



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA**
UNAN-MANAGUA

RECINTO UNIVERSITARIO RUBÉN DARÍO.

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS.

**LECTURA DIALOGADA COMO ESTRATEGIA PARA LA COMPRENSIÓN
LECTORA DEL CUENTO EN LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO.**

INTEGRANTES.

DALIA JAMILETH BRACAMONTE MARTÍNEZ.

JULIO CÉSAR LÓPEZ LÓPEZ.

LESTER ANTONIO TRIANA RAMÍREZ.

TUTOR: MSC RICARDO ÁLVAREZ.

MAYO 2019.

TEMA GENERAL:

La enseñanza de la narrativa de los cuentos.

TEMA ESPECÍFICO:

La lectura dialogada como estrategia para la comprensión lectora del cuento en estudiantes de séptimo grado del Instituto Amistad Quebec ubicado en Teustepe.

1. DEDICATORIA

Dios, nuestro señor, por habernos dado el regalo maravilloso de la vida y que en su infinito amor nos dio la fortaleza e inteligencia.

A nuestros padres por ser ejemplo de amor, entrega y sacrificio para alcanzar nuestro triunfo.

A la bendición que Dios me ha otorgado como son mis hijos:

Samantha Julieth López Bracamonte.

Eduardo Azahel López Bracamonte.

A cada uno de nuestros docentes por compartir con nosotros el pan de la enseñanza.

2. AGRADECIMIENTO

A Dios por habernos iluminado al conocimiento y conducirnos por el buen camino de la ciencia, la fe y toda la espiritualidad que siempre hemos tenido en él.

A nuestros padres por la ayuda que nos brindaron, por sus virtudes y prodigios, por sus esfuerzos y apoyo moral en la culminación de este trabajo.

En especial mención le agradecemos de todo corazón a cada uno de los docentes que nos impartieron clases y nos brindaron su apoyo incondicional.

¡A todos ellos muchas GRACIAS...!

3. RESUMEN

En este trabajo se aborda el estudio de la lectura dialógica enmarcada en una más amplia concepción de aprendizaje. A la vez se especifica el método utilizado por el docente al momento de enseñar la comprensión lectora de los textos narrativos.

La lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. De esta forma, la lectura dialógica implica desplazar el centro del acto de significado de una interacción subjetiva entre persona y texto a nivel individual hacia una interacción intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto. (Valls, 2008, pág. 73).

INDICE.

Contenido.

1. Dedicatoria.
2. Agradecimiento.
3. Resumen
4. Objetivo
5. Introducción
6. Marco Teórico
 - 6.1 Enfoque tradicional en la literatura
 - 6.2 Enfoque moderno en la literatura
 - 6.3 Didáctica de la literatura en el proceso comunicativo
 - 6.4 La lectura dialogada como estrategia de comprensión lectora
7. Diseño Metodológico.
8. Análisis y discusión de los resultados
9. Conclusión
10. Recomendaciones
11. Secuencias didácticas
12. Guías de secuencias didácticas
13. Bibliografía
14. Anexos

4. OBJETIVOS

GENERAL.

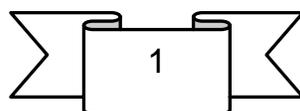
Diseñar una secuencia didáctica que permita el desarrollo de la comprensión lectora en los cuentos a través de la lectura dialogada.

ESPECIFICOS.

Identificar las estrategias aplicadas por los docentes en la enseñanza de textos narrativos.

Determinar el enfoque de enseñanza que rige las estrategias aplicadas por los docentes en la enseñanza de textos narrativos.

Proponer una secuencia didáctica que faciliten el desarrollo de la comprensión lectora en textos narrativos.

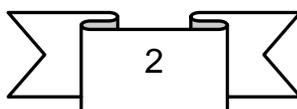


5. INTRODUCCION

El presente trabajo es el resultado de una labor desempeñada en cuestión de una problemática relevante, se trata de la dificultad en la comprensión lectora; hoy en día es común observar en estudiantes de educación básica las carencias de elementos básicos en la comprensión de textos literarios, situación perjudicial debido a la gran relevancia que injiere dicha habilidad en su desempeño cotidiano en las distintas asignaturas que interviene, de igual forma limita su desenvolvimiento social en cuanto a cualquier circunstancia de la vida contemporánea, en donde el individuo tenga la necesidad de tener uso correcto de la lectura de textos literario; motivo por el cual se presenta dicho trabajo realizado en el Instituto *Amistad Quebec de Teustepe*.

La escuela tradicional y la escuela nueva a nuestro juicio han sido ambas de mayor transcendencia en el fenómeno educativo, por tanto, nos pareció oportuno e indispensable analizarlas, lo cual nos dio los elementos necesarios para comprender como a través del tiempo la historia de la educación ha venido evolucionando de acuerdo a las necesidades que han requerido las sociedades en un momento determinado.

Durante este estudio realizado se pudo captar que esta problemática muchas veces se debe al tipo de estrategia que cada docente utiliza en el proceso educativo, "en el cual se reproducen las formas, costumbres, conocimientos, normas, conductas y paradigmas de una determinada sociedad en un tiempo histórico específico". (Avendaño, 2013).



6. MARCO TEÒRICO.

6.1 ENFOQUE TRADICIONAL EN LA LITERATURA

Puede decirse que la didáctica de la literatura como área de reflexión se ha formado en las últimas décadas, especialmente desde finales de los años sesenta. Durante esos años empezó a hacerse evidente que el modelo de enseñanza literaria gestado en el siglo XIX resultaba inadecuado para la nueva sociedad de masas configurada en países occidentales postindustriales, según lo expresa (Colomer, 2010)

La influencia de este modo de entender la educación literaria hasta nuestros días es innegable. Si consultamos cualquier manual de enseñanza media de la década de los setenta y de los ochenta comprobamos como la educación literaria se ha concebido, y se sigue concibiendo aún a menudo, como el estudio académico de los hitos de nuestra historia literaria y se orienta al aprendizaje de los conceptos y de los hechos literarios más relevantes desde los orígenes de la literatura castellana hasta hoy, a la lectura de algunos fragmentos sueltos y de algún texto clásico y a ejercicios de comentarios de textos un tanto estereotipados.

Antonio Molina citado por (Lomas, 2002) evoca un pasado escolar en las que las clases de literatura eran a menudo el mejor antídoto contra el placer de la lectura literaria y contra la enfermedad de la literatura, la clase de literatura consistía en una ceremonia entre tediosa y macabra debido a que los alumnos tenían que dominar al pie de la letra fechas de nacimiento, títulos de obras, características de diversas índole y fechas de defunción porque por el contrario corrían el peligro de suspensión de examen.

Para García Dual citado por (Fillola, 2004) expresa que “la renovación didáctica para la formación literaria ha permanecido anclada en sus puestos tradicionales, especialmente trabada en el orden historicista” por lo cual critica el lastre de preceptos y preconcepciones que deberían estar ya superadas.

Esto significa que, en cierto sentido existe una advertencia contra algunos usos y abusos pedagógicos del comentario de textos literarios en las aulas: “la escuela y la universidad deberían servir para hacernos entender que ningún libro que hable

de un libro dice más que el libro en cuestión; en cambio hacen todo lo posible para que se crea lo contrario. Por una inversión de valores muy difundida, la introducción, el aparato crítico, la bibliografía, hacen las veces de una cortina de humo para esconder lo que el texto tiene que decir y que solo puede decir si se le deja hablar sin intermediarios que pretendan saber más de él”. Italo Calvino citado por Iomas (2002).

En general, el profesor de literatura se ha visto obligado a seguir la línea de cierto eclecticismo metodológico como el formalismo y el estructuralismo literario, como teorías subyacentes de modelo didáctico que intenta sustituir el aluvión de informaciones

González, García, Bordons, Colomer, Díaz, Mendoza citado por Antonio Mendoza (2006) nos plantean la necesidad de sistematizar un enfoque y que verdaderamente apunte hacia la formación del lector literario, que ofrezca una finalidad acorde con el planteamiento cognitivo del aprendizaje y con la finalidad propia de la literatura, que de modo más matizado se centre en la «formación para apreciar la literatura» a partir de la participación del aprendiz/lector. Es decir que plantean un tipo de propuesta que antepongan la evidencia de que la literatura se puede leer, valorar, apreciar..., a la idea de que es un contenido de «enseñanza». Para ello hay que revisar, en muchos casos, la concepción de la materia y de la funcionalidad de la materia que tiene el docente, porque de ello depende, consecuentemente, la renovación metodológica que posibilite la formación lecto-literaria.

6.2 ENFOQUE MODERNO EN LA LITERATURA.

La didáctica de la literatura ha de plantearse que el objetivo esencial y genérico de la formación y educación literaria de los alumnos de un determinado nivel escolar tiene un doble carácter integrador: aprender a interpretar y aprender a valorar y apreciar las creaciones de signo estético-literario.

La educación literaria debe favorecer la comunicación entre el lector escolar y el texto literario en la que la idea de la literatura no es algo inasequible y ajeno a la sensibilidad de quienes acuden a las aulas sino una forma específica de comunicación con el mundo, con los demás y con uno mismo a la que tienen derecho, es decir que la literatura no está condicionada únicamente por la adquisición de conocimientos, sino también por el desarrollo de habilidades, de procesos cognitivos y de actitudes que favorezcan a la creación de buenos usuarios de la literatura.

Luis García citado por Iomas (2002) expresa que “la literatura es útil porque ella nos convierte en seres libres al demostrarnos que todo puede ser creado y destruido, que las palabras se ponen una detrás de otra como los días en el calendario, que vivimos, en fin, en un simulacro, en una realidad edificada y que podemos transformarla a nuestro gusto, abriendo o cerrando página, sin humillarnos a verdades aceptadas con anterioridad”.

Otros acuerdos entre los estudiosos se enfatizan en la adquisición de hábitos de lectura, capacidad de análisis de los textos, el conocimiento de las obras y el estímulo de la escritura de intención literaria.

Pennac citado por Iomas (2002) señala que “Los últimos enfoques de la educación literaria ponen el acento en la construcción escolar de hábitos lectores”. La educación literaria debe animar a los jóvenes no solo a leer libros sino también a escribirlos mediante la manipulación ingeniosa de formas lingüísticas o mediante la imitación de géneros expresivos acuñados por la tradición literaria.

Lomas (2002) refuerza que de igual manera la competencia comunicativa de los alumnos y de las alumnas requiere no sólo de un saber acerca de la lengua sino sobre todo de un saber hacer cosas con las palabras.

Para un verdadero disfrute de la lectura se debe contrastar la experiencia de lo cotidiano y la experiencia como lectores y escritores. Ayudar a los estudiantes a desarrollar su capacidad para el análisis de textos literarios implica planificar con detenimiento un itinerario adecuado de aprendizajes literarios. Según Crespo citado por (Flores, 2013) confianza que un buen profesor es capaz de contagiar la pasión por la lectura, el lenguaje y el placer de pensar, observar y expresar por su forma de enseñar la lectura.

Para tal efecto el profesor, a través del contagio literario, debe garantizar la formación estética del estudiante para que pueda comprender y producir textos literarios de manera adecuada según expresa Gennari citado por Federico Flores (2013).

Dichas ideas anteriores las refuerza Pennac citado por Flores (2013) considerando que “el profesor no debe exigir la lectura <hay que leer, hay que leer>, sino por el contrario debe procurar compartir su propia dicha de leer”, es decir que el contagio de la literatura no es producto de la teoría literaria ni de la crítica literaria, sino es consecuencia de la reflexión sobre la práctica de la acción docente, sobre todo, el resultado de la búsqueda de nuevos procedimientos y de actividades motivadoras para la educación literaria.

ENFOQUE TRADICIONAL	ENFOQUE ACTUAL O MODERNO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ La literatura se enseñaba con un enfoque memorístico. ✓ Se daba importancia a la obra de los autores. ✓ Bastaba con dominar nombres, fechas, hechos históricos y algunos datos relevantes de las obras. ✓ Los profesores carecían de estrategias metodológicas por lo que la clase se volvía aburrida. ✓ Se orienta el aprendizaje de conceptos sobre la literatura. ✓ En la evaluación lo realmente importante es el resultado obtenido por el estudiantado. ✓ Durante todo el proceso de aprendizaje en la escuela tradicional, el profesor es el elemento central como transmisor de conocimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La literatura se enseña con un enfoque comunicativo funcional. ✓ Busca comprender el texto. ✓ Tiene como propósito la construcción de hábitos lectores. ✓ Las obras cobran vida como producto de las experiencias del lector al enfrentarse con la experiencia del texto. ✓ Se busca ampliar nuevas metodologías a tal grado que el estudiante se sienta participe del mundo literario. ✓ Se selecciona todo género de obras literarias. ✓ La atención se centra en la reflexión sobre lo que se debe aprender.

ENFOQUE TRADICIONAL	ENFOQUE ACTUAL O MODERNO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los contenidos que se enseñan son un conjunto de conocimientos y valores sociales que transmiten de las generaciones adultas a las jóvenes como verdades irreprochables. ✓ El método de enseñanza son las clases magistrales. El profesor explica y el niño toma apuntes. ✓ Dominio de la retórica como culminación de esta educación. ✓ Educación entendida como formación de la inteligencia y transmisión de conocimientos e información. ✓ Tanto el castigo verbal como físico son utilizados constantemente para mantener la atención del alumno. ✓ El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. ✓ El espacio es el escenario único del aula cerrada. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Carácter y cualidades creadoras. ✓ Anima a los jóvenes no solo a leer los libros sino también a escribirlos.

6.3 DIDACTICA DE LA LITERATURA COMO PROCESO COMUNICATIVO.

La didáctica de la literatura, al ser un espacio disciplinario donde se interceptan la literatura como práctica comunicativo-lingüística y la didáctica como actividad comunicacional, integra en su planificación, programación, acto didáctico y un conjunto de exigencias metodológicas.

Se debe programar, a diferentes niveles, el trabajo áulico, por ejemplo: ¿qué hombre forma?, ¿para qué circunstancias socio-históricas?, ¿qué tipo de conocimiento de la disciplina será necesario ofrecerle?, ¿qué procesos comunicativos serán puestos en juego con relación a la síntesis entre ambos campos disciplinarios?, ¿qué estructuras del pensamiento del escolar será necesario favorecer para una mejor internalización del aprendizaje de la literatura como goce estético y creatividad? En una palabra, se sitúa al sujeto como centro de la educación, de la realidad y del conocimiento. Esta ubicación es histórica, dialéctica y dinámica en la medida que tanto éste como la educación van cambiando de manera permanente.

De acuerdo con Barrer citado por (Eguinoa, 1999), metodológicamente se impone una conclusión importante: igual que para la lengua en general, el estudio de la literatura debe ser abordado como proceso lingüístico-comunicativo en el cual el aspecto formal del lenguaje cumple con la función de activar las afinidades o discordancias cognoscitivas, estéticas y culturales entre dos participantes: alguien que ha sido socialmente aceptado por la comunidad interpretativa como escritor, como productor de literatura, hace una propuesta que materializa en un texto y que va dirigida a otro, a quien corresponderá decidir si se integra o no a aquellas formas o temas planteados.

La meta que debe proponerse el maestro es desarrollar los procesos de análisis, descripción y explicación que permitan abarcar todo el proceso interdisciplinario de su campo de trabajo, de modo que la enseñanza será más eficiente cuanto mayor dominio de conocimiento literario alcance el alumno, le permitirá una mayor articulación e intercambio con otros saberes.

Para Eguinoa (1999), desde el diseño del programa hasta el acto didáctico de la enseñanza debe ser concebida, primordialmente, como la reunión de un grupo de

lectores en la medida en que su finalidad prioritaria ha de ser la formación literaria de los educandos a partir del contacto con el texto. De este modo, la tarea del maestro será la de orientador, de impartidor de nociones, de guía que despierta la sensibilidad, la imaginación, la creatividad en este proceso comunicativo de enseñar-aprender, en el que ambos son partícipes.

En este nivel podemos hablar de una estructura comunicativa que el maestro y el alumno comparten y en la que ambos tienen la función de emisor y receptor. Ésta se organiza a partir de ciertos componentes mediados por la conducta de cada uno, la actividad lingüística oral y escrita, así como el contexto y el contenido que les permite o bien ser transmisores o bien productores de textos. Para ello, es necesario programar actividades para aprender a analizar textos y para producirlos.

La actividad del maestro cumple una doble función: hacer internalizar al alumno que la obra literaria nace en un momento determinado de la vida interior de un hombre (poeta o novelista) y que tiene una significación que se relaciona tanto con su autor como con la época en que se produce.

Por lo tanto, para Percival citado por Eguinoa (1999), El lector responde a la lengua como un ser social que comparte con otros miembros de la sociedad una manera de entender un campo léxico determinado por el uso común, pero también como un individuo cuya interpretación de las palabras está teñida por las experiencias vividas y por la experiencia en el uso de la lengua. En consecuencia, no hay lecturas idénticas.

En cada acto de lectura que el lector alumno realice, cada uno hallará importantes y pertinentes aspectos de un mismo texto que otros no percibirán. Cada lectura, aún la de un mismo lector en diferentes etapas vitales, es siempre una nueva organización y, por lo tanto, implica un cierre, una clausura de sentidos. De este modo, no se lee un texto en el vacío sino en interacción con factores de naturaleza social e individual que deben ser comprendidos, analizados y evaluados, tanto desde la perspectiva literaria, como desde la didáctica de la literatura.

Para Eguinoa (1999), la literatura es una comunicación intersubjetiva porque cada lectura resulta de una experiencia única, de un interjuego, una empatía, una transferencia. ¿Cuál es la conducta del lector durante el proceso?, ¿se compromete?, ¿se involucra?, ¿qué tipo de complicidad mantiene con el texto? El texto lo atrae, lo envuelve y el lector termina por creer, por identificarse de tal manera con lo que está sucediendo en la narración que dicho suceso pasa a transformarse en una experiencia real. Así, el lector termina por completar la obra, ya que ésta adquiere sentido sólo con la presencia del lector real.

Altamirano flores (2016), define el contagio de la literatura como la transmisión de un sentimiento estético verbal del profesor de literatura hacia los alumnos, a través del acto de la comunicación literaria modélica, para despertar en ellos el entusiasmo literario que conduzca al disfrute de la literatura. Desde la lógica de esta idea, el sentimiento estético literario no se puede enseñar; solamente se puede transmitir o contagiar porque la experiencia literaria no puede reproducirse mediante operaciones puramente cognitivas.

El modelado estético se sustenta en la pedagogía dialogante y en la estética general, pues algunos principios de estas disciplinas orientan, por un lado, los roles que deben cumplir los sujetos de la educación en el proceso de la comunicación pedagógica en el aula y, por el otro, la forma de desarrollar la sensibilidad estética de los estudiantes, según expresa Federico Flores (2016).

6.4 LA LECTURA GUIADA EN VOZ ALTA COMO ESTRATEGIA DE COMPRENSIÓN LECTORA.

La lectura es un proceso que toma tiempo y requiere de un espacio para tener contacto con ella. La única forma para lograr su aprendizaje es a través de la práctica; es decir, se aprende a leer leyendo; por ello no siempre se hace necesario usar un método o forma de enseñanza, lo que realmente hace falta es la presencia de una persona que ejecute la actividad y demuestre su funcionalidad; una persona que evidencie que la lectura es un valor, no sólo porque es importante en sí misma, sino porque se lleva a cabo su práctica en contextos reales; una práctica que permita que los textos sean quienes enseñen cómo leerlos y muestren cómo desenmascararlos; así las ideas que se tengan acerca de la lectura y de lo que ella puede ofrecer se irán construyendo, ampliando, indagando, modelando, desmodelando y remodelando afirma (Cova, 2004).

De ahí que existen una serie de aportes acerca del uso de la lectura, los cuales expresamos a continuación:

Muchos autores como Valdivieso, Candia y Merello, Condemarín, Galdames y Medina, Chambers, Garrido, Vinatea, citados por Cova (2004) han definido la lectura en voz alta, lo que ha permitido evidenciar que existen dos posiciones en cuanto a su práctica. En la primera, se presenta como una estrategia que usa el docente para propiciar espacios de lectura en los que se puede compartir, tal como lo propone el enfoque constructivista; y en la segunda, se ve como un método para evaluar el aprendizaje de la lectura de una manera mecanicista, tal como lo propone la teoría conductista. Sobre la base de las ideas anteriores, se presenta una definición que busca unificar los diferentes puntos de vista que ha tenido la práctica de la lectura en voz alta; además de que intenta presentar un enfoque realmente comunicativo y funcional.

Así pues, la lectura en voz alta es una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar,

imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. Su práctica se debe iniciar en el hogar y continuar en la escuela para favorecer, no sólo el desarrollo del lenguaje del niño, sino también su desarrollo integral.

Existen otras formas de utilizar la lectura en voz alta, lo que evidencia cómo ha sido empleada para lograr resultados positivos en otras áreas del lenguaje y la educación.

(Cova, 2004) presenta las siguientes.

- 1) Lectura de Concierto: Es una técnica que se utiliza en el proceso de instrucción y consiste en que la voz y la música vayan al mismo ritmo, en especial con música barroca, renacentista, clasicista, romancista y aún con las más contemporáneas como Debussy, Sibelius y Stravinski.

Esta lectura puede ser empleada al principio, durante o al final del período de clase.

Cuando se utiliza al principio se hace para introducir el tema de la nueva lección de manera muy emotivamente y para crear un sentimiento de expectación, a través de la integración de la música y la voz.

Durante la clase puede ser usada como una historia para introducir una metáfora o clarificar conceptos de una manera metafórica, tiene un efecto positivo en la retención y comprensión del Sapiens.

- 2) Aclaración de Palabras por Lectura en Voz Alta: Es un medio de localizar palabras malentendidas mediante el procedimiento de leer en voz alta; originariamente se desarrolló para los que leen en un idioma diferente de su lengua materna; sin embargo, más adelante se encontró que era apropiado para todos los lectores y que es adecuado para el educador en general y los padres preocupados en la educación de sus hijos. De esta forma, el estudiante que entiende todas las palabras de una página, puede leer esa página en voz alta sin ningún error. Mientras que aquel que pasa un malentendido puede mostrar una reacción adversa, ya sea en la voz, postura

o actitud, por lo que a través de la lectura en voz alta se busca aclarar la confusión.

- 3) Lectura de Cuentos en Voz Alta a Niños Sordos Confluir citado por Cova (2004), demuestra que los niños sordos pueden aprender a leer en voz alta y comprender lo leído a través del lenguaje de señas, la mímica y la pantomima; además de ser un medio eficaz para el desarrollo de la lectura y la escritura.
- 4) Los juegos de lectura en voz alta: permiten ayudar a perder inhibiciones y ganar confianza a la hora de realizar esa práctica frente a un grupo y para que todos descubran “que no hay una sola manera de leer bien en voz alta, sino muchas, muy diferentes, divertidas, emocionantes, emocionadas, tristes, solitarias, alegres, perdidas”.

Según (Rosa Valls, 2008), la lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. De esta forma, la lectura dialógica implica desplazar el centro del acto de significado de una interacción subjetiva entre persona y texto a nivel individual hacia una interacción intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto.

Baeza (2006) expresa que la lectura en voz alta dialogada es una estrategia mediante la cual el profesor lee a los niños un texto previamente seleccionado, para compartir con ellos el placer de leer; y actuar, además, como un modelo que aprecia la lectura y la disfruta. De esta manera, los niños pueden comprender que el lenguaje de los libros es diferente al idioma hablado, llegan a entender las configuraciones y estructuras del lenguaje escrito, aprenden nuevas palabras e

ideas y modelos, así como a ubicar estos modelos de géneros particulares o de formas escritas.

Los principales objetivos de la lectura en voz alta es que introduce a los alumnos al placer de la lectura y al arte de escuchar y brinda oportunidades a los profesores de modelar las estrategias de lectura. El niño es un observador e imitador de comportamientos. Este mecanismo, que tanto le ayuda en su crecimiento y maduración, juega un papel fundamental en su aprendizaje de la lectura. Para poder empezar a leer, el niño no sólo tiene que aprender las letras y el sonido a que corresponden, sino aquellas estrategias y comportamientos que utiliza el lector cuando reproduce una palabra, una oración o un texto.

Según (Iraola, 2014) La lectura compartida de libros infantiles ilustrados se refiere a la lectura en voz alta que hace un adulto en compañía de un niño, generalmente pre lector. Investigaciones realizadas han demostrado que la lectura compartida tiene importantes efectos directos en el desarrollo del lenguaje oral y el conocimiento de lo impreso, e indirectos en la alfabetización temprana y el aprendizaje de la lectura.

A continuación, se presentan los principales modelos de interacción durante la lectura: la lectura dialógica y la lectura con énfasis en lo impreso. También se analizan las características de la lectura compartida que mejor explican su beneficio tales como el hecho de tratarse de una actividad rutinaria, el rico vocabulario de los libros, el estilo de interacción entre el adulto y el niño, la experiencia emocional que genera y la exposición al texto escrito.

7. DISEÑO METODOLÓGICO.

Para el presente trabajo investigativo se utilizó un enfoque cuantitativo, debido a que los datos son producto de mediciones y se representa mediante números (cantidades) y se deben analizar a través de métodos estadísticos.

La investigación realizada tiene un alcance descriptivo, ya que trabaja sobre realidades de hecho y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta, es decir, que implica observar y describir el comportamiento de un sujeto sin influir sobre el de ninguna manera y esta puede incluir los siguientes tipos de estudios: Cuestionarios, Encuestas, Casos, Exploratorios, Causales, de desarrollo, predictivos, de conjuntos, de correlación. (Tres, 2012).

Toda investigación genera un proceso de reflexión, análisis activo, constante en su realización de situaciones que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje, que contribuyen a la eliminación de aspectos negativos.

Población y muestra

Nuestra población es de 17 estudiantes de séptimo grado del Instituto Amistad Quebec ubicado en Teustepe.

La población es un conjunto de individuos de la misma clase, limitada por el estudio. Según (Tamayo Tamayo, 1997) "La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación, es decir, que la población es el conjunto de individuos que comparten las mismas características e intereses, para los cuales serán los resultados y conclusiones del trabajo a realizar.

Métodos

La observación.

La observación consiste en saber seleccionar aquello que queremos analizar. Se suele decir que "Saber observar es saber seleccionar", tanto en los métodos cualitativos como en los cuantitativos, la diferencia está en la forma de ejercerla.

El instrumento

Un instrumento de investigación es la herramienta utilizada por el investigador para recolectar la información de la muestra seleccionada y poder identificar el problema de la investigación en este caso la problemática de comprensión lectora en los textos narrativos.

En el presente trabajo se aplicó un cuestionario que tiene sus opciones de repuesta con la siguiente estructura: Nunca, Algunas veces, Muchas veces, a las que el estudiante pueda responder con facilidad, para visualizar la manera que se está trabajando la comprensión de textos narrativos.

Un cuestionario es un dispositivo de investigación cuantitativo consistente en un conjunto de preguntas que deben ser aplicadas a un sujeto (usualmente individual) en un orden determinado y frente a las cuales este sujeto puede responder adecuando sus respuestas a un espacio restringido o a una serie de respuestas que el mismo cuestionario ofrece. El cuestionario también incluye, en sí mismo o en una hoja de respuestas especial, espacios en donde es posible registrar las opciones de respuesta del sujeto. El objetivo general de un cuestionario es “medir” el grado o la forma en que los sujetos encuestados poseen determinadas variables o conceptos de interés (sus opiniones, conductas que recuerdan haber realizado). (Cerón, 2006)

Algunas ventajas del cuestionario son: su costo relativamente bajo, su capacidad para proporcionar información sobre un mayor número de personas en un período bastante breve y la facilidad de obtener, cuantificar, analizar e interpretar los datos.

Para la realización del cuestionario se tomó en cuenta las siguientes variables.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMES
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	ESTRATEGIAS DEL MODELO TRADICIONAL	Carácter memorístico de la enseñanza	5
		La literatura como privilegio de unos pocos	9-21
		Interés en los datos de los autores	8
		Los docentes enseñan según el enfoque tradicional	15
		Poco interés por el análisis de los textos	13
		Rechazo de la literatura por los estudiantes	34
		El estudiante ocupa un lugar de receptor	7-11
		El docente ocupa un lugar de emisor	2
		Las obras se estudian como temas aislados de la sociedad	17
	ESTRATEGIAS DEL MODELO ACTUAL	Enfoque comunicativo y funcional	33
		Énfasis en la comprensión de los textos	4- 22
		Vinculación de las obras con la vida real	16-26
		Ejemplos de la vida derivado de las obras	14
		Formación de valores a partir de las obras	24
		Aplicación de comprensión literaria	19-33
		Fomento del placer por la lectura	12
		Carácter humano de los personajes	3-6-20
		Selección cuidadosa de las obras	9
		Estudio de diversos textos literarios	27-31
		Conocimiento de los textos clásicos	35
		Promoción de los hábitos de lectura	1-28
		Control de lecturas obligatorias	10-29
		Comentario de los textos	23-25-30-32

8. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

UNIVERSO 17 ESTUDIANTES DE 7° GRADO DE SECUNDARIA REGULAR

Discusión

En el ítems N° 5 se les pregunta a 17 estudiantes de secundaria ¿El docente centra su atención en que el estudiante memorice algunos elementos de las obras?

De los cuales 11 de ellos informan que el docente centra su atención en la memorización de los elementos de las obras lo cual es una práctica tradicional.

En correspondencia con (Colomer, 2010). Puede decirse que la didáctica de la literatura como área de reflexión se ha formado en las últimas décadas, especialmente desde finales de los años sesenta. Durante esos años empezó a hacerse evidente que el modelo de enseñanza literaria gestado en el siglo XIX resultaba inadecuado para la nueva sociedad.

La influencia de este modo de entender la educación literaria hasta nuestros días es innegable. Si consultamos cualquier manual de enseñanza media de la década de los setenta y de los ochenta comprobamos como la educación literaria se ha concebido, y se sigue concibiendo aún a menudo, como el estudio académico de los hitos de nuestra historia literaria y se orienta al aprendizaje de los conceptos y de los hechos literarios más relevantes desde los orígenes de la literatura castellana hasta hoy, a la lectura de algunos fragmentos sueltos y de algún texto clásico y a ejercicios de comentarios de textos un tanto estereotipados.

Para García Dual citado por Antonio Mendoza (2006) expresa que “la renovación didáctica para la formación literaria ha permanecido anclada en sus puestos tradicionales, especialmente trabada en el orden historicista” por lo cual critica el lastre de preceptos y preconcepciones que deberían estar ya superadas.

En el ítems N° 2 se les pregunta a estudiantes ¿El docente dicta muchos datos sobre los autores de las obras leídas?

De los cuales 13 estudiantes respondieron que el docente dicta muchos datos, lo cual es prueba del modelo tradicional.

Antonio Molina citado por Lomas (2002) evoca un pasado escolar en las que las clases de literatura eran a menudo el mejor antídoto contra el placer de la lectura literaria y contra la enfermedad de la literatura, la clase de literatura consistía en una ceremonia entre tediosa y macabra debido a que los alumnos tenían que dominar al pie de la letra fechas de nacimiento, títulos de obras, características de diversas índole y fechas de defunción porque por el contrario corrían el peligro de suspensión de examen.

En el ítems 35 se les preguntó a los 17 estudiantes ¿El docente relaciona el contenido de la obra con su experiencia y con la vida del estudiante?

De los cuales 10 estudiantes hacen referencia que el docente relaciona el contenido de la obra con su experiencia y con la de los estudiantes propio del modelo actual.

Igual como expresa Ítalo Calvino citado por lomas (2002) “la escuela y la universidad deberían servir para hacernos entender que ningún libro que hable de un libro dice más que el libro en cuestión; en cambio hacen todo lo posible para que se crea lo contrario. Por una inversión de valores muy difundida, la introducción, el aparato crítico, la bibliografía, hacen las veces de una cortina de humo para esconder lo que el texto tiene que decir y que solo puede decir si se le deja hablar sin intermediarios que pretendan saber más de él”.

En general, el profesor de literatura se ha visto obligado a seguir la línea de cierto eclecticismo metodológico como el formalismo y el estructuralismo literario, como teorías subyacentes de modelo didáctico que intenta sustituir el aluvión de informaciones

Para Percival citado por Eguinoa (1999), El lector responde a la lengua como un ser social que comparte con otros miembros de la sociedad una manera de entender un campo léxico determinado por el uso común, pero también como un individuo cuya

interpretación de las palabras está teñida por las experiencias vividas y por la experiencia en el uso de la lengua. En consecuencia, no hay lecturas idénticas.

En el ítemS N° 28 se les pregunta a los 17 estudiantes ¿El docente permite que los estudiantes desarrollen situaciones comunicativas a partir de las obras leídas (Oralidad, lectura y escritura)?

De los cuales 10 estudiantes aducen que el docente permite que los estudiantes desarrollen situaciones comunicativas a partir de las obras leídas (Oralidad, lectura y escritura)

Como expresa Luis García citado por lomas (2002) “la literatura es útil porque ella nos convierte en seres libres al demostrarnos que todo puede ser creado y destruido, que las palabras se ponen una detrás de otra como los días en el calendario, que vivimos, en fin, en un simulacro, en una realidad edificada y que podemos transformarla a nuestro gusto, abriendo o cerrando página, sin humillarnos a verdades aceptadas con anterioridad “.

Otros acuerdos entre los estudiosos se enfatizan en la adquisición de hábitos de lectura, capacidad de análisis de los textos, el conocimiento de las obras y el estímulo de la escritura de intención literaria.

En el ítems N° 1 se les preguntó a los 17 estudiantes ¿El docente les comenta a los estudiantes los libros que ha leído para despertar el interés por la lectura?

Pennac citado por lomas (2002) señala que “Los últimos enfoques de la educación literaria ponen el acento en la construcción escolar de hábitos lectores”. La educación literaria debe animar a los jóvenes no solo a leer libros sino también a escribirlos mediante la manipulación ingeniosa de formas lingüísticas o mediante la imitación de géneros expresivos acuñados por la tradición literaria.

Lomas (2002) refuerza que de igual manera la competencia comunicativa de los alumnos y de las alumnas requiere no sólo de un saber acerca de la lengua sino sobre todo de un saber hacer cosas con las palabras.

Para tal efecto el profesor, a través del contagio literario, debe garantizar la formación estética del estudiante para que pueda comprender y producir textos literarios de manera adecuada según expresa Gennari citado por Federico flores (2013).

Dichas ideas anteriores las refuerza Pennac citado por flores (2013) considerando que “el profesor no debe de exigir la lectura <hay que leer, hay que leer>, sino por el contrario debe procurar compartir su propia dicha de leer”, es decir que el contagio de la literatura no es producto de la teoría literaria ni de la crítica literaria, sino es consecuencia de la reflexión sobre la práctica de la acción docente, sobre todo, el resultado de la búsqueda de nuevos procedimientos y de actividades motivadoras para la educación literaria.

En el ítems N° 6 se les pregunta a los estudiantes ¿El docente explica el carácter humano de los personajes de la obra (miedo, alegría, admiración, tristeza, temores, angustia)?

De los cuales 15 de ellos respondieron algunas veces lo cual nos presenta el modelo tradicional. Para Eguinoa (1999), desde el diseño del programa hasta el acto didáctico de la enseñanza debe ser concebida, primordialmente, como la reunión de un grupo de lectores en la medida en que su finalidad prioritaria ha de ser la formación literaria de los educandos a partir del contacto con el texto. De este modo, la tarea del maestro será la de orientador, de impartidor de nociones, de guía que despierta la sensibilidad, la imaginación, la creatividad en este proceso comunicativo de enseñar-aprender, en el que ambos son partícipes.

En el ítems N° 16 se le pregunta al estudiante ¿El docente extrae de la obra ejemplos de la vida real que impactan al estudiante?

De los cuales 13 estudiantes revelan que el docente extrae de la obra ejemplos de la vida real que impactan al estudiante.

Según Eguinoa (1999) la literatura es, al mismo tiempo, objeto de enseñanza (teorías) y objeto de aprendizaje (metodología y técnicas). El punto central de la situación de enseñanza, de todo acto didáctico, será determinar la manera de establecer relaciones entre un objeto a enseñar y una concepción de la enseñanza, ya que éste no tiene la precisión de otros objetos de conocimiento analizados en el currículo. La actividad del maestro cumple una doble función: hacer internalizar al alumno que la obra literaria nace en un momento determinado de la vida interior de un hombre (poeta o novelista) y que tiene una significación que se relaciona tanto con su autor como con la época en que se produce.

En el ítems N° 24 se les preguntó a los estudiantes ¿El docente logra que el estudiante descubra valores y antivalores en las obras leídas?

De los cuales 13 estudiantes afirman que muchas veces el docente logra que los estudiantes descubran valores y antivalores en las obras leídas

Para Eguinoa (1999), la literatura es una comunicación intersubjetiva porque cada lectura resulta de una experiencia única, de un interjuego, una empatía, una transferencia. ¿Cuál es la conducta del lector durante el proceso?, ¿se compromete?, ¿se involucra?, ¿qué tipo de complicidad mantiene con el texto? El texto lo atrae, lo envuelve y el lector termina por creer, por identificarse de tal manera con lo que está sucediendo en la narración que dicho suceso pasa a transformarse en una experiencia real. Así, el lector termina por completar la obra, ya que ésta adquiere sentido sólo con la presencia del lector real. Este poder de atracción, de empatía, y a su vez de transferencia, se produce porque la literatura no narra hechos y sucesos diferentes a los de la vida humana, los acontecimientos reflejan al hombre, la vida y el mundo.

La importancia que surge de la puesta en práctica de una lectura dialogada es explicada por Federico Flores (2016) que expresa “El modelado estético se sustenta en la pedagogía dialogante y en la estética general, pues algunos principios de estas disciplinas orientan, por un lado, los roles que deben cumplir los sujetos de la educación en el proceso de la comunicación pedagógica en el aula y,

por el otro, la forma de desarrollar la sensibilidad estética de los estudiantes, según expresa Federico Flores (2016).

En el ítem N° 4 se les preguntó a los 17 estudiantes ¿El docente se preocupa porque los estudiantes comprendan el texto?

De los cuales 17 de ellos respondieron muchas veces y la respuesta se ubica en el modelo actual.

Idea que fundamenta Cova (2004) al señalar que “La lectura es un proceso que toma tiempo y requiere de un espacio para tener contacto con ella. La única forma para lograr su aprendizaje es a través de la práctica; es decir, se aprende a leer leyendo; por ello no siempre se hace necesario usar un método o forma de enseñanza, lo que realmente importa es que una persona que ejecute la actividad y demuestre su funcionalidad; una persona que evidencie que la lectura es un valor, no sólo porque es importante en sí misma, sino porque se lleva a cabo su práctica en contextos reales; una práctica que permita que los textos sean quienes enseñen cómo leerlos y muestren cómo desenmascararlos; así las ideas que se tengan acerca de la lectura y de lo que ella puede ofrecer se irán construyendo, ampliando, indagando, modelando, desmodelando y remodelando.

SINTESIS

- De los 35 ítems establecidos en el cuestionario 26 de ellos fueron marcados por los estudiantes desde el enfoque actual.

(1,4,6,10,11,13,14,16,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35)

- De los 35 ítems establecidos en el cuestionario 9 de ellos fueron respondidos por los estudiantes dejando al descubierto el enfoque tradicional.

9. CONCLUSIÓN

Las conclusiones que se derivan del presente trabajo se encuentran enlazada entre los temas del enfoque tradicional y el enfoque moderno.

En la enseñanza de la comprensión del texto narrativo, se refleja que el enfoque dominante es el enfoque actual ya que el docente aplica actividades dinámicas, reflexivas, que comprende los acontecimientos ocurridos.

No hay que pasar en alto que el docente en algunos momentos hace uso de estrategias que conllevan al enfoque tradicional lo que no permite que los discentes desarrollen sus habilidades cognitivas y metacognitivas, debido a que no aplican estrategias innovadoras que desarrollen sus conocimientos.

10. RECOMENDACIONES.

Las ideas que se exponen en este trabajo son resultado de la investigación realizada en torno a la formación del docente y su estrategia utilizada al momento de impartir clases, en el ámbito de la educación.

Por lo cual se insta a que el maestro siga promoviendo los siguientes aspectos.

- ✓ Selección de libros que despierten el interés y curiosidad, ya que eso es lo que mantiene viva la magia de la lectura.
- ✓ Promocionar la lectura como parte de la rutina diaria.
- ✓ Relacionar el libro con alguna experiencia que haya tenido.
- ✓ Proponer / recomendar lecturas y dejarles elegir.
- ✓ Hablar sobre libros y asociarlos a cada momento o situación.
- ✓ Hacer uso de mapas cognitivos donde los estudiantes puedan plasmar información acerca del cuento leído.

11. SECUENCIA DIDÁCTICA.

1. Identificación de la secuencia. Nivel de estudio: Secundaria. Semestre: I semestre. Tiempo asignado: 180 Minutos. Fases: Numero de sesiones de la secuencia: 2	2. Problema significativo del contexto. Falta de comprensión lectora en los textos narrativos (los cuentos) en estudiantes de séptimo grado en la asignatura de Lengua y Literatura.
---	--

3. Título de secuencia. Estrategia para lograr la comprensión lectora en los textos narrativos (Los cuentos).

Declaración de competencias.	
4. Competencia Genérica: Reconoce el pasado de nuestro país para retomar las lecciones aprendidas y enrumbar su presente.	5. Competencia Disciplinares. Reconoce el cuento como un género que permite interpretar las vivencias y problemas cotidianos de los seres humanos para comentarlos de forma escrita y oral.
Fase: 2 sesiones de clases. 1. Comprender el cuento. 2. Participa en la lectura dialogada.	

Sesión 1
Resultado de aprendizaje. Comprende el cuento empleando como criterio los hechos sobre la condición humana comunicados en el cuento, los conflictos y tipología de personajes.

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Comprende que es conflicto y tipología de personajes.	Comprende el cuento empleando como criterio los hechos sobre la condición humana comunicados en el cuento, los conflictos y tipología de personajes.	Reflexiona sobre la relación de los conflictos de los cuentos con la realidad actual.
Actividades		
<p>Inicio:</p> <p>Dialoga sobre cuentos leídos anteriormente, vivencias personales identificados en esos cuentos y de otras personas.</p>		
<p>Desarrollo:</p> <p>Participa en la lectura dialogada con el docente. (Base de orientación No. 1)</p>		
<p>Cierre:</p> <p>Conversa con los compañeros y compañeras de la clase sobre la vigencia de los sucesos que se narran en el cuento.</p>		

<p>Recursos:</p> <p>Fotocopia del cuento “Palomas blancas y garzas morenas”.</p> <p>Diccionario.</p> <p>Resaltadores para elementos claves.</p>
Sesión 2
Actividades
Inicio:

Comenta los cuentos leídos anteriormente, vivencias personales identificados en esos cuentos y de otras personas.

Desarrollo:

Comenta con tus compañeros el cuento titulado el Fardo. (Base de orientación No. 2).

Cierre:

Elabora un esquema donde aborde información acerca del cuento el fardo. (Conflicto, tipología de personajes, valores, antivalores y la vigencia de los sucesos que se narran en el cuento.)

Recursos:

Fotocopia del cuento “El fardo”

Diccionario

Resaltadores para elementos claves

EVALUACION

Criterios y evidencias	Niveles de dominio.			
	Inicial	Básico	Autónomo	Estratégico
<p>Reconoce el cuento como un género que permite interpretar las vivencias y problemas cotidianos de los seres humanos para comentarlos de forma escrita y oral.</p> <p>EVIDENCIA.</p> <p>Elaborar un esquema donde aborde información acerca del cuento.</p>	<p>Distingue el cuento como un género narrativo.</p> <p>Dialoga con tus compañeros el cuento.</p>	<p>Comprende el cuento utilizando como estrategia la vivencia cotidiana sucesos y conflicto de los personajes.</p>	<p>Determina el protagonismo de los personajes a partir de su caracterización.</p>	<p>Distingue el cuento como un género narrativo que permita interpretar las vivencias y problemas cotidianos de los seres humanos para comentarlos de forma escrita y oral.</p> <p>Expone tu punto de vista sobre la crítica o visión del mundo que presenta el autor del texto.</p>

12. GUÍAS DE SECUENCIA DIDÁCTICA

BASE DE ORIENTACION NO. 1

Mediante la realización de la lectura dialogada entre compañeros y docente realicen las siguientes actividades acerca del cuento palomas blancas y garzas morenas.

Mi prima Inés era rubia como una alemana. Fuimos criados juntos, desde muy niños, en casa de la buena abuelita que nos amaba mucho y nos hacía vernos como hermanos, vigilándonos cuidadosamente, viendo que no riésemos. ¡Adorable, la viejecita, con sus trajes a grandes flores, y sus cabellos crespos y recogidos como una vieja marquesa de Boucher!

1. ¿Qué es lo que expresa el narrador al inicio de este cuento?
2. ¿Quiénes son los personajes del cuento?

Ya tenía quince años y medio Inés. La cabellera, dorada y luminosa al sol, era un tesoro. Blanca y levemente amapolada, su cara era una creación murillesca, si veía de frente. A veces, contemplando su perfil, pensaba en una soberbia medalla siracusana, en un rostro de princesa. El traje, corto antes, había descendido. El seno, firme y esponjado, era un ensueño oculto y supremo; la voz clara y vibrante, las pupilas azules, inefables; la boca llena de fragancia de vida y de color de púrpura. ¡Sana y virginal primavera!

3. De acuerdo a lo leído ¿expresa cuál es la estructura del cuento?

Y yo que todo lo veía, a la husma, de lejos, lloraba, sí, lloraba lágrimas amargas, ¡las primeras de mis desengaños de hombre!

4. ¿Qué entiendes cuando el poeta expresa la frase anterior?
5. ¿Cuál es la problemática que se aborda en el cuento?

Le tomé la cabeza y le di un beso en una mejilla, un beso rápido, quemante de pasión furiosa. Ella, un tanto enojada, salió en fuga. Las palomas se asustaron y alzaron el vuelo, formando un opaco ruido de alas sobre los arbustos temblorosos. Yo, abrumado, quedé inmóvil.

Al poco tiempo partía a otra ciudad. La paloma blanca y rubia no había ¡ay! mostrado a mis ojos el soñado paraíso del misterioso deleite.

¡Musa ardiente y sacra para mi alma, el día había de llegar! Elena la graciosa, la alegre, ella fue el nuevo amor. ¡Bendita sea aquella boca, que murmuró por primera vez cerca de mí las inefables palabras!

6. ¿Cuáles fueron los hechos importantes dentro de la historia?
7. ¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de la historia?
8. ¿Qué era lo que esta historia intentaba comunicarnos?
9. ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?
10. ¿Comenta si te identificaste con alguno de los personajes, explique por qué?
11. Brinde una apreciación personal acerca del cuento.

GUÍA DIDÁCTICA NO. 2

Estimado estudiante realice la lectura titulada el fardo de Rubén Darío y coméntala con tus compañeros.

Allá lejos, en la línea como trazada con un lápiz azul, que separa las aguas y los cielos, se iba hundiendo el sol, con sus polvos de oro y sus torbellinos de chispas purpuradas, como un gran disco de hierro candente. Ya el muelle fiscal iba quedando en quietud; los guardas pasaban de un punto a otro, las gorras metidas hasta las cejas dando aquí y allá sus vistazos. Inmóvil el enorme brazo de los pescantes, los jornaleros se encaminaban a las casas. El agua murmuraba debajo del muelle, y el húmedo viento salado que sopla de mar afuera a la hora en que la noche sube, mantenía las lanchas cercanas en un continuo cabeceo.

1. ¿Dónde crees que ocurre este cuento?

El muchacho era muy honrado y muy de trabajo. Se quiso ponerlo a la escuela desde grandecito; pero los miserables no deben aprender a leer cuando se llora de hambre en el cuartocho.

2. ¿Qué quiso transmitir el autor al momento de expresar lo leído anteriormente?

Su mujer llevaba la maldición del vientre de las pobres.

3. ¿A qué tipo de maldición se refería el narrador?

Había, pues, mucha boca abierta que pedía pan, mucho chico sucio que se revolcaba en la basura, mucho cuerpo magro que temblaba de frío; era preciso ir a llevar que comer, a buscar harapos, y, para eso, quedar sin alientos y trabajar como un buey. Cuando el hijo creció, ayudó al padre. Un vecino, el herrero, quiso enseñarle su industria; pero como entonces era tan débil, casi un armazón de huesos, y en el fuelle tenía que echar el bofe, se puso enfermo, y volvió al conventillo. ¡Ah, estuvo muy enfermo! Pero no murió. ¡No murió!

4. ¿Cuál era el conflicto fundamente de este cuento?
5. Al comentar esta historia ¿Qué les parece que pretendían los personajes?

Y se fue el hijo, solo, casi corriendo, sin desayunarse, a la faena diaria. El hijo del tío Lucas, que estaba ansioso de acabar pronto, se alistaba para ir a cobrar y a desayunarse, anudándose un pañuelo de cuadros al pescuezo.

Los lancheros, de pie, miraban subir el enorme peso, y se preparaban para ir a tierra, cuando se vio una cosa horrible. El fardo, el grueso fardo, se zafó del lazo como de un collar holgado saca un perro la cabeza; y cayó sobre el hijo del tío Lucas, que entre el filo de la lancha y el gran bulto, quedó con los riñones rotos, el espinazo desencajado y echando sangre negra por la boca.

Aquel día, no hubo pan ni medicinas en casa del tío Lucas, sino el muchacho destrozado al que se abrazaba llorando el reumático, entre la gritería de la mujer y de los chicos, cuando llevaban el cadáver a Playa Ancha.

6. ¿Puedes identificar qué tipo de narrador está presente en el cuento?
7. ¿Crees que este cuento tiene vigencia o relación en la actualidad?
8. ¿Cuál consideras que es el mensaje que te trasmite el cuento?
9. ¿Crees que hay valores o antivalores presentes en el cuento?
10. ¿Qué características del cuento identificaste en el Fardo?
11. ¿Cuál es su opinión en relación con los papeles que desempeña este cuento el fardo en la sociedad?

13.BIBLIOGRAFIA

Trabajos citados

- Avendaño, W. R. (2013). Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva. En *Revista Luna Azul*, (36), 110-133.
- Cerón, M. C. (2006). Metodologías de la investigación social. LOM ediciones.
- Colomer, T. (2010). La didáctica de la literatura: Temas y líneas de investigación e innovación.
- Cova. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. En *Revista Unversitaria de Investigación*.
- Eguinoa, A. E. (1999). Didáctica de la literatura: proceso comunicativo.
- Fillola A, M. (1998). Marco para una Didáctica de la Lengua y Literatura en la formación de profesores. Didáctica de la lengua y Literatura.
- Fillola, A. M. (2004). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria.
- Flores, F. A. (2013). El contagio de la literatura: Otra mirada de la didáctica de la literatura.
- Iraola, E. G. (2014). Los beneficios de la lectura compartida de libros. Breve edición.
- Lomas, C. (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria.
- Rosa Valls, M. S. (2008). Lectura dialógica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura.
- Tamayo Tamayo, M. (1997). proceso de la investigación científica: incluye glosario y manual de evaluación de proyectos.
- Tres, S. (2012). Metodología de la investigación I.

Valls, R. S. (2008). Lectura dialogica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura.

Valls, R. S. (2008). *Lectura dialogica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura.*

14. ANEXOS.

Estimados estudiantes inviertan unos pocos minutos de su tiempo para responder el siguiente cuestionario con base a los estudios que han adquirido durante el proceso de enseñanza aprendizaje. (Marque con una X la respuesta que estime conveniente).

No	PREGUNTAS	Nunca	Algunas Veces	Muchas Veces
1	¿El docente les comenta a los estudiantes los libros que ha leído para despertar el interés por la lectura?		5	12
2	¿El docente dicta muchos datos sobre los autores de las obras leídas?		4	13
3	¿El docente logra que el estudiante se identifique con las cualidades y características de los personajes de la obra?		9	8
4	¿El docente se preocupa porque los estudiantes comprendan el texto?			17
5	¿El docente centra su atención en que el estudiante memorice algunos elementos de las obras?		6	11
6	¿El docente explica el carácter humano de los personajes de la obra (miedo, alegría, admiración, tristeza, temores, angustia)?		2	15
7	¿El docente imparte sus clases sólo mediante sus explicaciones?		6	11
8	¿El docente considera importante el dominio de datos, fechas y personajes de las obras?		3	14
9	¿El docente permite la libre elección de los textos a los estudiantes para motivar la atracción por la lectura?	5	9	3
10	¿El docente realiza control de lectura de forma oral y escrita?		3	14
11	¿El docente desarrolla el comentario de textos de forma oral?		3	14

No	PREGUNTAS	Nunca	Algunas Veces	Muchas Veces
12	¿El docente orienta a los estudiantes lecturas aparte de las que están en el libro de texto y aparte de las que están en el programa de la asignatura?	3	12	2
13	¿El docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones orales de los textos?		6	11
14	¿El docente utiliza lecturas que los estudiantes puedan relacionar con su vida diaria?		5	12
15	¿El docente utiliza la misma actividad para recordar el contenido de la clase anterior?	4	4	9
16	¿El docente extrae de la obra ejemplos de la vida real que impactan al estudiante?		4	13
17	¿El docente les dicta o les envía a investigar los datos bibliográficos de cada autor leído?		3	14
18	¿El docente orienta la lectura fuera del aula (Casa, biblioteca, aulas tic, internet, celular, etc)?	3	7	7
19	¿El docente se interesa porque identifiquen la estructura del cuento (Introducción, desarrollo y desenlace)?		1	16
20	¿El docente se interesa porque identifiquen los personajes principales?			17
21	¿El docente les brinda acceso de materiales (Libros, lecturas fragmentadas) para trabajo en la clase?			17
22	¿El docente se interesa porque el estudiante comprenda los textos?			17
23	¿El docente desarrolla el comentario de textos de forma oral y escrita?		4	13
24	¿El docente logra que el estudiante descubra valores y antivalores en las obras leídas?		4	13
25	¿El docente le permite participación durante el desarrollo de la clase?		1	16
26	¿El docente relaciona las obras con el contexto social (Escuela, barrio)?	1	8	8

No	PREGUNTAS	Nunca	Algunas Veces	Muchas Veces
27	¿El docente hace énfasis en el tipo de texto (expositivo, narrativo, lírico)?		3	14
28	¿El docente permite que los estudiantes desarrollen situaciones comunicativas a partir de las obras leídas (Oralidad, lectura y escritura)?	1	6	10
29	¿El docente realiza control de lectura de las obras?		4	13
30	¿El docente logra la participación de todos los estudiantes en los comentarios de los textos?		3	14
31	¿El docente presenta a los estudiantes en la clase diversos tipos de textos para su estudio?		7	10
32	¿El docente se interesa porque los estudiantes identifiquen las características del cuento?			17
33	¿El docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones escritas de los textos?		3	14
34	¿El docente da libertad a los estudiantes para elegir sus propios textos para la práctica lectora?	3	5	9
35	¿El docente relaciona el contenido de la obra con su experiencia y con la vida del estudiante?	1	6	10

1. ¿El docente les comenta a los estudiantes los libros que ha leído para despertar el interés por la lectura?

R=En el ítem 1, 12 estudiantes respondieron con la categoría muchas veces lo cual indica que el docente despierta el interés por la lectura propio del modelo actual.

2. ¿El docente dicta muchos datos sobre los autores de las obras leídas?

R= En el ítem 2,13 estudiantes respondieron que el docente dicta muchos datos, lo cual es prueba del modelo tradicional.

3. ¿El docente logra que el estudiante se identifique con las cualidades y características de los personajes de la obra?

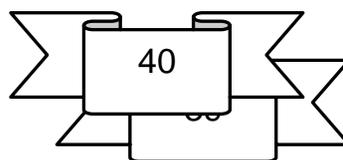
R= En el ítem 3, 9 estudiantes responden algunas veces ubicándose esta respuesta en el modelo tradicional.

4. ¿El docente se preocupa porque los estudiantes comprendan el texto?

R= En el ítem 4, los 17 estudiantes respondieron muchas veces y la respuesta se ubica en el modelo actual.

5. ¿El docente centra su atención en que el estudiante memorice algunos elementos de las obras?

R= En el ítem 5,11 estudiantes informan que el docente centra su atención en la memorización de los elementos de las obras lo cual es una práctica tradicional.



6. ¿El docente explica el carácter humano de los personajes de la obra (miedo, alegría, admiración, tristeza, temores, angustia)?

R= En el ítems 6, al preguntar a los estudiantes sobre la explicación que del docente sobre el carácter humano de los personajes 15 de ellos respondieron algunas veces lo cual nos presenta el modelo tradicional.

7. ¿El docente imparte sus clases sólo mediante sus explicaciones?

R= En el ítems 7, lleva a 11 estudiantes a cuestionar que el docente imparte sus clases sólo mediante sus explicaciones.

8. ¿El docente considera importante el dominio de datos, fechas y personajes de las obras?

R= En el ítems 8,14 estudiantes afirman que el docente considera importante el dominio de datos, fechas y personajes de las obras.

9. ¿El docente permite la libre elección de los textos a los estudiantes para motivar la atracción por la lectura?

R= En el ítems 9, 9 estudiantes nos comparten que el docente permite la libre elección de los textos a los estudiantes para motivar la atracción por la lectura.

10. ¿El docente realiza control de lectura de forma oral y escrita?

R= En el ítems 10,14 estudiantes aseguran que el docente realiza control de lectura de forma oral y escrita.

11. ¿El docente desarrolla el comentario de textos de forma oral?

R= En el ítems 11,14 estudiantes respaldan la idea que el docente desarrolla el comentario de textos de forma oral.

12. ¿El docente orienta a los estudiantes lecturas aparte de las que están en el libro de texto y aparte de las que están en el programa de la asignatura?

R= En el ítems 12, 12 estudiantes establecen como verdad que sólo algunas veces el docente orienta a los estudiantes lecturas aparte de las que están en el libro de texto y aparte de las que están en el programa de la asignatura.

13. ¿El docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones orales de los textos?

R= En el ítems 13,11 estudiantes informan el docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones orales de los textos.

14. ¿El docente utiliza lecturas que los estudiantes puedan relacionar con su vida diaria?

R= En el ítems 14,12 estudiantes apoyan la idea que el docente utiliza lecturas que los estudiantes puedan relacionar con su vida diaria.

15. ¿El docente utiliza la misma actividad para recordar el contenido de la clase anterior?

R=En el ítems 15,9 estudiantes son del criterio que el docente utiliza la misma actividad para recordar el contenido de la clase anterior.

16. ¿El docente extrae de la obra ejemplos de la vida real que impactan al estudiante?

R= En los ítems 16,13 estudiantes revelan que el docente extrae de la obra ejemplos de la vida real que impactan al estudiante.

17. ¿El docente les dicta o les envía a investigar los datos bibliográficos de cada autor leído?

R= En el ítems 17,14 estudiantes informan que el docente les dicta o les envía a investigar los datos bibliográficos de cada autor leído.

18. ¿El docente orienta la lectura fuera del aula (Casa, biblioteca, aulas tic, internet, celular, etc)?

R= En el ítem 18, 7 estudiantes señalan que el docente orienta la lectura fuera del aula (Casa, biblioteca, aulas tic, internet, celular, etc).

19. ¿El docente se interesa porque identifiquen la estructura del cuento (Introducción, desarrollo y desenlace)?

R= En el ítem 19,16 estudiantes indican que el docente se interesa porque identifiquen la estructura del cuento (Introducción, desarrollo y desenlace)

20. ¿El docente se interesa porque identifiquen los personajes principales?

R= En el ítems 20, podemos observar como 17 estudiantes sostienen que el docente se interesa porque identifiquen los personajes principales.

21. ¿El docente les brinda acceso de materiales (Libros, lecturas fragmentadas) para trabajo en la clase?

R= En el ítems 21, vemos como 17 estudiantes comparten la idea que el docente les brinda acceso de materiales (Libros, lecturas fragmentadas) para trabajo en la clase.

22. ¿El docente se interesa porque el estudiante comprenda los textos?

R= En el ítems 22, 17 estudiantes informan que el docente se interesa porque los estudiantes comprendan los textos.

23. ¿El docente desarrolla el comentario de textos de forma oral y escrita?

R= En el ítems 23, 13 estudiantes concuerdan en que el docente desarrolla el comentario de textos de forma oral y escrita.

24. ¿El docente logra que el estudiante descubra valores y antivalores en las obras leídas?

R= En el ítems 24, 13 estudiantes afirman que muchas veces el docente logra que los estudiantes descubran valores y antivalores en las obras leídas

25. ¿El docente le permite participación durante el desarrollo de la clase?

R= En el ítems 25, 16 estudiantes señalan que el docente les permite la participación durante el desarrollo de la clase.

26. ¿El docente relaciona las obras con el contexto social (Escuela, barrio)?

R=En el ítems 26, 8 estudiantes valoran en la categoría de muchas veces que el docente relaciona las obras con el contexto social (Escuela, barrio)

27. ¿El docente hace énfasis en la clasificación del tipo de texto (expositivo, narrativo, lirico, dramático)?

R= En el ítems 27,14 estudiantes marcan en la categoría de muchas veces que el docente hace énfasis en la clasificación del tipo de texto (expositivo, narrativo, lirico y dramático).

28. ¿El docente permite que los estudiantes desarrollen situaciones comunicativas a partir de las obras leídas (Oralidad, lectura y escritura)?

R= En el ítems 28,10 estudiantes aducen que el docente permite que los estudiantes desarrollen situaciones comunicativas a partir de las obras leídas (Oralidad, lectura y escritura).

29. ¿El docente realiza control de lectura de las obras?

R= En el ítems 29, 13 estudiantes responden que muchas veces el docente realiza control de lectura de las obras.

30. ¿El docente logra la participación de todos los estudiantes en los comentarios de los textos?

R= En el ítems 30, 14 estudiantes coinciden en que el docente logra la participación de todos los estudiantes en los comentarios de los textos.

31. ¿El docente presenta a los estudiantes en la clase diversos tipos de textos para su estudio?

R= En el ítems 31, 10 estudiantes están de acuerdo en que el docente presenta en la clase diversos tipos de textos para su estudio.

32. ¿El docente se interesa porque los estudiantes identifiquen las características del cuento?

R= En el ítems 33, 17 estudiantes expresan que el docente se interesa porque los estudiantes identifiquen las características del cuento.

33. ¿El docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones escritas de los textos?

R= En el ítems 33, 14 estudiantes informan que el docente fomenta realizar valoraciones por escrito.

34. ¿El docente da libertad a los estudiantes para elegir sus propios textos para la práctica lectora?

R= En el ítems 34, 9 estudiantes aseguran que el docente da libertad para elegir los textos muy propios del modelo actual.

35. ¿El docente relaciona el contenido de la obra con su experiencia y con la vida del estudiante?

R= En el ítems 35, 10 estudiantes hacen referencia que el docente relaciona el contenido de la obra con su experiencia y con la de los estudiantes propio del modelo actual.

Palomas blancas y garzas morenas-Rubén Darío.

Mi prima Inés era rubia como una alemana. Fuimos criados juntos, desde muy niños, en casa de la buena abuelita que nos amaba mucho y nos hacía vernos como hermanos, vigilándonos cuidadosamente, viendo que no riésemos. ¡Adorable, la viejecita, con sus trajes a grandes flores, y sus cabellos crespos y recogidos como una vieja marquesa de Boucher!

Inés era un poco mayor que yo. No obstante, yo aprendí a leer antes que ella; y comprendía - lo recuerdo muy bien - lo que ella recitaba de memoria, maquinalmente, en una pastorela, donde bailaba y cantaba delante del niño Jesús, la hermosa María y el señor San José; todo con el gozo de las sencillas personas mayores de la familia, que reían con risa de miel, alabando el talento de la actrizuela.

Inés creía. Yo también; pero no tanto como ella. Yo debía entrar a un colegio, en internado terrible y triste, a dedicarme a los áridos estudios del bachillerato, a comer los platos clásicos de los estudiantes, a no ver el mundo - ¡mi mundo de mozo! - y mi casa, mi abuela, mi prima, mi gato, un excelente romano que se restregaba cariñosamente en mis piernas y me llenaba los trajes negros de pelos blancos.

Partí.

Allá en el colegio mi adolescencia se despertó por completo. Mi voz tomó timbres aflautados y roncós; llegué al período ridículo del niño que pasa a joven. Entonces, por un fenómeno especial, en vez de preocuparme de mi profesor de matemáticas, que no logró nunca hacer que yo comprendiese el binomio de Newton, pensé - todavía vaga y misteriosamente - en mi prima Inés.

Luego tuve revelaciones profundas. Supe muchas cosas. Entre ellas, que los besos eran un placer exquisito.

Tiempo.

Leí Pablo y Virginia. Llegó un fin de año escolar, y salí, en vacaciones, rápido como una saeta, camino de mi casa. ¡Libertad!

-Mi prima- ¡pero, Dios santo, en tan poco tiempo!- se había hecho una mujer completa. Yo delante de ella me hallaba como avergonzado, un tanto serio. Cuando me dirigía la palabra, me ponía a sonreírle con una sonrisa simple.

Ya tenía quince años y medio Inés. La cabellera, dorada y luminosa al sol, era un tesoro. Blanca y levemente amapolada, su cara era una creación murillesca, si veía de frente. A veces, contemplando su perfil, pensaba en una soberbia medalla siracusana, en un rostro de princesa. El traje, corto antes, había descendido. El seno, firme y esponjado, era un ensueño oculto y supremo; la voz clara y vibrante, las pupilas azules, inefables; la boca llena de fragancia de vida y de color de púrpura. ¡Sana y virginal primavera!

La abuelita me recibió con los brazos abiertos. Inés se negó a abrazarme, me tendió la mano. Después, no me atreví a invitarla a los juegos de antes. Me sentía tímido. ¡Y qué! Ella debía sentir algo de lo que yo. ¡Yo amaba a mi prima!

Inés los domingos iba con la abuela a misa, muy de mañana.

Mi dormitorio estaba vecino al de ellas. Cuando cantaban los campanarios su sonora llamada matinal, ya estaba yo despierto.

Oía, oreja atenta, el ruido de las ropas. Por la puerta entreabierta veía salir la pareja que hablaba en voz alta. Cerca de mí pasaba el frufú de las polleras antiguas de mi abuela, y del traje de Inés, coqueto, ajustado, para mí siempre revelador.

¡Oh, Eros!

-Inés...

-¿...?

Y estábamos solos a la luz de una luna argentina, dulce, una bella luna de aquellas del país de Nicaragua.

Le dije todo lo que sentía, suplicante, balbuciente, febril y temeroso. ¡Sí! Se lo dije todo: las agitaciones sordas y extrañas que en mi experimentaba cerca de ella; el amor, el ansia; los tristes insomnios del deseo; mis ideas fijas en ella, allá en mis meditaciones del colegio; y repetía como una oración sagrada la gran palabra: ¡el amor! Oh, ella debía recibir gozosa mi adoración. Creceríamos más. Seríamos marido y mujer...

Esperé.

La pálida claridad celeste nos iluminaba. El ambiente nos llevaba perfumes tibios que a mí se me imaginaban propicios para los fogosos amores. ¡Cabellos áureos, ojos paradisiacos, labios encendidos y entreabiertos!

De repente, y con un mohín:

-¡Ve! La tontería...

Y corrió, como una gata alegre adonde se hallaba la buena abuela, rezando a la callada sus rosarios y responsorios.

Con risa descocada de educanda maliciosa, con un aire de locuela:

-¡Eh, abuelita!- ya me dijo...

Ellas, pues, ya sabían que yo debía «decir».

Con su reír interrumpía el rezo de la anciana que se quedó pensativa acariciando las cuentas de su camándula. Y yo que todo lo veía, a la husma, de lejos, lloraba, sí, lloraba lágrimas amargas, ¡las primeras de mis desengaños de hombre!

Los cambios fisiológicos que en mí se sucedían y las agitaciones de mi espíritu me conmovían hondamente. ¡Dios mío! Soñador, un pequeño poeta como me creía, al comenzarme el bozo, sentía llena de ilusiones la cabeza, de versos los labios, y mi alma y mi cuerpo de púber tenían sed de amor. ¿Cuándo llegaría el momento

soberano en que alumbraría una celeste mirada el fondo de mi ser, y aquel en que se rasgaría el velo del enigma atrayente?

Un día, a pleno sol, Inés estaba en el jardín, regando trigo, entre los arbustos y las flores, a las que llamaba sus amigas: unas palomas albas, arrulladoras, con sus buches níveos y amorosamente musicales. Llevaba un traje - siempre que con ella he soñado la he visto con el mismo - gris azulado, de anchas mangas, que dejaban ver casi por entero los satinados brazos alabastrinos; los cabellos los tenía recogidos y húmedos y el vello alborotado de su nuca blanca y rosa era para mí como luz crespá. Las aves andaban a su alrededor e imprimían en el suelo oscuro la estrella acarminada de sus patas.

Hacía calor. Yo estaba oculto tras los ramajes de unos jazmineros. La devoraba con los ojos. ¡Por fin se acercó por mi escondite, la prima gentil! Me vio trémulo, enrojecida la faz, en mis ojos una llama viva y rara, y acariciante, y se puso a reír cruelmente, terriblemente. ¡Y bien! Oh, aquello no era posible. Me lancé con rapidez frente a ella. Audaz, formidable debía de estar, cuando ella retrocedió como asustada, un paso.

-¡Te amo!

Entonces tornó a reír. Una paloma voló a uno de sus brazos. Ella la mimó dándole granos de trigo entre las perlas de su boca fresca y sensual. Me acerqué más. Mi rostro estaba junto al suyo. Los cándidos animales nos rodeaban. Me turbaba el cerebro una onda invisible y fuerte de aroma femenino. Se me antojaba Inés una paloma hermosa y humana, blanca y sublime: y al propio tiempo llena de fuego, de ardor. ¡Un tesoro de dichas! No dije más. Le tomé la cabeza y le di un beso en una mejilla, un beso rápido, quemante de pasión furiosa. Ella, un tanto enojada, salió en fuga. Las palomas se asustaron y alzaron el vuelo, formando un opaco ruido de alas sobre los arbustos temblorosos. Yo, abrumado, quedé inmóvil.

Al poco tiempo partía a otra ciudad. La paloma blanca y rubia no había ¡ay! mostrado a mis ojos el soñado paraíso del misterioso deleite.

¡Musa ardiente y sacra para mi alma, el día había de llegar! Elena la graciosa, la alegre, ella fue el nuevo amor. ¡Bendita sea aquella boca, que murmuró por primera vez cerca de mí las inefables palabras!

Era allá, en una ciudad que está a la orilla de un lago de mi tierra, un lago encantador, lleno de islas floridas, con pájaros de colores.

Los dos solos estábamos cogidos de las manos, sentados en el viejo muelle, debajo del cual el agua glauca y oscura chapoteaba musicalmente. Había un crepúsculo acariciador, de aquellos que son la delicia de los enamorados tropicales. En el cielo opalino se veía una diafanidad apacible que disminuía hasta cambiarse en tonos de violeta oscuro, por la parte del oriente, y aumentaba convirtiéndose en oro sonrosado en el horizonte profundo, donde vibraban oblicuos, rojos y desfallecientes los últimos rayos solares. Arrastrada por el deseo, me miraba la adorada mía y nuestros ojos se decían cosas ardorosas y extrañas. En el fondo de nuestras almas cantaban un unísono embriagador como dos invisibles y divinas filomelas.

Yo extasiado veía a la mujer tierna y ardiente; con su cabellera castaña que acariciaba con mis manos, su rostro color de canela y rosa, su boca cleopatrina, su cuerpo gallardo y virginal; y oía su voz queda, muy queda, que me decía frases cariñosas, tan bajo, como que sólo eran para mí, temerosa quizás de que se las llevase el viento vespertino. Fija en mí, me inundaban de felicidad sus ojos de Minerva, ojos verdes, ojos que deben siempre gustar a los poetas. Luego, erraban nuestras miradas por el lago, todavía lleno de vaga claridad. Cerca de la orilla, se detuvo un gran grupo de garzas. Garzas blancas, garzas morenas de esas que cuando el día caliente, llegan a las riberas a espantar a los cocodrilos, que con las anchas mandíbulas abiertas beben sol sobre las rocas negras. ¡Bellas garzas! Algunas ocultaban los largos cuellos en la onda o bajo el ala, y semejaban manchas de flores vivas y sonrosadas, móviles y apacibles. A veces una, sobre una pata, se alisaba con el pico las plumas, o permanecía inmóvil, escultural o hieráticamente, o

varias daban un corto vuelo, formando en el fondo de la ribera llena de verde, o en el cielo, caprichosos dibujos, como las bandadas de grullas de un parasol chino.

Me imaginaba junto a mi amada, que de aquel país de la altura me traerían las garzas muchos versos desconocidos y soñadores. Las garzas blancas las encontraba más puras y más voluptuosas, con la pureza de la paloma y la voluptuosidad del cisne; garridas con sus cuellos reales, parecidos a los de las damas inglesas que junto a los pajecillos rizados se ven en aquel cuadro en que Shakespeare recita en la corte de Londres. Sus alas, delicadas y albas, hacen pensar en desfallecientes sueños nupciales; todas - bien dice un poeta - como cinceladas en jaspe.

¡Ah, pero las otras, tenían algo de más encantador para mí! Mi Elena se me antojaba como semejante a ellas, con su color de canela y de rosa, gallarda y gentil.

Ya el sol desaparecía, arrastrando toda su púrpura opulenta de rey oriental. Yo había halagado a la amada tiernamente con mis juramentos y frases melifluas y cálidas, y juntos seguíamos en un lánguido dúo de pasión inmensa. Habíamos sido hasta ahí dos amantes soñadores, consagrados místicamente uno a otro.

De pronto, y como atraídos por una fuerza secreta, en un momento inexplicable, nos besamos en la boca, todos trémulos, con un beso para mí sacratísimo y supremo: el primer beso recibido de labios de mujer. ¡Oh, Salomón, bíblico y real poeta! Tú lo dijiste como nadie: «Mel et lac sub lingua tua».

Aquel día no soñamos más.

¡Ah, mi adorable, mi bella, mi querida garza morena! Tú tienes en los recuerdos profundos que en mi alma forman lo más alto y sublime, una luz inmortal.

¡Porque tú me revelaste el secreto de las delicias divinas, en el inefable primer instante del amor!

EL FARDO-Rubén Darío

Allá lejos, en la línea, como trazada con un lápiz azul, que separa las aguas y los cielos, se iba hundiendo el sol, con sus polvos de oro y sus torbellinos e chispas purpuradas, como un gran disco de hierro candente. Ya el muelle fiscal iba quedando en quietud; los guardas pasaban de un punto a otro, las gorras metidas hasta las cejas, dando aquí y allá sus vistazos. Inmóvil el brazo de los pescantes, los jornaleros se encaminaban a las casas. El agua murmuraba debajo del muelle, y el húmedo viento salado que sopla de mar afuera a la hora en que la noche sube, mantenía las lanchas cercanas en un continuo cabeceo. * Todos los lancheros se habían ido ya; solamente el viejo tío Lucas, que por la mañana se estropeará un pie al subir una barrica a un carretón, y que, aunque cojín cojeando, había trabajado todo el día; estaba sentado en una piedra y, con la pipa en la boca, veía triste el mar. - ¡Eh tío Lucas! ¿Se descansa? - Sí, pues, patroncito. Y empezó la charla, esa charla agradable y suelta que me place entablar con los bravos hombres toscos que viven la vida del trabajo fortificante, la que da la buena salud y la fuerza del músculo, y se nutre con el grano del poroto y la sangre hirviente de la viña. Yo veía con cariños a aquel viejo, y le oía con interés sus relaciones, así, todas cortadas, todas como de hombre basto, pero de pecho ingenuo. ¡Ah, conque fue militar! ¡Conque de mozo fue soldado de Bulnes! ¡Conque todavía tuvo resistencia para ir con rifle hasta Miraflores! Y es casado, y tuvo un hijo y... Y aquí el tío Lucas: - ¡Sí, patrón, hace dos años que se murió! Aquellos ojos chicos y relumbrantes bajo las cejas grises y peludas, se humedecieron entonces. - ¿Qué como se murió? En el oficio, por darnos de comer a todos: a mi mujer, a los chiquitos y a mí, patrón, que entonces me hallaba enfermo. Y todo me lo refirió, al comenzar aquella noche, mientras las olas se cubrían de brumas y la ciudad encendía sus luces; él, en la piedra que le servía de asiento, después de apagar su negra pipa y de colocársela en la oreja, y de estirar y cruzar sus piernas flacas y musculosas, cubiertas por los sucios pantalones arremangados hasta el tobillo. * El muchacho era muy honrado y muy de trabajo. Se quiso ponerlo a la escuela desde grandecito; pero ¡los miserables no deben aprender a leer cuando se llora de hambre en el cuartucho! El tío Lucas era casado, tenía muchos hijos. Su mujer llevaba la maldición del vientre de los pobres: la

fecundación. Había, pues, mucha boca abierta que pedía pan, mucho chico sucio que se revolcaba en la basura, mucho cuerpo magro que temblaba de frío; era preciso ir a llevar qué comer, a buscar harapos, y para eso, quedar sin alientos y trabajar como un buey. Cuando el hijo creció ayudó al padre. Un vecino, el herrero, quiso enseñarle su industria, pero como entonces era tan débil casi un armazón de huesos y en el fuelle tenía que echar el bofe se puso enfermo y volvió al conventillo. ¡Ah, estuvo muy enfermo! Pero no murió. ¡No murió! Y eso que vivían en uno de esos hacinamientos humanos, entre cuatro paredes destartadas, viejas, feas, en la callejuela inmunda de las mujeres perdidas, hedionda a todas horas, alumbrada de noche por escasos faroles y en dónde resuenan en perpetua llamada a las zambras de echacorvería, las arpas y los acordeones, y el ruido de los marineros que llegan al burdel, desesperados con la castidad de las largas travesías, a emborracharse como cubas y a gritar y patalear como condenados. ¡Sí! Entre la podredumbre, al estrépito de las fiestas tunantescas, el chico vivió y pronto estuvo sano y en pie. Luego llegaron sus quince años. * El tío Lucas había logrado, tras mil privaciones, comprar una canoa. Se hizo pescador. Al venir el alba, iba con su mocetón al agua, llevando los enseres de la pesca. El uno remaba, el otro ponía en los anzuelos las carnadas. Volvían a la costa con buena esperanza de vender lo hallado, entre la brisa fría y las opacidades de la neblina, cantando en bajo voz alguna "triste", y enhiesto el remo triunfante que chorreaba espuma. Si había buena venta, otra salida por la tarde. Una de invierno había temporal. Padre e hijo en la pequeña embarcación, sufrían en el mar la locura de la ola y del viento. Difícil era llegar a tierra. Pesca y todo se fue al agua, y se pensó en librar el pellejo. Luchaban como desesperados por ganar la playa. Cerca de ella estaba; pero una racha maldita les empujó contra una roca; y la canoa se hizo astillas. Ellos salieron sólo magullados, ¡gracias a Dios! Como decía el tío Lucas al narrarlo. Después, ya son ambos lancheros. * ¡Sí! Lancheros; sobre las grandes embarcaciones chatas y negras; colgándose de la cadena que rechina pendiente como una sierpe de hierro del macizo pescante que asemeja una horca; remando de pie y a compás; yendo con la lancha del muelle al vapor y del vapor al muelle; gritando: ¡hiiioeep!, cuando se empujan los pesados bultos para engancharlos en la uña potente que los levanta

balanceándolos como un péndulo. ¡Sí! Lancheros; el viejo y el muchacho, el padre y el hijo; ambos a horcajadas sobre un cajón, ambos forcejeando, ambos ganando su jornal, para ellos y para sus queridas sanguijuelas del conventillo. Ibanse todos los días al trabajo, vestidos de viejo, fajadas las cinturas con sendas bandas coloradas y haciendo sonar a una sus zapatos groseros y pesados que se quitaban al comenzar la tarea, tirándolos en un rincón de la lancha. Empezaba el trajín, el cargar y descargar. El padre era cuidadoso: - ¡Muchacho, que te rompes la cabeza! ¡Qué te coge la mano el chicote! ¡Qué vas a perder una canilla! Y enseñaba, adiestraba, dirigía al hijo, con su modo, con sus bruscas palabras de roto viejo y de padre encariñado. * Hasta que un día el tío Lucas no pudo moverse de la cama, porque el reumatismo le hinchaba las coyunturas y le taladraba los huesos. ¡Oh! Y había que comprar medicinas y alimentos, eso sí. - Hijo, al trabajo, a buscar plata; hoy es sábado. Y se fue el hijo, solo, casi corriendo, sin desayunarse, a la faena diaria. Era un bello día de luz clara, de sol de oro. En el muelle rodaban los carros sobre sus rieles, crujían las poleas, chocaban las cadenas. Era la gran confusión del trabajo que da vértigos el son del hierro, traqueteos por doquiera y el viento pasando por el bosque de árboles y jarcias de los navíos en grupo. Debajo de uno de os pescantes del muelle estaba el hijo del tío Lucas con otros lancheros, descargando a toda prisa. Había que vaciar la lancha repleta de fardos. De tiempo en tiempo bajaba la larga cadena que remata en un garfio, sonando como una matraca al correr con la roldana; los mozos amarraban los bultos con una cuerda doblada en dos, los enganchaban en el garfio, y entonces éstos subían a la manera de un pez en un anzuelo, o del plomo de una sonda, ya quietos, ya agitándose de un lado a otro, como un badajo, en el vacío. La carga estaba amontonada. La olía movía pausadamente de cuando en cuando la embarcación colmada de fardos. Estos formaban una a modo de pirámide en el centro. Había uno muy pesado, muy pesado. Era el más grande de todos, ancho, gordo y oloroso a brea. Venía en el fondo de la lancha. Un hombre de pie sobre él, era pequeña figura para el grueso zócalo. Era algo como todos los prosaísmos de la importancia envueltos en lona y fajados con correas de hierro. Sobre sus costados, en medio de líneas y de triángulos negros, había letras que miraban como ojos. - Letras en "diamante" -

decía el tío Lucas. Sus cintas de hierro estaban apretadas con clavos cabezudos y ásperos; y en las entrañas tendría el monstruo, cuando menos, linones y percales. * Sólo él faltaba. - ¡Se va el bruto! - dijo uno de los lancheros. - ¡El barrigón! - agregó otro. Y el hijo de Lucas, que estaba ansioso de acabar pronto, se alistaba para ir a cobrar y desayunarse, anudándose un pañuelo a cuadros al pescuezo. Bajó la cadena danzando en el aire. Se amarró un gran lazo al fardo, se probó si estaba bien seguro, y se gritó: ¡Iza!, mientras la cadena tiraba de la masa chirriando y levantándola en vilo. Los lancheros, de pie, miraban subir el enorme peso, y se preparaban para ir a tierra, cuando se vio una cosa horrible. El fardo, el grueso fardo, se zafó del lazo, como de un collar holgado saca un perro la cabeza; y cayó sobre el hijo de tío Lucas, que entre el filo de la lancha y el gran bulto quedó con los riñones rotos, el espinazo desencajado y echando sangre negra por la boca. Aquel día no hubo pan ni medicinas en casa del tío Lucas, sino el muchacho destrozado, al que se abrazaba llorando el reumático, entre la gritería de la mujer y de los chicos, cuando llevaban el cadáver a Playa Ancha. * Me despedí del viejo lanchero, y a pasos elásticos dejé el muelle, tomando el camino de la casa, y haciendo filosofía con toda la cachaza de un poeta, en tanto que una brisa glacial, que venía de mar afuera, pellizcaba tenazmente las narices y las orejas.

Estimados estudiantes inviertan unos pocos minutos de su tiempo para rellenar el siguiente cuestionario en base a los estudios que han adquirido durante el proceso de enseñanza aprendizaje. (Marque con una X la respuesta que estime conveniente).

No	Preguntas	Nunca	Algunas Veces	Muchas Veces
1	¿El docente les comenta a los estudiantes los libros que ha leído para despertar el interés por la lectura?			
2	¿El docente dicta muchos datos sobre los autores de las obras leídas?			
3	¿El docente logra que el estudiante se identifique con las cualidades y características de los personajes de la obra?			
4	¿El docente se preocupa porque los estudiantes comprendan el texto?			
5	¿El docente centra su atención en que el estudiante memorice algunos elementos de las obras?			
6	¿El docente explica el carácter humano de los personajes de la obra (miedo, alegría, admiración, tristeza, temores, angustia)?			
7	¿El docente imparte sus clases solo mediante sus explicaciones?			
8	¿El docente considera importante el dominio de datos, fechas y personajes de las obras?			
9	¿El docente permite la libre elección de los textos a los estudiantes para motivar la atracción por la lectura?			
10	¿El docente realiza control de lectura de forma oral y escrita?			
11	¿El docente desarrolla el comentario de textos de forma oral?			
12	¿El docente orienta a los estudiantes lecturas aparte de las que están en el libro de texto y aparte de las que están en el programa de la asignatura?			

No	Preguntas	Nunca	Algunas Veces	Muchas Veces
13	¿El docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones orales de los textos?			
14	¿El docente utiliza lecturas que los estudiantes puedan relacionar con su vida diaria?			
15	¿El docente utiliza la misma actividad para recordar el contenido de la clase anterior?			
16	¿El docente extrae de la obra ejemplos de la vida real que impactan al estudiante?			
17	¿El docente les dicta o les envía a investigar los datos bibliográficos de cada autor leído?			
18	¿El docente orienta la lectura fuera del aula (Casa, biblioteca, aulas tic, internet, celular, etc)?			
19	¿El docente se interesa porque identifiquen la estructura del cuento (Introducción, desarrollo y desenlace)?			
20	¿El docente se interesa porque identifiquen los personajes principales?			
21	¿El docente les brinda acceso de materiales (Libros, lecturas fragmentadas) para trabajo en la clase?			
22	¿El docente se interesa porque usted comprenda los textos?			
23	¿El docente desarrolla el comentario de textos de forma oral y escrita?			
24	¿El docente logra que el estudiante descubra valores y antivalores en las obras leídas?			
25	¿El docente le permite participación durante el desarrollo de la clase?			
26	¿El docente relaciona las obras con el contexto social (Escuela, barrio)?			
27	¿El docente hace énfasis en la clasificación del tipo de texto (expositivo, narrativo, lirico, dramático)?			

No	Preguntas	Nunca	Algunas Veces	Muchas Veces
28	¿El docente permite que los alumnos desarrollen situaciones comunicativas a partir d las obras leídas (Oralidad, lectura y escritura)?			
29	¿El docente realiza control de lectura de las obras?			
30	¿El docente logra la participación de todos los estudiantes en los comentarios de los textos?			
31	¿El docente presenta en la clase diversos tipos de textos para su estudio?			
32	¿El docente se interesa porque identifiquen las características del cuento?			
33	¿El docente orienta a los estudiantes realizar valoraciones escritas de los textos?			
34	¿El docente da libertad a los estudiantes para elegir sus propios textos para la práctica lectora?			
35	¿El docente relaciona el contenido de la obra con su experiencia y con la vida del estudiante?			