de la urbanidad nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista representado en el poema “La tierra es un satélite de la luna”.</p> <p>Observación: En el transcurso de la actividad b) el docente podrá ir enlazando los elementos descritos en la primera y segunda unidad para ir formando la generalidad de la geografía del espacio en tiempos de la dictadura somocista.</p>	<p>a) Filosofía popular: Primero el docente entregará la impresión del poema “La tierra es un satélite de la luna” (<i>anexo 3</i>). Luego el docente explicará que se leerá el poema entre todos los presentes, para ello señalará quien dará continuidad a la lectura. A medida que avanza la lectura el profesor irá retroalimentando la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo del poema. Al finalizar el profesor leerá por completo el poema para esclarecer dudas con respecto a la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo.</p> <p>b) Foro urbano: El docente será el moderador de la discusión. Está se centrará en los siguientes aspectos:</p> <p>Denotación: <i>Pasos para la comprensión</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción del contexto (Situación político, económico, social y cultural de la urbanidad nicaragüense). (<i>Versos 17– 23</i>) • Descripción del sujeto cultural (Percepción de los pobladores). (<i>Versos 24 – 25</i>) <p>Connotación: <i>Pasos para una lectura más a fondo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de momentos históricos externos e internos. (<i>Versos 10– 16 y Verso 24</i>) • Las bienaventuranzas como argumento filosófico subversivo. (<i>Verso 25</i>) <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Fluidez • Pronunciación • Ritmo • Comprensión lectora • Competencia discursiva <p>Tiempo en minutos: 10 (Filosofía popular) + 20 (Foro urbano)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Impresión del anexo 3 “La tierra es un satélite de la luna” • Guía del estudiante
--	--

5- Considerar el rol que pudo haber tenido la vida y obra de Leonel Rugama como llamado insurreccional, específicamente el poema “La tierra es un satélite de la luna”, a través de la visualización de un cortometraje.

Observación: Explicar a los estudiantes que el nombre de algunas de las actividades corresponde a datos o textos literarios propios del proceso revolucionario en Nicaragua. Por ejemplo, la actividad b) Como los santos y c) Epitafio son nombres de poemas de Leonel Rugama.

En relación con, **Tarea en casa**, actividad c) esta se define fuera del tiempo de clase por requerir un espacio más relajado para la reflexión, en el caso de contestar las preguntas, o la actividad creativa que necesita un texto.

Agradecer a los estudiantes por su asistencia y participación en cada una de las actividades.

a) **Resistencia urbana:** Primero el docente deberá aclarar que se visualizará un cortometraje, realizado en 2009 como un homenaje a la vida y obra de Leonel Rugama. Algunos de los diálogos del cortometraje corresponden a textos literarios escritos por Leonel Rugama.

b) **Como los santos:** El aula de clase se convertirá en un escenario de guerra, concretamente en el lugar donde Leonel Rugama luchó hasta morir. Posteriormente se asignarán roles a los estudiantes: un estudiante será Leonel Rugama, otros dos serán sus compañeros de lucha, otro un reportero radial que transmite en vivo el suceso, otro un guardia nacional y el resto los radio escuchas. El docente asumirá el rol de director de cine.

El docente señalará el orden de introducción de los personajes, a como lo haría un director de cine. De igual manera podrá interrumpir (cortar) una escena para dar aclaraciones o recomendaciones que mejoren la ejecución de la actividad y las actuaciones de los estudiantes. Los diferentes personajes improvisaran sus diálogos enfocándose en el contexto, en lo visualizado en el cortometraje y en lo reflexionado en el transcurso de la unidad didáctica con el poema “La tierra es un satélite de la luna”. Los estudiantes deberán estar atentos a los diálogos espontáneos de sus compañeros para reaccionar a estos.

Tarea en casa:

- c) **Epitafio:** En esta actividad se le pedirá al estudiante que escriba un texto alusivo a uno de los tres aspectos citados a continuación:
- ¿Puede considerarse la poesía de Leonel Rugama consecuente con sus actos?
 - ¿Cuál es la relación entre las tres unidades estudiadas?
 - Escriba un epitafio que podría colocarse sobre la tumba de Leonel Rugama.

	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Pronunciación • Ritmo • Kinésica (Lengua corporal) • Competencia discursiva • Expresión escrita
	Tiempo en minutos: 5 (Resistencia urbana) + 15 (Como los santos)
	<i>*Tarea en casa:</i> Epitafio
	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • DVD / USB con el cortometraje “La tierra es un satélite de la luna” (Zambrana, 2009) • Proyector y computadora • Impresión del poema anexo 3 “La tierra es un satélite de la luna” • Guía del estudiante

4.3.3. Guía del estudiante

Título : El espacio urbano en tiempos de la dictadura somocista

Texto : “La tierra es un satélite de la luna” (Poema)

Autor : Leonel Rugama

1. **Antes de leer reflexiona unos minutos con la ayuda de estas preguntas y luego comparte sus respuestas con los demás estudiantes.**

- a) ¿Puede una disertación filosófica ser considerada un poema?
- b) ¿Puede un poema ser considerado una disertación filosófica?
- c) ¿Tiene la filosofía valor como fuente histórica?
- d) ¿A qué lugares se aplica el termino área urbana o espacio urbano?
- e) ¿De qué cree que trata “La tierra es un satélite de la luna”?

2. **Códigos para la comprensión**

- a) **Código filosófico:** La filosofía, cuyo significado literal proviene del griego antiguo y significa amor por la sabiduría, es el estudio de una variedad de problemas fundamentales acerca de cuestiones como la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, la mente y el lenguaje.
- b) **Código teológico:** La teología de la liberación es una corriente teológica cristiana integrada por varias vertientes católicas y protestantes, nacida en América Latina. Se caracteriza por considerar que el Evangelio exige la opción preferencial por los pobres, utilizando ciencias sociales y humanísticas como plan de acción. Uno de sus postulados más emblemáticos es “La salvación cristiana no puede darse sin la liberación económica, política, social e ideológica, como signos visibles de la dignidad del hombre.”.
- c) **Código histórico – tecnológico:** De 1957 a 1975 la Unión Soviética y Estados Unidos iniciaron una competencia por la exploración del espacio exterior. A esto se le conoció como “La carrera espacial”, la cual consistió en enviar al espacio satélites artificiales, humanos y alcanzar la luna. El programa espacial más emblemático de los Estados Unidos fue el Apolo.

- d) **Código biográfico:** José Leonel Rugama Rugama, escritor, poeta, guerrillero (**FSLN** – Frente Sandinista de Liberación Nacional). Nació el 21 de marzo de 1949 en Estelí, Nicaragua. En 1967 establece contacto con el FSLN y se interna en la montaña, lugar donde inicia su creación literaria. Después de un tiempo recibe órdenes de trasladarse a León para hacerse cargo de la guerrilla urbana. Muere a la edad de 21 años, el 15 de enero de 1970, en un enfrentamiento contra un batallón de la Guardia Nacional en Managua. Su poema “La tierra es un satélite de la luna” es el más conocido de su obra.
- e) **Código geográfico:** El poema “La tierra es un satélite de la luna” se encuentra contextualizado en el área urbana de Nicaragua entre 1968 – 1969, específicamente en el barrio Acahualinca, pero logra a través de las reflexiones generar una universalidad epistemológica. El texto puede concebirse como una radiografía completa de la marginalidad urbana, a la que fue sometida el pueblo de Nicaragua, en tiempos de la dictadura somocista.
- f) **Código lingüístico:** La utilización del lenguaje popular en la literatura nicaragüense ha sido uno de los rasgos más notables y admirables. Esa aproximación del artista con el pueblo, a través de las palabras, ha generado una identificación de lo vivido con lo escrito o recitado.

“La tierra es un satélite de la luna”
(**Leonel Rugama**)

- 1 El apolo 2 costó más que el apolo 1
el apolo 1 costó bastante.
- 3 El apolo 3 costó más que el apolo 2
el apolo 2 costó más que el apolo 1
el apolo 1 costó bastante.
- 6 El apolo 4 costó más que el apolo 3
el apolo 3 costó más que el apolo 2
el apolo 2 costó más que el apolo 1
el apolo 1 costó bastante.

- 10** El apolo 8 costó un montón, pero no se sintió porque los astronautas eran protestantes y desde la luna leyeron la Biblia, maravillando y alegrando a todos los cristianos y a la venida el papa Paulo VI les dio la bendición.
- 15** El apolo 9 costó más que todos juntos junto con el apolo 1 que costó bastante.
Los bisabuelos de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los abuelos.
Los bisabuelos se murieron de hambre.
Los abuelos de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los padres.
Los abuelos murieron de hambre.
- 21** Los padres de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los hijos de la gente de allí.
Los padres se murieron de hambre.
La gente de Acahualinca tiene menos hambre que los hijos de la gente de allí.
Los hijos de la gente de Acahualinca no nacen por hambre, y tienen hambre de nacer, para morir de hambre.
- 25** Bienaventurados los pobres porque de ellos será la luna.

(Rugama, 2010, pp. 78, 79)

3. Pasos para la comprensión

- a) Conoce el significado / Sinónimo para las siguientes palabras. Intente describirlas y luego comparta sus ideas con los demás estudiantes.

Palabras	Significado / Sinónimo
Satélite (Título)	
Costó (Ver. 2)	
Bastante (Ver. 5)	
Montón (Ver. 10)	
Astronautas (Ver. 11)	
Protestantes (Ver. 11)	
El papa (Ver. 14)	
Bendición (Ver. 14)	
Bisabuelos (Ver. 17)	
hambre (Ver. 21)	
Nacer (Ver. 24)	
Bienaventurados (Ver. 25)	

- b) ¿A qué se refieren las palabras “Apolo 1 – Apolo 4”? (Primeras 3 estrofas)
c) ¿Cuál fue el costo del “Apolo 1”? (Primeras 3 estrofas)
d) ¿Cuál de los Apolo tenía mayor costo económico? (Versos 1 – 15)
e) ¿Profesaban alguna religión los astronautas? ¿Qué implica esto? (Verso 11)
f) ¿Por qué fueron bendecidos los astronautas por el papa? (Versos 12 – 14)
g) ¿Cuál fue la problemática de la gente de Acahualinca? (Versos 17 – 23)
h) ¿Qué destino les deparaba a los hijos de la gente de Acahualinca? (Versos 24)
i) ¿De quiénes ha de ser la luna? (Verso 25)

4. Pasos para una lectura más a fondo

- a) ¿Qué sugiere el título del poema “La tierra es un satélite de la luna”?
b) ¿Cuál es la función que tienen las primeras tres estrofas del poema?
c) ¿Por qué se inicia la cuarta estrofa con el Apolo 8 y no con la continuidad de los Apolos: Apolo 5, Apolo 6 y Apolo 7?
d) ¿Cuál es la implicación de lo planteado en los versos 10 – 14?
e) ¿Tienen algún efecto en el lector los versos 15 – 16? Argumente
f) ¿Cómo describen el espacio urbano nicaragüense los versos 17 – 23?

- g) ¿Qué connotación tiene el verso 24?
- h) ¿Existe algún elemento histórico en lo planteado en el verso 24? ¿Cuáles?
- i) ¿Existe algún tipo de figura literaria en el poema (alegoría, metáfora, etc.)?
- j) ¿Puede considerarse este poema como una disertación filosófica?
- k) Escriba un texto sobre la connotación del verso 25.

A large rectangular area with a blue border and orange dashed lines, intended for writing an answer.

4.3.4.Ejecución

Registro anecdótico: El tercer día de clases la asistencia se mantuvo en 12 alumnos (7 lengua extranjera y 5 hablar materna), ya el grupo estaba consolidado. El día anterior, al finalizar la clase, había recibido la “Guía del estudiante”.

De forma breve 2 alumnos establecieron los puntos importantes sobre la situación del campo en Nicaragua durante la dictadura somocista y cómo el poema / canción “María Rural” había informado al respecto. Esto sirvió para enlazar las unidades didácticas anteriores con lo que veríamos.

Ante la pregunta ¿Existían similitudes y diferencias entre la situación del campo y la ciudad? Las respuestas de los alumnos fueron muy diversas, la mayor parte orientados por libros de historia occidental que habían leído en la escuela e informaciones en internet dijeron que la situación en la ciudad era mejor porque Nicaragua era el granero de Centroamérica. Además de tener una capital muy hermosa en esos tiempos. Solamente tres de los alumnos de habla materna expresaron que la situación debió ser idéntica en el campo y la ciudad, puesto que las dictaduras militares solo beneficiaban a algunas elites y no a la población en general.

Si en un primer momento fue tema de discusión que la literatura es una fuente de registros históricos, en este momento el plantear que la literatura es un instrumento de reflexión epistemológica generó en los estudiantes cierta suspicacia. En sus argumentos planteaban que la filosofía solo es parte de la civilización europea y su nacimiento fue en Grecia. Después de un tiempo de reflexionar al respecto, de los orígenes de la filosofía y qué se considera filosofía, se pudo llegar a una interpretación más amplia del término filosofía y expandirlo a las paralelas históricas del conocimiento en diferentes partes del mundo. Es decir, ha habido filosofía en otras partes en un mismo tiempo o diferentes tiempos sin que esto quite mérito a las otras partes y sus formas de pensamiento. Esta discusión permitió establecer que la literatura ha sido parte de las reflexiones epistemológicas y en Nicaragua con la literatura insurreccional también se hizo uso de ella. Los alumnos estuvieron de acuerdo con lo mencionado, puesto que el poema “La tierra es un satélite de la luna” de Leonel Rugama ellos lo habían catalogado previamente

como filosófico y no poético, por sus recursos estilísticos y recursividad expresiva propia de la filosofía.

Les llamó mucho la atención a los estudiantes la mezcla de léxicos en el poema (popular, científico, retóricos) y esto fue afianzado en gran medida por la actividad **3 (a)** El atabal guerrillero. En esta actividad los estudiantes expresaron su creatividad y musicalidad, puesto que hubo interpretaciones con el tambor muy elocuentes para definir las palabras. El único problema es que no se pudo conseguir un atabal y, por consiguiente, se usó un tambor para la percusión, esto estaba previsto en el “Planteamiento del profesor”.

En la descripción del contexto y del sujeto cultural de la urbanidad nicaragüense contenida en el texto “La tierra es un satélite de la luna” las interpretaciones fueron unísonas, puesto que todos los estudiantes se encontraron en desacuerdo en que las potencias y especialmente Estados Unidos estuvieron gastando mucho dinero en alcanzar la luna, mientras la pobreza crecía en el campo y la ciudad. Otro elemento por tomar en cuenta fue la lectura de la biblia por parte de los astronautas y algunos estudiantes la consideraron irrespetuosas para las otras religiones, puesto que el cristianismo no es único en el mundo. Esto es importante mencionarlo, puesto que en Alemania hay muchos que profesan el islam u otras religiones. Sin embargo, los estudiantes consideraron acertadas las palabras del poeta Leonel Rugama, puesto que lo vieron como producto de su contexto y no como menosprecio a las otras religiones, simplemente está haciendo una crítica y una ruptura con la iglesia tradicional. Esta crítica, los estudiantes la consideraron como la parte filosófica del poema. Con esto quedó establecido que una obra literaria y este caso una obra de la literatura insurreccional nicaragüense puede ser objeto de reflexión filosófica.

Desde antes de la visualización del cortometraje de los momentos finales de la vida de Leonel Rugama el interés de los estudiantes se elevó, puesto que pidieron que les leyera algún otro poema de Leonel Rugama. A esto accedí y leí una parte del poema “Como los santos”. Al ver el cortometraje fue una mezcla de sentimientos y admiración y ellos, los estudiantes, expresaron que el mejor poema que hicieron Edwin Castro, Arlen Siu y Leonel Rugama fue dar su vida por sus ideas. En este punto ellos entendieron a

profundidad a que se refiere el término literatura insurreccional nicaragüense, puesto que lograron establecer que los autores llevaron a la práctica sus palabras. Además, dijeron que el poema es un llamado para salir de la esclavitud a la que estaba siendo sometido el pueblo de Nicaragua durante la dictadura somocista y que la única que quedaba era luchar con las armas. La capacidad de transmisión de información de este poema y el cortometraje superó mis expectativas.

Es necesario mencionar que este tipo de actividades no son objeto de evaluación cuantitativa bajo el concepto de rubrica evaluativa sistemática, sino lo que se pretende en el estudiante es la reflexión epistémica de textos y contextos propuestos en la clase. Cuando se menciona en la planificación docente de este tipo de unidades didácticas la palabra evaluación se hace referencia a las habilidades lingüísticas que se incursionaran en la ejecución de las actividades.

Todas las actividades se cumplieron en tiempo y forma, las actividades fueron muy intensas y cargadas de emociones. No se efectuó cambio alguno en la unidad didáctica.

4.4. Y el canto se hizo fuego: Un llamado insurreccional a viva voz

Ficha técnica de la unidad didáctica

Texto	“Vamos haciendo la historia” (Canción)
Autor	Pancasán
Nivel y destinatarios	Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Contexto	El texto por utilizarse en esta unidad didáctica es un llamado insurreccional al pueblo, marginalizado, de la urbanidad, la ruralidad y el barrio en contra del poder imperante de la dictadura somocista y a construir juntos, obreros y campesinos, su propia historia.
Duración	2 horas clase (90 minutos)
Cantidad de alumnos	Óptimo 12 alumnos
Destrezas	Destrezas orales (expresión oral y comprensión auditiva), destrezas escritas (expresión escrita y comprensión lectora). No obstante, en esta unidad didáctica se encuentran presentes las otras dos destrezas como son la mediación (usuario como puente de comunicación entre otros usuarios) y la interacción en todos sus niveles comunicativos.
Perspectiva del texto	Cultural / Literario: La canción como propulsora de la unidad social y cultural. La literatura como fuente histórica y cultural. Motivación – Acción: La literatura como transmisor de ideología contestataria e insurreccional. Gramatical / Léxico: Discurso guerrillero.

4.4.1.Marco teórico referencial de la unidad didáctica

1. Datos biográficos de Pancasán

“Rojo y negro son los colores incendiados de nuestra bandera, simbolizando con esos colores, “Libertad o Muerte”, es decir, propósito firme de ser “Libres, Soberanos e Independientes”. Patria y Libertad, son las palabras oficiales que usa nuestro ejército a la terminación de cualquier escrito, cuyo objeto es el mantener en nuestro pueblo el concepto de Patria Libre.” (Sandino, 1984, p. 152)

El grupo Pancasán surge el 27 de agosto de 1975 integrado por cuatro estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en Managua. En sus inicios el grupo estaba conformado por Francisco Cedeño, Marlene Álvarez, Martín Fonseca, Agustín Sequeira. Posteriormente se integra al grupo en 1977 Salvador Baltodano para sustituir a Agustín Sequeira, ya que las estructuras del FSLN lo mandaron a la guerrilla en la montaña. Los integrantes de la agrupación eran parte de una célula revolucionaria perteneciente al Frente Estudiantil Revolucionario (FER).

La música de Pancasán es un testimonio vivo de la lucha revolucionaria del pueblo de Nicaragua a lo largo de su historia y específicamente la lucha en contra de la dictadura somocista. Esta agrupación de música testimonial es parte de la Nueva Canción Latinoamericana, puesto que el contenido de sus canciones es contestatario e insurreccional, con un fuerte compromiso social y emancipador. Desde la perspectiva ideológica, Pancasán al ser parte de la Nueva Canción Latinoamericana su música es de protesta porque en sus letras se manifiesta un profundo rechazo a la intervención extranjera (militar, política, económica, etc.). Otro de los aspectos que debe tomarse en cuenta en las letras de Pancasán es el respeto y admiración por el obrero, el campesino y los pueblos originarios. También el total rechazo al imperialismo.

Su trabajo político revolucionario era enviar el mensaje insurreccional al pueblo a través del canto (“Toma la tierra”, “Trabajadores al poder”, “Vamos haciendo la historia”, etc.), sin eludir el compromiso de la lucha armada por parte de los integrantes del grupo. Y al triunfo de la revolución debieron mantener la llama libertaria en el corazón del pueblo de Nicaragua.

2. Análisis de la canción “Vamos haciendo la historia” (Pancasán)

El canto en Nicaragua ha sido el alimento de los oprimidos e iletrados. A través del canto, en conjunto con las otras manifestaciones literarias y culturales, que se llegó a despertar la consciencia del pueblo y es especialmente el canto revolucionario el que llamó a la insurrección al pueblo enseñándoles a luchar y comprender el mensaje “Patria Libre” de Carlos Fonseca y Sandino. La unidad es uno de los postulados que se desprende del canto de Pancasán y es así como el Título “Vamos haciendo la historia” denota un compromiso de todos los actores sociales para generar una nueva sociedad.

La primera estrofa de la canción muestra la ruptura parcial epistémica del marxismo tradicional al hacer el llamado insurreccional a tomar las armas tanto a los obreros, como a los campesinos, aunque se sigue considerando al obrero como parte frontal del proceso revolucionario: “Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá / obreros y campesinos van combatiendo a la par, / vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil, / la clase obrera adelante construyendo el porvenir”¹⁸.

La unidad desprendida del título y reforzada en la primera estrofa viene a consolidarse en la segunda estrofa, desde la perspectiva de género contextualizada en los años 70s. La lucha armada le corresponde al hombre “compañero” y a la mujer “compañera” en su conjunto llamados “pueblo”: “Ahora vamos unidos en un solo proceso, / ahora vamos unidos en un solo momento, / al final la victoria del pueblo será, / porque hoy compañera el tiempo nos reclama / porque hoy compañero el pueblo nos llama”. Se puede notar una recursividad reflexiva, puesto que es el mismo pueblo llamando al pueblo a ser parte del proceso en el momento / situación que se está viviendo.

En la tercera estrofa se incrusta, en la canción, un nuevo elemento común al campo (ruralidad) y la ciudad (urbanidad), “el barrio”. Espacio no distintivo entre campo y ciudad, con características propias, acumulación de marginalidad y olvido. Y es ese elemento llamado barrio el que se suma al pueblo, dejando de ser olvido, para convertirse en parte integral del cambio por una sociedad más justa: “Comienza a surgir el campo y

¹⁸ Las citas de la canción (anexo 4) estarán entre comillas.

la ciudad, / el barrio y la fábrica se preparan para luchar / al final la victoria del pueblo será, / ha llegado el momento de no vacilar / ha llegado el momento del triunfo final”.

En las primeras tres estrofas se ha efectuado una delimitación de la geografía del espacio y de los actores que intervienen en el proceso que se está gestando, pero es la cuarta estrofa donde se establece la simbiosis entre poética y discurso guerrillero, articulado en el contexto nicaragüense durante la dictadura somocista. El fusil se percibe como algo hermoso, sublime “una flor”, el puño es la señal de rabia y búsqueda de la justicia y la organización como una necesidad que llevará al pueblo a la victoria a través de la lucha armada: “Hoy está floreciendo el fusil guerrillero, / hoy se está levantando el puño del obrero, / al final la victoria del pueblo será, / el pueblo organizado comienza a surgir / con su lucha armada para combatir”.

En la continuidad de la canción se repite dos veces más la estrofa uno, para constituir las estrofas cinco y seis. Esta forma repetitiva de la canción no solo constituyó un recurso musical, sino que connota la consolidación del mensaje que se desea transmitir: “Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá / obreros y campesinos van combatiendo a la par, / vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil, / la clase obrera delante construyendo el porvenir / Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá / obreros y campesinos van combatiendo a la par, / vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil, la clase obrera delante construyendo el porvenir”. Estas últimas dos estrofas generan la espiral del conocimiento que se ensancha a través de la citación de esta más los aportes que darán los nuevos transmisores del conocimiento.

Un dato interesante es que ninguna de las estrofas posee un punto y seguido, y mucho menos la canción posee un punto final. Esto se pudiese clarificar estableciendo que la lucha revolucionaria e insurreccional es un proceso abierto y, por tanto, debería explicarse y reformularse a lo largo del tiempo y el espacio. La construcción del porvenir no termina con el triunfo de la revolución, sino que ha de seguir otras luchas y otros procesos para la construcción del hombre y la mujer nuevos, el pueblo nuevo. Espacios de concurrencias de los diferentes grupos poblacionales en una sociedad igualitaria fundamentada en los principios y valores revolucionarios de los que ofrendaron su vida por la patria.

4.4.2.Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase)

Título : Y el canto se hizo fuego: Un llamado insurreccional a viva voz

Texto : “Vamos haciendo la historia” (Canción)

Autor : Pancasán

Nivel y destinatarios :

Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.

Duración : 2 horas clase (90 minutos)

Cantidad de alumnos : Óptimo 12 alumnos

Objetivo general :

Reflexionar a través del texto literario "Vamos haciendo la historia" sobre el uso del canto / la literatura para la difusión del discurso guerrillero nicaragüense en lo correspondiente a la agitación de masas y llamado a la insurrección armada.

Objetivos específicos	Actividad
<p>1- Vincular la marginalidad sufrida por el sujeto cultural nicaragüense en el campo y la ciudad, descrita en las unidades didácticas anteriores, con la recepción del discurso guerrillero propuesto en la canción.</p> <p>Observación: La pregunta de reflexión propuesta en la actividad se verá justificada y ejemplificada en el desarrollo de los siguientes objetivos y actividades. Esta pregunta, a través de la duda, pretende mantener la motivación como guía a lo largo de la unidad didáctica como propuesta de discusión epistemológica.</p> <p>Como consideración general la “Guía del estudiante” deberá ser entregada con anterioridad a la ejecución de la unidad didáctica. Esto con el objetivo de que exista una reflexión previa del texto e intertextos relacionados con la unidad.</p>	<p>a) Reflexión conjunta: El docente iniciará la sesión de clase presentando el título y el texto literario con el cual se va a interactuar. Posteriormente se hará la pregunta al grupo “¿Cuál fue la respuesta del pueblo nicaragüense ante la marginalidad impuesta por la dictadura somocista?”</p> <p>Se anotarán en la pizarra las ideas de los estudiantes para hacer una síntesis.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral <p>Tiempo en minutos: 10 (Reflexión conjunta)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Guía del estudiante

<p>2- Revelar el alcance que tuvieron las manifestaciones culturales y literarias en los nicaragüenses, específicamente el canto, como impulso para la gestación de la insurrección armada del pueblo durante la dictadura somocista.</p>	<p>a) Ponencia: El docente establecerá sus argumentaciones sobre como la marginalidad impuesta al pueblo de Nicaragua durante la dictadura somocista sentó las bases para que el discurso guerrillero del FSLN, a través de las manifestaciones culturales y literarias, específicamente el canto, tuviera una buena acogida y se materializará en la insurrección armada de un pueblo organizado y concientizado. El alumno deberá hacer anotaciones que le servirán posteriormente.</p> <p>b) Conspiración: El aula de clase es una casa de seguridad. Estamos planificando la insurrección en Nicaragua. Aquí se encuentran presentes todos los sectores del país (obreros, campesinos, maestros, iglesia, FSLN, etc.), estos serán los roles que tomarán los estudiantes. El docente será el moderador de la discusión, procurando en todo momento la comprensión y fluidez.</p> <p>Se conoce que sin la participación del pueblo no será posible derrocar a la dictadura somocista. Por tanto, se discutirá como concientizar al pueblo para sumarlo a la insurrección armada. Los estudiantes establecerán sus criterios según el sector social que les corresponda representar. Todos los estudiantes podrán apoyarse entre sí para clarificar ideas y argumentaciones.</p>
	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Expresión oral • Mediación (Capacidad de reformulaciones para clarificar ideas a sus compañeros) • Interacción
	<p>Tiempo en minutos: 5 (Ponencia) + 10 (Conspiración)</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Pelotas de tenis • Guía del estudiante

<p>3- Identificar las palabras del discurso guerrillero nicaragüense que se desprenden de la canción “Vamos haciendo la historia”.</p> <p>Observación: Será pertinente explicar el concepto de células revolucionarias: “Grupos de estudio de la teoría marxista, teoría revolucionaria, teología de la liberación, etc., cuyo objetivo era concientizar a los cuadros (miembros) sobre su rol para la formación del “Hombre nuevo” en la sociedad idónea para que posteriormente ellos fueran parte de lucha insurreccional en los distintos frentes de batalla y continuaran reproduciendo el mensaje”.</p>	<p>a) Célula revolucionaria: Para ello se utilizará el inciso 3 (a) de la guía del estudiante (<i>Pasos para la comprensión</i>). Ahora todos en la clase son parte de una célula revolucionaria.</p> <p>Los estudiantes y el docente formarán un círculo en el centro del aula. En el centro del círculo estará ubicado un papelógrafo con la letra de la canción “Vamos haciendo la historia”, la cual tendrá palabras faltantes. El docente tendrá una cajita con los recortes de las palabras que le faltan al papelógrafo. Posteriormente, el docente solicitará a los estudiantes que tomen un papelito y lo ubiquen en el lugar correspondiente del papelógrafo. El estudiante deberá dar significado a la palabra o proveer un sinónimo para la misma. La descripción de las palabras en primera instancia deberá ser verbal, pudiéndose auxiliar de gestos o realizar un dibujo en la pizarra.</p> <p>Cuando un estudiante no logre responder podrá otro de sus compañeros auxiliarle. El docente será el encargado de proporcionar el significado en caso de que los estudiantes no lo consigan. Para ejemplificar las palabras el docente presentará su significado con el proyector o llevará imágenes impresas. Los estudiantes podrán anexar al vocabulario propuesto las palabras que consideren pertinentes para entender mejor el texto.</p>
	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Fluidez verbal explicativa • Pronunciación
	<p>Tiempo en minutos: 10 (Célula revolucionaria)</p>
	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Proyector y computadora • Guía del estudiante • Papelógrafo, recortes de las palabras • Cinta adhesiva / pegamento / caja • Impresiones de imágenes

<p>4- Describir la personificación del sujeto cultural, comprometido con la lucha insurreccional armada nicaragüense y su contexto, en los tiempos de la dictadura somocista, en la canción “Vamos haciendo la historia”.</p> <p>Observación: En el transcurso de la actividad b) el docente podrá ir vinculando los elementos descritos en las primeras tres unidades y sus textos para reforzar las premisas que llevaron al pueblo a tomar la decisión de la lucha armada, como medio para derrocar a la dictadura somocista.</p>	<p>a) Hora cero: Primero el docente entregará la impresión de la canción “Vamos haciendo la historia” (anexo 4). Luego el docente explicará que se leerá la canción entre todos los presentes, para ello señalará quien dará continuidad a la lectura. A medida que avanza la lectura de la canción el profesor irá retroalimentando la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo de la lectura. Al finalizar el profesor leerá por completo la canción para esclarecer dudas con respecto a la entonación, fluidez, pronunciación y ritmo.</p> <p>b) Descifrando el mensaje: El docente será el moderador de la discusión. Esta se centrará en los siguientes aspectos:</p> <p>Denotación: <i>Pasos para la comprensión</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción del contexto (Espacios geográficos que se contemplan en el texto). (Versos 10– 14) • Descripción del sujeto cultural (Actores insurreccionados). (Versos 8– 12) <p>Connotación: <i>Pasos para una lectura más a fondo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos teóricos presentes en el texto: marxismo y género. (Versos 1– 9) • Discurso guerrillero nicaragüense: insurrección armada. (Versos 15– 23) <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Fluidez • Pronunciación • Ritmo • Comprensión lectora • Competencia discursiva <p>Tiempo en minutos: 10 (Hora cero) + 20 (Descifrando el mensaje)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Impresión del anexo 4 “Vamos haciendo la historia” • Guía del estudiante
---	---

5- Interpretar el grado de protagonismo que pudo haber tenido el canto insurreccional en la difusión y aceptación del discurso guerrillero nicaragüense tomando como ejemplo la canción “Vamos haciendo la historia”.

Observación: Explicar a los estudiantes que el nombre de algunas de las actividades corresponde a términos utilizados por la guerrilla nicaragüense para denotar ciertas acciones efectuadas. Ejemplo de ellas: Conspiración, célula revolucionaria, agitación de masas.

En lo que respecta a la **Tarea en casa** actividad c) esta se define fuera del tiempo de clase por requerir un espacio más relajado para la reflexión, en el caso de contestar las preguntas, o la actividad creativa que necesita un texto.

Agradecer a los estudiantes por su asistencia y participación en cada una de las actividades.

a) **Canto insurreccional:** En esta actividad los estudiantes cantarán junto con el docente. Antes de iniciar a cantar el docente deberá hacer un preámbulo presentando la canción y el motivo por el cual se está interpretando. De creerlo conveniente el docente podrá utilizar un video de la época para ambientar la canción en la geografía del espacio.

b) **Agitación de masas (sociales):** El aula de clase se convertirá en el auditorio 12 de la UNAN – Managua (Fernando Gordillo) en tiempos de la dictadura somocista. Estamos en un mitin político-cultural. Todos en la clase pertenecemos a alguno de los actores sociales estudiados a partir del texto.

A continuación, la clase será dividida en dos grupos. Cada grupo tendrá asignado la preparación de un discurso llamando a los diferentes actores sociales a sumarse a la insurrección armada. Para ello dispondrán de algunos minutos. Posteriormente, de forma alternativa, cada grupo presentará su discurso al otro grupo. Al final de cada discurso el grupo deberá cantar “Vamos haciendo la historia”.

El grupo que se encuentre como audiencia, en su respectivo turno, deberá prestar toda la atención a sus compañeros (agitadores de masas) y enfocarse en el espacio – tiempo para procurar vivir las emociones derivadas tanto del discurso como de la canción.

Tarea en casa:

c) **Compañero estudiante:** En esta actividad se le pedirá al estudiante que escriba un texto alusivo a uno de los tres aspectos que se citan a continuación:

- ¿Qué rol cree que desempeñaron los estudiantes en la lucha insurreccional?
- ¿Cómo piensa que fue la participación de la mujer en la lucha insurreccional?
- ¿Qué reacción cree que tenía la población al escuchar la canción?

	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Pronunciación • Ritmo • Kinésica (Lengua corporal) • Competencia discursiva • Expresión escrita
	Tiempo en minutos: 5 (Canto insurreccional) + 15 (Agitación de masas)
	*Tarea en casa: Compañero estudiante
	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • CD / USB con la canción “Vamos haciendo la historia” (Pancasán, 2016) • Proyector y computadora • Impresión de la canción anexo 4 “Vamos haciendo la historia” • Guía del estudiante

4.4.3. Guía del estudiante

Título : Y el canto se hizo fuego: Un llamado insurreccional a viva voz

Texto : “Vamos haciendo la historia” (Canción)

Autor : Pancasán

1. **Antes de leer reflexiona unos minutos con la ayuda de estas preguntas y luego comparte sus respuestas con los demás estudiantes.**

- a) ¿Qué tipo de sentimientos puede generar una canción?
- b) ¿Cuál es la importancia del canto en los pueblos?
- c) ¿Puede ser considerado el canto como un arma? ¿Por qué?
- d) ¿A qué lugares se aplica el nombre de barrio?
- e) ¿De qué cree que trata la canción “Vamos haciendo la historia”?

2. **Códigos para la comprensión**

- a) **Código literario:** El canto testimonial y de protesta nicaragüense fue parte de la Nueva Canción Latinoamericana, en cuyas letras se utiliza el lenguaje del pueblo para oponerse al imperialismo norteamericano y europeo. Los textos de estas canciones fueron denuncias sociales contra la opresión. Luego por medio del canto se hizo un llamado a la lucha armada para liberarnos del opresor.
- b) **Código histórico-cultural:** Durante la dictadura somocista el analfabetismo superó el 50% de la población, en algunas áreas rurales alcanzaba el 87%. Por consiguiente, las manifestaciones culturales y literarias como la pintura, el muralismo, el canto, etc. fueron más próximas al pueblo. Estas fueron utilizadas como instrumento insurreccional e instructivo de lucha armada.
- c) **Código biográfico:** El grupo Pancasán surge el 27 de agosto de 1975 integrado por cuatro estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en Managua. En sus inicios el grupo estaba conformado por Francisco Cedeño, Marlene Álvarez, Martín Fonseca, Agustín Sequeira. Posteriormente se integra al grupo en 1977 Salvador Baltodano para sustituir a Agustín Sequeira, enviado a la montaña por el **FSLN**. Los integrantes de la agrupación eran parte de una célula revolucionaria perteneciente al Frente Estudiantil Revolucionario (FER).

- d) **Código geográfico:** La canción “Vamos haciendo la historia” constituye un llamado a los grupos poblacionales marginalizados del campo, la ciudad y el barrio para alzarse en armas en contra de la dictadura somocista. Es el pueblo organizado el responsable de construir la nueva patria y su propia historia.
- e) **Código lingüístico:** La diseminación de las ideas, de la lucha armada – lucha guerrillera, a través de las manifestaciones culturales y literarias ha sido un recurso utilizado a lo largo de la historia del pueblo de Nicaragua como parte de lo que el comandante Carlos Fonseca denominó “Tradición de rebeldía”. Este discurso guerrillero se fundió con el habla popular nicaragüense y su poética para generar obras contestarias e insurreccionales que sirvieran de insumo para unificar al pueblo de Nicaragua en un fin común, derrocar al imperialismo y sus lacayos opresores.

“Vamos haciendo la historia”
(Pancasán)

- 1 Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá
 obreros y campesinos van combatiendo a la par,
 vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil,
 la clase obrera adelante construyendo el porvenir
- 5 Ahora vamos unidos en un solo proceso,
 ahora vamos unidos en un solo momento,
 al final la victoria del pueblo será,
 porque hoy compañera el tiempo nos reclama
 porque hoy compañero el pueblo nos llama
- 10 Comienza a surgir el campo y la ciudad,
 el barrio y la fábrica se preparan para luchar
 al final la victoria del pueblo será,
 ha llegado el momento de no vacilar
 ha llegado el momento del triunfo final

- 15** Hoy está floreciendo el fusil guerrillero,
hoy se está levantado el puño del obrero,
al final la victoria del pueblo será,
el pueblo organizado comienza a surgir
con su lucha armada para combatir
- 20** Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá
obreros y campesinos van combatiendo a la par,
vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil,
la clase obrera delante construyendo el porvenir
- 24** Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá
obreros y campesinos van combatiendo a la par,
vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil,
la clase obrera delante construyendo el porvenir

(Pancasán, 2016)

3. Pasos para la comprensión

- a) Conoce el significado / Sinónimo para las siguientes palabras. Intente describirlas y luego comparta sus ideas con los demás estudiantes.

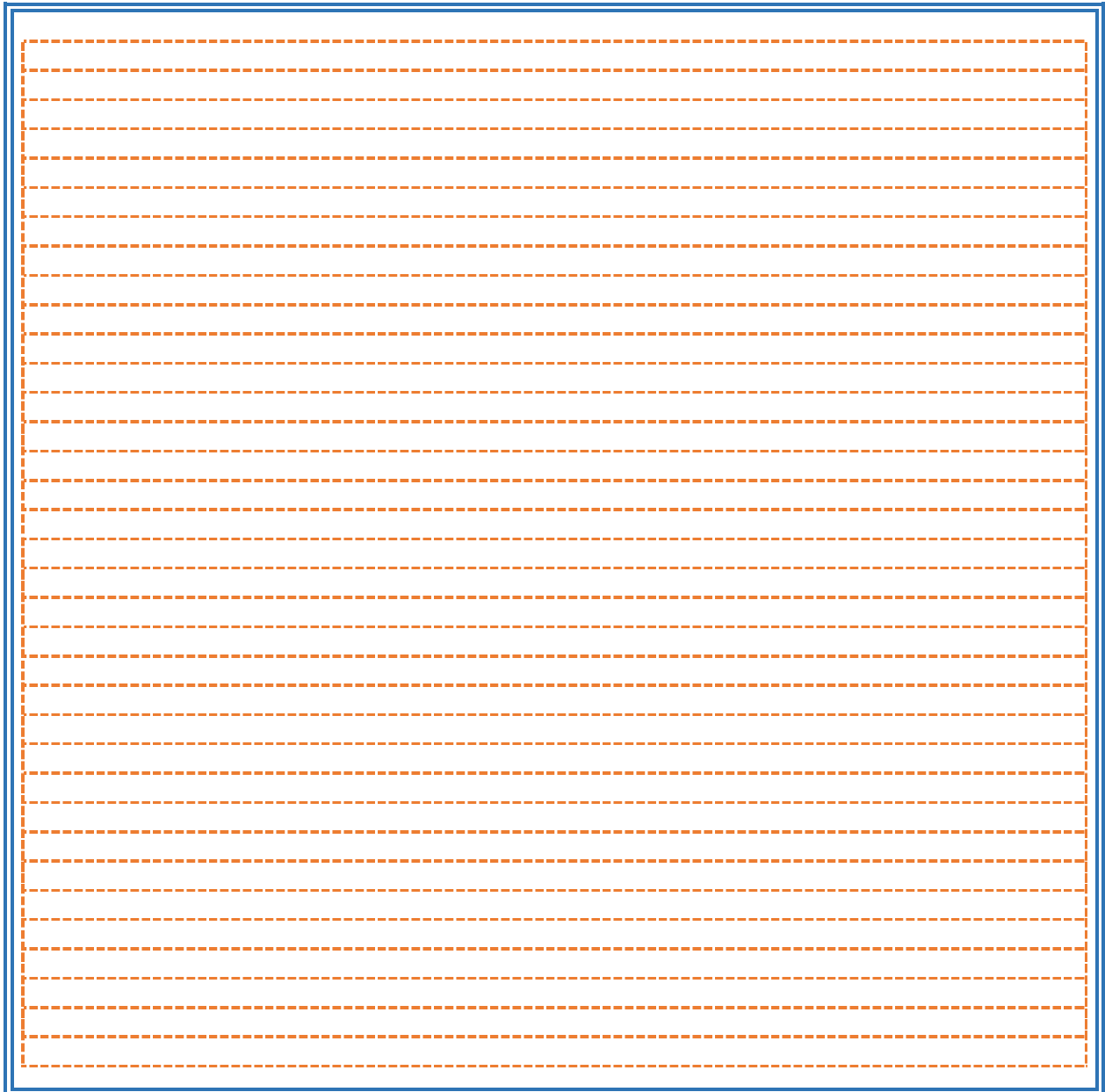
Palabras	Significado / Sinónimo
Combatiendo (Ver. 2)	
Golpe (Ver. 3)	
Porvenir (Ver. 4)	
Proceso (Ver. 5)	
Momento (Ver. 6)	
Reclama (Ver. 8)	
Surgir (Ver. 10)	
Victoria (Ver. 12)	
Vacilar (Ver. 13)	
Triunfo (Ver. 14)	
Floreciendo (Ver. 15)	
Organizado (Ver. 18)	

- b) ¿Para qué se debe hacer la historia? (Verso 1 y 4)
c) ¿Quiénes combatirán juntos? (Verso 2)
d) ¿Cómo se construirá la historia? (Verso 3)
e) ¿Quién irá al frente de la lucha? (Verso 4)
f) ¿A quiénes se les hace el llamado a luchar? (Versos 5 – 9)
g) ¿Qué elementos se adicionan a la lucha del pueblo? (Versos 10 – 14)
h) ¿Qué es lo que se encuentra floreciendo? (Verso 15)
i) ¿Cuáles son las premisas que se deben seguir para vencer? (Versos 15 – 19)

4. Pasos para una lectura más a fondo

- a) ¿Qué objetivo persigue el título de la canción “Vamos haciendo la historia”?
b) ¿Pueden considerarse los versos 1 – 4 como parte de la teoría marxista?
c) ¿Existe algún elemento de la teoría de género en los versos 5 – 9?
d) ¿Existe alguna figura literaria en los versos 8 – 9?
e) ¿Qué tipo de espacio constituye el barrio en la canción? (Versos 10 – 11)
f) ¿Qué connotación tienen los versos 15 – 16?
g) ¿Existe algún elemento histórico en lo planteado en los versos 17 – 19?

- h) ¿Por qué la estrofa uno se repite para constituir las estrofas cinco y seis?
- i) ¿Qué elementos describen el discurso guerrillero nicaragüense en la canción?
- j) ¿Puede considerarse esta canción como un llamado insurreccional?
- k) Escriba un texto sobre la connotación de la falta del uso del punto en la canción.

A large rectangular area with a blue border and orange dashed lines inside, intended for writing an answer.

4.4.4.Ejecución

Registro anecdótico: El cuarto día la asistencia se mantuvo en 12 alumnos (7 lengua extranjera y 5 hablar materna), el mismo grupo, pero se adicionó como observadora una profesora de historia (habiéndome pedido permiso previo). La guía del estudiante para esta cuarta unidad fue entregada un día antes.

¿Cuál fue la respuesta del pueblo nicaragüense ante la marginalidad impuesta por la dictadura somocista? Fue la pregunta que dio por iniciada la sesión de clase y las respuestas de los alumnos fueron todas similares: protestas, huelgas, etc. Cada uno de los que expresó sus ideas tuvo que justificarlas y todos coincidieron que fue la marginalización de los sectores populares la que provocó como efecto el descontento de la población. Esto permitió crear un puente entre las tres primeras unidades didácticas y la que estaba ejecutando.

Luego se pasó a la etapa de la ponencia del docente, donde se estableció que fue el discurso guerrillero del FSLN el que vino a darle esperanza de libertad al pueblo, pero este discurso no pudo ser dado de forma abierta en todas las ocasiones debido a los riesgos que esto generaba. Así, que este discurso hizo uso de las manifestaciones culturales y literarias para instruir al pueblo de forma política e insurreccional-guerrillera para la lucha armada.

En los juegos de roles que se efectuaron se evidenció que tomaron sus papeles muy en serio e hicieron muchas anotaciones sobre cuales acciones tomar para quitar del poder a la dictadura somocista. La lucha armada en los diferentes grupos de trabajo fue la conclusión. Por tanto, las ideas giraron en torno a cómo concientizar a la población para que se sumara, tomando en cuenta el analfabetismo como obstáculo. El canto y la pintura (expresionista y mural, muy populares en Europa) fueron las ideas que sobresalieron de los estudiantes. Pero para lograr el objetivo todos estuvieron de acuerdo que primero se debería estudiar cómo ser un guerrillero. Esta conclusión de los estudiantes permitió enlazar la actividad con la posterior actividad correspondiente al tercer objetivo (Identificar las palabras del discurso guerrillero nicaragüense que se desprenden de la canción “Vamos haciendo la historia”). Esta actividad no fue difícil para

los estudiantes y les gustó en todo momento utilizar las palabras en sus intervenciones posteriores en la clase.

La descripción del sujeto cultural (personificación) comprometido con la lucha insurreccional armada en Nicaragua en los años de la dictadura somocista, correspondiente al cuarto objetivo de la unidad, fluyó de forma sencilla y natural entre los estudiantes ya que ellos estaban convencidos que la única forma de derrotar a la dictadura es a través de la unidad de todos los sectores. Les llamó mucho la atención que en el tiempo de la canción, en Nicaragua, ya se hablara de la mujer como un sujeto activo dentro del discurso de la izquierda. Ya en este punto los estudiantes mencionaron que en Nicaragua hay una nueva forma de socialismo que habla de la mujer, del obrero, del campesino, del barrio, de la fábrica y que eso no se ve en la teoría marxista europea.

Cuando se interpretó la canción los ánimos se subieron y deseaban volver a cantar la canción. Esto dispuso el terreno para la última actividad en donde ellos se dividieron en grupos. Cada grupo preparó un discurso y lo ejecutó para la otra parte del grupo. Al final cada grupo cantó "Vamos haciendo la historia".

En el transcurso de la unidad didáctica las actividades fluyeron una tras otra sin ningún problema. Las discusiones fueron pertinentes y las intervenciones del profesor fueron mínimas para dar instrucciones y ceder la palabra.

4.5. Trazos del corazón de un pueblo: Hemos vuelto a ser libres

Ficha técnica de la unidad didáctica

Texto	“El Encuentro – Detalle Celebración” (Mural)
Autor	Leonel Cerrato
Nivel y destinatarios	Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.
Contexto	El texto por utilizarse en esta unidad didáctica muestra el desenlace de la insurrección armada del pueblo de Nicaragua, Revolución Popular Sandinista, en contra de la dictadura somocista que los oprimió durante cuarenta y cinco años con el apoyo de Estados Unidos.
Duración	2 horas clase (90 minutos)
Cantidad de alumnos	Óptimo 12 alumnos
Destrezas	Destrezas orales (expresión oral y comprensión auditiva), destrezas escritas (expresión escrita y comprensión lectora). No obstante, en esta unidad didáctica se encuentran presentes las otras dos destrezas como son la mediación (usuario como puente de comunicación entre otros usuarios) y la interacción en todos sus niveles comunicativos.
Perspectiva del texto	Cultural / Literario: El mural, geografía del espacio. La literatura como fuente histórica y cultural. Motivación – Acción: La narrativa mural, expresión insurreccional de la Revolución Popular Sandinista. Gramatical / Léxico: Imagen-palabra del discurso revolucionario nicaragüense.

4.5.1. Marco teórico referencial de la unidad didáctica

1. Datos biográficos: Muralismo en Nicaragua (Exponente: Leonel Cerrato)

“El muralismo como forma de expresión plástica universal tiene sus orígenes en las primeras actividades expresivas del hombre cuando comenzó a pintar imágenes en el techo de las cavernas.” (Pérez y Torres, 1987, p. 13).

Se pudiese considerar como parte de la tradición mural de Nicaragua los diferentes petroglifos (diseños simbólicos grabados en piedra que servían de comunicación entre los pueblos), por ejemplo, la serpiente emplumada en la laguna de Asososca. A lo largo de los tiempos estos símbolos fueron contextualizándose para narrar, visualmente, historias más complejas. Por tanto, es imprescindible considerar el arte mural como imagen-palabra en una continua relación con la sociedad. Pérez y Torres (1987) expresan:

Podemos concluir afirmando que a través de toda la historia del arte la pintura mural se ha definido por su **“carácter sociológico”**: Sus variaciones de contenido demuestran como las condiciones sociales han modificado la función y el sentido del arte a lo largo del tiempo. (p. 14)

La relación comunicativa del mural con la sociedad ha hecho de este un instrumento de revitalización del tiempo, expresando vivencias, no solo interpretativas sino también coyunturales. En los años de 1950 se puede concebir el inicio en la modernidad del arte mural en Nicaragua a través de las obras de Rodrigo Peñalba (en la iglesia de San Sebastián en Diriamba, Santo Domingo en Managua, etc.). A partir de 1970 el muralismo nicaragüense vuelve a reencontrarse con sus raíces precolombinas, con su pasado y presente originario, en las creaciones plásticas de Alejandro Aróstegui, Orlando Sobalvarro, Róger Pérez de la Rocha. Paralelamente el trabajo de Leoncio Sáenz (mural del Centro Comercial Plaza España y del Supermercado) revitaliza la expresividad pasada con las técnicas plásticas modernas, provocando una simbiosis de la universalidad en lo nacional y lo nacional como parte de la universalidad. La Revolución Popular Sandinista puso al alcance del pueblo el muralismo como una forma artística de plasmar las ideas y eventos, sociales, políticos y culturales. (Pérez y Torres, 1987, p. 15)

De lo antes mencionado emergieron una serie de artistas y escuelas de arte mural en Nicaragua, las cuales contaron con el apoyo del gobierno revolucionario y de brigadas de internacionalistas. Uno de los artistas más destacados fue Leonel Cerrato Jirón, quien nació en la comunidad de Almaciguera, el Tisey, al sur oeste del Municipio de Estelí en 1946. Sus padres: Guillermo Cerrato y Cruz Jirón, de oficio campesino y ama de casa respectivamente. Transcurre su infancia en la convivencia con la naturaleza de la montaña. Después de realizar múltiples labores como carretero, machetero, por cuestiones climatológicas llega a Managua, en donde inicia a estudiar. A la edad de 16 años inicia sus estudios en la Escuela Nacional de Bellas Artes, bajo la supervisión del maestro Rodrigo Peñalba. Dos años después es asignado como maestro asistente.

Leonel Cerrato inició su creación artística con dibujos elaborados con tinta china, y pinturas al óleo. Sus representaciones iniciales eran costumbristas, sobre la ruralidad y los pequeños poblados de Nicaragua. El joven Leonel Cerrato personifica al pueblo con trajes y atuendos sencillos en la vivencia comunal. En 1974, Leonel Cerrato, estudió ilustración gráfica en Lima, Perú. Entre 1980 – 1983 fue director del taller de gráfica “Nicaragua Libre” y de 1985 – 1989 fungió como director de la Escuela Nacional de Muralismo “David Alfaro Siqueiros” del Ministerio de Cultura. Plaza (2010) manifiesta:

La escuela recibió a estudiantes de todos los rincones de Nicaragua y del mundo. Mientras permaneció abierta, educó a muchos de los muralistas más prolíficos de este período. El espectro internacional de la Escuela Mural no sólo atrajo a estudiantes, artistas profesionales de todo el mundo viajaron a Nicaragua para formar parte del resurgimiento del muralismo. (p. 15)

En los años 80 las representaciones murales siguieron el camino del pueblo de Nicaragua, plasmando al nicaragüense combativo, orgulloso de sus costumbres y del triunfo de su revolución. Aunque es de suma importancia destacar que no se impuso ninguna restricción artística en cuanto al contenido y la forma, el arte en todo su esplendor era revolucionario y pueblerino, un reencuentro entre el campo y la ciudad, el hombre y mujer originarios y contemporáneos, era una constelación de la geografía del espacio. Uno de los murales más emblemáticos del maestro Leonel Cerrato, en el contexto del triunfo de la Revolución Popular Sandinista, es: “El Encuentro – Detalle Celebración”.

2. Análisis del mural “El Encuentro – Detalle “Celebración”” (Leonel Cerrato)

Para ustedes identificados con el ideario y el mensaje de hombres como Sandino y Carlos Fonseca, esta asimilación y esta osmosis entre revolución y la cultura es un hecho más evidente; pero las cosas cambian cuando no se conocen suficientemente las claves históricas, intelectuales y morales del proceso libertador [...]. (Cortázar, 1985, pp. 40 – 41).

Estas palabras de Julio Cortázar, al entregársele la orden Rubén Darío en Nicaragua en 1983, denotan el significado de la literatura en todos sus frentes de batalla – tanto en la escritura como en la oralidad y la imagen como ya lo habían hecho los pueblos ancestrales Chorotegas, Nahuas, Xuntiavas, Monimbos, etc. – en la Nicaragua insurreccional y como fruto de esta insurrección el triunfo de la Revolución Popular Sandinista el 19 de Julio de 1979.

Para entonces había que mantener la memoria histórica, política, económica, literaria y cultural del pueblo a través de su geografía del espacio, espacio que agrupa al tiempo y al contexto en una espiral ascendente de conocimiento que trasciende lo rutinario del arte para convertirse en pueblo. Es así que obras como el mural de Leonel Cerrato, El Encuentro - Detalle “Celebración”, proponen una narrativa desde la perspectiva de los protagonistas, una representación triunfal del pueblo sobre la tiranía. Pueblo que se reencuentra a sí mismo, con sus combatientes, con sus ideales, con su sentir poético, histórico, literario y cultural.



En esta vista céntrica del mural, se observa la simbiosis del campo (sombrero de paja) y la ciudad (camiseta y jeans) convergiendo en el barrio con sus tejados y sus pintas insurreccionales en las paredes. Hay un mural dentro del mural donde el tiempo y las ideas flotan en el aire con las imágenes de Sandino y Carlos Fonseca como epicentro del júbilo. Plaza (2010) dice:

Los primeros murales en Nicaragua fueron realizados con la adrenalina del combate y del triunfo aún flotando en el ambiente y por esta razón la guerrilla, las armas, el puño cerrado y los mártires de la revolución aparecen como motivos recurrentes. (p. 14)



En esta segunda imagen, vista extendida, se puede apreciar que el mural está densamente poblado y el pueblo concentra sus miradas hacia la izquierda esperando la entrada triunfal de los guerrilleros. No es difícil entender las emociones que se desprenden después de años de lucha insurreccional y el reciente triunfo, la libertad ha vuelto al pueblo con rostro de revolución, encarnada en las ideas políticas del hombre nuevo.

Este mural presenta una maestría técnica que presume de sencillez y espontaneidad, pero a través del proceso reflexivo se identifica “[...] una profunda meditación compositiva y una realización sumamente cuidadosa que se manifiesta en el equilibrio medurado y distribución ponderada de masas y volúmenes” (Pérez y Torres, 1987, p. 19). Imágenes, cuya distribución espacial se encuentra basada en la equidistancia de los pies y no en la distribución geométrica en la pared, dan el volumen necesario, representativo de las masas, para poblar el mural. La prolongación de la imagen se proyecta en el plano horizontal formando un rectángulo, en el cual algunas de

las figuras, al girar su visión hacia la derecha, señalan que más personas se suman a la celebración del reencuentro del pueblo con su pueblo. En complementariedad a la prolongación horizontal, la verticalidad de las figuras concede dinamismo y movimiento a las imágenes.

En definitiva, es un mural proveniente de la realidad que imprime sentimientos humanos, con colores y tonalidades evocando sencillez y esperanza. El mural en su conjunto representa los trazos que delinean el corazón de un pueblo que ha vuelto a ser libre, que es capaz de mirarse a los ojos y que ha sido capaz de reencontrarse a sí mismo.

4.5.2.Planteamiento del profesor (Planificación / Plan de clase)

Título : Trazos del corazón de un pueblo: Hemos vuelto a ser libres

Texto : “El Encuentro – Detalle Celebración” (Mural)

Autor : Leonel Cerrato

Nivel y destinatarios :

Esta unidad se encuentra dirigida a estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE), estudiantes universitarios de la carrera de Español o de Literatura Latinoamericana que posean el nivel C1 – C2 (MCER) y hablantes de español como lengua materna, quienes deseen mejorar sus habilidades lingüísticas, interactivas, mediadoras y conocimientos literarios desde una perspectiva cultural – histórica a través de la literatura insurreccional nicaragüense.

Duración : 2 horas clase (90 minutos)

Cantidad de alumnos : Óptimo 12 alumnos

Objetivo general :

Comprender a través del texto "El Encuentro - Detalle Celebración" la importancia de la narrativa muralista como expresión de la memoria insurreccional y del reencuentro del pueblo con sus raíces a través del discurso revolucionario.

Objetivos específicos	Actividad
<p>1- Definir la transcendencia del muralismo como síntesis expresiva de la reconstrucción histórica de la lucha insurreccional y de la transmisión del discurso revolucionario nicaragüense.</p> <p>Observación: La pregunta de reflexión propuesta en la actividad se verá justificada y ejemplificada en el desarrollo de los siguientes objetivos y actividades. Esta pregunta, a través de la duda, pretende mantener la motivación como guía a lo largo de la unidad didáctica como propuesta de discusión epistemológica.</p> <p>Como consideración general la “Guía del estudiante” deberá ser entregada con anterioridad a la ejecución de la unidad didáctica. Esto con el objetivo de que exista una reflexión previa del texto e intertextos relacionados con la unidad.</p>	<p>a) Reflexión conjunta: El docente iniciará la sesión de clase presentando el título y el texto literario con el cual se va a interactuar. Posteriormente se hará la pregunta al grupo “¿Cómo pueden las imágenes sintetizar y expresar el discurso y las memorias de un contexto?”</p> <p>Se anotarán en la pizarra las ideas de los estudiantes para hacer una síntesis.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral <p>Tiempo en minutos: 10 (Reflexión conjunta)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Guía del estudiante

<p>2- Sintetizar el efecto cultural y artístico del muralismo nicaragüense como elemento expresivo del triunfo de la Revolución Popular Sandinista y el papel que jugó en la propagación del discurso revolucionario en Nicaragua y a nivel internacional.</p> <p>Observación: Será pertinente explicar el concepto de internacionalismo: “El internacionalismo es un movimiento político y cultural que aboga por una mayor cooperación política y económica entre las naciones para el beneficio mutuo.”. También se deberá explicar que se definía como internacionalistas en Nicaragua: “A los partidarios del internacionalismo o a las brigadas de solidaridad artística, social y cultural que apoyaron la Revolución Popular Sandinista.”.</p>	<p>a) Ponencia: El docente establecerá sus argumentaciones sobre cómo a raíz del triunfo de la Revolución Popular Sandinista el arte mural se puso al alcance del pueblo plasmando el discurso revolucionario y honrando la gesta guerrillera e insurreccional del pueblo y los héroes y mártires de la revolución. De igual forma se hará énfasis en las brigadas de internacionalistas que participaron en la creación de algunos murales. El alumno deberá hacer anotaciones que le servirán posteriormente.</p> <p>b) Preguntas y comentarios: Los estudiantes harán preguntas o comentarios acerca de los argumentos expuestos en la ponencia. Las preguntas podrán ser dirigidas hacia el docente o alguno de sus compañeros.</p> <p>El rol del docente se enfocará en moderar la actividad dándole dinamismo, por tanto, podrá redirigir las preguntas o solicitar a los estudiantes que complementen alguno de los comentarios expuestos. El apoyo entre los estudiantes para contestar las preguntas o formular argumentaciones será apreciable en todo momento.</p> <p>De igual forma el moderador / docente puede retroalimentar las respuestas o reformular las preguntas o comentarios para que haya una mejor comprensión en la actividad.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva • Expresión oral • Mediación (capacidad de reformulaciones para clarificar ideas a sus compañeros) • Interacción <p>Tiempo en minutos: 5 (Ponencia) + 10 (Preguntas y comentarios)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Pelotas de tenis • Guía del estudiante
---	--

<p>3- Identificar algunas estructuras discursivas de la Revolución Popular Sandinista a través del mural “El Encuentro – Detalle Celebración”.</p>	<p>a) Imagen-palabra: Para ello se utilizará el inciso 3 (a) de la guía del estudiante (<i>Pasos para la comprensión</i>). El docente recortará las palabras y las colocará sobre una mesa con la parte escrita no visible.</p> <p>El mural, en su vista céntrica y extendida, será proyectado en la pared. Los estudiantes y el docente estarán frente a la vista proyectada del mural. El docente indicará que los estudiantes pasen de uno en uno a tomar un recorte y expliquen a sus compañeros el significado de la palabra. Después el estudiante colocará o propondrá una ubicación de la palabra en el mural, lo cual implicaría que la imagen o conjunto de imágenes se encuentran definidas a través de la palabra.</p> <p>La descripción de las palabras en primera instancia deberá ser verbal, pudiéndose auxiliar de gestos o realizar un dibujo en la pizarra. Cuando un estudiante no logre responder podrá otro de sus compañeros auxiliarle. El docente será el encargado de proporcionar el significado en caso de que los estudiantes no lo consigan. Para ejemplificar las palabras el docente presentará su significado con el proyector o llevará imágenes impresas. Los estudiantes podrán anexas al vocabulario palabras adicionales para entender mejor el texto.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Fluidez verbal explicativa • Pronunciación <p>Tiempo en minutos: 10 (Imagen-palabra)</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra y marcadores • Proyector y computadora • Guía del estudiante • Recortes de las palabras • Cinta adhesiva • Impresiones de imágenes
--	--

<p>4- Describir la representación del sujeto cultural nicaragüense, en su totalidad, y su contexto al triunfo de la Revolución Popular Sandinista en el mural “El Encuentro – Detalle Celebración”.</p> <p>Observación: En el transcurso de la actividad el docente podrá ir vinculando los elementos descritos en las primeras cuatro unidades y sus textos. Además, podrá reforzar la intrínseca interrelación entre las diferentes formas de arte (canto, poesía, etc.) como parte de la vertiente política, social y cultural revolucionaria en Nicaragua.</p>	<p>a) Revolución y arte: Para efectos de esta actividad la proyección de la vista céntrica y extendida del mural, efectuada en la actividad anterior, se mantendrá. También se utilizarán algunas de las preguntas de la guía del estudiante (<i>Pasos para la comprensión</i> y <i>Pasos para una lectura más a fondo</i>) como guía de análisis discursivo. Posteriormente el docente explicará que todos nos hemos convertido en críticos de arte revolucionario y por tanto tendremos que descifrar o leer el mural entre todos los presentes. El docente será el moderador de la discusión. Esta se centrará en los siguientes aspectos:</p> <p>Denotación: <i>Pasos para la comprensión</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción del contexto: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué imágenes nos permiten visualizar el triunfo de la Revolución Popular Sandinista? ¿Dónde se encuentra ubicada la representación del mural? • Descripción del sujeto cultural: <ul style="list-style-type: none"> ¿A quiénes representa el mural? ¿Con quienes será el encuentro? <p>Connotación: <i>Pasos para una lectura más a fondo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos simbólicos en el texto: <ul style="list-style-type: none"> Hombre nuevo = Mujeres viejas y niños. Reencuentro = Dimensión horizontal • Discurso revolucionario nicaragüense: <ul style="list-style-type: none"> Significado de la consigna en la manta. Implicación de las figuras icónicas. <hr/> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación y fluidez • Pronunciación y ritmo • Comprensión lectora • Competencia discursiva <hr/> <p>Tiempo en minutos: 20 (Revolución y arte)</p> <hr/> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Marcadores • Proyector y computadora • Guía del estudiante
---	--

<p>5- Experimentar a través de la narrativa muralista el sentimiento de júbilo del pueblo de Nicaragua por el triunfo de la Revolución Popular Sandinista tomando como referencia el mural “El Encuentro – Detalle Celebración”.</p> <p>Observación: En lo que respecta a la Tarea en casa actividad c) esta se define fuera del tiempo de clase por requerir un espacio más relajado para la reflexión y posterior creación de un texto. La última tarea podrá ser enviada vía correo electrónico o entregada al docente en un día que el docente acuerde con los estudiantes, puesto que no se prevé otras sesiones de clase.</p> <p>Agradecer a los estudiantes por su asistencia y participación en cada una de las actividades.</p>	<p>a) Taller popular: Los estudiantes crearán murales alusivos al triunfo de la Revolución Popular Sandinista. La clase será dividida en dos grupos, cada grupo recibirá por parte del docente el material de trabajo. Al finalizar la actividad cada grupo dará lectura a su mural, el otro grupo y el docente estarán atentos a lo expuesto por los estudiantes.</p> <p>b) Valoración final: El docente concluirá el curso explicando que lo ejecutado con los textos, a través de las cinco unidades didácticas, es una muestra significativa de la riqueza de la literatura y el arte insurreccional nicaragüense para el entendimiento del sujeto cultural desde un enfoque intercultural. Los comentarios y recomendaciones para mejorar futuros cursos serán bien recibidos.</p> <p>Tarea en casa:</p> <p>c) Pinceles revolucionarios: En esta actividad se le pedirá al estudiante que escriba un texto alusivo a uno de los dos aspectos que se citan a continuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El grado de protagonismo del muralismo en la Revolución Popular Sandinista. • Proponer acciones y fundamentarlas de cara a la defensa de la revolución. <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonación • Pronunciación • Kinésica (lengua corporal) • Competencia discursiva • Expresión escrita / Expresión plástica <p>Tiempo en minutos: 30 (Taller popular) + 5 (Valoración final)</p> <p>*Tarea en casa: Pinceles revolucionarios</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Láminas de poroplast y papelógrafo • Pegamento, cinta adhesiva • Cúter, tijeras • Marcadores, lápices, acuarelas • Guía del estudiante
--	---

4.5.3. Guía del estudiante

Título : Trazos del corazón de un pueblo: Hemos vuelto a ser libres

Texto : “El Encuentro – Detalle Celebración” (Mural)

Autor : Leonel Cerrato

1. **Antes de leer reflexiona unos minutos con la ayuda de estas preguntas y luego comparte sus respuestas con los demás estudiantes.**

- a) ¿En qué consiste el arte mural?
- b) ¿Puede un mural ser una fuente histórica?
- c) ¿Qué tipo de sentimientos se desprenden de un mural?
- d) ¿Existe algún tipo de fusión entre el muralismo, la poesía y el canto?
- e) ¿De qué cree que trata el mural “El Reencuentro – Detalle Celebración”?

2. **Códigos para la comprensión**

- a) **Código mural:** El muralismo o arte mural es una forma de expresión universal, cuyos orígenes se remontan a las primeras cantidades expresivas de los pueblos cuando empezó a pintar imágenes en los techos de las cavernas.
- b) **Código histórico – cultural:** La tradición mural nicaragüense inicia con los petroglifos (diseños simbólicos grabados en piedra que servían de comunicación entre los pueblos). Con los años estos símbolos fueron contextualizándose para narrar, visualmente, historias más complejas. Al triunfo de la Revolución Popular Sandinista se fomentó el muralismo para plasmar artísticamente las memorias históricas, ideas y luchas de los nicaragüenses.
- c) **Código biográfico:** Leonel Cerrato Jirón, nació en la comunidad de Almaciguera, el Tisey, al sur oeste del Municipio de Estelí en 1946. Sus padres: Guillermo Cerrato y Cruz Jirón, de oficio campesino y ama de casa respectivamente. En 1974, Leonel Cerrato, estudió ilustración gráfica en Lima, Perú. Entre 1980 – 1983 fue director del taller de gráfica “Nicaragua Libre” y de 1985 – 1989 fungió como director de la escuela nacional de muralismo “David Alfaro Siqueiros” del Ministerio de Cultura. Uno de los murales más emblemáticos del maestro Leonel Cerrato, en el contexto del triunfo de la Revolución Popular Sandinista, es “El Encuentro – Detalle “Celebración””.

- d) **Código geográfico:** El mural “Reencuentro – Detalle “Celebración”” se contextualiza en la celebración del triunfo de la Revolución Popular Sandinista 19 de julio de 1979. Esta obra refleja el reencuentro del pueblo con el pueblo (el campo, la ciudad, el barrio), con sus combatientes, con sus ideales.
- e) **Código lingüístico:** Después de la lucha insurreccional y triunfo de la revolución el discurso se tornó revolucionario en pro de la formación del hombre y la mujer nuevos que pudiesen defender la libertad, su revolución. Esto se ve plasmado en la narrativa mural a través de las imágenes de hombres y mujeres con fusiles, imágenes de los héroes y mártires de la revolución, así como imágenes de los momentos más emblemáticos de la lucha insurreccional.

“El Encuentro – Detalle Celebración”
(Leonel Cerrato)

- Vista céntrica del mural:



(Cerrato, 1980)

- Vista extendida del mural:



(Cerrato, 1980)

3. Pasos para la comprensión

- a) Conoce el significado para las siguientes palabras o frases. Intente describirlas y luego comparta sus ideas con los demás estudiantes.

Palabras	Significado
Reencuentro	
Hijos de Sandino.	
Novio de la patria roja y negra.	
Consigna	
¡Patria libre o morir!	
General de hombres y mujeres libres.	
Hombre nuevo	
Héroes y mártires	
Cruzada Nacional de Alfabetización	
Milicias Populares Sandinistas	
Teología de la liberación	
Contrarrevolución	

- b) ¿Qué forma geométrica tiene la vista extendida del mural?
c) ¿Qué colores y tonos han sido utilizados en la creación del mural?
d) ¿En qué espacio toma lugar la representación mural?
e) ¿Por qué el mural es alusivo al triunfo de la revolución?
f) ¿Por qué en el mural se observan más mujeres y niños?
g) ¿Con quiénes se reencontrarán las figuras del mural?
h) ¿Existen algunas figuras icónicas representadas en el mural?
i) ¿Cuál es la consigna que contiene la manta sostenida por la mujer?

4. Pasos para una lectura más a fondo

- a) ¿Qué objetivos persigue la creación del mural que se está analizando?
b) ¿Quiénes se encuentran representados en la totalidad del mural?
c) ¿Qué significado poseen los colores y tonos utilizados en el mural?

- d) ¿Qué connotación tiene la dimensión horizontal del mural?
- e) ¿Qué efecto ofrece la dimensión vertical del mural a las imágenes?
- f) ¿Cuál es el significado de la consigna en la manta sostenida por la mujer?
- g) ¿Qué implica que algunas de las figuras observen hacia la derecha del mural?
- h) ¿Qué simbolizan los niños y las mujeres viejas en el mural?
- i) ¿Cómo se distingue el discurso revolucionario nicaragüense en el mural?
- j) ¿Qué hechos se desprenden de la narrativa del mural?
- k) Escriba un texto sobre cómo debiese defenderse la revolución.



4.5.4.Ejecución

Registro anecdótico: El quinto día y último de la ejecución o puesta en práctica de las unidades didáctica la asistencia se mantuvo con los mismos estudiantes, 12 alumnos (7 lengua extranjera y 5 hablar materna). La guía del estudiante fue entregada un día antes.

En la unidad anterior con la canción “Vamos haciendo la historia” los alumnos establecieron que la pintura o el muralismo era una buena forma de expresión para transmitir el mensaje insurreccional. Ellos lo mencionaron puesto que en Alemania es muy común este tipo de arte de la plástica y, por tanto, lo asimilaron como parte de sus conocimientos previos que pudiesen ser utilizados por los revolucionarios sandinistas.

El hecho de poder interpretar un mural o las vistas propuestas de este mural los entusiasmó mucho y para mi sorpresa los estudiantes habían prestado de la biblioteca una versión digital del libro “Los murales de la Nicaragua revolucionaria 1979 – 1992” de David Kunzle. En este libro durante el tiempo de la clase pudimos apreciar los diferentes detalles del mural propuesto para la clase (“El Encuentro – Detalle Celebración”). La visualización del mural se hizo a través de una Beamer (pizarra interactiva: especie de Tablet a gran escala que sustituye la pantalla tradicional y permite en alta definición apreciar imágenes y videos.).

El inicio de las actividades fue con la pregunta de reflexión ¿Cómo pueden las imágenes sintetizar y expresar el discurso y las memorias de un contexto? Los alumnos respondieron que las imágenes y sobre todo a gran escala tienen un simbolismo que permite transmitir conocimientos a través de las formas y los colores, los rasgos de los personajes, etc. Además, las imágenes permiten fijar en el tiempo patrones de comportamiento y formas de ver el mundo propias de un contexto.

La familiarización de los estudiantes con el muralismo hizo fácil la ponencia y solo se tuvo que complementar sus conocimientos con algunos términos propios del muralismo nicaragüense, sobre el apoyo de los internacionalistas en la labor de creación artística de murales alusivos a la gesta insurreccional y al triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Los alumnos argumentaron que el arte mural es un elemento casi indeleble

e inalterable y, aunque, se pueda prestar a múltiples interpretaciones (semejante a la literatura) siempre en esencia es el mismo reflejo de una realidad en un espacio-tiempo (contexto). Además, los estudiantes expresaron que el muralismo es ingenioso y tiene una capacidad de transmitir mensajes, propaganda, discursos o cualquier otro elemento que se proponga y en el caso de nuestra clase transmite al sujeto cultural.

La actividad concerniente al léxico o imagen-palabra del discurso revolucionario nicaragüense fue muy interesante para los estudiantes, ya que asociar palabras con imágenes le hizo sentir, según ellos lo expresaron, que, a la palabra escrita, a nuestro alfabeto, le hace falta colores para transmitir emociones y sentimientos. Esta actividad los preparó para efectuar la lectura profunda del sujeto cultural nicaragüense y su contexto en el momento del triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Las lecturas del texto (mural) fueron muy diversas, pero todas apuntaban a la alegría del pueblo y a la convicción revolucionaria de los partícipes de esa gesta. Algunos de los estudiantes expresaron que es emocionante vivir ese momento en que las familias se reencuentran al término de la guerra de liberación y que ese mismo sentimiento se debió sentir en toda Europa al terminar la Segunda Guerra Mundial.

De forma acertada los estudiantes lograron vincular, en sus lecturas discursivas del mural, las cuatro unidades didácticas anteriores con esta última unidad didáctica como una síntesis de un proceso de luchas, de denuncias, insurrección y el triunfo de la revolución. Ellos mencionaron que fue gracias a la cultura, la literatura y las expresiones artísticas como el muralismo que se pudo transmitir el mensaje insurreccional y obtener la victoria sobre la dictadura somocista. Cada pequeño detalle del mural fue descrito con especial interés por los estudiantes.

La última actividad (Taller popular – creación de murales alusivos al triunfo de la Revolución Popular Sandinista) de esta unidad didáctica fue totalmente impregnada de creatividad y requirió pedirles a los estudiantes que trabajaran más rápido para cumplir con el tiempo previsto. La clase se dividió en dos grupos y cada grupo creó un mural en papelógrafo alusivo al triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Posteriormente cada grupo leyó o interpretó su mural para el resto de la clase.

Antes de finalizar la clase se dio por concluido el curso “Literatura y revolución en Nicaragua (1950 – 1979)”, en el cual se ejecutaron o pusieron en práctica estas cinco unidades didácticas. Se agradeció a los alumnos por su asistencia e interés por la literatura y arte nicaragüense como medio de transmisión del mensaje insurreccional y como partícipes de una revolución. Los alumnos expresaron que les gustaría poder estudiar más al respecto y dos de los estudiantes piensan viajar a Nicaragua en el mes de febrero para visitar sitios históricos y culturales que se mencionaron en el transcurso de las unidades didácticas.

Esta última unidad didáctica fluyó sin ningún contratiempo. Una pequeña recomendación sería dar más tiempo a las actividades concernientes con las artes plásticas, puesto que los estudiantes se vuelven perfeccionistas y se internan en ese vínculo entre la literatura, cultura y arte.

5. Conclusiones

El marco teórico referencial nace de los antecedentes, las necesidades planteadas y justificadas en la introducción de este trabajo, planteamientos que se convirtieron en objetivos (generales y específicos) y preguntas temáticas. Paralelamente estos argumentos se utilizaron para cimentar el diseño metodológico. De esta manera se dio respuesta al qué y al cómo investigar, medulares a una necesidad científico-pedagógica. A lo interno de la introducción, precisamente, en el planteamiento del problema se establecieron dos preguntas fundamentales para este trabajo: ¿Cuáles serían los materiales (textos, obras, etc.) más apropiados para la comprensión de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979) en ELE para el nivel C1 – C2? Y ¿Qué tipo de actividades y planteamientos utilizar para enseñar la literatura insurreccional que propicien el entendimiento del sujeto cultural? Conforme se desarrollaron los temas ambas preguntas de forma teórica obtuvieron sus respuestas, allanando el camino hacia la puesta en práctica de estas fundamentaciones a través del diseño de unidades didácticas con textos literarios.

De forma segmentada se puede decir que la primera pregunta obtuvo respuesta a través de los temas: Literatura insurreccional / Literatura insurreccional nicaragüense, Una revolución desde la cultura (La insurrección literaria), Otras formas de pensar lo literario: La literatura como perspectiva histórica, De la literatura contestataria a la insurreccional: Diferenciación pragmática y Principales exponentes y obras de la literatura insurreccional nicaragüense. En continuidad al proceso investigativo los temas utilizados como puentes de entendimiento epistemológico, puesto que abarcan elementos de respuesta tanto para la primera pregunta como para la segunda, son: La competencia intercultural (Los textos literarios como herramienta de entendimiento intercultural y La mediación una actividad que potencia la competencia intercultural) y La competencia literaria. Los temas posteriores dieron respuesta a la segunda interrogante ya planteada.

Todo lo expuesto en el marco teórico de referencia ha permitido fundamentar y obtener una metodología de trabajo para el diseño de unidades didácticas y para el

perfeccionamiento de la labor docente utilizando la literatura insurreccional nicaragüense en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera y en Lengua Materna.

Lo mencionado se logró de forma satisfactoria, puesto que cada una de las recomendaciones de los tutores y alumnos fueron llevadas a la praxis. Además, el registro anecdótico (llevado por el docente como forma de evaluar las fortalezas y debilidades de su labor y actividades propuestas) de cada unidad didáctica contenido en el acápite ejecución proporcionó elementos de reflexión que permitieron en todo momento adecuar las sesiones posteriores y mejorarlas.

Para la redacción del registro anecdótico por cada una de las unidades didácticas se utilizó la planificación docente, la guía del estudiante y el objetivo general de investigación. Estos elementos sirvieron de directrices para conocer el rumbo didáctico-investigativo de esta tesis de maestría. Es decir, a través de la evaluación continua de las unidades didácticas se logró establecer la dinámica de investigación-acción para conocer el alcance de los estudiantes en lo referente a lo que pretende el docente-investigador y lo que lograron los alumnos.

Las unidades didácticas fueron ejecutadas en Berlín, Alemania y por razones de seguridad y confidencialidad de los datos (Véase en 3.4, Capítulo 3. Diseño metodológico) se omitieron especificaciones y datos que permitiesen la identificación de los partícipes en el curso: todo esto en concordancia con los elementos teórico-prácticos de investigaciones cualitativas en lo referente a la ética del investigador y la investigación. Esto se encuentra contemplado en las leyes europeas de protección de identidad y datos. Por tanto, no se poseen registros gráficos, orales, visuales o de cualquier otra naturaleza de las actividades ejecutadas.

En este proceso de ejecución de las unidades didácticas se estableció una nueva cantidad óptima de estudiantes, pasando de 8 a 12, puesto que el primer día de clase se presentaron 12 estudiantes, quienes se mantuvieron hasta el final del curso. Esto no implicó ningún problema en el desarrollo y ejecución de las unidades didácticas. Al respecto se puede decir que 7 estudiantes tenían el español como lengua materna y los otros 5 estudiantes tenían conocimientos de español con nivel C1 – C2, según Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER). Esta combinación de estudiantes

de Lengua Materna (LM) y de estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE) no significó impedimento alguno para el desarrollo de la clase con lo cual se puede decir de forma categórica que la enseñanza de la literatura en ELE (unidades didácticas, estrategias de enseñanza-aprendizaje, etc.) tiene el mismo valor y utilidad para los estudiantes de español de lengua materna

En la primera sesión de clase se produjo la asimilación del texto literario en su forma amplia (registros orales, escritos, expresivos, etc.), como fuente histórica. Esto fue posible recurriendo a los conocimientos previos contextualizados de los estudiantes alemanes (tradición oral y pictórica, por ejemplo cuentos de los hermanos Grimm ricos en rasgos históricos y culturales no contenidos en el canon oficial de la historia). Este reconocimiento posibilitó que los alumnos despertaran curiosidad epistémica por los registros no convencionales de la literatura insurreccional nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista.

En el poema de Edwin Castro “Mañana hijo mío todo será distinto”, correspondiente a la primera unidad didáctica, el interés de los estudiantes se centró en el vocabulario utilizado por el poeta (obreros, proletarios, etc.), las cuales fueron identificadas como parte de la retórica de la izquierda. La palabra “campesinos” dentro del poema tuvo especial atención, puesto que los alumnos la identificaron extraña al marxismo europeo. Esto dio espacio a identificar que existe una ruptura con el marxismo tradicional, debido a que el Sandinismo añade nuevos elementos propios de la izquierda latinoamericana y caribeña a su dialéctica.

Las diferentes actividades propuestas para el texto permitieron que los alumnos descifrarán la marginación del sujeto cultural nicaragüense en el contexto de la dictadura somocista. De igual forma se logró reflexionar sobre el efecto que tuvo el poema en la época (dolor, indignación, ganas de revelarse contra la autoridad, etc.). Los alumnos sugirieron una modificación a la actividad final de la guía del estudiante en donde pudieran escribir una condena internacional ante lo que ocurría en Nicaragua.

En el inicio de la segunda sesión de clase se reafirmaron los postulados que nos permitirían utilizar la literatura para escudriñar en la historia desde la visión de sus protagonistas. También se mencionó que el poema “Mañana hijo mío todo será distinto”

proporciona una generalidad de la situación de marginalidad del campo y la ciudad, y por tanto se debía profundizar en dichos contextos.

Lo mencionado sirvió para introducir al estudiante a la ruralidad nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista a través del poema / canción “María Rural”. La sencillez de la estructura del poema / canción proporcionaron facilidades a los estudiantes para inferir la situación del sujeto cultural y su contexto sociopolítico, económico, etc. La única dificultad expresada por los alumnos fue el tipo de vocabulario asociado con el campo y algunos términos propios de la ruralidad nicaragüense, los cuales no impidieron la comprensión global de la obra.

Tomando como referencia que la mayor parte de la población nicaragüense en esa época era analfabeta la transición de la poesía al canto les fue natural a los alumnos, puesto que ellos conocían de su contexto a los juglares de la Edad Media, quienes transmitían las tradiciones orales de los pueblos europeos a través del canto, el drama, la recitación, etc.

Tanto el poema, como la canción “María Rural” generó en los alumnos sentimientos de amor por la ruralidad y repudio por la dictadura somocista, debido a la injusticia y abandono que describe el texto. Estas reacciones desencadenaron, según expresaron los estudiantes, ganas de combatir con todos los medios el poder imperante.

Esta segunda unidad didáctica tuvo mucha fluidez en su ejecución y no se requirió hacer ninguna modificación en ella. Un punto de reflexión docente sería intervenir menos en las discusiones de los estudiantes cuando estas marchen por el camino previsto en el marco del respeto y la tolerancia.

En la tercera sesión se abordó la situación de la urbanidad nicaragüense a través del poema “La tierra es un satélite de la luna”. Con esta tercera unidad didáctica se estableció una relación entre la primera sesión como generalidad de la situación del campo y la ciudad y la segunda sesión que describe la situación de marginalidad del sujeto cultural en el campo.

Los conocimientos previos de los alumnos, en lo que respecta a la situación de la ciudad, no fueron tan acertados. Esto se debió al tipo de literatura occidentalizada que conocen de la época e informaciones en internet, donde aparece que Nicaragua era el

granero de Centroamérica y por tanto, dedujeron que la situación de la ciudad era mejor a la del campo. Solamente tres de los alumnos de habla materna expresaron que la situación debió ser idéntica en el campo y la ciudad, puesto que las dictaduras militares solo beneficiaban a algunas élites y no a la población en general.

En lo que respecta a la aceptación de la literatura insurreccional nicaragüense como insumo de reflexión filosófica los estudiantes, en primera instancia, se negaron la posibilidad, puesto que ellos argumentaron que la filosofía es propia de Europa. Luego de un proceso de discusión y reflexión sobre los orígenes de la filosofía y el concepto de filosofía se pudo llegar a una interpretación más amplia del término filosofía y expandirlo a las paralelas históricas del conocimiento en diferentes partes del mundo. Es decir, ha habido filosofía en otras partes en un mismo tiempo o diferentes tiempos sin que esto quite mérito a las otras partes y sus formas de pensamiento.

Esta discusión permitió establecer que la literatura ha sido parte de las reflexiones epistemológicas y en Nicaragua con la literatura insurreccional también se hizo uso de ella. Los alumnos estuvieron de acuerdo con lo mencionado, puesto que el poema “La tierra es un satélite de la luna” de Leonel Rugama ellos lo habían catalogado previamente como algo filosófico y no poético, por sus recursos estilísticos y recursividad expresiva propia de la filosofía.

En la descripción del contexto y del sujeto cultural de la urbanidad nicaragüense contenida en el texto “La tierra es un satélite de la luna” las interpretaciones fueron unísonas, puesto que todos los estudiantes se encontraron de acuerdo en que las potencias, especialmente Estados Unidos, estuvieron gastando mucho dinero en alcanzar la luna, mientras la pobreza crecía en el campo y la ciudad. Un elemento de mucha importancia fue la crítica hacia la religión cristiana contenida en el poema, la cual consideraron como la parte filosófica del texto. Con esto quedó establecido que una obra literaria y en este caso una obra de la literatura insurreccional nicaragüense puede ser objeto de reflexión filosófica.

Al finalizar las actividades para esta tercera unidad didáctica los estudiantes expresaron que Edwin Castro, Arlen Siu y Leonel Rugama fueron coherentes con su poesía al ofrendar su vida por sus ideas. Además, mencionaron que el poema es un

llamado para salir de la esclavitud que estaba siendo sometido el pueblo de Nicaragua durante la dictadura somocista y que la único que quedaba era luchar con las armas.

La cuarta sesión de clase inició cuestionando a los alumnos ¿Cuál fue la respuesta del pueblo nicaragüense ante la marginalidad impuesta por la dictadura somocista? las respuestas de los alumnos fueron todas similares: protestas, huelgas, etc. Cada uno de los que expresó sus ideas tuvo que justificarlas. Esto permitió crear un puente entre las tres primeras unidades didácticas y la que se estaba ejecutando.

En el transcurso de las actividades propuestas para esta cuarta unidad didáctica los estudiantes se enfocaron en la generación de estrategias de concientización hacia la población para quitarle el poder a la dictadura somocista. Algunas de las ideas fueron el canto y la pintura (expresionista y mural), puesto que era conocido el analfabetismo existente en ese contexto.

La descripción del sujeto cultural (personificación) comprometido con la lucha insurreccional armada en Nicaragua en los años de la dictadura somocista fluyó de forma natural entre los estudiantes ya que ellos estaban convencidos de que la única forma de derrotar a la dictadura es a través de la unidad de todos los sectores (hombres y mujeres, obreros y campesinos, el barrio y la fábrica). Esa dialéctica revolucionaria del Sandinismo expresada en la canción “Vamos haciendo la historia”, correspondiente a la cuarta unidad didáctica, fue identificada por los estudiantes como una nueva forma de socialismo inclusivo tanto en la práctica como en la retórica.

El inicio de la quinta sesión fue con la pregunta de reflexión ¿Cómo pueden las imágenes sintetizar y expresar el discurso y las memorias de un contexto? Los alumnos respondieron que las imágenes, especialmente las de gran escala, tienen un simbolismo que permite transmitir conocimientos a través de las formas y los colores, los rasgos de los personajes, etc. Además, las imágenes permiten fijar en el tiempo patrones de comportamiento y formas de ver el mundo propias de un contexto. Los alumnos argumentaron que el arte mural es un elemento casi indeleble e inalterable y, aunque, se pueda prestar a múltiples interpretaciones (semejante a la literatura) siempre en esencia es el mismo reflejo de una realidad en un espacio-tiempo (contexto).

Las interpretaciones o lecturas del mural “El Encuentro – Detalle Celebración”, quinta unidad didáctica, fueron muy diversas, pero todas apuntaban a la alegría del pueblo y a la convicción de un futuro mejor de los partícipes del triunfo de la revolución.

De forma acertada los estudiantes lograron vincular, en sus lecturas discursivas del mural, las cuatro unidades didácticas anteriores con esta última unidad didáctica como una síntesis de un proceso de luchas, de denuncias, insurrección y el triunfo de la revolución. Ellos mencionaron que fue gracias a la cultura, la literatura y las expresiones artísticas como el muralismo que se pudo transmitir el mensaje insurreccional y obtener la victoria sobre la dictadura somocista.

El recorrido por los diferentes aspectos abordados en las ejecuciones de las cinco unidades didácticas proporcionó elementos conclusivos para establecer:

- Los conocimientos previos de los alumnos fueron en todo momento de gran utilidad para la ejecución de las diferentes actividades propuestas en el transcurso de las cinco unidades didácticas. Estos conocimientos ayudaron a descifrar los diferentes códigos lingüísticos, históricos, políticos, etc. insertos en las unidades didácticas y presentados a ellos en la guía del estudiante.
- El viaje epistemológico desde la generalidad de Nicaragua durante la dictadura somocista con el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto” hacia aspectos específicos de la marginalidad como la ruralidad del poema / canción “María Rural”, la urbanidad del poema “La tierra es un satélite de la luna”, la inclusión del barrio como espacio de acción intermedio del sujeto cultural marginalizado en la canción “Vamos haciendo la historia” hasta llegar al mural “El Encuentro - Detalle Celebración” provocaron en los estudiantes la comprensión de la lucha armada como un medio para conseguir la libertad del pueblo de Nicaragua en el tiempo de la dictadura somocista.
- Las expresiones literarias y artísticas constituyeron la base de la comprensión de sujeto cultural y su contexto, atribuyéndole a estos registros (culturales, literarios y artísticos) un valor histórico, sociológico, político, etc.
- Las estrategias didácticas y los textos propuestos en cada una de las unidades de estudio propiciaron el entendimiento del sujeto cultural en el contexto histórico

determinado (durante la dictadura somocista). Sujeto cultural nicaragüense definido como marginalizado, empobrecido y esclavizado por el postcolonialismo e injerencia de los Estados Unidos y Europa en Nicaragua.

Esto provocó la reacción del nicaragüense utilizando sus tradiciones e idiosincrasia (tradicción de rebeldía, conciencia política, económica, cultural, social y religiosa) para insurreccionarse ante el poder imperante y lograr el triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Por lo tanto, el sujeto cultural nicaragüense contextualizado tenía disposición de ofrendar su vida en virtud de sus ideales revolucionarios.

Lo citado ha dejado una huella indeleble en el proceso de construcción de sujeto cultural nicaragüense revolucionario tangible en la actualidad.

- En definitiva, los alumnos se atrevieron a pensar de otra forma no occidentalizada. Esta perspectiva del entendimiento del espacio y del sujeto cultural nicaragüense durante la dictadura somocista dio como resultado que los estudiantes proyectaran ese sujeto cultural hasta nuestro presente y entendieran lo acaecido en Nicaragua en la actualidad y la justa respuesta del gobierno. Así lo expresaron los estudiantes “Hay que defender la revolución a como dé lugar”.

Por todo lo antes mencionado, se da por concluido este proceso investigativo y pedagógico de manera satisfactoria, considerando que el entendimiento a través de la literatura insurreccional nicaragüense, aunado con las artes plásticas, del sujeto cultural nicaragüense en el contexto de la dictadura somocista fue exitoso. Prueba de ello es el interés presentado por algunos estudiantes en visitar Nicaragua y nutrirse de información veraz y objetiva. Además, este curso con sus cinco unidades didácticas se estará replicando este año 2019 en diferentes instituciones educativas alemanas.

6. Recomendaciones

Las conclusiones generales que se han establecido como parte del análisis investigativo bibliográfico (marco teórico referencial) y pragmático (ejecución de las unidades didácticas) permiten sugerir la utilización de las unidades didácticas contenidas en esta tesis y la creación de nuevas unidades didácticas con la temática de la literatura insurreccional nicaragüense. Estas unidades y las nuevas por generarse pueden ser utilizadas, por su grado de relevancia, tanto en las aulas de enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) como en las aulas de Español como Lengua Materna (LM). Esto posibilitará a los estudiantes otra forma de ver lo literario desde una perspectiva histórica-situacional desde la visión de sus protagonistas. Esta visión pragmática de la literatura ya ha sido demostrada en la puesta en práctica de las unidades didácticas.

Adicional a lo antes mencionado, otro elemento para sugerir la literatura insurreccional nicaragüense y su tratamiento didáctico, propuesto en esta tesis, es la generación de nuevos registros histórico-literarios no occidentales que permitirán la complementariedad o la reflexión desde diferentes puntos de vista de las situaciones acaecidas en Nicaragua en el contexto de la insurrección, llenando así las carencias de información histórica-social desde la perspectiva de sus protagonistas.

La abundancia de este tipo de literatura y su efecto tangible en el acervo cultural, social, político, literario y artístico en Nicaragua posibilitan que su utilización sea factible y deseable en todo momento. Por consiguiente, el sistema educativo nicaragüense debiese utilizar este tipo de literatura para complementar las clases de historia, política, lengua y literatura, arte, etc.

El aporte a la memoria histórica, a la reflexión de la identidad del nicaragüense y el entendimiento del sujeto cultural como consecuencia de un proceso revolucionario es el mayor aporte que la literatura insurreccional nicaragüense hace al campo científico-pragmático, ya sea en las aulas de enseñanza de Español como Lengua Extranjera o en las aulas de Español como Lengua Materna. Por tanto, se reitera el sugerir el uso de la literatura insurreccional nicaragüense como herramienta de enseñanza-aprendizaje acorde al contexto por su condición descolonizadora y revolucionaria en su narrativa.

7. Referencias bibliográficas y bibliografía

7.1. Referencias bibliográficas

Amorreti, M. (2007). *Didáctica de la literatura en la enseñanza de segundas lenguas: doce modelos didácticos y una discusión*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Bernal, M. (2011). *La literatura en el aula de E/LE*. (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca, España.

Cabezas, O. (1982). *La montaña es algo más que una inmensa estepa verde*. La Habana: Casa de las Américas.

Canal 4 Nicaragua. (15 enero, 2015). *Leonel Rugama: legado impecable de lucha revolucionaria y sensibilidad social* [Archivo de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=DhazyAvs3Uw>

Castro, F. (2003). Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües. *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad* (págs. 217 – 227). Madrid: ASELE.

Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Ricardo Palma.

Cerrato, L. (1980). *El encuentro – detalle celebración* [Imágenes del mural]. Recuperado de <http://www.sandinovive.org/murales/murales-temas1.htm>

Collie, J. y Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom: a resourcebook of ideas and activities*. Cambridge: University Press.

Marco común europeo de referencia para las lenguas. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (Instituto Cervantes). Madrid: Secretaria General Técnica del MEC.

Cortázar, J. (1985). *Nicaragua tan violentamente dulce*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua.

Cuesta, C. (2013). La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 15 (2), 97 – 119.

De Arriba, C. y Cantero, F. (2004). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 16, 9 – 21.

Eagleton, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria* (José Esteban Calderón). México: Fondo De Cultura Económica (Publicado 1983).

Eagleton, T. (2016). *Cómo leer literatura* (Albert Vitó i Godina). Barcelona: PENINSULA
(Publicado 2013).

Fonseca, C. (1980). *Comunicado "Nicaragua hora cero"*. Escrito a finales de 1969 y editado clandestinamente en mimeógrafo. Managua: Secretaría Nacional de Propaganda y Educación Política del FSLN.

Fortes, N. (2010). *Los textos literarios en el aula de E/LE*. (Tesis de maestría). Universidad Pablo de Olavide, España.

Fouatih, W. (2009). La literatura como recurso didáctico en el aula de ELE. *Actas del Taller «Literaturas Hispánicas y ELE» Instituto Cervantes de Orán* (págs. 121 – 130). Orán: Instituto Cervantes de Orán.

Galeano, E. (2004). *Las venas abiertas de América Latina*. México D.F.: Siglo XXI.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES.

Plan Curricular del Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Lazar, G. (1993). *Literature und language teaching: a guide for teachers und trainers*. Cambridge: University Press.

Llarena, A. (2007). *Espacio, identidad y literatura en Hispanoamérica*. Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa Editorial.

López, M. (2010). *Enseñanza de la literatura realista a alumnos extranjeros de nivel avanzado*. (Tesis de maestría). Universidad de Alcalá, Madrid, España.

López, N. y Sandoval, I. (2005). *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Martín-Crespo, C. y Salamanca, A. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 27, 1 – 4. Recuperado de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/330>

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo de investigación*, 8 (1), 1 – 43.

Mascato, R. (2008). *Literatura en E/LE desde un enfoque comunicativo. “Ramón del Valle-Inclán (1886-1936) y su época”: una unidad didáctica*. (Tesis de maestría). Universidad Nebrija, España.

MAXQDA. (2018). *MAXQDA - el software más avanzado para investigaciones cualitativas*. Recuperado de <http://es.maxqda.com/acerca-de-maxqda>

Mejía Godoy, C. (29 diciembre, 2009). *El zenzontle pregunta por Arlen* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=9kOq1or72tl>

Mejía Godoy, C. (25 junio, 2014). *Guitarra armada* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=4EkKSltiv94>

Mejía Godoy, C. (9 julio, 2015). *No se me raje mi compa* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=sYZWdJdBWp4>

Ñamendy, J. (2011). *Estética trágica y vitalista de Friedrich Nietzsche presentes en La insurrección solitaria de Carlos Martínez Rivas*. (Tesis de licenciatura). UNAN – Managua, Nicaragua.

Oyewo, D. (2009). *Competencia literaria, literatura hipertextual y microrrelatos en el aula de E/LE*. (Tesis de maestría). Universidad Nebrija, España.

Pancasán. (31 mayo, 2011). *Solo digo compañeros* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Fvo-Xs2ZDqs>

Pancasán. (27 abril, 2013). *María rural* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=v7X7uVWRt0>

Pancasán. (17 julio, 2016). *Vamos haciendo la historia* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=cRNq7ALrsp8>

Pérez, M. y Torres, D. (1987). El arte mural en Nicaragua. *Encuentro: Revista Académica de la Universidad Centroamericana*, (32), 13 – 33.

Plaza, P. (2010). Madre armada y niño. Representación de la mujer nueva en los murales de la Revolución Sandinista en Nicaragua*. *Apuntes*, 23 (1), 8 – 19.

Plazaola, M. (2011). *Personalidades notables sepultadas en el cementerio de Guadalupe*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León, Nicaragua.

Puertas, E. (2009). ¿Cómo, dónde y por qué integrar la literatura en las clases de ELE? *Actas del Taller «Literaturas Hispánicas y ELE» Instituto Cervantes de Orán* (págs. 78 – 88). Orán: Instituto Cervantes de Orán.

Ramos, H. (14 marzo, 2014). *Arlen Siu, un ejemplo de lucha y de solidaridad con los más pobres* [Artículo periodístico]. Recuperado de <http://www.elpueblopresidente.com/noticias/ver/titulo:4230-arlen-siu-un-ejemplo-de-lucha-y-de-solidaridad-con-los-mas-pobres>

Real Academia Española. (2017). Insurrección. *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=insurrecci%C3%B3n>

Riego, N. (2017). *El texto literario como herramienta en la enseñanza del español como lengua extranjera*. (Tesis de maestría). Universidad de Oviedo, España.

Rodríguez, C. (2006). *Poesía y cantautores: una propuesta de historia de la literatura española*. (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca, España.

Rugama, L. (2010). *Que se rinda tu madre!* Managua: Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, El Pueblo Presidente!

Sánchez, M. (2013). La mediación en la clase de ELE: una actividad potenciadora de la competencia plurilingüe e intercultural. *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales* (págs. 791 – 801). Girona: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Sandino, A. (1984). *El pensamiento vivo. Augusto C. Sandino; con introducción, selección y notas de Sergio Ramírez. Tomo II*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua.

Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: Una propuesta didáctica*. (Tesis doctoral). Universidad Carlos III de Madrid, España.

Sequero, M. y Ventura, J. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo*, 21, 30 – 53.

Siu, A. (24 febrero, 2013). *María rural* [Archivo de imagen]. Recuperado de <https://www.antiwarsongs.org/canzone.php?id=43629&lang=it> (Último acceso 25.04.2018).

Slawinski, J. (2007). El espacio en la literatura: distinciones elementales y evidencias introductorias (Desiderio Navarro). *Criterios*, 1 – 17 (Publicado 1989).

Trucchi, G. (19 octubre, 2011). *Nicaragua: Carlos Fonseca pertenece al pueblo nicaragüense y a latinoamérica entera* [Artículo periodístico]. Recuperado de <http://www3.rebelion.org/noticias/2011/10/137780.pdf>

Valle-Castillo, J. (2005). *El siglo de la poesía en Nicaragua. Posvanguardia (1940– 1960). Tomo II*. Managua: Fundación UNO.

Vergara, N. (2006). *La literatura en E/LE: cuentos breves y desarrollo de la interculturalidad en el aula de E/LE*. (Tesis de maestría). Universidad Nebrija, España.

Zambrana, R. (2009). *La tierra es un satélite de la luna* [Cortometraje]. Disponible en <https://vimeo.com/29246312>

Zamora, D. (1992). *La mujer nicaragüense en la poesía: antología*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua.

7.2. Bibliografía

Ávila, J. (2012). *Las NNTT y la adquisición del componente cultural en la clase de ELE: la literatura como propuesta didáctica en eXeLearning*. (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide, España.

Borge, T. (1989). *La paciente impaciencia*. Managua: Editorial Vanguardia.

Cabezas, O. (1988). *Canción de amor para los hombres*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua.

Departamento de Propaganda y Educación Política FSLN. (1984). *El programa histórico del FSLN*. Presentado al pueblo nicaragüense en 1969. Managua: Unidad de Imprenta Comandante Camilo Ortega S. MINT – A.T.M.

Escandell, D. (2011). *Literatura digital para la enseñanza del español como lengua extranjera*. (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca, España.

Fonseca, C. (9 septiembre, 2016). *Análisis de la carta testamento de Rigoberto López Pérez por Carlos Fonseca Amador*. Recuperado de <https://carlosagaton.blogspot.de/2016/09/analisis-de-la-carta-testamento-de.html>

Giraldo-Ramírez, M. (2009). El Interaccionismo simbólico, un enfoque metodológico para la investigación de las TIC en educación. *Monográfico. Maestría en Educación*, 1, 108-112.

Martínez, R. (2011). T de texto en la enseñanza. *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE. Volumen I* (págs. 47 – 56). Salamanca: Imprenta Kadmos.

Mejía Godoy, C. (15 enero, 2011). *La consigna FSLN* [Archivo de música]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=90Ww1AWOouo>

Rodríguez, R. (2004). *Momentos cumbres de las literaturas hispánicas: introducción al análisis literario*. New Jersey: PEARSON Prentice Hall.

Sáez, B. (2011). Texto y literatura en la enseñanza de ELE. *Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE. Volumen I* (págs. 57 – 66). Salamanca: Imprenta Kadmos.

Sáez, B. (2013). La literatura en la enseñanza de ELE o el día en que Cervantes renunció a ser profesor de español en China. *Actas del XX Seminario de Dificultades Específicas en la Enseñanza del Español a Lusohablantes: la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera* (págs. 9 – 22). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Sandino, A. (1984). *El pensamiento vivo. Augusto C. Sandino; con introducción, selección y notas de Sergio Ramírez. Tomo I.* Managua: Editorial Nueva Nicaragua.

Vila, M. (2014). *El uso de la literatura infantil y juvenil (LIJ) en la enseñanza de español como lengua extranjera: aspectos teóricos y aplicación práctica.* (Tesis de maestría). Universidad de Alcalá, Madrid, España.

Anexos

1. Mañana, hijo mío, todo será distinto (Edwin Castro)

Mañana, hijo mío, todo será distinto.
Se marchará la angustia por la puerta del fondo
que han de cerrar, por siempre,
las manos de hombres muertos.

Reinará el campesino sobre la tierra suya
-pequeña, pero suya-
floreceda en los besos de su trabajo alegre.

No serán prostitutas las hijas del obrero,
ni las del campesino;
pan y vestido habrá de su trabajo...honrado
Se acabarán las lágrimas del hogar proletario.

Mañana, hijo mío, todo será distinto.
Sin látigo, ni cárcel, ni fusil
que supriman las ideas.

Caminarás por las calles de tus ciudades,
en tus manos, las manos de tus hijos,
como yo no lo puedo hacer contigo.

No encerrará la cárcel tus años juveniles,
como encierra los míos;
ni morirás en el exilio.

Temblorosos los ojos
anhelando el paisaje de la patria,
como murió mi padre.

Mañana, hijo mío, todo será distinto...



Edwin Castro capturado en 1956, asesinado el 18 de mayo de 1960.

2. María Rural (Arlen Siu)

A MIS PADRES
" LA LUCHA TENAZ DEL HOMBRE
HACIA LO PERFECTO,
ES VERDADERO AMOR;
SOMOS MAS AUTENTICOS
EN LA MEDIDA DE QUE
ROMPEMOS BARRERAS
Y LIMITACIONES,
ENFRENTANDONOS CON
VALENTIA Y OPTIMISMO
A LAS VICISITUDES ;
QUE SE NOS PRESENTAN
EN EL CAMINO ;
Y LLEGAR A DESCUBRIR
ALGUN DIA, DE QUE SOMOS
CAPACES DE DAR MUCHO MAS
DE LO QUE SE NOS PIDE,
Y QUE PODEMOS LOGRAR LO QUE
PARA UNOS ES PROHIBIDO
O IMPOSIBLE."
con todo el amor que les profesó
ARLEN



**ARLEN SIU
¡PRESENTE!**

María Rural
POR LOS SENDEROS DEL CAMPO
LLEVAS CARGANDO TU PENA
TU PENA DE AMOR Y DE LLANTO
EN TU VIENTRE DE ARCILLA Y TIERRA
TU TINAJITA REDONDA QUE LLENAS AÑO CON AÑO
DE LA SEMILLA QUE SIEMBRA
EL CAMPESINO EN SU POBREZA
Y HOY QUIERO CANTARTE MARIA RURAL
OH MADRE DEL CAMPO, MADRE SIN IGUAL
HOY QUIERO CANTAR TUS VASTAGOS POBRES
TUS DESPOJOS TRISTES, DOLOR MATERNAL
DESNUTRICION Y POBREZA
ES LO QUE A VOS TE RODEA
CHOZA DE PAJA EN SILENCIO
SOLO EL RUMOR DE LAS SELVAS
TUS MANOS SON DE CEDRO
TUS OJOS CREPUSCULOS TRISTES
TUS LAGRIMAS SON DE BARRO
QUE DERRAMAS EN LA CIENAGA
POR ESA RAZÓN EN ESTA OCASION
HOY QUIERO CANTAR A TU CORAZON
HOY QUIERO DECIRTE LO QUE SIENTO
POR TANTA POBREZA Y DESOLACION
POR LAS PRADERAS Y RTOS VA LA MADRE CAMPESINA
SINTIENDO FRIO EL INVIERNO Y TERRIBLE SU DESTINO
POR LOS SENDEROS DEL CAMPO LLEVAS CARGANDO TU PENA
TU PENA DE AMOR Y DE LLANTO EN TU VIENTRE
DE ARCILLA Y TIERRA
Y HOY QUIERO CANTARTE MARIA RURAL...

CCG/C Pérez de agosto de 1975 en el Sauce

3. La tierra es un satélite de la luna (Leonel Rugama)

El apolo 2 costó más que el apolo 1
el apolo 1 costó bastante.

El apolo 3 costó más que el apolo 2
el apolo 2 costó más que el apolo 1
el apolo 1 costó bastante.

El apolo 4 costó más que el apolo 3
el apolo 3 costó más que el apolo 2
el apolo 2 costó más que el apolo 1
el apolo 1 costó bastante.

El apolo 8 costó un montón, pero no se sintió
porque los astronautas eran protestantes
y desde la luna leyeron la Biblia,
maravillando y alegrando a todos los cristianos
y a la venida el papa Paulo VI les dio la bendición.

El apolo 9 costó más que todos juntos
junto con el apolo 1 que costó bastante.

Los bisabuelos de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los abuelos.

Los bisabuelos se murieron de hambre.

Los abuelos de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los padres.

Los abuelos murieron de hambre.

Los padres de la gente de Acahualinca tenían menos hambre que los hijos de la gente
de allí.

Los padres se murieron de hambre.

La gente de Acahualinca tiene menos hambre que los hijos de la gente de allí.

Los hijos de la gente de Acahualinca no nacen por hambre,

y tienen hambre de nacer, para morirse de hambre.

Bienaventurados los pobres porque de ellos será la luna.



4. Vamos haciendo la historia (Pancasán)

Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá
obreros y campesinos van combatiendo a la par,
vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil,
la clase obrera adelante construyendo el porvenir

Ahora vamos unidos en un solo proceso,
ahora vamos unidos en un solo momento,
al final la victoria del pueblo será,
porque hoy compañera el tiempo nos reclama
porque hoy compañero el pueblo nos llama

Comienza a surgir el campo y la ciudad,
el barrio y la fábrica se preparan para luchar
al final la victoria del pueblo será,
ha llegado el momento de no vacilar
ha llegado el momento del triunfo final

Hoy está floreciendo el fusil guerrillero,
hoy se está levantado el puño del obrero,
al final la victoria del pueblo será,
el pueblo organizado comienza a surgir
con su lucha armada para combatir

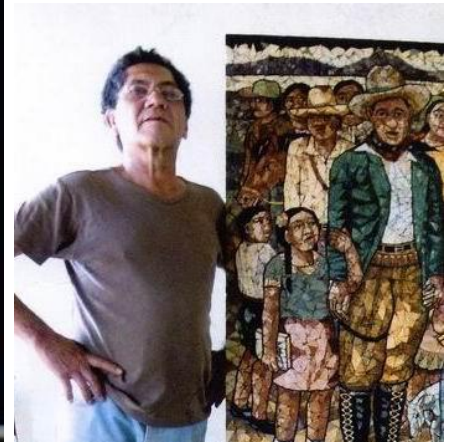
Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá
obreros y campesinos van combatiendo a la par,
vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil,
la clase obrera delante construyendo el porvenir

Vamos haciendo la historia por lo nuevo que vendrá
obreros y campesinos van combatiendo a la par,
vamos haciendo la historia a fuerza de golpe y fusil,
la clase obrera delante construyendo el porvenir



5. El Encuentro - Detalle "Celebración" (Leonel Cerrato)

- Vista céntrica del mural:



- Vista extendida del mural:



6. Instrumentos e interpretación cualitativa de las unidades didácticas

En esta sección se incluye la forma y contenido del instrumento utilizado para la interpretación del desarrollo de los acontecimientos y reflexiones de los alumnos y docente en el aula por cada unidad didáctica. Esto se encuentra en total correspondencia con el paradigma investigación-acción como método y la observación participante como técnica. El contenido se encuentra reflejado por el registro anecdótico (elemento intrínseco de este paradigma y que fue debidamente esclarecido en el Diseño metodológico – Véase 3.4. Métodos, técnicas e instrumentos). Dicho paradigma no niega la existencia de marcas de subjetividad, las cuales no impiden que el proceso científico-investigativo cumpla su finalidad, sino que aportan al entendimiento entre el docente y los alumnos, desde la perspectiva de la investigación exploratoria de tipo cualitativo. Lo descrito cumple con el objetivo investigativo en lo que respecta a mejorar la labor docente en el aula. Al respecto, el cuarto objetivo específico de esta investigación establece: Contribuir al perfeccionamiento de la labor docente y al diseño de las unidades didácticas, referentes a la literatura insurreccional nicaragüense, a través de la ejecución de estas.

Adicional se debe recalcar que esta investigación fue puesta en práctica en Alemania con estudiantes de español con nivel C1 – C2 (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) y hablantes de español como lengua materna por lo que fueron el registro de las reflexiones (contenido en el registro anecdótico) el insumo para la generación de las conclusiones didácticas, personales y político-educativas. Esto ha sido fundamentado en el Diseño metodológico y enriquecido a partir de lo sugerido por los examinadores el día 7 de febrero 2019, fecha de la defensa de la tesis en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua.

Cada una de las unidades didácticas propuestas y ejecutadas en esta tesis cuentan con su debida acta de registro (instrumento de recolección y procesamiento de datos) constituida por sus datos generales (título de la unidad, texto, perspectiva del texto), objetivo general y específicos de las unidades, y registro anecdótico (reflexiones conclusivas descritas por el docente después de la ejecución de cada unidad didáctica).

Anexo 6.1 – Instrumento e interpretación cualitativa (1ra unidad didáctica)

Título de la unidad	La marginalidad nicaragüense durante la dictadura somocista	
Texto	“Mañana, hijo mío, todo será distinto” (Poema) – Edwin Castro	
Perspectiva del texto	<p>Social e ideológico: El poema como descripción del espacio. La literatura como fuente histórica y cultural.</p> <p>Motivación - Acción: La literatura como instrumento contestatario, político e insurreccional.</p> <p>Gramatical / Léxico: Vocabulario propio del discurso de la izquierda política latinoamericana y caribeña.</p>	
Objetivos		
General	Específicos	
Percibir a través del texto literario “Mañana, hijo mío, todo será distinto” la situación de marginalidad que vivía el sujeto cultural nicaragüense durante la dictadura somocista, exhibiendo el papel de las manifestaciones culturales y literarias como elementos de resistencia, denuncia e insurrección.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Reconocer en los textos literarios el potencial que tienen para exteriorizar la historia. 2- Evidenciar el uso que la sociedad le dio a la literatura y manifestaciones culturales en Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista. 3- Identificar algunas palabras propias del discurso marxista utilizadas en el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto”. 4- Describir el contexto y el sujeto cultural nicaragüense marginado durante la dictadura somocista por medio del poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto”. 5- Reflexionar sobre el posible efecto que tuvo el poema “Mañana, hijo mío, todo será distinto.” como elemento de denuncia de la marginalidad nicaragüense y como insumo para la posterior lucha insurreccional. 	
Registro anecdótico: Reflexiones, conclusiones, anécdotas, etc.	Este primer día la clase se desarrolló según lo previsto, exceptuando la cantidad de estudiantes: inicialmente se había previsto como óptimo 8 estudiantes, pero la asistencia fue de 12 estudiantes, de los cuales 5 son habla materna y los otros poseen el nivel C1 o C2, según el MCER. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 18	

– 21 años. Nada de lo antes descrito, implicó un problema para que las diferentes actividades se desarrollaran de forma adecuada. Como parte del proceso de mejoras de las unidades se estableció una nueva cantidad óptima de estudiantes en la ficha técnica de 12 estudiantes.

Para cumplir el primer objetivo de reconocimiento de los textos literarios, en su forma amplia (registros orales, escritos, expresivos, etc.), como fuente histórica se tuvo que recurrir a los conocimientos previos del alumno en su contexto (Alemania), puesto que ellos tienen una rica tradición oral y pictórica, recopilada y analizadas en la actualidad con otras estructuras de pensamiento (posestructuralismo, feminismo, etc.), ejemplo, los cuentos de los Hermanos Grimm, en los cuales se han encontrado rasgos históricos y culturales no contenidos en el canon histórico oficial. También, se hizo referencia a la biblia cristiana como fuente de información histórica.

Lo antes mencionado, permitió establecer que estos registros, no convencionales, fueron utilizados como marcas culturales, sociales e ideológicas, literarias e históricas por parte del pueblo de Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista. Especial interés tuvieron los alumnos por el tipo de palabras utilizadas en el poema de Edwin Castro “Mañana hijo mío todo será distinto” (obreros, proletarios, etc.), las cuales fueron identificadas como parte de la retórica de la izquierda. La palabra “campesinos” dentro del poema tuvo especial atención, puesto que los alumnos la identificaron extraña al marxismo europeo que ellos conocen de la escuela, por lo que se les explicó que eso marca una ruptura con el marxismo tradicional y se añaden elementos propios del Sandinismo revolucionario, de la izquierda latinoamericana y caribeña.

En el transcurso de las actividades y a través del poema ellos lograron descifrar, con mucha facilidad, la marginación del sujeto cultural (el / la nicaragüense) en el contexto de la dictadura somocista. Las posteriores reflexiones sobre cuál fue el efecto de este tipo de poesía y especialmente este poema en los / las nicaragüenses de la época fueron muy acertadas (dolor, indignación, ganas de revelarse contra la autoridad, etc.) por lo que los estudiantes sugirieron como actividad final de **la guía del estudiante**

escribir una condena internacional y no un texto / poema con la antítesis de lo descrito en el poema estudiado. Atendiendo a la solicitud de los estudiantes incluí en la actividad final lo solicitado, ahora se puede visualizar de la siguiente manera: “**k**) Describa en un texto / poema la antítesis del poema o escriba una condena internacional por lo que estaba pasando en Nicaragua.”.

De forma general se puede decir que esta primera unidad didáctica cumplió con los objetivos previstos. Además, se deben reconocer los aportes exteriorizados por los alumnos para el mejoramiento de la unidad (tarea final). La coordinación del departamento de español, donde se ejecutó la unidad, mencionó que la ejecución de esta unidad fue innovadora y muy informativa para el contexto alemán para el entendimiento de lo que pasó en Nicaragua (1950 – 1979) y lo que pasa en la actualidad.

Anexo 6.2 – Instrumento e interpretación cualitativa (2da unidad didáctica)

Título de la unidad	El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista	
Texto	"María Rural" (Poema / Canción) – Arlen Siu	
Perspectiva del texto	<p>Cultural / Literario: La canción como poema o el poema como canción. La literatura como fuente histórica y cultural.</p> <p>Motivación - Acción: La literatura como instrumento contestatario e insurreccional.</p> <p>Gramatical / Léxico: Vocabulario asociado con la ruralidad y términos propios del campo en Nicaragua.</p>	
Objetivos		
General	Específicos	
Conocer a través del texto literario "María Rural" la descripción del sujeto cultural nicaragüense y su contexto, evidenciando cómo mediante el lenguaje rural estas descripciones se convierten en un llamado a la insurrección del pueblo.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Relacionar los elementos descritos en la unidad didáctica anterior con el título de la unidad didáctica propuesta y el texto por utilizarse. 2- Ratificar el uso que se le dio a la literatura en Nicaragua en los tiempos de la dictadura somocista, expuesta, en la unidad anterior. 3- Identificar palabras asociadas con el campo y algunas palabras propias del contexto rural en Nicaragua en el poema / canción "María Rural". 4- Describir el contexto y el sujeto cultural de la ruralidad nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista por medio del poema / canción "María Rural". 5- Analizar el rol que pudo haber tenido el poema / canción "María Rural" como llamado insurreccional en los tiempos de la dictadura somocista en Nicaragua. 	
Registro anecdótico: Reflexiones, conclusiones, anécdotas, etc.	En el segundo día de clase la asistencia se mantuvo en 12 estudiantes (fue el mismo grupo 7 extranjeros y 5 lengua materna).	

Se inició con un breve resumen de lo estudiado en la clase anterior, lo que permitió enlazar ambas unidades didácticas. Los estudiantes estuvieron muy claros que en la clase anterior se establecieron los postulados que nos permitirían utilizar la literatura para escudriñar en la historia. De igual forma se mencionó que el poema anterior “Mañana, hijo mío, todo será distinto” nos hablaba de la situación de marginalidad del nicaragüense en tiempos de la dictadura somocista. En este punto los alumnos dijeron que el poema de Edwin Castro era muy general porque hablaba del campo y la ciudad, mientras que el Título de esta unidad didáctica “El espacio rural en tiempos de la dictadura somocista” nos transportaba directamente al campo nicaragüense, es decir se concentraba en una parte del territorio, era más específico.

En el transcurso de las actividades los estudiantes confirmaron que la literatura en Nicaragua y en muchas partes del mundo se ha utilizado para efectuar denuncias sociales y que efectivamente viendo a la literatura desde una perspectiva de narrativa histórica nos puede dar más información y no solo transmitir la estética, la poética, etc.

Los alumnos habían recibido la “Guía del estudiante” de esta unidad un día antes, según lo previsto por el docente, para que las reflexiones y actividades fluyeran de una mejor forma. Se puede decir que el resultado fue positivo porque las reflexiones y actividades iniciales que permitieron cumplir el primer y segundo objetivos se efectuaron en los tiempos planificados. En lo que respecta al tercer objetivo, referente a la identificación de las palabras del contexto rural nicaragüense, este generó curiosidad por la forma en que la autora del poema / canción los utiliza para generar a la “María Rural”. Además, los alumnos mencionaron que algunas de las palabras les eran totalmente desconocidas y que posiblemente era propias de la ruralidad nicaragüense. Lo mencionado, no dificultó en ningún momento el entendimiento general del poema / canción.

En el primer encuentro de los estudiantes con el texto “María Rural” las dificultades fueron mínimas, todas sobre léxico. La parte descriptiva del poema / canción (sujeto cultural y contexto sociopolítico, económico, etc.,

correspondientes al cuarto objetivo) no les fue difícil descifrarla. Los alumnos argumentaron que era palpable la marginalidad a la que sometía la dictadura al pueblo de Nicaragua en el campo y que había que reaccionar ante tanta injusticia de alguna manera. Posteriormente recitamos juntos el poema, dándole los matices necesarios para transmitir el sentimiento de lo vivido en el campo en ese tiempo. Ellos mencionaron que el texto generaba indignación, pero se preguntaban cómo hacer llegar a más personas este mensaje "María Rural" si la mayoría de la población no sabían leer ni escribir.

La pregunta de ¿Cómo hacer llegar el mensaje a la población que no sabe leer, ni escribir? Ellos mismos le dieron respuesta recordando a los juglares de la edad media europea. Los alumnos mencionaron que los cantares de gesta se mantuvieron gracias a sus interpretaciones en cada pueblo, se puede decir que los alumnos activaron sus conocimientos previos. Esta interpretación de cómo podría transmitirse un mensaje en donde abunda el analfabetismo dio espacio al "Taller de canto expresivo", en donde a los alumnos se les ratificó que la canción fue el vehículo utilizado para la transmisión del mensaje insurreccional a los grupos poblacionales iletrados, tanto en el campo, como en la ciudad. Tanto el canto, como la dramatización corporal en silencio del poema fueron actividades que gustaron mucho a los alumnos y dijeron sentirse en lugar. Algunos estudiantes, expresaron con lágrimas su proximidad con el texto y la situación descrita.

A continuación, se planteó la pregunta a los alumnos ¿De qué manera el poema / canción puede considerarse como un llamado a la insurrección? Ellos respondieron: el solo hecho de tanta injusticia y abandono por parte de los gobernantes en el tiempo de la dictadura somocista los haría revelarse contra la autoridad. Además, el poema / canción genera tanto amor por la ruralidad y a la vez tanta animadversión por la dictadura somocista, por tanto, es fácil entender que no existía otro camino que insurreccionarse y tomar las armas, aunque esto no se mencione en el texto es la reacción que provoca. Con este análisis efectuado los estudiantes se da cumplimiento al quinto objetivo específico de la unidad didáctica.

	<p>De forma amplia, para esta segunda unidad didáctica, se puede decir que los conocimientos previos de los estudiantes sobre la transmisión de conocimientos ante el flagelo del analfabetismo fueron los que posibilitaron la rápida comprensión de los estudiantes en esa transición del poema a la canción, sin quitar mérito a ninguna de las dos expresiones literarias y culturales.</p> <p>Esta segunda unidad fluyó totalmente y no requirió hacer modificaciones en la estructura. Un punto de reflexión docente sería intervenir menos en las discusiones de los estudiantes cuando estas marchen por el camino previsto en el marco del respeto y la tolerancia.</p>
--	--

Anexo 6.3 – Instrumento e interpretación cualitativa (3ra unidad didáctica)

Título de la unidad	El espacio urbano en tiempos de la dictadura somocista	
Texto	“La tierra es un satélite de la luna” (Poema) – Leonel Rugama	
Perspectiva del texto	<p>Cultural / Literario: El poema como descripción del espacio. La literatura como fuente histórica y cultural.</p> <p>Motivación – Acción: La literatura como instrumento epistemológico, contestatario e insurreccional.</p> <p>Gramatical / Léxico: Disertación filosófica a partir de una crítica social.</p>	
Objetivos		
General	Específicos	
Discernir a través del texto literario “La tierra es un satélite de la luna” la descripción del sujeto cultural nicaragüense y su contexto, reflejando el rol de la literatura como instrumento epistemológico, contestatario e insurreccional.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Establecer similitudes y diferencias entre las referencias geográficas contextuales descritas en las unidades didácticas anteriores. 2- Exponer la trascendencia del uso de la literatura nicaragüense como instrumento de reflexión epistemológica, constataría e insurreccional durante la dictadura somocista. 3- Identificar la mezcla de vocablos populares con elementos científico-filosóficos en el contexto de la urbanidad nicaragüense descrita en el poema “La tierra es un satélite de la luna”. 4- Describir el contexto y el sujeto cultural de la urbanidad nicaragüense en los tiempos de la dictadura somocista representado en el poema “La tierra es un satélite de la luna”. 5- Considerar el rol que pudo haber tenido la vida y obra de Leonel Rugama como llamado insurreccional, específicamente el poema “La tierra es un satélite de la luna”, a través de la visualización de un cortometraje. 	

<p>Registro anecdótico: Reflexiones, conclusiones, anécdotas, etc.</p>	<p>El tercer día de clases la asistencia se mantuvo en 12 alumnos (7 lengua extranjera y 5 hablar materna), ya el grupo estaba consolidado. El día anterior, al finalizar la clase, había recibido la “Guía del estudiante”.</p> <p>De forma breve 2 alumnos establecieron los puntos importantes sobre la situación del campo en Nicaragua durante la dictadura somocista y cómo el poema / canción “María Rural” había informado al respecto. Esto sirvió para enlazar las unidades didácticas anteriores con lo que veríamos.</p> <p>Ante la pregunta ¿Existían similitudes y diferencias entre la situación del campo y la ciudad? Las respuestas de los alumnos fueron muy diversas, la mayor parte orientados por libros de historia occidental que habían leído en la escuela e informaciones en internet dijeron que la situación en la ciudad era mejor porque Nicaragua era el granero de Centroamérica. Además de tener una capital muy hermosa en esos tiempos. Solamente tres de los alumnos de habla materna expresaron que la situación debió ser idéntica en el campo y la ciudad, puesto que las dictaduras militares solo beneficiaban a algunas elites y no a la población en general.</p> <p>Si en un primer momento fue tema de discusión que la literatura es una fuente de registros históricos, en este momento el plantear que la literatura es un instrumento de reflexión epistemológica generó en los estudiantes cierta suspicacia. En sus argumentos planteaban que la filosofía solo es parte de la civilización europea y su nacimiento fue en Grecia. Después de un tiempo de reflexionar al respecto, de los orígenes de la filosofía y qué se considera filosofía, se pudo llegar a una interpretación más amplia del término filosofía y expandirlo a las paralelas históricas del conocimiento en diferentes partes del mundo. Es decir, ha habido filosofía en otras partes en un mismo tiempo o diferentes tiempos sin que esto quite mérito a las otras partes y sus formas de pensamiento. Esta discusión permitió establecer que la literatura ha sido parte de las reflexiones epistemológicas y en Nicaragua con la literatura insurreccional también se hizo uso de ella. Los alumnos estuvieron de acuerdo con lo mencionado, puesto que el poema “La tierra es un satélite de la luna” de Leonel Rugama ellos lo habían</p>
---	--

catalogado previamente como filosófico y no poético, por sus recursos estilísticos y recursividad expresiva propia de la filosofía.

Les llamó mucho la atención a los estudiantes la mezcla de léxicos en el poema (popular, científico, retóricos) y esto fue afianzado en gran medida por la actividad **3 (a)** El atabal guerrillero. En esta actividad los estudiantes expresaron su creatividad y musicalidad, puesto que hubo interpretaciones con el tambor muy elocuentes para definir las palabras. El único problema es que no se pudo conseguir un atabal y, por consiguiente, se usó un tambor para la percusión, esto estaba previsto en el “Planteamiento del profesor”.

En la descripción del contexto y del sujeto cultural de la urbanidad nicaragüense contenida en el texto “La tierra es un satélite de la luna” las interpretaciones fueron unísonas, puesto que todos los estudiantes se encontraron en desacuerdo en que las potencias y especialmente Estados Unidos estuvieron gastando mucho dinero en alcanzar la luna, mientras la pobreza crecía en el campo y la ciudad. Otro elemento por tomar en cuenta fue la lectura de la biblia por parte de los astronautas y algunos estudiantes la consideraron irrespetuosas para las otras religiones, puesto que el cristianismo no es único en el mundo. Esto es importante mencionarlo, puesto que en Alemania hay muchos que profesan el islam u otras religiones. Sin embargo, los estudiantes consideraron acertadas las palabras del poeta Leonel Rugama, puesto que lo vieron como producto de su contexto y no como menosprecio a las otras religiones, simplemente está haciendo una crítica y una ruptura con la iglesia tradicional. Esta crítica, los estudiantes la consideraron como la parte filosófica del poema. Con esto quedó establecido que una obra literaria y este caso una obra de la literatura insurreccional nicaragüense puede ser objeto de reflexión filosófica.

Desde antes de la visualización del cortometraje de los momentos finales de la vida de Leonel Rugama el interés de los estudiantes se elevó, puesto que pidieron que les leyera algún otro poema de Leonel Rugama. A esto accedí y leí una parte del poema “Como los santos”. Al ver el cortometraje

fue una mezcla de sentimientos y admiración y ellos, los estudiantes, expresaron que el mejor poema que hicieron Edwin Castro, Arlen Siu y Leonel Rugama fue dar su vida por sus ideas. En este punto ellos entendieron a profundidad a que se refiere el término literatura insurreccional nicaragüense, puesto que lograron establecer que los autores llevaron a la práctica sus palabras. Además, dijeron que el poema es un llamado para salir de la esclavitud a la que estaba siendo sometido el pueblo de Nicaragua durante la dictadura somocista y que la única que quedaba era luchar con las armas. La capacidad de transmisión de información de este poema y el cortometraje superó mis expectativas.

Es necesario mencionar que este tipo de actividades no son objeto de evaluación cuantitativa bajo el concepto de rubrica evaluativa sistemática, sino lo que se pretende en el estudiante es la reflexión epistémica de textos y contextos propuestos en la clase. Cuando se menciona en la planificación docente de este tipo de unidades didácticas la palabra evaluación se hace referencia a las habilidades lingüísticas que se incursionaran en la ejecución de las actividades.

Todas las actividades se cumplieron en tiempo y forma, las actividades fueron muy intensas y cargadas de emociones. No se efectuó cambio alguno en la unidad didáctica.

Anexo 6.4 – Instrumento e interpretación cualitativa (4ta unidad didáctica)

Título de la unidad	Y el canto se hizo fuego: Un llamado insurreccional a viva voz	
Texto	"Vamos haciendo la historia" (Canción) – Pancasán	
Perspectiva del texto	<p>Cultural / Literario: La canción como propulsora de la unidad social y cultural. La literatura como fuente histórica y cultural.</p> <p>Motivación – Acción: La literatura como transmisor de ideología contestataria e insurreccional.</p> <p>Gramatical / Léxico: Discurso guerrillero.</p>	
Objetivos		
General	Específicos	
Reflexionar a través del texto literario "Vamos haciendo la historia" sobre el uso del canto / la literatura para la difusión del discurso guerrillero nicaragüense en lo correspondiente a la agitación de masas y llamado a la insurrección armada.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Vincular la marginalidad sufrida por el sujeto cultural nicaragüense en el campo y la ciudad, descrita en las unidades didácticas anteriores, con la recepción del discurso guerrillero propuesto en la canción. 2- Revelar el alcance que tuvieron las manifestaciones culturales y literarias en los nicaragüenses, específicamente el canto, como impulso para la gestación de la insurrección armada del pueblo durante la dictadura somocista. 3- Identificar las palabras del discurso guerrillero nicaragüense que se desprenden de la canción "Vamos haciendo la historia". 4- Describir la personificación del sujeto cultural, comprometido con la lucha insurreccional armada nicaragüense y su contexto, en los tiempos de la dictadura somocista, en la canción "Vamos haciendo la historia". 5- Interpretar el grado de protagonismo que pudo haber tenido el canto insurreccional en la difusión y aceptación del discurso guerrillero nicaragüense tomando como ejemplo la canción "Vamos haciendo la historia". 	

<p>Registro anecdótico: Reflexiones, conclusiones, anécdotas, etc.</p>	<p>El cuarto día la asistencia se mantuvo en 12 alumnos (7 lengua extranjera y 5 hablar materna), el mismo grupo, pero se adicionó como observadora una profesora de historia (habiéndome pedido permiso previo). La guía del estudiante para esta cuarta unidad fue entregada un día antes.</p> <p>¿Cuál fue la respuesta del pueblo nicaragüense ante la marginalidad impuesta por la dictadura somocista? Fue la pregunta que dio por iniciada la sesión de clase y las respuestas de los alumnos fueron todas similares: protestas, huelgas, etc. Cada uno de los que expresó sus ideas tuvo que justificarlas y todos coincidieron que fue la marginalización de los sectores populares la que provocó como efecto el descontento de la población. Esto permitió crear un puente entre las tres primeras unidades didácticas y la que estaba ejecutando.</p> <p>Luego se pasó a la etapa de la ponencia del docente, donde se estableció que fue el discurso guerrillero del FSLN el que vino a darle esperanza de libertad al pueblo, pero este discurso no pudo ser dado de forma abierta en todas las ocasiones debido a los riesgos que esto generaba. Así, que este discurso hizo uso de las manifestaciones culturales y literarias para instruir al pueblo de forma política e insurreccional-guerrillera para la lucha armada.</p> <p>En los juegos de roles que se efectuaron se evidenció que tomaron sus papeles muy en serio e hicieron muchas anotaciones sobre cuales acciones tomar para quitar del poder a la dictadura somocista. La lucha armada en los diferentes grupos de trabajo fue la conclusión. Por tanto, las ideas giraron en torno a cómo concientizar a la población para que se sumara, tomando en cuenta el analfabetismo como obstáculo. El canto y la pintura (expresionista y mural, muy populares en Europa) fueron las ideas que sobresalieron de los estudiantes. Pero para lograr el objetivo todos estuvieron de acuerdo que primero se debería estudiar cómo ser un guerrillero. Esta conclusión de los estudiantes permitió enlazar la actividad con la posterior actividad correspondiente al tercer objetivo (Identificar las palabras del discurso guerrillero nicaragüense que se desprenden de la canción “Vamos haciendo la historia”). Esta actividad no fue difícil para los</p>
---	---

	<p>estudiantes y les gustó en todo momento utilizar las palabras en sus intervenciones posteriores en la clase.</p> <p>La descripción del sujeto cultural (personificación) comprometido con la lucha insurreccional armada en Nicaragua en los años de la dictadura somocista, correspondiente al cuarto objetivo de la unidad, fluyó de forma sencilla y natural entre los estudiantes ya que ellos estaban convencidos que la única forma de derrotar a la dictadura es a través de la unidad de todos los sectores. Les llamó mucho la atención que en el tiempo de la canción, en Nicaragua, ya se hablara de la mujer como un sujeto activo dentro del discurso de la izquierda. Ya en este punto los estudiantes mencionaron que en Nicaragua hay una nueva forma de socialismo que habla de la mujer, del obrero, del campesino, del barrio, de la fábrica y que eso no se ve en la teoría marxista europea.</p> <p>Cuando se interpretó la canción los ánimos se subieron y deseaban volver a cantar la canción. Esto dispuso el terreno para la última actividad en donde ellos se dividieron en grupos. Cada grupo preparó un discurso y lo ejecutó para la otra parte del grupo. Al final cada grupo cantó “Vamos haciendo la historia”.</p> <p>En el transcurso de la unidad didáctica las actividades fluyeron una tras otra sin ningún problema. Las discusiones fueron pertinentes y las intervenciones del profesor fueron mínimas para dar instrucciones y ceder la palabra.</p>
--	--

Anexo 6.5 – Instrumento e interpretación cualitativa (5ta unidad didáctica)

Título de la unidad	Trazos del corazón de un pueblo: Hemos vuelto a ser libres	
Texto	“El Encuentro – Detalle Celebración” (Mural) – Leonel Cerrato	
Perspectiva del texto	<p>Cultural / Literario: El mural, geografía del espacio. La literatura como fuente histórica y cultural.</p> <p>Motivación – Acción: La narrativa mural, expresión insurreccional de la Revolución Popular Sandinista.</p> <p>Gramatical / Léxico: Imagen-palabra del discurso revolucionario nicaragüense.</p>	
Objetivos		
General	Específicos	
Comprender a través del texto "El Encuentro - Detalle Celebración" la importancia de la narrativa muralista como expresión de la memoria insurreccional y del reencuentro del pueblo con sus raíces a través del discurso revolucionario.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Definir la transcendencia del muralismo como síntesis expresiva de la reconstrucción histórica de la lucha insurreccional y de la transmisión del discurso revolucionario nicaragüense. 2- Sintetizar el efecto cultural y artístico del muralismo nicaragüense como elemento expresivo del triunfo de la Revolución Popular Sandinista y el papel que jugó en la propagación del discurso revolucionario en Nicaragua y a nivel internacional. 3- Identificar algunas estructuras discursivas de la Revolución Popular Sandinista a través del mural “El Encuentro – Detalle Celebración”. 4- Describir la representación del sujeto cultural nicaragüense, en su totalidad, y su contexto al triunfo de la Revolución Popular Sandinista en el mural “El Encuentro – Detalle Celebración”. 5- Experimentar a través de la narrativa muralista el sentimiento de júbilo del pueblo de Nicaragua por el triunfo de la Revolución Popular Sandinista tomando como referencia el mural “El Encuentro – Detalle Celebración”. 	

<p>Registro anecdótico: Reflexiones, conclusiones, anécdotas, etc.</p>	<p>El quinto día y último de la ejecución o puesta en práctica de las unidades didáctica la asistencia se mantuvo con los mismos estudiantes, 12 alumnos (7 lengua extranjera y 5 hablar materna). La guía del estudiante fue entregada un día antes.</p> <p>En la unidad anterior con la canción “Vamos haciendo la historia” los alumnos establecieron que la pintura o el muralismo era una buena forma de expresión para transmitir el mensaje insurreccional. Ellos lo mencionaron puesto que en Alemania es muy común este tipo de arte de la plástica y, por tanto, lo asimilaron como parte de sus conocimientos previos que pudiesen ser utilizados por los revolucionarios sandinistas.</p> <p>El hecho de poder interpretar un mural o las vistas propuestas de este mural los entusiasmó mucho y para mi sorpresa los estudiantes habían prestado de la biblioteca una versión digital del libro “Los murales de la Nicaragua revolucionaria 1979 – 1992” de David Kunzle. En este libro durante el tiempo de la clase pudimos apreciar los diferentes detalles del mural propuesto para la clase (“El Encuentro – Detalle Celebración”). La visualización del mural se hizo a través de una Beamer (pizarra interactiva: especie de Tablet a gran escala que sustituye la pantalla tradicional y permite en alta definición apreciar imágenes y videos.).</p> <p>El inicio de las actividades fue con la pregunta de reflexión ¿Cómo pueden las imágenes sintetizar y expresar el discurso y las memorias de un contexto? Los alumnos respondieron que las imágenes y sobre todo a gran escala tienen un simbolismo que permite transmitir conocimientos a través de las formas y los colores, los rasgos de los personajes, etc. Además, las imágenes permiten fijar en el tiempo patrones de comportamiento y formas de ver el mundo propias de un contexto.</p> <p>La familiarización de los estudiantes con el muralismo hizo fácil la ponencia y solo se tuvo que complementar sus conocimientos con algunos términos propios del muralismo nicaragüense, sobre el apoyo de los internacionalistas en la labor de creación artística de murales alusivos a la gesta insurreccional y al triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Los</p>
---	--

alumnos argumentaron que el arte mural es un elemento casi indeleble e inalterable y, aunque, se pueda prestar a múltiples interpretaciones (semejante a la literatura) siempre en esencia es el mismo reflejo de una realidad en un espacio-tiempo (contexto). Además, los estudiantes expresaron que el muralismo es ingenioso y tiene una capacidad de transmitir mensajes, propaganda, discursos o cualquier otro elemento que se proponga y en el caso de nuestra clase transmite al sujeto cultural.

La actividad concerniente al léxico o imagen-palabra del discurso revolucionario nicaragüense fue muy interesante para los estudiantes, ya que asociar palabras con imágenes le hizo sentir, según ellos lo expresaron, que, a la palabra escrita, a nuestro alfabeto, le hace falta colores para transmitir emociones y sentimientos. Esta actividad los preparó para efectuar la lectura profunda del sujeto cultural nicaragüense y su contexto en el momento del triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Las lecturas del texto (mural) fueron muy diversas, pero todas apuntaban a la alegría del pueblo y a la convicción revolucionaria de los partícipes de esa gesta. Algunos de los estudiantes expresaron que es emocionante vivir ese momento en que las familias se reencuentran al término de la guerra de liberación y que ese mismo sentimiento se debió sentir en toda Europa al terminar la Segunda Guerra Mundial.

De forma acertada los estudiantes lograron vincular, en sus lecturas discursivas del mural, las cuatro unidades didácticas anteriores con esta última unidad didáctica como una síntesis de un proceso de luchas, de denuncias, insurrección y el triunfo de la revolución. Ellos mencionaron que fue gracias a la cultura, la literatura y las expresiones artísticas como el muralismo que se pudo transmitir el mensaje insurreccional y obtener la victoria sobre la dictadura somocista. Cada pequeño detalle del mural fue descrito con especial interés por los estudiantes.

La última actividad (Taller popular – creación de murales alusivos al triunfo de la Revolución Popular Sandinista) de esta unidad didáctica fue totalmente impregnada de creatividad y requirió pedirles a los estudiantes que trabajaran más rápido para cumplir con el tiempo previsto. La clase se

dividió en dos grupos y cada grupo creó un mural en papelógrafo alusivo al triunfo de la Revolución Popular Sandinista. Posteriormente cada grupo leyó o interpretó su mural para el resto de la clase.

Antes de finalizar la clase se dio por concluido el curso “Literatura y revolución en Nicaragua (1950 – 1979)”, en el cual se ejecutaron o pusieron en práctica estas cinco unidades didácticas. Se agradeció a los alumnos por su asistencia e interés por la literatura y arte nicaragüense como medio de transmisión del mensaje insurreccional y como partícipes de una revolución. Los alumnos expresaron que les gustaría poder estudiar más al respecto y dos de los estudiantes piensan viajar a Nicaragua en el mes de febrero para visitar sitios históricos y culturales que se mencionaron en el transcurso de las unidades didácticas.

Esta última unidad didáctica fluyó sin ningún contratiempo. Una pequeña recomendación sería dar más tiempo a las actividades concernientes con las artes plásticas, puesto que los estudiantes se vuelven perfeccionistas y se internan en ese vínculo entre la literatura, cultura y arte.

7. Acta de defensa de tesis



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

"2019: AÑO DE LA RECONCILIACIÓN"

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

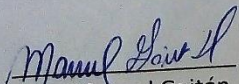
ACTA DE DEFENSA DE TESIS

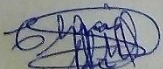
En la ciudad de Managua, Nicaragua a las 2pm de la tarde del día 07 de febrero del año dos mil diecinueve, se reunieron en la sala de medios del Departamento de Español, aula 3801, los suscritos miembros del **Honorable Tribunal Examinador** designados como lectores para la evaluación cualitativa y cuantitativa del trabajo de tesis titulado: **Enseñanza de la literatura insurreccional nicaragüense (1950 – 1979) en Español como Lengua Extranjera para estudiantes del nivel: C1, C2**, elaborado por el candidato al grado de Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Licenciado **Jeremy Vladimir Cerna Álvarez**. Dicho estudio contó con la asesoría del Director de Tesis, **Dr. Ignacio Campos**.

Para tal efecto se procedió a escuchar la exposición de su autor. A continuación, el presidente del Honorable Tribunal dio por abierto el período de preguntas y respuestas sobre los resultados obtenidos por el maestrante, que permitió satisfacer las inquietudes de los Miembros del Tribunal, el cual estuvo integrado de la siguiente manera:

Presidente: Maestro Manuel Gaitán Herrera.
Secretario: Maestro Iván Enrique Sandino Gutiérrez.
Vocal: Maestro Carmen Chavarría Úbeda.

Concluido el solemne Acto de defensa, se procedió a la deliberación, que permitió otorgar a dicho trabajo, vista la prueba escrita y escuchada la prueba oral, la calificación cualitativa y cuantitativa de 91 puntos. En letras (Noventa y uno). La sesión concluyó a las 3:05 de la tarde del día anteriormente mencionado. Para dejar constancia ratificamos y firmamos,


MSc. Manuel Gaitán.
Presidente


MSc. Carmen Chavarría.
Primer vocal


MSc. Iván Enrique Sandino.
Secretario



¡A LA LIBERTAD POR LA UNIVERSIDAD!

8. Constancia de defensa de tesis



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
SECRETARÍA DE FACULTAD

“2019: Año de la Reconciliación”

CONSTANCIA

La Suscrita Secretaria de la Facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-MANAGUA, hace constar que: **CERNA ALVAREZ JEREMY VLADIMIR**, Carnet: **98-50511-3**, defendió el día 07 de febrero del año en curso, su Tesis de Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, titulada: **Enseñanza de la Literatura insurreccional nicaragüense (1950-1979) en Español como Lengua Extranjera para estudiantes del nivel: C1 y C2**, obteniendo una calificación final de **91 puntos**.

A solicitud de la parte interesada, se extiende la presente en la Ciudad de Managua, a los ocho días del mes de febrero del año 2019.

MSC. Luz Marina Ortíz Narváez
Secretaria de Facultad
Facultad de Educación e Idiomas
UNAN-Managua



Cc. Archivo.

¡A la libertad por la Universidad!

Rotonda Universitaria Rigoberto López Pérez, 150 metros al Este. | Recinto Universitario "Rubén Darío", pabellón 42
Cod. Postal 663 - Managua, Nicaragua | Telf.: 2278 6764 / Ext. 5102 | www.unan.edu.ni