

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

**FACULTAD DE
FILOSOFÍA
Y EDUCACIÓN**



**PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO**

**Investigación acción para 8° básico: Lectura interpretativa en
textos literarios mediante el uso de estrategias de lectura**

Trabajo de titulación para optar al Grado de Licenciado en Educación y al título de Profesor
de Castellano y Comunicación

Profesor Guía:

Ana María Riveros Soto

Alumno:

Daniela Paz Herrera Pizarro

Viña del mar, Junio - 2018

Agradecimientos

A mis padres, Ximena y Jorge, que me acompañaron durante todo el proceso de mi educación y me dieron fuerzas para que este momento llegara. Por apoyarme y contenerme cuando más lo necesité en todas las etapas vividas hasta el presente.

A mi hermana Pía, por ser un pilar fundamental en mi vida, experimentar junto a mí alegrías y tristezas y no permitir que dudara de mis capacidades.

A mis amigas Constanza y Paula, por aceptarme como soy, darme su apoyo incondicional en los momentos difíciles y ser parte de los momentos valiosos de mi vida.

A las 18 alumnas que formaron parte de mi proceso de práctica final y me ayudaron a elaborar el presente trabajo de titulación. Sus energías y sus ansias por aprender me impulsaron a mejorar como docente cada día y reafirmaron que educar es un acto de amor.

Índice:

Introducción.....	4
Análisis del contexto y problematización.....	6
Metodología.....	8
Marco teórico.....	12
Plan de acción.....	25
Análisis de evidencias.....	32
Reflexiones.....	44
Plan de mejora.....	49
Conclusiones.....	50
Referencias bibliográficas.....	52

Introducción:

En el marco del Trabajo De Título vinculado a la Práctica Docente Final correspondiente a la carrera de Castellano y Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, se llevó a cabo durante el primer semestre de 2018, una investigación-acción cuyo propósito es dar cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje de las alumnas del Octavo Básico “B” de la Escuela República del Ecuador de la comuna de Viña del Mar, en torno al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas especialmente de lectura interpretativa mediante el uso de estrategias de lectura y la lectura modelada. Este objetivo se relaciona directamente con el eje de Lectura propuesto por las Bases Curriculares vigentes desde 2016 (MINEDUC) como un factor fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje del sujeto social, pues así lo forma como un lector competente que comprende, analiza, reflexiona e interpreta su contexto, así como también es capaz de establecer vínculos comunicativos que le permiten la interacción con su entorno y con él mismo.

Este informe se estructura en fases mediante las cuales se organizó el proceso de investigación, las que corresponden al proceso de diseño y aplicación de instrumentos de recolección de datos, al inicio, para definir problema didáctico; y posteriormente, el diseño y aplicación de material pedagógico e instrumentos para abordar y desarrollar mejoras frente a ese problema, las que se explican de manera más específica a continuación:

En primer lugar, el análisis del contexto y la problematización del aula compuesto por 18 estudiantes, la metodología de investigación-acción que da cuenta del procedimiento realizado según las necesidades del aula que permitieron definir el problema didáctico, a partir del cual se diseña el plan de intervención en favor de una mejora en el grupo curso. Posteriormente, se presenta el marco teórico que tiene como objetivo definir y aclarar los conceptos claves que se abordan en el proceso de investigación y plan de acción diseñado. Finalmente, se efectúa el análisis de las evidencias en el que se exponen los resultados de la intervención y se examina el progreso de las estudiantes, a partir de ello se plantean las reflexiones sobre estos resultados y la manera en la que se lleva a cabo la implementación del plan de acción. El trabajo concluye con el plan de mejora mediante el cual propone los métodos de enseñanza que funcionaron de manera efectiva en el aula junto a la incorporación de nuevos métodos que responden también a los aspectos metodológicos del aprendizaje que

no se lograron resolver en el plan de acción y finaliza con las conclusiones y proyecciones en torno al proceso gradual que se efectuó.

Cabe señalar que los resultados obtenidos dependen tanto del plan de acción elaborado como de las características del grupo curso en el que se implementó, por lo tanto, se debe considerar que la investigación-acción se desarrolló en el marco de un contexto pedagógico real y auténtico.

Análisis del contexto y problematización:

La investigación-acción se llevó a cabo en el octavo básico “B” compuesto por 18 alumnas con un promedio de edad de 14 años de la “Escuela República del Ecuador” de carácter municipal, cuya educación es diferenciada y exclusiva para el género femenino. Cabe mencionar que un número importante de estudiantes que asisten al establecimiento pertenecen a un sector socioeconómico bajo de la población ubicado en la periferia de la comuna de Viña del Mar, específicamente en “tomos” de terreno y campamentos. Debido a ello, el entorno en el que se desenvuelven es de riesgo social elevado y las alumnas del establecimiento están propensas a relacionarse con prácticas ilegales tales como delinquir, hurtar y el narcotráfico en el diario vivir. No obstante, la escuela recibe un subsidio económico por parte del Estado que permite suplir las carencias materiales de tipo escolar que presentan las estudiantes ya sea vestimenta uniformada, útiles de aseo y herramientas que requiere en términos generales para implementar métodos multimodales en el aula.

Por una parte, el ambiente de aula que se presenta en el grupo curso es propicio para implementar metodologías didácticas por medio de recursos multimodales para incentivar el aprendizaje, además las alumnas presentan disposición y desempeño en el desarrollo de las diversas actividades hacia la asignatura de lenguaje. Para estimular este aspecto positivo, es necesario involucrar constantemente a cada estudiante de manera interactiva en el desarrollo de la clase ya sea por medio de actividades grupales, el diálogo entre pares y docente y preguntas dirigidas que potencien un análisis grupal.

Por otra parte, es necesario mencionar la metodología de aula que implementó el profesor en formación desde las primeras sesiones realizadas como docente a cargo de la asignatura de manera inmediata a su ingreso en el establecimiento, pues da cuenta de las características del contexto de aula en el que se desarrolla la investigación-acción. Desde el aspecto cognitivo la metodología de enseñanza empleada en el aula es de tipo colaborativa y socializada, ya que destaca la participación activa del grupo curso y el carácter dialógico de la clase mencionado anteriormente, que permite el desarrollo de los contenidos de manera oral a través de una conversación abierta en la que participan todos los individuos presentes en el aula, en este caso, las estrategias de lectura modelada y grupal en voz alta han constituido una herramienta fundamental para concretar un aprendizaje constructivo por medio del cual

las alumnas complementan sus conocimientos y fortalecen habilidades sociales. Además, un factor que fortalece este método es el uso de recursos multimodales y TIC's presentes en cada sesión tales como imágenes, textos audiovisuales, música, entre otros, con el fin de lograr una comprensión significativa de los contenidos, ya que son herramientas que forma parte de la realidad tecnológica de las nuevas generaciones de estudiantes; de esta forma, se estimula la comprensión para construir conocimientos a través de la interacción colectiva del grupo curso.

Es importante mencionar que para lograr el aprendizaje significativo y esperado en las alumnas, se debe considerar el factor motivación en la articulación de la clase de modo que se vincule el contenido con los intereses personales observados en el grupo curso, correspondientes principalmente a la lectura de novelas de misterio y el uso de plataformas audiovisuales que aborden la comprensión desde distintas aristas. Otro factor consiste en establecer un propósito de carácter evaluativo con el fin de que las alumnas visualicen una meta para la información comprendida, ya sea una evaluación formativa o la asignación de décimas que favorezcan el puntaje de una evaluación sumativa relacionada directamente con la actividad; de este modo, las estudiantes comprenden los contenidos mediante la práctica.

Además, a partir de la manera en la que se lleva a cabo la sesión, el rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental, pues modela los contenidos y la comprensión práctica de estos, por lo tanto, su función debe ser retroalimentar al grupo curso y actuar como mediador entre el proceso de comprensión de las alumnas y los conocimientos teóricos, además de construir un factor motivador para el aprendizaje al emplear estrategias que consideren la apreciación de las alumnas y nuevos métodos interactivos tales como la puesta en común de análisis a partir de un texto, el trabajo en duplas para complementar un proceso de escritura, comentar como grupo curso y desarrollar pensamiento crítico en torno a temáticas de contingencia social que puede reflejar la lectura, entre otros.

Metodología:

La metodología de trabajo que se llevó a cabo en la práctica final para identificar el problema didáctico del grupo curso y plantear una hipótesis coherente a este que considere la realidad del aula, consistió en un proceso de investigación-acción, el que es definido por Martínez (2000, p.30) como una investigación de carácter científico que pretende abordar una problemática inserta en un contexto social y proponer una solución factible. El autor menciona dentro del marco pedagógico que “en nuestro caso particular de la investigación-acción en el aula, consistiría en determinar *cómo aprenden los sujetos lo que deben aprender*”(2000, p.31), es decir que, este proceso investigativo tiene el propósito de intervenir en el aula a partir de un problema concreto que debe ser trabajado considerando los factores contextuales que inciden en el aprendizaje de los estudiantes.

Elliott (1990) menciona que la investigación acción es un proceso de enriquecimiento para todos los actores que participan en él, en este caso el docente y los alumnos, pues ambos se complementan entre sí, como se explica a continuación:

La práctica profesional docente es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende a enseñar y enseña, porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión (p. 9)

La investigación-acción es una intervención significativa en la que los conocimientos del pedagogo adquieren un significado en el desarrollo cognitivo y social del alumno y viceversa con el fin de transformar las prácticas educativas en una mejora a largo plazo para el aprendizaje del estudiante.

Para ello, el proceso se realizó mediante una serie de pasos descritos a continuación. Cabe señalar que se mencionan las dos primeras fases de Martínez (2000) como etapas fundamentales en esta investigación- acción para la explicación del procedimiento que se llevó a cabo:

La etapa inicial de observación del profesor en formación se sustituyó, debido a la decisión pedagógica del establecimiento de suprimir este proceso, por el trabajo directo en las clases desde el inicio de la práctica docente final. Martínez (2000, p.33) denomina esta fase como “Diseño general de proyecto” en donde se realiza un acercamiento con los actores del medio,

en este caso, las estudiantes del aula y el docente que observa la problematización. Como tal esta primera fase es fundamental para el presente trabajo, ya que permitió que pudiese conocer la realidad de aula y el contexto en el que se desenvuelven académica y socialmente las alumnas mediante la interacción con el grupo curso, de esta forma, se facilitó la construcción del vínculo entre el pedagogo y los pupilos, y el surgimientos de las primeras suposiciones y aproximaciones del problema didáctico.

En primer lugar, se implementaron instrumentos para recaudar información, durante la primera semana de práctica final que consiste en tres sesiones sobre el desempeño del alumnado en la disciplina de Lenguaje que corresponde a un cuestionario de apreciación, una escala de escritura tipo Likert, una guía de comprensión lectora y escritura, y una guía de preguntas interpretativas.

El cuestionario de apreciación trata de preguntas dirigidas hacia los gustos de lectura personales de cada estudiante con el fin de conocer su método de lectura, sus preferencias en torno a diversos tipos de texto y el formato en el que leen. Esta información contribuyó a la creación adecuada de actividades didácticas que generase la atención de las alumnas y estimulara su interés en el proceso como lector.

La escala de escritura tipo Likert definida como una escala de medición compuesta por un conjunto de preguntas con fines investigativos de la opinión y las actitudes de las estudiantes frente a la escritura. En este caso, se enumeró una serie de prácticas y métodos de escritura que contempla el proceso de escritura desde la planificación, el borrador, la revisión, retroalimentación y el producto final, además de abordar la perspectiva personal de las estudiantes con respecto a este eje. Los resultados fueron óptimos en los que se demostró conocer el proceso de escritura que realizan las estudiantes sin presentar confusión ni desconocimiento.

La guía de comprensión lectora y escritura, entendida como un instrumento concreto al alcance de cada estudiante que se conforma por diversos fragmentos de textos literarios y no literarios junto a preguntas de comprensión, inferencia, análisis, relación, evaluación y reflexión además de ítems que solicitaban escritura creativa, contempló actividades tanto del eje de lectura como de escritura con el fin de visualizar el nivel de logro alcanzados por las alumnas en ambos focos. Los resultados obtenidos presentaron un desempeño positivo en la

escritura, pues explicitaron sus respuestas con una estructura sintáctica y semántica correcta, mientras que las falencias se identificaron en el ámbito lector específicamente en la comprensión lectora vinculada a la habilidad de interpretación. A partir de ello se diseñó y aplicó el cuarto instrumento correspondiente a una guía de preguntas interpretativas para determinar el nivel de logro en cuanto a la habilidad lingüística de interpretación.

En la segunda fase “Identificación de un problema importante“, propuesta por Martínez (2000, p.33), se establecieron categorías basadas en los resultados obtenidos y se vincularon entre sí a través de macrocategorías que engloban los resultados en casillas específicas que señalan factores relacionados con el eje de lectura frente al cual el grupo curso presenta ciertas falencias. A partir del análisis de los datos emergentes se determinó el problema didáctico, según lo abordado hasta el momento, luego de realizar un proceso de recolección de evidencia en torno al eje de lectura y la aplicación de actividades en torno a la lectura para indagar con respecto a la habilidad de interpretación específicamente en textos literarios, pues estos presentan mayor complejidad en cuanto a comprensión e interpretación debido a su carácter plurisignificativo, de acuerdo a ello es posible determinar que el problema didáctico es el siguiente:

Problema de lectura interpretativa y construcción de significados nuevos en textos literarios de diversa extensión en las alumnas de Octavo Básico “B” de la Escuela Básica República del Ecuador.

A partir de lo señalado, considerando el factor de la motivación en el aula, la relevancia del diálogo en voz alta para las estudiantes y la importancia de desarrollar la lectura interpretativa en cada lector para reflexionar sobre el texto y transformarlo en un instrumento significativo para el aprendizaje, se propone la siguiente hipótesis al problema didáctico:

Las alumnas del Octavo Básico B de la Escuela República del Ecuador de la comuna de Viña del Mar, pueden fortalecer su proceso de lectura interpretativa y construcción de significados nuevos a través de prácticas de lectura modelada y la implementación de estrategias de lectura durante los momentos antes, durante y después del proceso lector.

Posterior a ello, se da inicio al diseño del plan de acción y su implementación en el aula basándonos en la hipótesis propuesta para fortalecer los aspectos descendidos que presenta el problema didáctico. Para ello, se realiza un trabajo en aula que corresponde a un conjunto de actividades prácticas bajo el formato de un breve taller de lectura que se desarrolla en 8 sesiones pedagógicas, cuyo propósito es que las alumnas conozcan y comprendan las estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé (1998) a través de los momentos antes, durante y después de la lectura con el fin de potenciar habilidad de interpretación de textos literarios.

Marco teórico:

La presente fase tiene como objetivo facilitar la comprensión del trabajo de investigación-acción en el marco de la Práctica Docente Final, a partir del problema didáctico planteado, centrado en lectura interpretativa en textos literarios y la hipótesis propuesta. Para ello, se definen los conceptos claves más bien asociados a la problemática a abordar durante el plan de acción. A continuación, se presentan los siguientes conceptos:

1) Enfoque comunicativo del lenguaje:

Corresponde a un enfoque de la enseñanza de la lengua que prioriza la interacción de los sujetos sociales como medio de expresión del lenguaje y como objeto de estudio, puesto que a partir de la, en este caso se aborda la noción de “significados nuevos” en el marco de la interpretación, habilidad que no opera en todas las interacciones comunicativas. Además, centra su atención en lo que se hace con el lenguaje que corresponde utilizarlo como un medio para expresar y plantear perspectivas, qué se debe enseñar, aludiendo a las estrategias de aprendizaje necesarias para la comprensión y el análisis de una situación comunicativa y qué función cumple el docente y los estudiantes, que se refiere al rol de mediador que adopta el pedagogo entre los conocimientos y el alumno.

Según Lomas (1993, p. 38) es una manera de entender la educación lingüística que plantea el lenguaje y el uso de la lengua como una acción humana y cotidiana. Este enfoque pretende abordar el “dominio expresivo y comprensivo de los mecanismos verbales y no verbales de comunicación y representación que constituyen la base de toda interacción social y, por ende, de todo aprendizaje” (Lomas, 1993, p.18). En el ámbito pedagógico, alude a que el alumno debe ser capaz de hablar de forma correcta y adecuada para manifestar su intención comunicativa en una situación retórica determinada, escribir según las normas de la lengua y de leer desde una frase simple hasta un discurso complejo para comprenderlo. Maati (2013) respalda este argumento, pues postula que el enfoque comunicativo, desde su base, se centra en la explotación de los aspectos comunicativos y discursivos del lenguaje, es decir, que se debe estudiar la lengua con el fin de usarla en la vida real porque es un instrumento que facilita la comunicación entre sus usuarios.

Cabe destacar que, se define desde una perspectiva funcional del lenguaje al estudiar la práctica por sobre la teoría y fomentar la adquisición de formas y desarrollos de habilidades

lingüísticas para realizar diversas funciones en el entorno social a través de la competencia comunicativa, que se define desde este enfoque por Lomas (2006, p.25) como “el conjunto de conocimientos y destrezas/habilidades (lingüísticos, discursivos, socioculturales y estratégicos) que permiten la actuación eficaz y adecuada del hablante en una situación concreta de comunicación y en una determinada comunidad de habla”. Esta competencia alude a la capacidad de emplear óptimamente el lenguaje para lograr manifestar algo interno del ser humano como parte de un sistema social, por lo que la competencia comunicativa se desarrolla a través de los estímulos que rodean al hablante, quien debe responder en función del contexto social en el que está inmerso.

La idea anterior es reafirmada por el enfoque comunicativo que presentan los Planes y Programas de la asignatura de Lengua y Literatura, vigentes actualmente en el currículo nacional propuesto por el MINEDUC y mencionan lo siguiente:

El enfoque comunicativo busca desarrollar competencias comunicativas que son indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad. Estas se adquieren participando en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que los individuos tengan la necesidad de comprender lo producido por otros o la oportunidad de expresar aquello que consideran importante (p. 39)

Es decir que, el enfoque considera la realidad actual en la que se emplea la lengua y las necesidades sociales y académicas de los hablantes, por lo que pretende desarrollar las destrezas comunicativas más relevantes en la vida de cada sujeto que corresponden al hablar, escuchar, entender la lectura y entender la escritura por medio de textos escritos, audiovisuales, virtuales, entre otros, lo que amplía el repertorio de las situaciones comunicativas a las que se adecúa el lenguaje del hablante. Además, tiene el propósito de enseñar la lengua de una manera efectiva que tenga utilidad en el individuo, por lo tanto no busca centrar la educación en los aspectos formales del lenguaje, sino que aborda el lenguaje desde la praxis, es por ello que los alumnos deben analizar la lengua en situaciones reales que den cuenta de su uso y reflexionen sobre las adecuaciones que realizan como hablantes frente a los diversos contextos.

A partir de lo explicado anteriormente se desprenden las siguientes características del enfoque comunicativo: En primer lugar, prioriza el estudio de la lengua en una situación comunicativa que surge producto de la interacción entre dos hablantes en un contexto social

determinado con reglas implícitas de comportamiento y del habla. En segundo lugar, emplea para el análisis de la lengua, textos reales que responden a las necesidades de los estudiantes actuales en plataformas utilizadas en la cotidianidad tales como redes sociales y textos virtuales. En tercer lugar, permite que los alumnos generen consciencia crítica sobre el uso de la lengua y lo analicen considerando relevante la experiencia personal del alumno como hablante social, de esta forma, el alumno reconoce su importancia en el rol del aprendizaje y se potencia su autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje en colaboración con la función del docente como medio para desarrollar los conocimientos, en este caso las destrezas comunicativas de la lengua.

2) Eje de lectura:

La lectura es el medio por el cual el individuo accede a un conjunto de conocimientos mediante un proceso de comprensión escrita. En el proceso de enseñanza este eje, según propone el currículum actual vigente desde el año 2016, fortalece el proceso de comprensión, interpretación y análisis de textos visuales y escritos a través del proceso de lectura. A partir de ello, las Bases Curriculares actuales mencionan que el Eje de Lectura (2016, p.42) debe desarrollar tres aspectos fundamentales para potenciar la comprensión lectora en los alumnos:

- Aplicación de estrategias de comprensión lectora, ya que el aprendizaje de estrategias de lectura permiten que el alumno se enfrente al proceso de leer de manera metacognitiva y reflexiva frente a las dificultades del texto. Además, fortalecen la habilidad de comprensión en el lector y fomenta la jerarquización de la información del texto en esquemas mentales que promueven la lectura profunda de acuerdo a sus propósitos que se establecen antes de leer, de esta forma se establece una coherencia entre lo que espera el lector del texto y el método que emplea para lograr su propósito.
- Relación con un repertorio de literatura, es decir una variedad de textos literarios que son utilizados como fuentes de conocimiento y herramientas de aprendizaje en las que se aplican las mencionadas estrategias de comprensión. Estos textos deben adaptarse a las necesidades de los alumnos actuales, por lo tanto deben considerar la relevancia de los textos virtuales, textos audiovisuales e hipertextos con los que

interactúa a diario el estudiante. Cabe destacar que los textos seleccionados deben ser de calidad ya sea en cuanto a su contenido o al prestigio que envuelve al autor, además el docente debe evaluar el nivel de complejidad de estos textos, puesto que deben ser acorde al nivel en el que se encuentran los estudiantes.

- Interpretación de textos literarios, que se trabaja desde la experiencia del lector con la obra literaria por medio de la lectura, a partir de ello el alumno confluye los elementos de texto, experiencia personal y lenguaje. Para lograr la comprensión e interpretación del texto literario, el estudiante debe familiarizarse con la obra y establecer un diálogo entre la información presente en ella y su perspectiva personal como lector que se fundamenta en las vivencias relacionadas con el relato, de esta forma, comienza a enfrentarse a diferentes cuestionamientos y desafíos personales.

Para el currículo nacional es fundamental la participación del eje de lectura en la enseñanza de la lengua, pues el objetivo es formar lectores críticos y competentes que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida.

Los tres aspectos mencionados anteriormente son determinantes para abordar la lectura que proponen el currículum nacional, por lo tanto la presencia de ellos en la elaboración del plan de acción es necesaria para la fundamentación de su construcción y aplicación.

En el marco del texto literario, el cual se trabaja en el presente trabajo como un factor determinante para la mejora del problema didáctico, debido a su carácter plurisignificativo que le permite a los diversos lectores construir significados variados y únicos a partir de un mismo texto. Este eje tiene como principal finalidad estimular el interés de los lectores hacia textos con temáticas que se vinculen a sus experiencias personales como seres sociales y, a partir de ello, desarrollar la habilidad de interpretación planteada por el currículum como la construcción de nuevos significados en torno a la lectura de símbolos y alegorías presentes en el texto (MINEDUC, Planes y Programas, 2016) como un factor necesario para darle un significado propio al texto.

Se debe considerar que “no hay una explicación puramente estética, literaria sobre los textos, sino que estas se imbrican con las posiciones socioculturales e históricas desde las que cada persona lee” (Cuesta, 2006, p. 98). Esto alude a que no existe una fórmula de lectura única

para cada tipo de texto, en este caso, según la interpretación de cada lector, el texto literario posee diversas formas de abordarse, lo que lo hace adaptable a diversos contextos propuestos a raíz de la lectura, que además contempla la apropiación de los conocimientos de la cultura escrita (Cuesta, 2006, p. 103), ya que las marcas literarias son procesadas por el lector e incorporadas en un proceso de asociación entre los saberes del individuo.

Los lectores competentes que pretende formar las Bases Curriculares (MINEDUC, 2016) en los alumnos, requieren que el lector extraiga y construya significados propios de los textos a partir de su comprensión, es por ello que comprender un texto implica inferir, analizar e interpretar aspectos que no están expresamente dichos con el fin de evaluarlo críticamente. Por lo tanto, el estudiante debe ejercer un rol activo como lector, relacionan sus conocimientos previos con los mensajes que descubra en la lectura.

3) Comprensión lectora e interpretación:

El concepto de comprensión lectora se define como la interacción que se establece entre lector, texto y el contexto a través de la lectura (Cassany, 2010). El acto de leer es el vínculo que se genera entre los conocimientos previos del individuo y la información nueva que presenta un texto. Para ello, el lector debe decodificar cada unidad morfológica y/o sintáctica y convertirla en unidad semántica con el fin de proporcionar significado a las palabras que se relacionan entre sí hasta formar una oración coherente y cohesionada, luego entregar un sentido lógico al párrafo que forman dichas oraciones, a raíz de esto se logra la comprensión de un discurso (Lomas, 1993).

Para que exista comprensión, el individuo debe vincular la lectura con el entorno sociocultural que lo rodea, de esta forma se vincula el contenido del texto con las experiencias personales para asignar un nuevo sentido a través de una “reflexión introspectiva” (Colomer, 1997, p. 11). Es decir, realizar la lectura del texto en situaciones comunicativas concretas que le permitan al individuo extraer, interpretar y reflexionar (Sánchez, 2010) con el objetivo de desarrollar a cabalidad las tres habilidades mencionadas que deben articularse en conjunto para aplicarse en diversos contextos. De esta forma, el lector comprende cuando logra establecer un diálogo con el texto, el contexto y la información almacenada en su memoria para crear una representación mental de lo comprendido, la cual está condicionada por los

factores del contexto sociocultural en el cual está inserto el lector, puesto que la comprensión es contextualizada (Vidal-Abarca y Giabert, 1990, p.30).

Es necesario distinguir, según Sánchez (2010, p.20), entre la comprensión superficial, que alude a extraer el significado contenido en el texto, y la comprensión profunda, que se corresponde con el proceso de interpretar asociado al nivel de lectura crítico- reflexiva que plantea el autor, puesto que esta diferenciación permite establecer un diálogo entre la comprensión y la interpretación con el fin de clarificar ambas habilidades como complementarias, pero independientes que responden a sectores distintos de comprensión, debido al nivel de profundidad y complejidad que implican cada una.

Según lo anterior, se da lugar a la definición de la habilidad de interpretación propuesta por Cassany (2010, p. 50) del siguiente modo:

Interpretar es darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos provoca, del estatus que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores, etc. Interpretar es todavía más difícil que comprender, porque lo incluye.

En otras palabras, se plantea al texto como el medio que expone la información, que adquiere sentido en un contexto determinado y depende directamente de la lectura crítica y reflexiva (Sánchez, 2010, p.25) que realice el lector, ya que es él quien puede situar al texto en diversos escenarios y formar nuevos significados que surgen de la relación entre su contexto social y la información concreta de un discurso. Cabe mencionar que el texto no es el único fenómeno discursivo que ofrece una interpretación, sino que es el lector quien, a su vez, construye una interpretación o significados nuevos según el componente ideológico que influye en el modo de abordar la lectura de una forma determinada el contenido del que trata.

3.1) Lectura interpretativa de textos literarios:

En el marco de la lectura de textos literarios para realizar el análisis y entregar un valor al texto, el lector debe realizar un proceso de lectura interpretativa o en palabras de Méndez (2006) una práctica interpretativa cuyo sentido depende de las marcas textuales y de las experiencias previas del lector con otros textos literarios y culturales, además debe tener presente que el texto literario posee un carácter simbólico que permite la construcción de nuevos significados según el proceso de lectura que lleve a cabo cada sujeto. Es decir, la

relación que se establece entre el conocimiento de mundo del lector y la asociación con la madurez personal literaria, que desarrolla por medio de la interacción con el texto, el contexto y el proceso de lectura, provocan que alcance un nivel de lectura literaria profundo y concreto. Para ello, Colomer (1997) considera que este proceso de interpretación se desglosa desde el proceso de lectura y define el acto mismo de leer como:

Acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector (4)

Por una parte, es necesario entender que la lectura interpretativa constituye un análisis subjetivo, ya que depende de las claves semánticas que sostenga el lector y la reflexión que lleve a cabo, la cual no se define por parámetros de aciertos o desaciertos, pues el individuo puede crear una infinidad de formas de leer un texto que son pertinentes desde su punto de vista, pues es parte de una apreciación personal. Cuesta (2008) menciona que esta “ambigüedad” en la interpretación de los textos literarios se debe a que:

La literatura nos pide un modo de leer particular que resiste los reduccionismos de la restitución de los “datos correctos” corroborados en momentos precisos de los textos (...) Nos pide que suspendamos nuestras creencias acerca de lo que puede ser posible y lo que no, pues no nos permitirá leerla tan solo desde sus sentidos literales, sino que nos invitará a que pongamos en nuestras significaciones lo que ya conocemos independiente de su imprecisión (p.49)

Sin embargo, se puede afirmar que la interpretación de textos literarios da cuenta de un proceso coherente de asociación, análisis crítico y reflexión del texto original o texto leído y el nuevo texto o texto interpretado que se genera en la mente del lector a partir de elementos concretos tanto del texto mismo como de su experiencia como sujeto social inserto en una comunidad cultural lingüístico-literaria a través de una interacción entre factores comunicativos del texto y socioculturales. Es decir, la interpretación se basa en una lectura personal que se propone a partir de elementos factibles que se perciben en el texto a partir de los cuales el lector levanta su propio entramado semántico; de esta forma la apreciación interna de un mismo discurso puede ser compartida por más de un lector, sin embargo las interpretaciones realizadas de un texto son mayormente personales con una connotación. Además, la lectura interpretativa permite que se suspenda lo que “debe ser leído” y se priorice

el espacio de cada lector en torno a “lo que puede ser leído” y sus múltiples abordajes (Cuesta, 2008, p. 49).

Por otra parte, un concepto directamente ligado a la lectura interpretativa es la lectura crítica sobre un texto a raíz del proceso de comprensión que realiza el lector de la información explícita e implícita que presenta el discurso y el análisis efectuado una vez que ordena los datos en el proceso cognitivo de la comprensión. Dicho análisis crítico se desarrolla cuando el lector logra dialogar con el texto, pues argumenta y comenta los enunciados que se exponen desde diversas perspectivas. De esta forma, se da paso a la lectura interpretativa ya mencionada.

4) Lineamientos didácticos-metodológicos: Estrategias de lectura de Isabel Solé

Para abordar este concepto compuesto por dos elementos fundamentales se considera la perspectiva del enfoque sociocultural como una propuesta que se complementa con el enfoque comunicativo en el que se enmarca el plan de acción, puesto que el primer enfoque plantea la interpretación que surge a partir de la reflexión del lector en diálogo con otros lectores, mientras que el segundo enfoque propone estrategias en el proceso de lectura para llevar a cabo dicha interpretación.

Por una parte, la lectura de textos literarios constituye un factor clave para la lectura interpretativa a partir del abordaje del texto literario a través de las prácticas de enseñanza de la literatura (Bombini, 2001, p.7) lo anterior es posible mediante el uso del texto literario centrado en la comprensión lectora y el análisis del texto, pues el objetivo es considerar la lectura como procedimiento autónomo y suficiente para desarrollar la capacidad, en este caso, de interpretación directamente.

Para ello, Bombini (2001, p.8) propone que en relación a las estrategias de trabajo alternativas en la escuela secundaria, se registren experiencias valiosas e interesantes desarrolladas por profesores de literatura que se alejan de las prácticas formales de la escuela y proponen actividades basadas en una relación productiva con la literatura. Así mismo, la lectura de los textos literarios realizada a partir de estrategias que fomentan la autonomía del estudiante en cuanto a la forma de leer crítica y reflexiva, permite que los alumnos adquieran un protagonismo activo en el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, Isabel Solé (1998, p.20) propone un modelo de lectura que aborda el texto de manera ordenada en una estructura determinada que corresponde a las estrategias de lectura, las cuales son fundamentales para el desarrollo de la lectura interpretativa de textos literarios en el marco de la enseñanza básica en la que se sitúa el curso de la presente investigación para presentar una forma simple de comprender a cabalidad el texto, además estas estrategias de lectura trabajan con habilidades inferiores a la de interpretar, por lo tanto se desarrolla un proceso de lectura gradual y detallado.

En primer lugar, las estrategias según Solé (1998) se destacan por lo siguiente:

Son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección -la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe- y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario (p.5).

Las estrategias de lectura que explica Solé se configuran acorde a un objetivo determinado y se utilizan según el nivel de desempeño descendido que se quiera trabajar para lograr una mejora. En este caso, las estrategias se aplican en torno a la lectura con el fin de potenciar la comprensión del texto por parte del lector y desarrollar una lectura interpretativa competente en cada estudiante. Cabe mencionar que existen dos implicaciones (Solé, 1998). La primera, propone que los procedimientos son métodos de enseñanza desde la práctica, por lo tanto, el foco está en la enseñanza de estrategias para la comprensión de textos; la segunda, aborda el uso que los alumnos le dan a las estrategias como una herramienta para comprender situaciones de lectura múltiple.

El factor de mayor relevancia es que las estrategias de lectura deben ser flexibles en todos los tipos de texto ya sea literario como corresponde en este caso en el marco del problema didáctico a investigar, como en textos no literarios, con el fin de aplicarlas en los momentos antes, durante y después de la lectura. Además, cuando el lector está familiarizado con un lenguaje específico propio de una disciplina, las estrategias se aplican de forma inconsciente para llevar a cabo el proceso de comprensión, sin embargo, cuando el lector se encuentra con un obstáculo ya sea de carácter sintáctico o semántico el cerebro entra en un estado de alerta y el lector activa, en palabras de Solé (1998, 9) un “estado estratégico” que se caracteriza por

la necesidad de aprender, de resolver dudas y ambigüedades de forma planificada y deliberada, y “que nos hace ser conscientes de nuestra propia comprensión”.

En otras palabras, el lector busca cumplir con el objetivo a través de un proceso progresivo de la lectura, en el que se aplican las siguientes estrategias.

Predecir, es decir, mencionar lo que sucederá en la lectura del texto y considerar los temas que puede abordar de manera justificada, para ello es necesario sustentar el razonamiento del lector en sus conocimientos previos de mundo con el fin de vincular sus anticipaciones de manera coherente (Solé, 1998, p.89)

Inferir, es extraer la información implícita del texto a partir de pistas textuales, para ello se debe rescatar las ideas sustanciales que se manifiestan de manera implícita. Además, es necesario basarse en los conocimientos previos de mundo para que la inferencia adquiera lógica en el contexto del texto y del lector, por lo que implica vincular las ideas entre párrafos y textos para dar un sentido adecuado a las palabras, frases y hechos (Solé, 1998, p. 118).

Relacionar alude a asociar las ideas principales presentes en el texto por medio de relaciones de causa-consecuencia, secuencia temporal, problema-solución, comparación-contraste que explican la forma en la que se complementan entre sí en un mismo texto (Solé, 1998, p.120).

Reflexionar corresponde al significado personal que le entrega un lector al texto, pues vincula la información presente en el relato con las experiencias y vivencias personales como un sujeto social (Solé, 1998, p.135)

Estas estrategias son procesadas en la memoria cognitiva del lector y se aplican como estrategias intencionadas, cuya función es reconocida por el lector, por lo tanto, él es quien decide implementarlas en un momento de dificultad determinado en la lectura (Solé, 1998, 140) Cabe señalar que las estrategias mencionadas son la base para el desarrollo de la interpretación, ya que a través de ellas el lector realiza un proceso de comprensión y análisis exhaustivo que incita a la elaboración de significados propios creados a partir de lo comprendido, su conocimiento previo y la información del texto.

5) Lectura modelada:

Corresponde a una metodología de enseñanza llevada a cabo por el docente que implica el desarrollo de una lectura de análisis guiado con el fin de que activen la metacognición durante el proceso de comprensión, reconozcan y apliquen las estrategias de lectura como una forma de aprendizaje autónomo. Para ello, el profesor realiza un proceso antes de la lectura en el que se modela una estructura general para analizar e interpretar la lectura.

En una primera instancia, es el docente quien debe ejemplificar la manera adecuada de leer en función de la situación social y de enunciación en la que se sitúa el texto. De esta forma, el estudiante ejecuta una lectura progresiva mediante la cual relaciona sus conocimientos previos con la nueva información adquirida en un modelo coherente de comprensión; posteriormente, el alumno podrá realizar este proceso independientemente.

Solé (1998) explica la función de guía que asume el profesor del siguiente modo:

El maestro y sus alumnos pueden compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos, y dominar procedimientos con mayor precisión y rigor, de modo que unos y otros sean también progresivamente más adecuados para entender e incidir en la realidad -por ejemplo, para comprender e interpretar los textos que en ella se encuentran presentes-. Si se trata de un «proceso de construcción», es obvio que no se puede pedir que todo se resuelva adecuadamente y de una sola vez; si además es una «Construcción conjunta», parece claro que aun cuando el alumno sea el protagonista principal, el profesor tendrá también un papel destacado en el reparto. (p.9)

De acuerdo a ello, el pedagogo debe respaldar la construcción de sentido y significado que le atribuye el alumno al texto por medio de un proceso de construcción en conjunto durante la lectura, la lectura modelada permite que se establezca el diálogo entre los diversos significados nuevos que se le atribuyen a un mismo texto, lo que resalta nuevamente la plurisignificación que destaca al texto literario, pues las apreciaciones personales se construyen de experiencias propias que son percibidas de manera personal, sin embargo, es posible complementar las perspectivas entre los lectores con el fin de que se complementen y den lugar a nuevas significaciones. De esta forma, el docente organiza la lectura que implica una intervención constante en voz alta, permitiendo así que las interpretaciones interactúen entre sí.

6) Momentos de la lectura:

Para realizar un proceso íntegro de comprensión, Solé propone dividir la lectura en tres momentos, antes, durante y después de la lectura (Solé, 1998, p.89, 117 y 185), división que se presenta como un procedimiento de comprensión lectora que se vincula directamente con la lectura modelada, la cual permite al estudiante concretar un proceso de aprendizaje autónomo y constructivo.

En primer lugar, se encuentra el momento “antes de la lectura”, mediante el cual se postula la importancia de un estímulo motivador para abordar el texto que facilite la formulación de suposiciones e hipótesis de lo que abordará la lectura más adelante. Al respecto, la autora (1998) menciona que:

Los alumnos no van a creer que leer- en silencio, solo para leer, sin que nadie les pregunte nada acerca del texto, ni solicite ninguna otra tarea relativa al mismo- es igual de importante que trabajar la lectura- o cualquier otra cosa- si no ven al maestro leyendo al mismo tiempo que ellos lo hacen. Es muy difícil que alguien que no encuentre gusto por la lectura sepa transmitirlo a los demás (p.78)

Para ello el docente debe captar la atención del alumno mediante estímulo que genere su interés personal y contribuya a desarrollar el placer lector, y el establecer un objetivo de lectura que responda la interrogante ¿para qué se lee? De lo contrario, el estudiante no podrá vincular su proceso de comprensión con la utilidad y no se produciría aprendizaje significativo. Este momento debe plantearse como un reto para el lector, pues debe identificar en la primera lectura superficial del texto, un factor de familiaridad que genere interrogantes críticas, las cuales pueden ser abordadas mediante el análisis para aproximarse al texto posteriormente. Se espera que el alumno desarrolle un proceso de predicciones de lectura y verificación de estas para construir la comprensión del texto.

En segundo lugar, en el momento “durante la lectura” el docente debe desprenderse un tanto del proceso de comprensión guiado y disponer el objetivo de lectura a los alumnos con el fin de que sean ellos mismos los que configuren dudas y reflexiones para llegar a él: “Hace falta que sean los propios alumnos quienes seleccionen marcas e índices, quienes formulen hipótesis, quienes las verifiquen, quienes construyan interpretaciones, y que sepan, además, que eso es lo necesario para obtener unos objetivos determinados” (Solé, 1998, p. 102).El propósito de este modelamiento es que el docente provea un espacio en conjunto para

manifestar inquietudes y apreciaciones que pueden complementar el análisis de cada estudiante por medio de un aprendizaje constructivo, además de propiciar un espacio de lectura y análisis individual en el que cada estudiante verifique su proceso de comprensión, confirme o descarte las predicciones realizadas en la etapa anterior y comience a reflexionar sobre lo leído, el objetivo que se logra cuando el lector asocia lo entendido a experiencias para crear un significado a la lectura. En definitiva, el desarrollo de este momento en el que debe interactuar el trabajo colectivo y el trabajo individual del estudiante, pues es necesario que se apropie de las estrategias de lectura (predecir, inferir, relacionar y reflexionar) para aplicar en textos literarios sin depender de la presencia constante del docente.

En tercer lugar, se presenta el momento “después de la lectura”. Solé (1998) introduce esta etapa al abordar la importancia de identificar y construir a partir del texto la idea principal, ya que implica la aplicación de las estrategias anteriores para poner en práctica la habilidad de comprender, inferir, interpretar y analizar, pues la relación que se establece entre estos dos conceptos permite que el estudiante analice el propósito tanto del texto como de la lectura en sí. Por último, para comprobar que se comprendió realmente el texto, el alumno debe ser capaz de resumir la información, es decir, desglosar en partes fundamentales el texto para rescatar las claves de lectura del texto.

Es necesario destacar que esta etapa de la lectura no consta únicamente de la comprobación del proceso de comprensión, sino que además le entrega al lector la libertad suficiente para dialogar con el texto, a través de su propósito comunicativo o de su trama, momento en que la lectura se enmarca en un eje social y cultural, ya que el lector interpreta y analiza el tema guiado por el conjunto de normas y costumbres propias de una comunidad que se reflejan en la lectura del lector, por lo que la construcción de un nuevo significado para el texto dependerá del discurso social en el que se desenvuelve el lector y la forma crítica de abordar el texto.

Plan de acción:

La presente fase tiene como objetivo exponer el plan de acción implementado en el curso en el que se identificó el problema didáctico en torno a las falencias en la lectura interpretativa y construcción de significados nuevos en textos literarios de diversa extensión en las alumnas de Octavo Básico “B” de la Escuela Básica República del Ecuador de Viña del Mar. El objetivo es fortalecer dicha habilidad lingüística en la asignatura Lengua y Literatura descendida, acorde a la propuesta planteada en la hipótesis que alude a las prácticas de lectura modelada y la implementación de estrategias de lectura a través de los momentos antes, durante y después.

Para llevar a cabo el diseño de intervención dentro del aula que consta de ocho sesiones realizadas entre el 22 de mayo y el 7 de junio, se determinó un objetivos de tipo general, tres objetivos específicos y un objetivo de aprendizaje por sesión que evidencian un trabajo progresivo en cuanto al desarrollo de las habilidades de lectura interpretativa en las estudiantes. Además, la propuesta de intervención se construye en base a estrategias de lectura mencionadas en la hipótesis, que serán aplicadas a lo largo de la secuencia en todas las clases. Es decir, el procedimiento de la secuencia didáctica es, en una primera instancia, presentar el método con el que se configura una solución al problema didáctico y, en una segunda instancia, concretarlo desde la habilidad lingüística menos compleja como base de la interpretación, en las primeras sesiones, para luego priorizar la habilidad que requiere de un mayor desempeño cognitivo por parte del alumno. Esta jerarquización de las habilidades es necesaria para un trabajo progresivo en el que se refleje un avance en el proceso a aprendizaje, además de que las habilidades menores son el sustento del proceso de comprensión y análisis que el lector debe efectuar para lograr interpretar.

Cabe señalar que la interpretación se desarrolla de manera gradual, ya que concientiza al estudiante sobre el nivel que posee con respecto a las estrategias de lectura además de su manera de leer un texto y, a raíz de ello, permite comprender y desarrollar paso a paso actividades de lectura práctica que den cuenta de una ejercitación constante para formar un lector activo y reflexivo.

Es necesario puntualizar que debido a la distribución horaria que el colegio le asignó a la asignatura de Lengua y Literatura, algunas sesiones deben abordarse en dos días con un

tiempo de 45 minutos cada una, esto se estipula en la planificación (ver anexo 2) indicando la fecha de los dos días en los que se distribuye una sesión con el tiempo mencionado. Cabe destacar que, el establecimiento no permitió la extensión del plan de acción a más de ocho sesiones de noventa minutos debido al comienzo de la cuarta unidad, por lo tanto, no se pudo aumentar la cantidad de sesiones y no era conveniente realizar sesiones de 45 minutos, ya que para este trabajo ese tiempo pedagógico es bastante reducido y no se alcanzan a desarrollar las actividades que potencian la mejora de la habilidad interpretativa. En síntesis el plan de acción se desarrolló en ocho sesiones de noventa minutos cada una, sin embargo, producto de la existencia de jornadas educativas que interrumpían algunas sesiones, se continuaba con la sesión al día siguiente.

Además, las características académicas y disciplinares de las 18 alumnas permitieron que esta situación no implicase un impedimento para retomar el componente sustancial de la sesión.

Planteamiento de objetivos:

Como se mencionó anteriormente, el plan de acción de ocho sesiones efectuadas en 90 minutos cada una, consta de dos tipos objetivos configurados en torno al plan de acción: general, específicos y objetivos de aprendizaje sesión a sesión centrados en lo que se espera que logren los alumnos. En el presente apartado se exponen y se fundamentan para claridad del lector.

Estos objetivos se sitúan en la unidad de “Relatos de misterio” que corresponde a texto literario dentro del género narrativo, por lo tanto, los recursos e instrumentos didácticos del plan de acción se construyen relacionados a la información concreta de la unidad utilizada como base para trabajar las estrategias de lectura en este tipo de texto literarios a través de los momentos de la lectura. Además, es necesario mencionar, como parte de los conceptos claves del plan de acción y evaluación, los elementos simbólicos presentes en los textos literarios junto a los recursos audiovisuales, puesto que a raíz de ellos se efectúa la comprensión y el análisis de la lectura desde diversas perspectivas. Estos factores permiten que el alumno desarrolle la habilidad de, por lo tanto, los objetivos de aprendizaje correspondientes al curriculum de la unidad son los siguientes:

OA “Unidad 3: Relatos de misterio”:

- **OA 8:** Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis considerando:
 - Su experiencia personal y sus conocimientos.
 - Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo.
 - La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.
- **OA 12:** Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura:
 - Analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales).
 - Identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones.

A) Objetivo general:

Fortalecer la habilidad de interpretación en textos literarios a través de procesos de lectura modelada, las estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé y los momentos antes, durante y después de la lectura.

Este objetivo pretende dar cuenta del propósito global en torno al cual se configuró el plan de acción según el problema didáctico identificado en el grupo curso y la hipótesis propuesta, específicamente, los métodos de enseñanza aplicados durante la sesión para el desarrollo del aprendizaje y la aplicación de la habilidad correspondiente a interpretación.

Las estrategias de lectura de Isabel Solé (1998) permiten comprender el texto en relación a los conocimientos previos, la retroalimentación de la lectura y la capacidad de reflexión del lector por medio de preguntas efectuadas en momentos claves de la lectura.

B) Objetivos específicos:

A continuación, se presentan y se explican los tres objetivos específicos que fundamentan la propuesta del plan de acción:

1. Aplicar estrategias de lectura correspondientes a predecir, inferir, relacionar y reflexionar, como base para la interpretación de textos literarios, por medio de los momentos antes, durante y después de la lectura.

Si bien las alumnas del Octavo Básico “B” presentaron resultados favorables frente a las habilidades de inferir, relacionar y reflexionar mediante la aplicación de instrumentos diagnósticos en un inicio del proceso de práctica docente final, es necesario reforzar estas habilidades con el fin de verificar una comprensión efectiva de la lectura para posteriormente fundamentar la interpretación. Es importante trabajarlas también en función del mismo texto con el cual se trabajará la habilidad de interpretación, pues antes de interpretar el docente debe corroborar primero que el texto haya sido bien comprendido por las alumnas en función de estas habilidades más elementales.

En este caso, los momentos de la lectura son un factor determinante para abordar las habilidades mencionadas en este objetivo, ya que permiten distribuir las estrategias de lectura según la complejidad de la habilidad. El lector debe realizar un proceso de lectura que en una primera instancia lo introduzca en el texto, en una segunda instancia vincule lo comprendido con el análisis realizado en medio de la lectura y, en una tercera instancia, reflexione desde una perspectiva personal como lector. La interpretación está vinculada con los tres momentos antes, durante y después de la lectura, por lo tanto, trabajar esta habilidad es posible desde las habilidades de predecir, inferir, relacionar y principalmente reflexionar, pues es la habilidad más cercana a interpretación en cuanto a nivel de complejidad y objetivo de la habilidad.

2. Comprender e interpretar de forma crítica textos literarios a partir de sus componentes simbólicos mediante prácticas de lectura modelada.

El plan de acción considera la interpretación principalmente de los elementos simbólicos que se presentan en un texto literario dentro de los que se consideran frases metafóricas, objetos icónicos del relato, el título del texto, entre otros. Además, son susceptibles a la diversidad de interpretaciones que puede generar el lector a partir de las relaciones establecidas entre el análisis del texto, la perspectiva del lector, el género y la trama. Para ello, el docente monitorea el proceso de lectura con la finalidad de orientar la comprensión del texto a favor

de un análisis crítico personal de dichos elementos simbólicos con el propósito de que el lector logre atribuirle al texto un nuevo significado.

3. Implementar procedimientos evaluativos para determinar los niveles de logro alcanzados por los estudiantes en relación a la interpretación de textos literarios.

El plan de acción considera dar cuenta de la evolución de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la interpretación. Para ello, se aplican instrumentos de lectura en cada sesión para trabajar, desde la práctica, la aplicación de las estrategias de lectura y la lectura modelada mediante los momentos antes, durante y después de la lectura. De esta forma, las evaluaciones se aplican de manera progresiva y constante, lo que permite que el estudiante genere disposición frente al trabajo en el aula y en conjunto.

C) Objetivos por sesión:

- Sesión 1: Implementar y desarrollar las estrategias de lectura como base para la interpretación, centradas en la relación de ideas sustanciales del texto por medio de la lectura modelada.
- Sesión 2: Aplicar las estrategias de lectura centradas en predicción e inferencia como base para la interpretación mediante el desarrollo de la lectura modelada y los momentos antes, durante y después de la lectura.
- Sesión 3: Inferir e interpretar a partir de pistas asociadas a los contextos intratextual y de producción en textos literarios mediante el desarrollo de los momentos antes, durante y después de la lectura.
- Sesión 4: Relacionar e interpretar relatos de misterio por medio de la lectura modelada y el momento después de la lectura.
- Sesión 5: Analizar e interpretar recursos visuales asociados a un texto literario por medio de los momentos antes y durante la lectura.
- Sesión 6: Interpretar y relacionar elementos simbólicos presentes en relatos de terror y la experiencia personal del lector.
- Sesión 7: Interpretar y reflexionar a partir de la experiencia personal del lector por medio de preguntas dirigidas y el fortalecimiento de las habilidades metacognitivas.

- Sesión 8: Desarrollar una interpretación integral de un texto literario, considerando los elementos simbólicos y la experiencia personal del lector.

Los objetivos por sesión reflejan una progresión gradual de los aprendizajes a lograr por las alumnas con el fin de desarrollar el aspecto práctico y formal de las estrategias y los momentos de la lectura. A partir de esto, las estudiantes deben ser capaces de incorporar a clase las estrategias enseñadas y desarrolladas para aplicarlas en el texto literario. Cabe mencionar que el propósito de trabajar el texto literario es plurisignificativo producto de la diversidad construcciones de significados en torno a los elementos simbólicos que se desprenden de la lectura de un texto, de esta forma se logra la interpretación exhaustiva por parte del estudiante.

En cuanto a la aplicación de las estrategias, se abordan las predicciones, inferencias, relaciones y reflexiones con el fin de preparar a las alumnas para el desarrollo de la interpretación, pues estas estrategias son la base para la comprensión significativa de un texto. A partir de ello el lector, en este caso, las estudiantes, comprenden ejes claves en torno al texto desde su perspectiva con el fin de propiciar una manera nueva de leer los elementos simbólicos presentes en el texto a partir del análisis en el que critica y examina según sus significados.

Además, la habilidad de interpretación está presente constantemente a lo largo de todas las sesiones, sin embargo, en las primeras dos se trabajan con mayor énfasis las estrategias de lectura en general, ya que la clase se focaliza en desarrollar las estrategias de lectura por medio de la lectura modelada y los momentos antes, durante y después de la lectura. Posteriormente, comienza un proceso de aprendizaje gradual en el que se llevan a cabo los objetivos de aprendizaje de cada sesión en los que se trabaja la interpretación de manera exhaustiva mediante textos literarios de mayor complejidad para el grupo curso, que marcan una transición en cuanto al nivel de exigencia. Este cambio se lleva a cabo en la tercera sesión, en la que se incorporan los elementos simbólicos y los recursos audiovisuales, estos últimos complementarios al texto. El análisis que se realiza sobre estos elementos y recursos es determinante para que el lector lea e interprete el texto desde una perspectiva personal basado en pistas textuales concretas, hasta desarrollar la interpretación para formular nuevos significados. El propósito de estos contenidos al interior del plan de acción, es fomentar la

reflexión autónoma de los estudiantes a través del diálogo en voz alta para socializar en conjunto las apreciaciones de las alumnas y poner en común el proceso de comprensión que realizaron a partir de las diversas actividades.

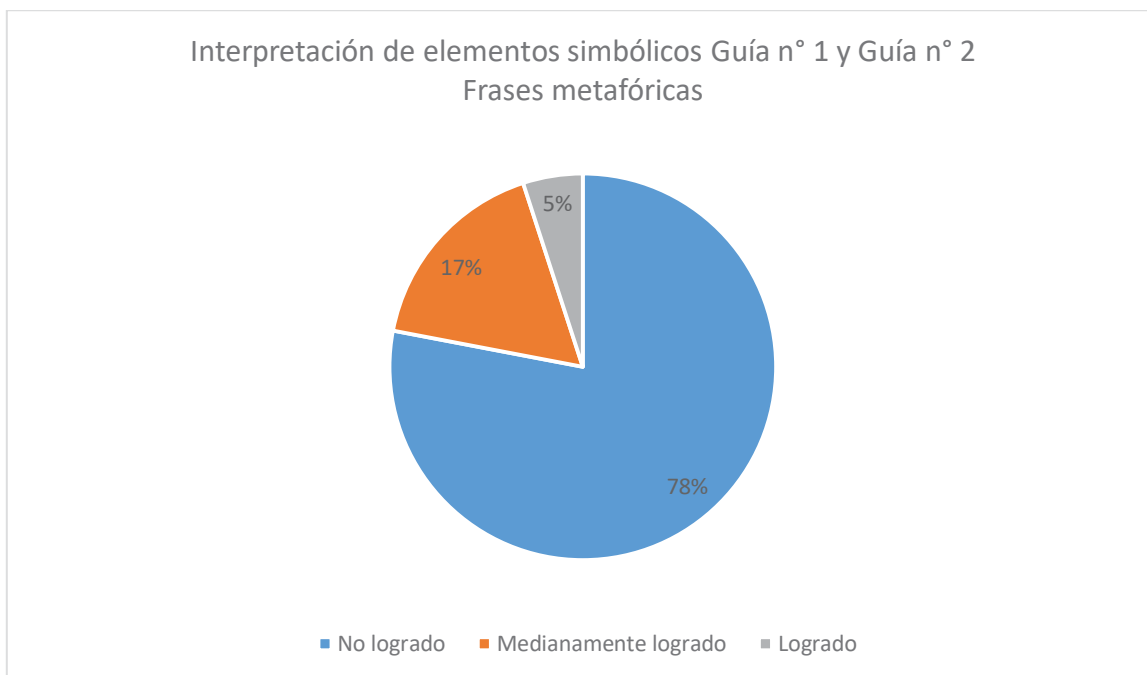
Análisis de evidencias:

Una vez expuesto el plan de acción y sus componentes fundamentales, se procede a analizar las evidencias reunidas a partir de la aplicación de los instrumentos en la etapa de implementación que corresponden a: cuatro guías de lectura comprensiva e interpretativa, las cuales tienen el objetivo de trabajar la lectura modelada en textos de terror y misterio mediante los momentos antes, durante y después de la lectura; una hoja de registro en la que se evidencia el proceso de análisis de un texto y la interpretación de los recursos audiovisuales que complementan al texto escrito; dos tickets de salida de carácter metacognitivo con el fin de que las alumnas reflexionen sobre el uso de las estrategias de lectura; y un trabajo de lectura interpretativa, evaluado de modo sumativo que pretende dar cuenta del avance y el nivel de logro de las estudiantes en la aplicación del plan de acción.

En primer lugar, se analiza el segundo objetivo específico que alude a la interpretación de los elementos simbólicos presentes en el texto literario, debido a la relevancia y al protagonismo que posee este proceso de interpretación fundamental en la implementación del plan de acción. A partir de ello, se establecieron tres niveles de logro: no logrado, medianamente logrado y logrado; que están delimitados por atribuir un nuevo significado al elemento simbólico del texto literario a partir de un análisis exhaustivo del texto y la reflexión del lector. A continuación se presenta la descripción de los niveles de logro:

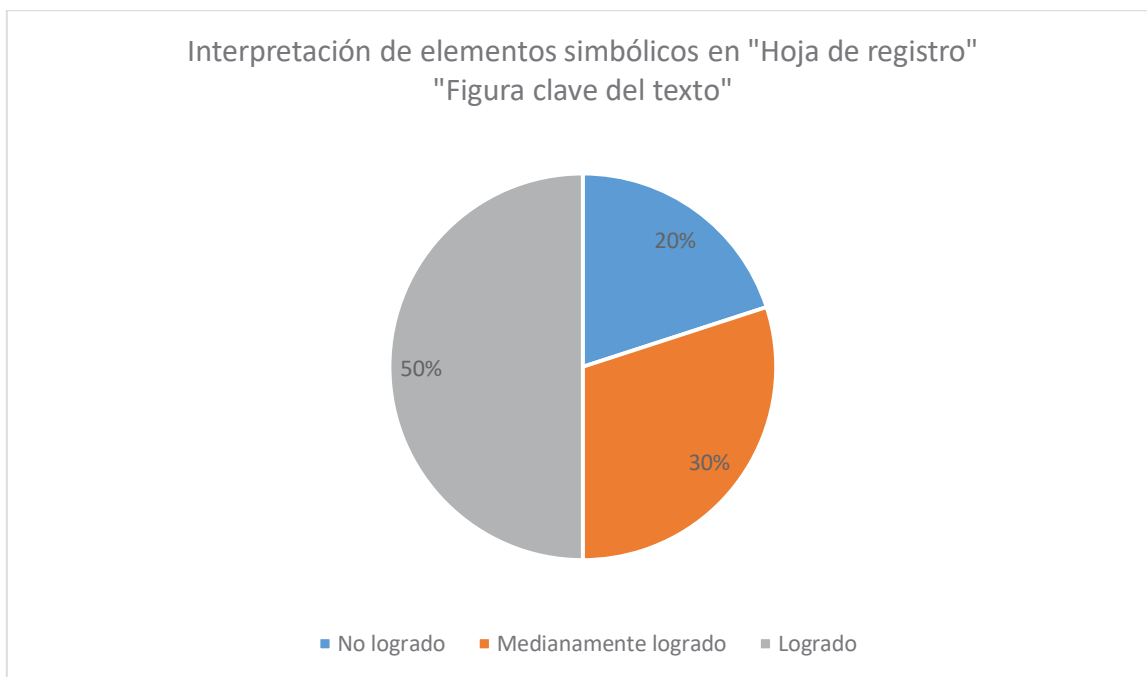
NIVEL DE LOGRO	DESCRIPCIÓN
NO LOGRADO	Realizan una traducción literal de los elementos simbólicos del texto literario en base a la información superficial y al conocimiento previo que poseen del contexto que envuelve al elemento simbólico.
MEDIANAMENTE LOGRADO	Interpretan y le entregan un nuevo significado a los elementos simbólicos presentes en el texto literario, sin embargo, no sustentan la interpretación en el texto ni explican el proceso realizado en el análisis del relato.
LOGRADO	Interpretan y le entregan un nuevo significado a los elementos simbólicos presentes en el texto literario en base a un análisis fundamentado, de manera coherente, con el relato.

Por una parte, las alumnas mostraron resultados descendidos en cuanto al nivel de interpretación en la aplicación de las primeras dos guías implementadas en la sesión 1 y 2 (Ver anexo 9 y anexo 10) reflejado en los ejercicios de interpretación de elementos simbólicos, específicamente la interpretación de frases metafóricas seleccionadas en el texto literario con el que se trabajó en cada guía.



El gráfico evidencia que más de la mitad de las alumnas no lograron interpretar los elementos simbólicos, pues únicamente se transcribió su significado literal acorde al argumento del texto. Esto puede deberse al concepto de interpretar entendido erróneamente por las estudiantes, por lo que se realizó en términos generales una encuesta oral en la que se les preguntó a las estudiantes “¿Cómo definen interpretar?” gran parte de las alumnas respondió en voz alta “Comentar algo desde la perspectiva personal”. Esta respuesta indicó que en esa etapa determinada del plan de acción las estudiantes comprenden el concepto desde un eje global, mas, desconocen el proceso para llevarlo a cabo. A partir de esto, fue necesario introducir el concepto de interpretación como “la construcción de nuevos significados desde la perspectiva del lector” en la tercera sesión (ver anexo 3) antes de comenzar con el desarrollo de la actividad se determinó y se explicó el proceso que se debe efectuar para interpretar.

Frente a esta aclaración de concepto las alumnas mostraron un ascenso en el nivel de logro en las sesiones posteriores, específicamente en la sesión cinco (ver anexo 5), que determina la transición en el nivel de logro de la interpretación de elementos simbólicos, en este caso, figuras fundamentales en el texto y su significado en relación a la experiencia del lector. El siguiente gráfico refleja los resultados obtenidos:

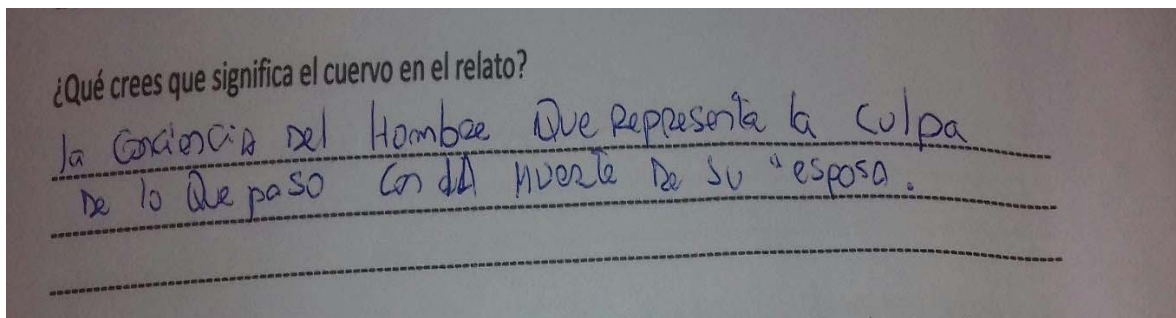


La mitad del curso que corresponde a 9 alumnas, logran desarrollar favorablemente la habilidad de interpretación que considera la formulación de un nuevo significado y el análisis del texto que permite establecer la perspectiva del lector para lograr interpretar, mientras que 5 alumnas ascendieron a una interpretación parcial y 4 alumnas mantuvieron la categoría “no logrado”. Esto se debe al desarrollo gradual de la habilidad por medio del análisis constante del texto literario que se abordó de manera oral y en conjunto como grupo curso, lo que permitió que las estudiantes interactuaran y dialogaran en una puesta en común de sus interpretaciones y perspectivas personales, de esta forma se complementó el análisis de cada alumna para luego dar lugar a la interpretación.

A continuación se presentan dos de las interpretaciones más relevantes realizadas por las estudiantes, las cuales reflejan la construcción de un nuevo significado en un elemento simbólico presente en el texto.

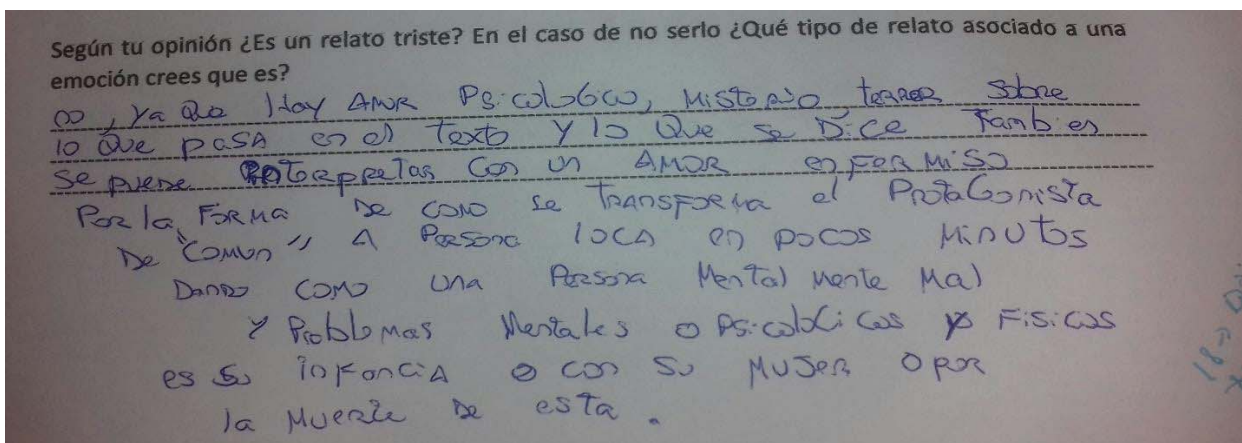
Por una parte, la “figura 1” refleja la perspectiva personal con la que el lector analiza e interpreta un elemento simbólico fundamental en el relato literario, que corresponde a la figura del personaje en torno al que se construye la trama de la historia, de esta forma le entrega un nuevo sentido a partir de la reflexión que surge entre la información del texto, los conocimientos previos y las experiencias personales del lector que le permiten atribuir un valor a su análisis, en este caso en torno al sentimiento específico de la culpa.

(Figura 1)



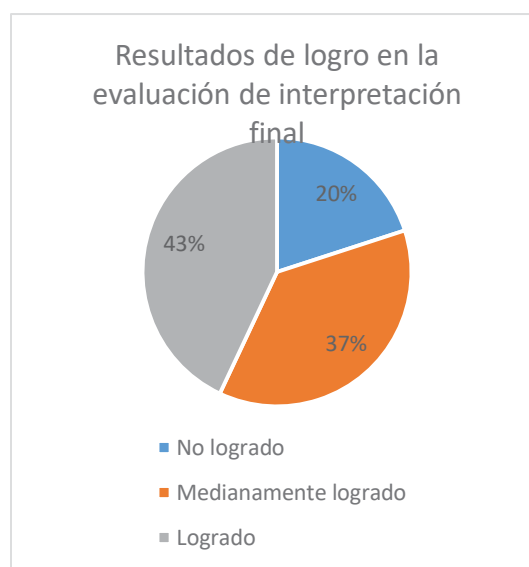
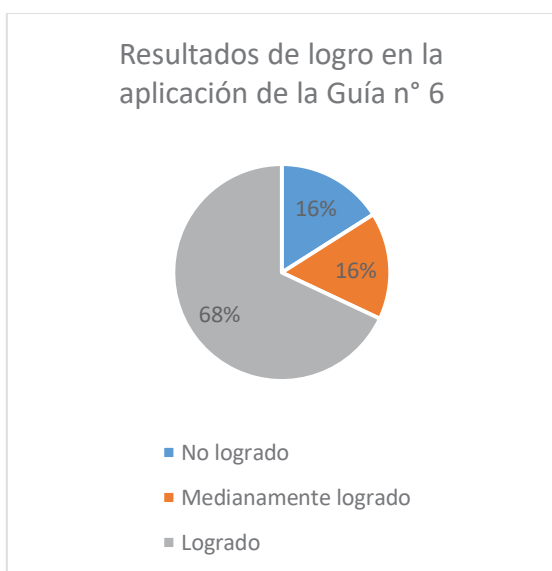
Por otra parte, la “figura 2” alude al juicio de valor que realiza el lector desde su perspectiva, para ello debe reflexionar previamente sobre los sentimientos que evocó durante la lectura y las experiencias personales con las que vinculó el relato, a partir de las sensaciones personales el lector construye esquemas de interpretación que adquieren un sentido por medio de la reflexión de estos vinculado a las emociones presentes en el texto. En este caso, la interpretación no es únicamente de un elemento simbólico, sino que la interpretación surge de la reflexión del lector en relación al trasfondo valórico del texto.

(Figura 2)



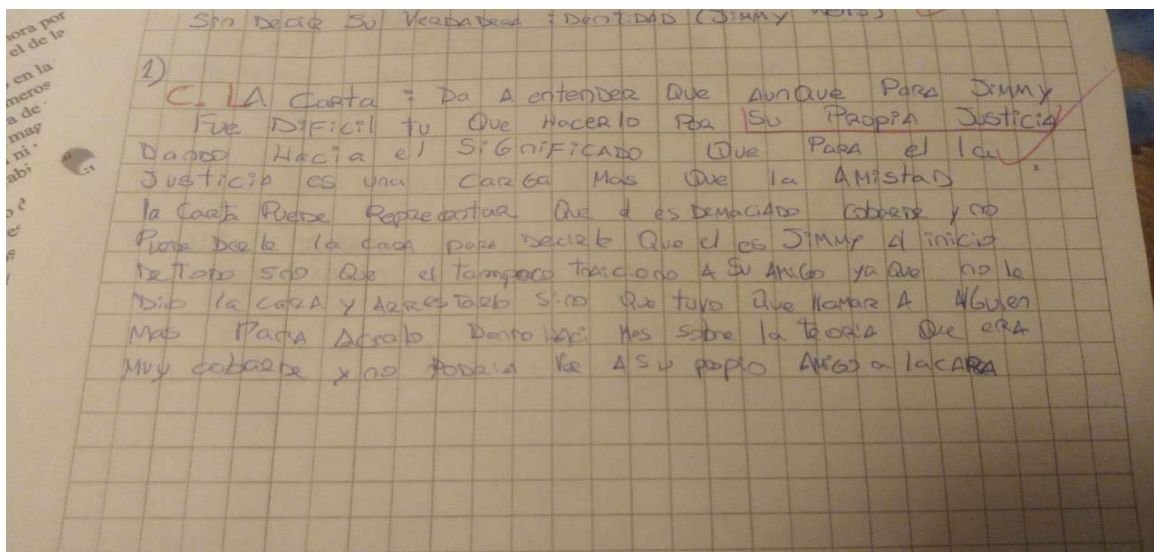
Las imágenes anteriores forman parte de la etapa de transición del plan de acción en la que las estudiantes comenzaban a comprender y aplicar la habilidad interpretativa. Sin embargo, la progresión evidente de las alumnas sobre esta habilidad se manifestó específicamente en el nivel de logro alcanzado en la aplicación de la guía sumativa n° 6 y la evaluación final (ver anexo 15 y anexo 19) del proceso del plan de acción.

Estas evaluaciones sumativas se centraron en la interpretación de elementos simbólicos identificados por las alumnas y por el docente.



En ambos gráficos se refleja el predominio del nivel “Logrado” por encima del nivel “No logrado” que se muestra como una constante descendida, por lo tanto se evidencia que las estudiantes, en su mayoría, lograron interpretar los elementos simbólicos presentes en el texto literario, tal como muestran la “figura 3” y la “figura 4” como parte de las interpretaciones destacadas a continuación:

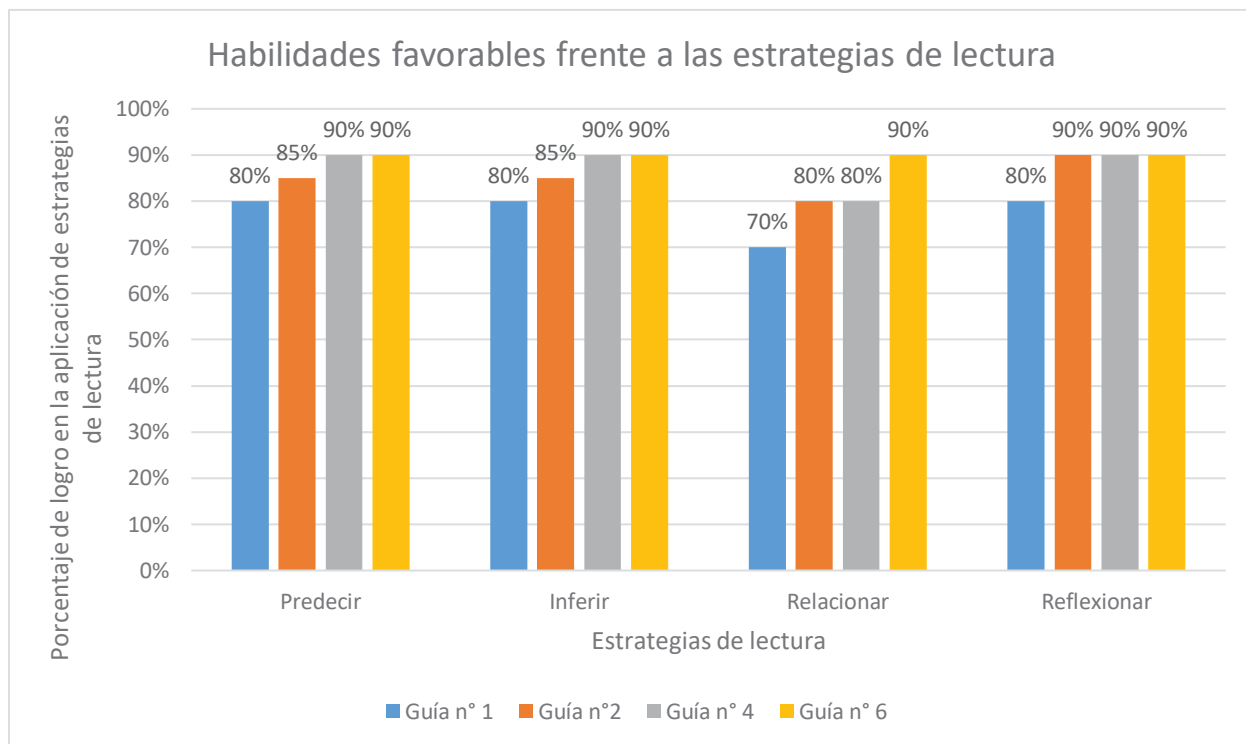
(Figura 3)



Esta figura corresponde a la respuesta de la primera pregunta presente en el trabajo de interpretación final (ver anexo 19) en la que el lector debe identificar el elemento simbólico e interpretarlo, en este caso la estudiante atribuyó un significado al elemento simbólico en relación a las temáticas que construyen el relato y su valor sentimental como un factor determinante en el texto.

En segundo lugar, de acuerdo al primer objetivo específico se realiza el análisis de la interpretación a través de los momentos antes, durante y después de la lectura, además se analiza la aplicación de las estrategias de lectura correspondientes a: predecir, inferir, relacionar y reflexionar, las cuales fueron trabajadas durante el desarrollo del plan de acción debido a la complejidad de los diversos textos literarios empleados como un sustento necesario para que las alumnas logran interpretar.

Durante el desarrollo de las ocho sesiones las alumnas presentaron habilidades favorables en cuanto a predecir, inferir, relacionar y reflexionar, estas habilidades se reflejaron en la realización de las guías de trabajo en clases en voz alta y en conjunto durante los momentos de la lectura.



El gráfico expone las habilidades que dominan las alumnas de manera eficiente, que a su vez, están vinculadas con las estrategias de lectura (predecir, inferir, relacionar y reflexionar) con las cuales se trabajó en el plan de acción. El propósito de estas estrategias es abordar el proceso de comprensión lectora de las alumnas en los textos literarios complejos presentes en las guías de trabajo, de esta forma, la estudiante logra analizar a cabalidad el relato.

Estas estrategias se aplican en momentos de la lectura determinados que se mencionan a continuación junto a su relación con la interpretación:

El momento antes de la lectura utiliza la estrategia de predicción con el objetivo de que el lector genere pensamientos y evoque ideas que establezcan un vínculo entre su conocimiento previo y un elemento del texto literario que puede identificarse en la primera lectura superficial como es el caso del título y de los recursos visuales o imágenes. A partir de ello, el lector procede a interpretar el valor del enunciado sin conocer el contenido y realiza suposiciones sobre este que puede confirmarse posterior a la lectura, este proceso es la primera fase para interpretar el texto, puesto que esta aproximación el lector crea un primer modelo mental del relato y establece un propósito de lectura.

El momento durante la lectura aborda las estrategias de inferir y relacionar, esto permite que el lector establezca vínculos entre la información del texto y lo comprendido hasta una parte determinada en el relato, de esta manera, se verifica el progreso de la comprensión y se manifiestan las observaciones e interrogantes que surgen en la lectura, además de reforzar ideas fundamentales del texto.

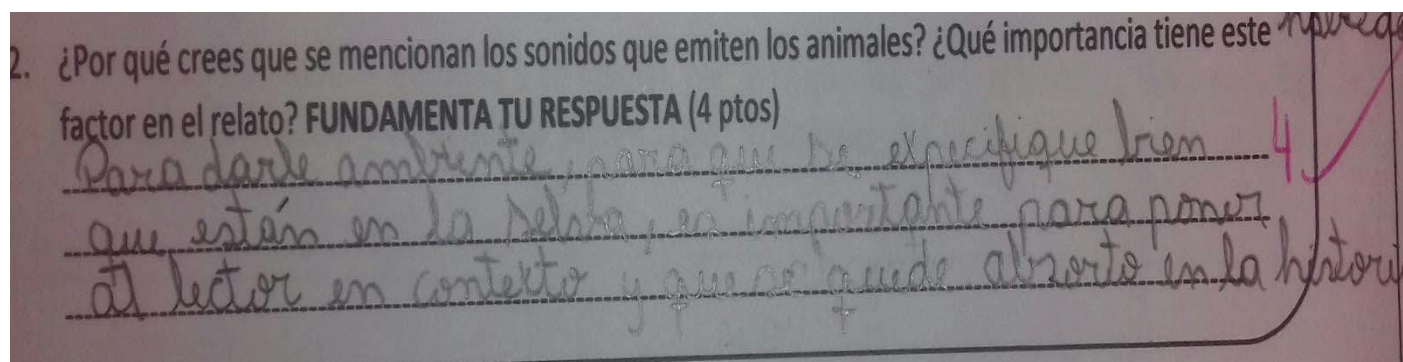
Con respecto a las habilidades mencionadas en este momento de la lectura específico como base para la interpretación.

Por una parte, inferir permite establecer una conexión entre las premisas de lectura o suposiciones sobre el contenido y las conclusiones que se desprenden de la información implícita que proporciona el texto, además de relacionar esta información con el conocimiento existente en la memoria del lector en torno a una temática relevante que presenta el relato, a partir de esto, el lector ordena las inferencias y levanta interpretaciones de los vínculos que se forman entre la información expuesta en el texto y lo deducible de ello.

Por otra parte, relacionar en el marco del proceso de lectura hace referencia a la asociación de las ideas sustanciales del texto seleccionadas por el lector que conecta estos postulados fundamentales por medio de semejanzas, diferencias, problema-solución, comparación-contraste, causa-consecuencia, que corresponden a los vínculos generales. Sin embargo, el lector interpreta estos vínculos acorde al modo en el que lee el texto y relaciona tanto ideas sustanciales como figuras relevantes, elementos simbólicos y elementos narrativos, de manera que el factor que conecta estas aristas del texto, obtiene un valor específico.

La siguiente figura correspondiente a la “figura 4” expone una de las interrogantes aplicadas en el momento durante la lectura y la interpretación del lector sobre uno de los elementos simbólicos presentes en el texto.

(Figura 4)



Esta intervención en el texto permite que el lector analice el contenido del relato y comience a establecer vínculos para lograr la interpretación del relato desde la reflexión, ya que la construcción de significados nuevos de elementos simbólicos localizados en el relato complementa la lectura interpretativa al final del texto.

El momento después de la lectura emplea principalmente la estrategia de reflexionar, que consiste en realizar una lectura final del texto desde una perspectiva personal, esta lectura permite que el lector interactúe con el relato de una manera menos restringida, pues asocia los elementos del texto con sus experiencias personales, a partir de ello se desarrolla la interpretación como la creación de un nuevo significado único para cada lector, quien sustenta su postulado en el análisis y en la relación de sus vivencias, el texto entonces se transforma en la base para impulsar un modo de lectura desde una mirada introspectiva mientras el lector crítica sus propias ideas y dialoga con su propio conocimiento según las temáticas que aborda el texto. De esta forma, la interpretación a través de esta estrategia se focaliza en un juicio de valor que surge de la experiencia de cada lector, es por ello que se manifiesta una plurisignificación en la manera de leer un texto, ya que cada sujeto reconstruye con miramientos personales.

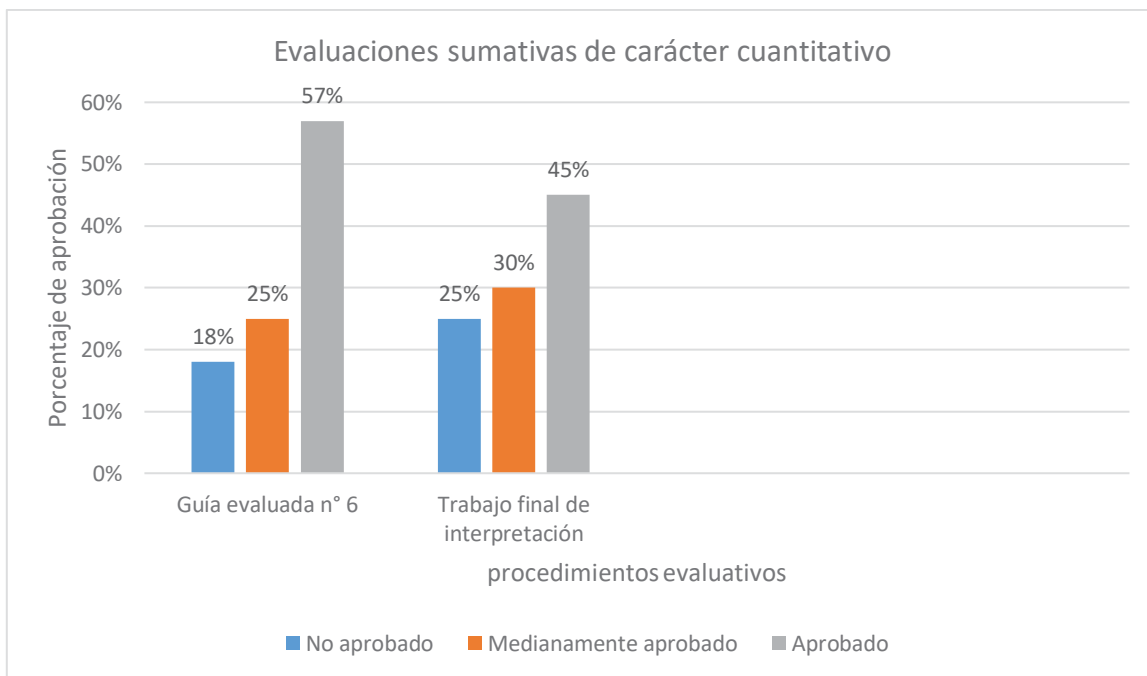
En tercer lugar, con respecto al tercer objetivo específico sobre los procedimientos evaluativos empleados, se aplicaron guías de trabajo y ejercicios interpretativos presentes en cada sesión cuyo nivel de logro fue analizado anteriormente en el segundo objetivo específico, por lo tanto para evitar redundar, el análisis de este objetivo se realiza por una parte, desde el ámbito cuantitativo en torno al nivel de aprobación de las alumnas en las guías de trabajo de carácter sumativa utilizando la escala de notas que propone el currículum

nacional vigente que consta desde la nota mínima de 1,0 hasta la calificación máxima de 7,0. Y, por otra parte, desde el eje cualitativo de la evaluación que se evidenció a través de las respuestas seleccionadas por cada estudiante en el cuestionario de metacognición al finalizar el plan de acción (ver anexo 21)

Para analizar el rendimiento de las estudiantes en términos cuantitativos, se establecen los siguientes niveles de aprobación vinculados directamente con el sistema de calificaciones sumativas que se aplicó en la guía sumativa n°6 y la evaluación final mencionadas anteriormente en el análisis del segundo objetivo específico:

NIVEL DE APROBACIÓN	CRITERIO	CALIFICACIÓN ASOCIADA
NO APROBADO	No responde lo que se solicita con respecto a la interrogante, no fundamenta su respuesta ni demuestra dominio de la interpretación. Se limita a mencionar tópicos relacionados superficialmente con el tema central.	1,0 - 4,5
MEDIANAMENTE APROBADO	Responde lo que solicita la interrogante, sin embargo, demuestra un dominio parcial de la interpretación y fundamenta de manera poco precisa sin argumentos suficientes que avalen sus ideas.	4,6 - 5,9
APROBADO	Responde lo que solicita la interrogante y demuestra dominio de la habilidad de interpretación. Además, fundamenta de manera correcta y clara sus planteamientos.	6,0 - 7,0

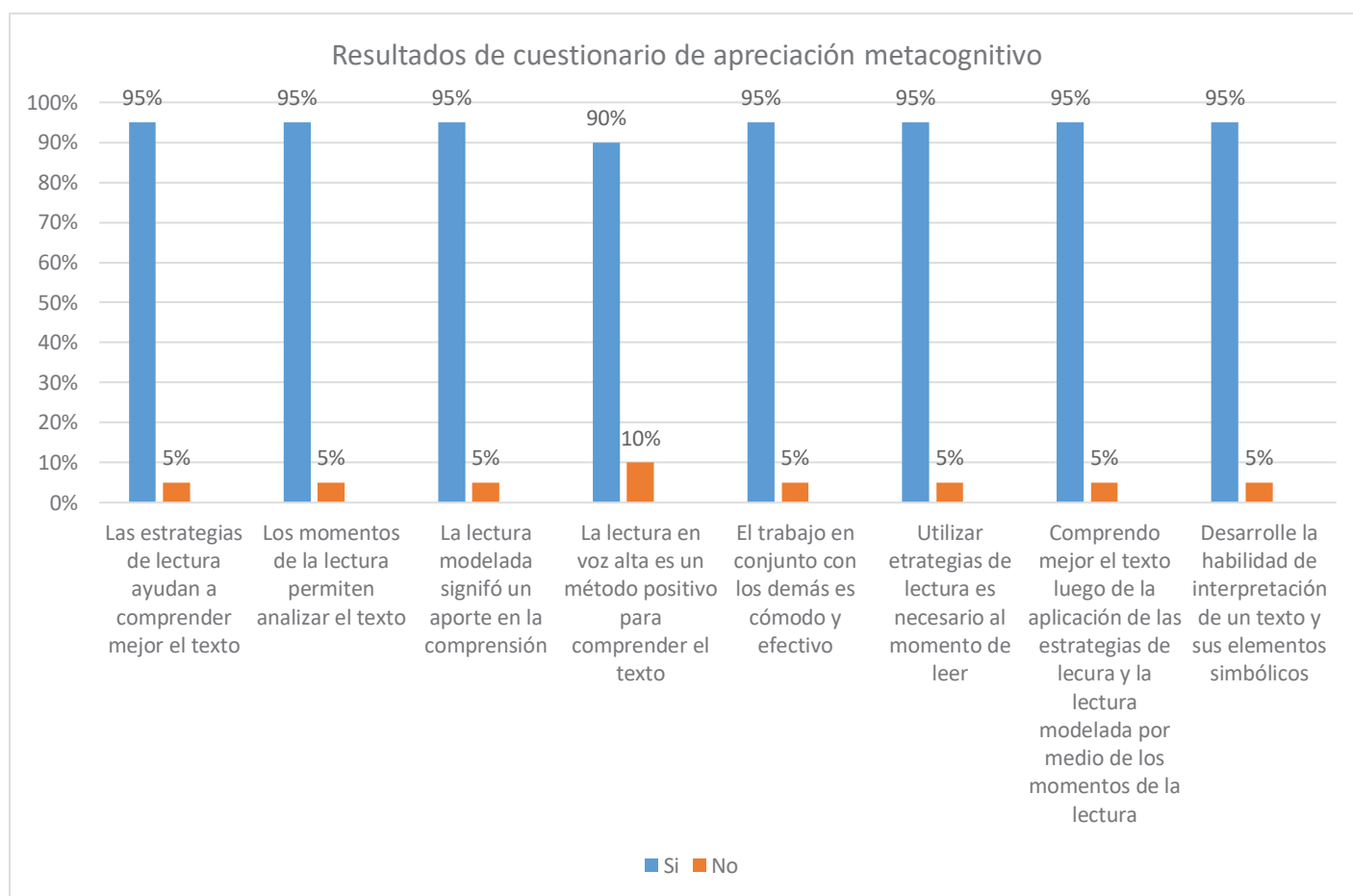
A partir de la rúbrica de aprobación se determinó cuantitativamente el progreso de cada estudiante, en términos de grupo curso los resultados obtenidos son los siguientes:



El gráfico se condice con los resultados obtenidos en el análisis del segundo objetivo específico, puesto que ambos demuestran que las alumnas lograron desarrollar la habilidad de interpretar a pesar del descenso en el nivel de aprobación obtenido en el trabajo final, esto no afecta mayormente en los resultados obtenidos en los otros dos niveles, pues permanece en menor grado el nivel “no aprobado”. Esta diferencia se debe al incremento en el nivel de complejidad del trabajo final (ver anexo 19) principalmente en dos factores, el primero exigió que las alumnas identificaran los elementos simbólicos que interpretarían en lugar de ser determinados por el docente previamente, el segundo por la elaboración de interrogantes de carácter interpretativo, las que a su vez deben responderse. Esto provocó una dificultad en el desplante de la habilidad de interpretación, ya que el recurso didáctico solicita que las alumnas se involucren directamente en el proceso de evaluación por medio de una participación activa en la selección de los aspectos que serán calificados.

En cuanto al análisis de la evaluación cualitativa que se lleva a cabo a través de la aplicación de un cuestionario de tipo metacognitivo cuyo propósito es conocer la perspectiva de las alumnas sobre el proceso de lectura interpretativa que se desarrolló en el plan de acción. Las alumnas dieron a conocer sus apreciaciones manifestando afirmación o negación frente a las interrogantes en torno a las estrategias de lectura, los momentos antes durante y después de

la lectura y el proceso de interpretación que realizaron, los resultados obtenidos según cada pregunta son los siguientes:



En base a la perspectiva que entregó gran parte de las estudiantes es posible determinar que las estrategias de lectura y la lectura modelada en voz alta por medio de los momentos antes, durante y después de la lectura, permiten que el lector realice un proceso de comprensión eficiente y progresivo que está segmentado en partes para facilitar el análisis gradual del texto y el desarrollo de la habilidad de interpretación.

Cabe señalar que, las alumnas como lectoras activas que interactúan con el texto, reflexionan sobre su aprendizaje a partir de la experiencia en el aula y reconocen un avance significativo en su proceso de lectura, de esta forma incorporan las estrategias de lectura como un método necesario para enfrentarse al texto y utilizarlas como una constante al momento de leer.

Reflexión:

La presente fase del trabajo de investigación-acción tiene el objetivo de reflexionar sobre los resultados obtenidos a partir de la intervención propuesta en el plan de acción considerando la experiencia del profesor en formación durante el período en el que se llevó a cabo la Práctica Docente Final en el Octavo Básico “B” de la Escuela República del Ecuador de Viña del Mar, cuyo objetivo principal es el fortalecimiento de la lectura interpretativa en textos literarios a partir del uso de estrategias de lectura y la lectura modelada a través de los momentos antes, durante y después de la lectura.

En el marco de esta investigación, se analizará de forma crítica tres de los factores más relevantes para la implementación en el aula y sus resultados. En primer lugar, es fundamental examinar y evaluar la metodología de enseñanza, que se aplicó durante el plan de acción, en relación con la respuesta del grupo curso frente a las prácticas de enseñanza que corresponden a las estrategias de lectura, la lectura modelada y los momentos antes, durante y después de la lectura. En segundo lugar, es necesario ahondar en los factores sociales que influyeron en la investigación, tales como el desempeño actitudinal de las alumnas frente a la asignatura y el vínculo que se estableció entre el grupo curso con el docente en práctica. En tercer lugar, se debe determinar el nivel de logro de las estudiantes frente a los objetivos propuestos por el plan de acción, de esta forma, el proceso de investigación-acción da cuenta de una mejora significativa en el grupo curso.

Por una parte, durante la aplicación de la metodología de enseñanza que consistió en el uso de estrategias de lectura, la lectura modelada y los momentos antes, durante y después de la lectura; las alumnas demostraron comprender diversos textos literarios cuando se abordaba la lectura dividida en tres momentos que interactuaban entre sí e implicaban la construcción de un progreso gradual en el proceso de comprensión y análisis que realizó lector. Según lo observado, el momento durante la lectura destaca sobre los otros dos, ya que las estudiantes presentaban la necesidad de manifestar dudas e inquietudes sobre el relato de manera permanente, además de la intención constante de dialogar sobre perspectivas personales a partir de las temáticas que se vislumbran en el desarrollo de la narración. Un factor fundamental de este momento fue que propició la construcción del análisis crítico sobre elementos simbólicos y literarios presentes en el texto que posteriormente, en el momento

después de la lectura, se transformaban en una interpretación entendida como un nuevo significado entregado por la alumna a raíz de su proceso de comprensión y reflexión.

El desarrollo de las últimas dos habilidades mencionadas fue posible debido a la aplicación de las estrategias de lectura correspondientes a predecir, inferir, relacionar y reflexionar, que fueron abordadas de manera jerárquica en el plan de acción, pues implicaban una complejidad menor que preparaba a la alumna para trabajar posteriormente la interpretación de manera íntegra. Es necesario mencionar una de las actividades más relevantes de las ocho sesiones en las que consiste el plan de acción, en la cual las estudiantes expresaron que estas estrategias de lectura son entendidas de manera más sencilla por medio de una ilustración, para ello se dibujó en la pizarra una escalera con las estrategias mencionadas para alcanzar la interpretación, esto generó que las alumnas crearan, en un orden determinado, un modelo mental de las estrategias de lectura comprendidas de manera significativa. En la etapa final del plan de acción las estudiantes estaban totalmente conscientes del proceso de comprensión y de las metodologías de estrategias de lectura y momentos de la lectura, es por ello que se logró analizar un texto literario como lectores independientes y competentes sin la necesidad de explicitar las interrogantes que trabajan estas estrategias por momentos de lectura.

Cabe señalar que, las alumnas mencionaron la comodidad que implica esta metodología, pues complementa las estrategias de lectura y los momentos de la lectura para su aprendizaje.

A la luz de la apreciación personal de las alumnas, la metodología más importante, de acuerdo al testimonio del grupo curso expresado de manera oral hacia el docente en formación, es la lectura modelada. Esta práctica potenció el aprendizaje colaborativo entre las estudiantes desde el factor motivacional, ya que el hecho de dialogar sus interpretaciones y reflexiones en torno al texto, cumplió la función de ser un propósito de lectura para el lector. Esta metodología permitió que el alumno asignara por sí mismo un sentido al proceso de lectura, pues este no se enfocaba solo en el desarrollo de la habilidad lingüística, sino que también en el reforzamiento de las habilidades sociales a favor de la construcción de diversos significados en conjunto que surgen de la interacción entre las experiencias personales de cada lector.

Es por ello que, la metodología empleada en el aula durante el plan de acción dio resultados favorables en las estudiantes, quienes realizaron en conjunto a la aplicación de estos métodos,

un proceso metacognitivo en el que adquirieron conocimiento y consciencia de los procedimientos realizados para fortalecer su lectura, siendo capaces de determinar por sí mismas el beneficio que conllevan estas metodologías de enseñanza para su aprendizaje.

Por otra parte, los factores sociales que destacaron durante el proceso de Práctica Docente Final son específicamente el desempeño y la disposición de las alumnas hacia la asignatura de Lengua y Literatura, y el vínculo formado entre docente en formación y el grupo curso. Estas variables fueron determinantes para lograr los resultados esperados del plan de acción de manera favorable, ya que permitieron que la intervención en el aula fuese significativa y marcara una mejora tanto en el ámbito académico como en el desarrollo personal del profesor en práctica y de cada estudiante que formó parte del Octavo Básico “B”, transformándolo en un proceso de enseñanza y aprendizaje mutuo, en el que ambos actores (docente y pupilo) se complementan entre sí mediante la experiencia que conlleva la convivencia a diario en el aula.

El primer factor mencionado contribuyó a la aplicación del plan de acción sin inconvenientes por parte del grupo curso, ya que demostrar constante interés hacia la asignatura propició la creación de un objetivo de logro para desarrollar el proceso de lectura interpretativa en cada estudiante que funcionó como meta de aprendizaje, en torno a este propósito las alumnas le entregaban un carácter significativo a su proceso de aprendizaje. Cabe destacar que para potenciar dicho interés en las estudiantes, se utilizaron textos audiovisuales, diálogo activo en conjunto y en voz alta y participación constante de las alumnas con el fin de involucrarlas en la construcción de la clase.

A partir de lo anterior surge el segundo factor, que alude al vínculo formado entre docente en formación y grupo curso, el que se desarrolló a partir del hecho de considerar las opiniones de las alumnas con respecto al formato del trabajo en clases. Esto fue necesario de aplicar tanto en el plan de acción como durante la realización de todas las sesiones en el semestre, puesto que las estudiantes presentan opciones y aportes desde su experiencia propia como individuos insertos en un grupo curso con ciertas fortalezas y debilidades a las que el docente debe responder mediante la adaptación de él como pedagogo en el aula y a las necesidades que presentan las alumnas que componen este espacio de educación.

Es por ello que la investigación-acción del presente trabajo está directamente ligada a la función social del docente como medio entre los conocimientos y el alumno, y medio entre el contexto del estudiante y las repercusiones positivas y negativas en el aula.

En cuanto al nivel de logro alcanzado por el grupo curso, según el objetivo general que plantea el plan de acción, el que alude a la mejora de la habilidad de interpretación en base a estrategias de lectura, lectura modelada y los momentos antes, durante y después de la lectura, las alumnas lograron desarrollar parcialmente la lectura interpretativa a través del proceso de comprensión lectora y las metodologías mencionadas. Es un hecho que los resultados cuantitativos de todas las alumnas no fueron catalogados, según la escala de notas nacional, dentro de un nivel de logro absoluto, sin embargo, el grupo curso presentó estabilidad de logro y se situó entre los niveles “parcialmente logrado” y “logrado” como una constante que reflejaron las últimas evaluaciones. De esta forma, se evidenció el progreso y la evolución de las alumnas en contraste con el nivel “no logrado” en el que comenzó el plan de acción, alcanzando el objetivo de mejorar la lectura interpretativa en un nivel parcial de logro según la escala cuantitativa.

Cabe mencionar que, el trabajo metacognitivo en el aula en torno al nivel de logro no involucra la idea de cuantificar lo aprendido en calificaciones, sino que se refiere a la valoración y la importancia que le entrega cada alumna a lo aprendido, por medio de una reflexión en la que la misma estudiante evalúa su progreso y su mejora con respecto al proceso de comprensión y de lectura interpretativa.

En síntesis, los aspectos abordados anteriormente corresponden a los postulados centrales del plan de acción, que requiere de la interacción entre todos los factores mencionados para lograr resultados favorables en su propuesta. Además, estos aspectos dan cuenta del vínculo que se establece entre el enfoque comunicativo, que es un postulado central de la presente investigación-acción para la construcción de la intervención en el aula que busca desarrollar las destrezas del lenguaje necesarias para fortalecer la habilidad de interpretación como una competencia comunicativa relevante en el medio social, y el enfoque sociocultural que se centra en que los estudiantes desarrollen la habilidad de la interpretación por medio de prácticas socializadas que se condicen con la realidad del contexto en el que están insertos. Por lo tanto, esta investigación-acción no presenta estos dos enfoques como variables

excluyentes, por el contrario, solicita de su constante interacción e incorporar postulados del enfoque sociocultural como complemento del enfoque comunicativo que rige el marco de este trabajo.

Plan de mejora:

En esta fase se propone a continuación un plan de mejora compuesto por aspectos débiles que no lograron fortalecerse del todo durante la ejecución del plan de acción, que busca la mejora de la implementación en una futura intervención.

- Profundizar el trabajo en aula de la lectura modelada

La lectura modelada fue un método práctico y eficiente para el desarrollo del plan de acción, además es un aspecto medular de la investigación-acción, pues forma parte de los mecanismos fundamentales que pretenden mejorar la lectura interpretativa por medio de su uso. Si bien se trabajó constantemente con la lectura modelada como un medio para poner en común el análisis del texto, las alumnas tendían a verse afectadas por el cambio de lector en voz alta debido a las variables de volumen y entonación que afectan la comprensión auditiva del texto, además no se registraron ni se analizaron las condiciones en las que se llevó a cabo en el aula, es decir que, esta metodología es una herramienta eficaz que debe construirse según un conjunto de pasos a seguir para evitar percances en el proceso de comprensión del texto y regir el modelado de manera que no implique una dificultad para ningún estudiante.

- Mayor énfasis a las estrategias metacognitivas

La metacognición estuvo presente durante la elaboración e implementación del plan de acción como una constante relevante, sin embargo no se abordó de manera permanente por medio de las estrategias metacognitivas, puesto que se desarrollaban en un momento reducido de la clase y luego se enfatizaron en el proceso de término de la intervención. De esto se desprende que, para trabajar a cabalidad con estas estrategias es necesario designar más tiempo con el fin de que las alumnas logren la reflexión del proceso de aprendizaje como tal, no únicamente la reflexión del desarrollo de la habilidad interpretativa, puesto que el propósito de la metacognición es conocer, ser consciente y actuar sobre el proceso de aprendizaje en todo ámbito.

Conclusiones:

Luego de abordar la investigación-acción situada en un aula real, el profesor en formación es capaz de reflexionar sobre su función en un contexto educacional como agente principal para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en el alumno. La elaboración de una intervención frente a una debilidad de la disciplina de Lenguaje que se observa en un grupo curso permite al docente valorar la experiencia de aprendizaje que los propios alumnos le propician en un proceso de educación mutuo. Así mismo, el profesor debe tener claridad en que su propósito es contribuir y cooperar al desarrollo de una habilidad que es necesaria para el desplante del sujeto social en un entorno determinado, por lo tanto debe adaptarse a las múltiples necesidades de los estudiantes y considerar la diversidad de aptitudes que presentan en variadas áreas.

Considerando lo anterior, es posible determinar que en el marco de la investigación se generaron múltiples metas personales en torno a la manera conveniente y eficiente en la que se educa al alumno, puesto que este proceso demanda un constante análisis crítico y reflexivo sobre las prácticas pedagógicas empleadas que deben mejorarse y reinventarse a medida que lo requiera el sistema.

Con respecto a las alumnas del Octavo Básico “B” cumplieron ante las solicitudes de las actividades de lectura de manera satisfactoria, propusieron constantemente nuevas formas de abordar el proceso de comprensión y mostraron disposición a la realización de la clase, por lo tanto el profesor en formación consideró una gran parte de las sugerencias de las estudiantes que tuvieron como resultado la participación activa en cada sesión de gran parte del grupo curso.

De esta forma, el análisis de los resultados da cuenta del progreso de las alumnas realizado de manera gradual en cuanto al desarrollo de la lectura interpretativa con un previo trabajo de estrategias y habilidades, pues es fundamental comprobar y reforzar la base del objetivo a mejorar.

Finalmente, desde la experiencia personal como docente en formación en la práctica profesional y la perspectiva educativa que forjé a partir de dicha experiencia es posible determinar que, solo se logra conocer la trascendencia del rol del docente estando inserto en

el aula y en la realidad de los estudiantes, pues la investigación ofrece una experiencia en un momento y en un lugar determinado, sin embargo no es suficiente para respaldar el valor significativo de la forma en la que el docente interviene a diario en el sistema escolar, en términos académicos, sociales, culturales y emocionales.

Por último, a modo de proyección se espera que se implementen las mejoras del plan de acción y se utilicen las estrategias de lectura de manera permanente en los textos a los que se enfrenten las alumnas como lectores activos.

Referencias bibliográficas:

Bombini, G. (2001). *La literatura en la escuela. Entre líneas. Teoría y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.

Cassany, D. (2010). 10 claves para aprender a interpretar. *Leer material didáctico para todos*. España: Edición Portal leer.es

Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Libros del Zorzal.

Colomer, T. (1997). Signos, Teoría y práctica de la educación. *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. (20), pp. 6-15.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Editorial Morata.

Lomas, C. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Lomas, C. (2006). *Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicar(se). La educación lingüística y literaria en secundaria*. España: Ediciones Educrea.

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. Universidad Simón Bolívar. Venezuela, Agenda Académica Volumen 7, N° 1.

Maati Beghadid, H. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. 1st ed. [ebook] pp.112-120

MINEDUC. (2016). Planes y Programas Lenguaje y Comunicación. Recuperado de <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/7b-2m/octavo-basico/lengua-y-literatura/>

Sánchez, E. García, R. y Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula: Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Vidal-Abarca, E y Giabert, R. (1990). Comprender para aprender un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos informativos. Madrid: Editorial CEPE.

ANEXOS:

Anexo 1:

Objetivo Sesión 1	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 22 de mayo Hora: 8:00 – 9:30 (90 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
<p>Implementar y desarrollar las estrategias de lectura como base para la interpretación, centradas en la relación de ideas sustanciales del texto por medio de la lectura modelada.</p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Estrategias de lectura (relacionar las ideas sustanciales del texto) -Texto narrativo: definición, características y elementos principales (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace) <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprensión y aplicación de las estrategias de lectura (relación de las ideas sustanciales del texto) -Interpretación de frases metafóricas seleccionadas en el texto. -Comprensión e interpretación del texto narrativo y sus principales elementos. <p><u>Actitudinales:</u></p>	<p><u>Inicio:</u></p> <p>El docente realiza una lluvia de ideas en torno al concepto clave “estrategia de lectura” y guía los aportes de los alumnos con preguntas tales como <i>¿Qué haces cuando lees? ¿De qué forma comprendes? ¿Cómo sabes que comprendiste un texto? ¿Conoces alguna estrategia de lectura?</i></p> <p>(10 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Se le entrega a cada estudiante una guía de trabajo con fragmentos de textos literarios del género de terror y suspenso que será resuelta en conjunto como grupo curso de manera oral mediante una lectura modelada por el docente, mientras se avanza en la lectura se aplica la estrategia de relacionar las ideas sustanciales del texto. Además, cada alumna debe registrar en su guía los métodos de lectura aplicados en</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Pizarra -Plumón -Cuaderno -Lápiz -Guía de trabajo -Ticket de salida 	<p>Evaluación formativa mediante la realización de la actividad presente en la guía de ejercicios.</p>

	<p>-Escuchan los contenidos de la clase planteados por el docente.</p> <p>-Participan de manera respetuosa cuando el profesor solicite la intervención de los alumnos.</p> <p>-Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando la mano para que el docente indique el turno de habla.</p> <p>-Trabajan en la actividad a desarrollar de manera adecuada al contexto de clases.</p>	<p>cada texto tales como subrayar, destacar, anotar al margen, entre otros.</p> <p>(65 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>Por último se le entrega un ticket de salida a las estudiantes con preguntas metacognitivas que aluden al aprendizaje logrado durante la sesión.</p> <p>(15 minutos)</p>		
--	---	--	--	--

Anexo 2:

Objetivo Sesión 2	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 22 de mayo - 24 de mayo Hora: 9:30/10:15 (45 minutos) – 11:15/12:00 (45 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
<p>Aplicar las estrategias de lectura centradas en predicciones sobre el texto e inferencias como base para la</p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <p>-Estrategia de lectura (Predicciones sobre el texto e inferir a partir de la información como base para la interpretación)</p> <p>-Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y</p>	<p><u>Inicio:</u></p> <p>El docente inicia la sesión exponiendo un cortometraje de terror y suspenso correspondiente a “Corazón delator” de Edgar Allan Poe, cabe mencionar que antes de proyectar entrega la instrucción de identificar y escribir en sus cuadernos la idea principal, la</p>	<p>- Cortometraje e https://www.youtube.com/watch?v=</p>	<p>-Evaluación formativa a través de la ejecución de la guía de trabajo manera oral</p>

<p>interpretación mediante el desarrollo de la lectura modelada y los momentos antes, durante y después de la lectura.</p>	<p>desenlace), específicamente relatos de suspenso y terror y sus principales características.</p> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Análisis de los elementos del texto narrativo (inicio, nudo y desenlace) -Aplicación de las estrategias de lectura (predicciones sobre el texto e inferir a partir de la información como base para la interpretación) -Comprensión y análisis de los relatos de terror y suspenso. <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Manifiestan disposición a formar un pensamiento reflexivo e informado, mediante una lectura crítica del texto y el diálogo con otros. -Se interesan por comprender las experiencias e ideas de los demás, utilizando la lectura y el diálogo para el enriquecimiento personal y para la construcción de buenas relaciones con los demás. -Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando 	<p>estructura de inicio, nudo y desenlace, la interpretación del sonido y de la imagen. Posteriormente se hace una puesta en común de lo identificado por cada estudiante con el fin de comentar en voz alta el video en un espacio de interacción e interpretar los elementos audiovisuales y simbólicos presentes.</p> <p>(20 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Se le entrega a cada estudiante una guía de trabajo en torno a un texto del género de terror y suspenso escrito por el mismo autor del texto abordado en el inicio correspondiente a Edgar Allan Poe, junto a una imagen que representa el cuento. A partir de ello, se aborda el texto de forma oral por medio de los momentos de la lectura y se aplican las estrategias de lectura en una primera instancia, realizan predicciones sobre el texto basadas en la imagen, en una segunda instancia durante la lectura, se infieren situaciones y se verifican las hipótesis planteadas con el fin de funcionar como base para la interpretación, por último se responden preguntas de reflexión e interpretación vinculadas al texto.</p> <p>(60 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p>	<p>C_FKdXfa_H0</p> <ul style="list-style-type: none"> -Data -Pizarra - Computador -Parlante -Guía de trabajo -Cuaderno -Lápiz 	<p>como grupo curso.</p>
--	---	--	--	--------------------------

	la mano para que el docente indique el turno de habla.	El docente solicita que un estudiante de cada fila (2 en total), voluntariamente escriba en la pizarra los conceptos claves abordados en la sesión y los explique de manera breve. (10 minutos)		
--	--	--	--	--

Anexo 3:

Objetivo Sesión 3	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 24 de mayo Hora: 12:10 – 13:40 (90 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
Inferir e interpretar a partir de pistas asociadas a los contextos intratextual y de producción en textos literarios mediante el desarrollo de los momentos antes, durante y después de la lectura.	<p><u>Conceptuales:</u></p> <p>-Estrategias de lectura (predicciones sobre el texto, inferencias a partir de la información e interpretación desde la experiencia como lector)</p> <p>-Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace), específicamente relatos de suspenso y terror y sus principales características.</p> <p>-Momentos de la lectura antes, durante y después.</p> <p><u>Procedimentales:</u></p>	<p><u>Inicio:</u></p> <p>El docente inicia la sesión a partir de un juego de activación de conocimientos previos que consiste en realizar preguntas dirigidas a cada estudiante que aluden a lo que se abordará en la sesión tales como <i>¿Qué es el contexto de producción? ¿Qué importancia tiene el contexto para un texto? ¿Cómo se relaciona el contexto con el contenido del texto? ¿En qué influye el contexto para el lector?</i> Para ello las alumnas deben estar de pie, se les arrojará al azar una pelota pequeña de plástico, la persona a la que va dirigida la pelota debe atraparla y contestar la interrogante en el menor tiempo posible, luego debe escoger rápidamente a una compañera para que responda la siguiente pregunta y arrojarle la pelota. Si la estudiante</p>	<p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p> <p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p> <p>-Texto “Continuidad de los parques” Julio Cortázar</p>	Evaluación formativa por medio de la realización de la guía de trabajo en clases modelada por el docente.

	<p>-Análisis e interpretación del texto narrativo y sus principales elementos.</p> <p>-Aplicación de las estrategias de la lectura (predicciones sobre el texto, inferencias a partir de la información e interpretación desde la experiencia como lector)</p> <p>-Desarrollo de los momentos de la lectura antes, durante y después.</p> <p>-Relación entre el contexto de producción del texto literario y la información implícita.</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>-Trabajan colaborativamente usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de los demás compañeros.</p> <p>-Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando la mano para que el docente indique el turno de habla.</p>	<p>contesta de forma errónea o demora más de lo estimado, debe sentarse y entregar la pelota al docente para reiniciar el juego.</p> <p>(15 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Antes de comenzar la actividad, el docente explica la definición de interpretación en términos simples para que las alumnas comprendan lo que se espera que respondan frente a una pregunta de interpretación. Para ello, dibuja en la pizarra una escalera de cuatro peldaños que tiene en la parte superior el concepto clave “interpretación”, el pedagogo en conjunto con las alumnas determinan que los tres peldaños deben rellenarse de la siguiente forma: en primer lugar, comprensión del texto, en segundo lugar inferencias sobre el texto y en tercer lugar análisis del texto y los elementos simbólicos. Cabe destacar que les indica a las alumnas que deben registrarlo en sus cuadernos.</p> <p>Posteriormente, se le entrega a cada estudiante el cuento literario “Continuidad de los parques” de Julio Cortázar, que se aborda de manera oral por medio de la lectura modelada e interrogantes antes de la lectura, a través de cual las alumnas formulan posibles preguntas</p>		
--	---	--	--	--

		<p>que son contestadas en conjunto al instante, luego durante la lectura el docente se detiene para analizar lo leído hasta el momento y formular preguntas, por último después de la lectura el docente y las alumnas reflexionan en torno al texto y se escogen dos interrogantes centradas en la interpretación del texto, que deben registrarse en la misma hoja en la que se presenta el texto para ser resuelta de forma individual en tiempo determinado de la clase.</p> <p>(60 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>Las alumnas deben realizar en sus cuadernos un mapa conceptual en torno a las interpretaciones personales que surgen a partir del título del texto y cómo se relaciona con la historia.</p> <p>(15 minutos)</p>		
--	--	--	--	--

Anexo 4:

Objetivo Sesión 4	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 29 de mayo Hora: 8:00 – 9:30 (90 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
------------------------------	---	--	--	-------------------------------

<p>Relacionar e interpretar de los relatos de misterio por medio de la lectura modelada y los momentos de la lectura, específicamente después de la lectura.</p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Estrategias de lectura (Interpretación a partir de la experiencia personal como lector) -Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace) -Momentos de la lectura antes, durante y después. <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Análisis de los elementos del texto narrativo. -Aplicación de las estrategias de lectura (Interpretar desde la experiencia personal como lector) -Comprensión de los relatos de misterio. -Análisis de la relación de dos relatos de misterio (tema, ideas sustanciales y elementos narrativos) <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Comentan las interpretaciones hechas por sus compañeros sobre los textos leídos sin descalificarlas. 	<p><u>Inicio:</u></p> <p>Se inicia la sesión exponiendo dos videos (tráiler de la adaptación reciente y tráiler original de Disney) que aluden al mismo texto literario “Blanca nieves”. El docente da la indicación de tomar apuntes en el cuaderno sobre las semejanzas y diferencias entre ambos videos con el fin de preparar al grupo curso sobre la actividad que se desarrollará posteriormente, para ello se aplica la estrategia de reflexión para interpretar desde una perspectiva personal y crítica la evolución del personaje “Blanca nieves” y la función que cumplen según la época en la que se transmitió la versión de cada video, es decir un contraste entre la versión original y la versión moderna. La actividad se realiza de manera oral en conjunto por medio del comentario y el diálogo interactivo entre el docente y las alumnas.</p> <p>(20 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>El docente le entrega a cada estudiante una guía de trabajo que contiene dos textos literarios correspondientes a “La desaparición de Honoré Subrac” y “La extraña desaparición de Elisa Lam” que coinciden en diversos elementos narrativos y literarios, son abordados mediante la lectura modelada de manera oral a través de</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Video 1 (adaptación reciente de la película) https://www.youtube.com/watch?v=MJjhqbNjI MA -Video 2 (tráiler de la película animada de Disney) https://www.youtube.com/watch?v=irhNvQuM mBA -Pizarra -Data -Guía de trabajo - Computador -Plumón 	<p>Evaluación formativa en la que las estudiantes realizan la guía de lectura mediante la lectura modelada y el monitoreo del docente.</p>
--	---	--	--	--

	<p>-Hacen preguntas y comentarios, por motivación propia, para profundizar en un tema.</p> <p>-Comentan aspectos de los textos leídos que los han hecho reflexionar sobre algún ámbito de sus vidas o de la relación que tienen con otros.</p>	<p>las preguntas antes y durante la lectura formuladas en el momento por el docente. Las preguntas del momento después de la lectura se presentan de manera explícita en la guía, además deben interpretar las imágenes que se asocian a cada relato, la forma en la que se reflejan estas imágenes en el relato y las sensaciones que surgen en el lector. Para orientar la interpretación se comentan en conjunto y se designa un tiempo determinado para registrarlas por escrito de manera individual. Luego se hace una puesta en común sobre las reflexiones efectuadas a partir de los relatos.</p> <p>(60 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>El docente vuelve a mencionar el objetivo de la clase planteado en el inicio y pregunta a las alumnas sobre el nivel de logro respecto a este que debe registrarse en el cuaderno. Luego se establece un diálogo oral entre el profesor y el grupo curso sobre las dificultades de la clase y los aspectos que facilitaron la comprensión de los contenidos.</p> <p>(10 minutos)</p>	<p>-Lápiz</p> <p>-Parlante</p> <p>-Cuaderno</p> <p>-Lápiz</p>	
--	--	---	---	--

Anexo 5:

Objetivo Sesión 5	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 29 de mayo (45 minutos) – 31 de mayo (45 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
<p>Analizar e interpretar recursos visuales asociados a un texto literario por medio de los momentos antes y durante la lectura.</p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace) -Estrategias de lectura (Interpretar desde la experiencia personal como lector) <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprensión del texto narrativo y sus elementos. -Análisis de los recursos audiovisuales del texto literario. -Aplicación de las estrategias de lectura (Interpretar desde la experiencia personal como lector) -Interpretación del texto literario en formato escrito y visual. <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifican cuáles son las experiencias o dilemas a los que se enfrentan los personajes de los textos leídos y explican 	<p><u>Inicio:</u></p> <p>Se expone un cortometraje sobre el texto literario “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga, luego el docente realiza las siguientes interrogantes en torno a la influencia de los recursos visuales y sonoros para el relato: <i>¿Cómo interpretas las imágenes en relación al relato? ¿Las imágenes ayudan a comprender mejor el texto que se narra? ¿Cómo incide la música en la interpretación del relato? ¿Qué significa la frase “Se iba visiblemente a la muerte”?</i> Esta última interrogante en específico se responde por cada alumna de manera escrita en una hoja que será retirada por el docente.</p> <p>(20 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>A cada alumna se le entrega el poema de Edgar Allan Poe “El cuervo”, el docente guía la lectura mediante la lectura modelada en voz alta y se comenta la trama del texto, luego el docente entrega una hoja de registro a cada alumna con preguntas puntuales que orienten</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Video “El almohadón de plumas” https://www.youtube.com/watch?v=QEjdO34ovI -Video “El cuervo en Los Simpson” https://www.youtube.com/watch?v=RVyMSWG u6gM -Pizarra - Computador 	<p>Evaluación formativa que consiste en el registro del análisis y la interpretación del texto literario y los recursos audiovisuales de forma oral y escrita mediante el monitoreo del docente.</p>

	<p>por qué son momentos importantes para la vida de esas personas.</p> <p>-Trabajan colaborativamente usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de los demás compañeros.</p> <p>-Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando la mano para que el docente indique el turno de habla.</p>	<p>la interpretación y el análisis para resolver posterior a la proyección del video de “Los Simpson” que aborda el mismo texto literario y establece una relación entre el video de la serie animada con el texto literario, en dicha hoja de registros las estudiantes deben anotar observaciones del tipo que se solicite para analizar los recursos visuales y sonoros empleados en el video y luego responder preguntas de interpretación de manera oral en conjunto y escrita en la hoja.</p> <p>(60 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>Las alumnas escriben con su compañera de banco una síntesis de no más de un párrafo sobre lo más importante abordado en la sesión, luego el docente le pregunta a cada dupla y una estudiante de manera voluntaria explica la síntesis realizada.</p> <p>(10 minutos)</p>	<p>-Data</p> <p>-Parlante</p> <p>-Plumón</p> <p>-Texto “El cuervo”</p> <p>-Hoja de registro</p> <p>-Hoja con la interrogante expuesta al inicio de la clase: <i>Desde tu perspectiva ¿Qué crees que significa la frase “Se iba visiblemente a la muerte”?</i></p>	
--	---	---	---	--

Anexo 6:

Objetivo Sesión 6	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 31 de mayo Hora: 12:10 – 13:40 (90 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
<p>Interpretar y relacionar elementos simbólicos presentes en relatos de terror y la experiencia personal del lector.</p>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace) -Estrategias de lectura (Interpretar desde la experiencia personal como lector) -Elementos simbólicos dentro del texto literario. <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Interpretación de los elementos simbólicos en el texto literario. -Aplicación de las estrategias de lectura (Interpretación desde la experiencia personal como lector) <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando la mano para que el docente indique el turno de habla. 	<p><u>Inicio:</u></p> <p>El docente inicia la sesión activando los conocimientos previos de las alumnas a través de interrogantes tales como <i>¿Qué es la interpretación? ¿Cómo se analiza un texto? ¿Qué factores influyen en la comprensión de un texto? ¿Cómo se relacionan los textos entre sí?</i> Para ello, reproduce un radioteatro del programa radial “Lo que cuenta el viento” con un relato perteneciente al género de misterio. Las alumnas levantan la mano para responder de forma oral y en conjunto.</p> <p>(10 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>El docente entrega a cada alumna una guía de trabajo en torno al texto “Los bebedores de sangre” de Horacio Quiroga, que se aborda por medio de la lectura modelada del docente y los momentos antes, durante y después de la lectura. La guía se responde en conjunto de manera oral con el fin de realizar una puesta en común de las diversas interpretaciones de las alumnas, luego se designa un tiempo</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Radioteatro https://www.youtube.com/watch?v=DftTVEyZUSs -Guía de trabajo sumativa -Pizarra -Plumón -Lápiz 	<p>Evaluación sumativa a partir de una guía de interpretación que será resuelta, en una primera instancia de manera oral y en conjunto y en una segunda instancia de manera escrita e individual.</p>

	<p>-Comentan las interpretaciones hechas por sus compañeros sobre los textos leídos sin descalificarlas.</p> <p>-Manifiestan dudas e inquietudes de manera prudente y respetuosa con el docente.</p>	<p>determinado para que las estudiantes respondan de manera escrita e individual las preguntas, cabe mencionar que corresponde a una actividad sumativa, por tanto, el docente retira la guía al final de la clase.</p> <p>(70 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>El docente solicita la opinión de las alumnas sobre los textos abordados en las sesiones hasta el momento con interrogantes tales como <i>¿Qué sensación les producen los relatos de misterio tratados hasta el momento? ¿Les parecen interesantes? ¿Personalmente qué tipo de relatos facilita su comprensión?</i> De esta forma se establece un espacio de interacción entre el profesor y el grupo curso.</p> <p>(10 minutos)</p>		
--	--	--	--	--

Anexo 7:

Objetivo Sesión 7	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 5 de junio Hora: 8:00 – 9:30 (90 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
Interpretar y reflexionar a partir de la	<u>Conceptuales:</u>	<u>Inicio:</u>	-Video https://www.youtube.co	Evaluación formativa mediante el

<p>experiencia personal del lector por medio de preguntas dirigidas y el fortalecimiento de las habilidades metacognitivas.</p>	<p>- Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace)</p> <p>-Estrategias de lectura (Interpretar desde la experiencia personal como lector)</p> <p><u>Procedimentales:</u></p> <p>Comprensión de los elementos simbólicos en el texto literario.</p> <p>-Interpretación del texto literario a partir de los elementos simbólicos.</p> <p>-Aplicación de las estrategias de lectura (inferir a partir de la información, identificar la idea principal del texto, relacionar las ideas sustanciales del texto, sintetizar la información)</p> <p>-Análisis de los momentos de la lectura.</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>-Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando la mano para que el docente indique el turno de habla.</p> <p>-Comentan las interpretaciones hechas por sus compañeros sobre los textos leídos sin descalificarlas.</p>	<p>Se expone un video sobre el texto “El retrato” de Edgar Allan Poe, luego las alumnas deben identificar dos elementos simbólicos del relato e interpretar su significado desde su perspectiva personal, la actividad se realiza en conjunto de manera oral con el fin de orientar la interpretación y complementar significados sobre los elementos simbólicos.</p> <p>(20 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Se le entrega el texto “Después de 20 años” del autor O’Henry a cada alumna, que se aborda de manera oral por medio de una lectura modelada. Las estudiantes deben proponer una interrogante para cada momento de la lectura (antes, durante y después, en este último momento de la lectura, la pregunta debe ser de interpretación para dar cuenta de su proceso personal) que debe registrarse en la misma hoja en la que se presenta el texto con su debida respuesta luego de comentarla en conjunto de manera oral. Cabe destacar que se entrega énfasis al momento después de la lectura con el fin de que las estudiantes comenten experiencias personales en torno a las similitudes que se establecen con el tema y la trama del relato. Además discuten en torno al</p>	<p>m/watch?v=G7R2ULluMjs</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Data</p> <p>- Computador</p> <p>-Plumón</p> <p>-Lápiz</p> <p>-Cuaderno</p> <p>-Texto “Después de 20 años” de O’Henry</p> <p>-Parlante</p>	<p>desarrollo de la guía de manera oral y escrita, pues las alumnas deben registrar las respuestas y observaciones.</p>
---	---	--	--	---

	-Manifiestan dudas e inquietudes de manera prudente y respetuosa con el docente.	concepto de amistad y lo asocian a vivencias como seres sociales. (60 minutos) <u>Cierre:</u> Se le entrega un ticket de salida a cada estudiante con interrogantes de carácter metacognitivo y se presenta la evaluación sumativa que se iniciará la siguiente sesión, el docente puntualiza que se requiere de la guía de trabajo para la evaluación, por lo tanto, deben presentarla. (10 minutos)		
--	--	--	--	--

Anexo 8:

Objetivo Sesión 8	Contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)	Momentos de la clase Fecha: 7 de junio Hora: 9:30/10:15 (45 minutos) – 11:15/12:00 (45 minutos)	Recursos de aprendizaje	Tipo de evaluación
Desarrollar una interpretación integral de un texto literario considerando los elementos simbólicos y la	<u>Conceptuales:</u> - Texto narrativo (tipos de narrador, tipos de personajes, introducción, nudo y desenlace) -Estrategias de lectura (Interpretación desde la experiencia personal como lector)	<u>Inicio:</u> El docente activa los conocimientos previos en torno al texto literario “Después de 20 años” de O’ Henry abordado la sesión anterior, realiza preguntas en torno a la reflexión del lector tales como <i>¿Qué harías tú si estuvieses en el lugar del traicionado? ¿Escogerías amistad o deber</i>	-Pizarra -Plumón -Pauta de trabajo	Evaluación sumativa a partir de la interpretación de un texto literario desarrollada en la sesión según

<p>experiencia personal del lector.</p>	<p>-Relatos de suspenso y terror y sus características principales.</p> <p>-Elementos simbólicos del texto literario.</p> <p><u>Procedimentales:</u></p> <p>-Comprensión y aplicación de las estrategias de lectura (Interpretación desde la experiencia personal como lector)</p> <p>-Reflexión sobre la trama del texto literario y asociación del texto con vivencias personales.</p> <p>-Análisis e interpretación de los elementos narrativos dentro del texto literario.</p> <p>-Interpretación del texto literario a partir del contenido y la valoración del lector.</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>-Respetan los turnos de habla entre los compañeros. En el caso de tener dudas, expresarlas de forma respetuosa levantando la mano para que el docente indique el turno de habla.</p> <p>-Comentan las interpretaciones hechas por sus compañeros sobre los textos leídos sin descalificarlas.</p>	<p><i>a tu trabajo? ¿Qué final crearías para el relato?</i></p> <p>(10 minutos)</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>El docente le entrega a cada alumna la pauta de la evaluación sobre interpretación, la que consiste en dos preguntas sobre la creación de interrogantes para el momento antes de la lectura que den cuenta de estrategias relacionadas con la predicción para interpretar posteriormente el texto, y la interpretación de dos elementos simbólicos del relato, además de cuatro preguntas de interpretación realizadas en formato de prueba que deben responderse en un espacio asignado. Luego proporciona el resto de la clase para el inicio del trabajo mediante un monitoreo constante a cada estudiante. Es necesario mencionar que las estrategias son aplicadas de manera implícita en la lectura interpretativa de las alumnas y no modeladas por el docente a través de los momentos de la lectura.</p> <p>(70 minutos)</p> <p><u>Cierre:</u></p> <p>Por último, el pedagogo le entrega a cada alumna un cuestionario de apreciación sobre el proceso de las ocho sesiones con respecto a la</p>	<p>- Cuestionario o de apreciación.</p>	<p>una pauta determinada por el docente.</p>
---	--	---	---	--

	-Manifiestan dudas e inquietudes de manera prudente y respetuosa con el docente.	aplicación de estrategias de lectura, los momentos de la lectura y la lectura modelada con el fin de que las estudiantes reflexionen sobre el avance alcanzado en el proceso. (10 minutos)		
--	--	---	--	--

Anexo 9:

Guía de trabajo n°1: Aplicación de métodos y estrategias de lectura

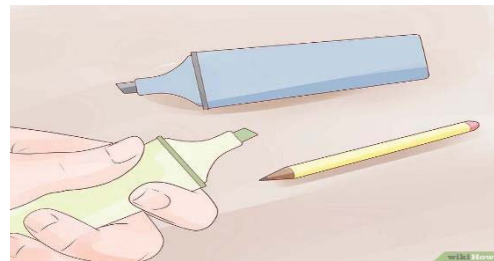
Nombre:	Curso: 8° B
Fecha:	
Objetivo: Conocer y aplicar las estrategias de lectura en fragmentos de relatos de terror y suspenso.	

A) Antes de leer responde las siguientes preguntas:

I. ¿Qué haces cuando lees?

II. ¿Qué métodos utilizas al momento de leer?

III. ¿En qué momento de la lectura los utilizas?



B) Lee los siguientes fragmentos de terror y suspenso aplicando los métodos que te ayudan a leer de manera comprensiva y responde las preguntas al final de cada texto.

Texto 1:

Este fue el primer choque y le sucedieron otros. Pero en las inevitables reconciliaciones, sus almas se unían con doble arrebató y locura por otro hijo.

Nació así una niña. Vivieron dos años con la angustia a flor de alma, esperando siempre otro desastre. Nada acaeció, sin embargo, y los padres pusieron en ella toda su complacencia, que la pequeña llevaba a los más extremos límites del mimo y la mala crianza.

Si aún en los últimos tiempos Berta cuidaba siempre de sus hijos, al nacer Bertita olvidóse casi del todo de los otros. Su solo recuerdo la horrorizaba, como algo atroz que la hubieran obligado a cometer. A Mazzini, bien que en menor grado, pasábale lo mismo. No por eso la paz había llegado a sus almas. La menor indisposición de su hija echaba ahora afuera, con el terror de perderla, los rencores de su descendencia podrida. Habían acumulado hiel sobrado tiempo para que el vaso no quedara distendido, y al menor contacto el veneno se vertía afuera. Desde el primer disgusto emponzoñado habíanse perdido el respeto; y si hay algo a que el hombre se siente arrastrado con cruel fruición es, cuando ya se comenzó, a humillar del todo a una persona. Antes se contenían por la mutua falta de éxito; ahora que éste había llegado, cada cual, atribuyéndolo a sí mismo, sentía mayor la infamia de los cuatro engendros que el otro habíale forzado a crear.

Con estos sentimientos, no hubo ya para los cuatro hijos mayores afecto posible. La sirvienta los vestía, les daba de comer, los acostaba, con visible brutalidad. No los lavaban casi nunca. Pasaban todo el día sentados frente al cerco, abandonados de toda remota caricia. De este modo Bertita cumplió cuatro años, y esa noche, resultado de las golosinas que era a los padres absolutamente imposible negarle, la criatura tuvo algún escalofrío y fiebre. Y el temor a verla morir o quedar idiota, tornó a reabrir la eterna llaga

“La gallina degollada” – Horacio Quiroga

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

2. ¿Cómo se relaciona el párrafo dos y el párrafo cuatro?

3. ¿Por qué crees que la atención se concentraba en Bertita?

Texto 2:

Cuatro mujeres, de veinte a treinta años, habían sido ultimadas sin una razón aparente. Tres de ellas tenían la costumbre de ir solas al cine y las cuatro habían muerto en los alrededores de las salas de exhibición, mientras regresaban a sus casas. La prensa daba cuenta detallada de los asesinatos, recogía los vagos testimonios de los testigos y acentuaba el misterio que rodeada las muertes, sin atreverse a formular hipótesis acerca de la causa. De la policía se decía lo habitual. Que seguía las pistas y avanzaba hacia una pronta resolución de las pesquisas. La verdad - leída entre líneas - parecía ser que estaba tan perpleja como yo al terminar de leer los recortes. La rabia y la impotencia me llevaron a investigar. La rabia de estar en el lugar de los hechos y no haber percibido la proximidad del crimen; la impotencia de conocer la noticia y pensar que pude estar sentado al lado de la víctima o en la taquilla, **codo a codo con el asesino**. Salvo haber compartido la misma sala con Elisa, no tenía nada de que asirme para resolver el enigma. Las cuatro mujeres habían dejado los cines aparentemente solas y ninguno de los empleados recordaba que las hubiera abordado algún extraño.

Las dos primeras habían muerto en los alrededores de la Cadena Cinema, la tercera cerca de un cine de películas eróticas, y Elisa, a dos cuerdas del Cine Liberty. Escribí un resumen de mis lecturas y luego llamé a Doris Fabra, una amiga del Servicio de Investigaciones con la que a veces intercambio antecedentes sobre

nuestros casos. Ella sabía más datos de los que aparecían en los diarios y no tuvo reparos para compartir su información.

Cristina Pérez, la primera de las víctimas, trabajaba de secretaria en una importadora de autos. Tenía treinta años y vivía en una pensión ubicada en la calle Catedral. No tenía amigos y en su oficina estaba bien conceptuada, aunque la tenían por una persona huraña que casi no compartía con sus compañeras de trabajo y pocas veces contaba algo de su vida privada. La segunda víctima se llamaba Fresia Calbert. Estudiaba sociología en la universidad y la noche de su muerte había esperado en vano a su pololo, un empleado bancario que fue retenido por un asunto urgente en su trabajo. La pareja llevaba tres años de romance y esperaba contraer matrimonio a la brevedad, en cuanto el novio fuera ascendido a jefe de sucursal. Gina Urzúa, la mujer asesinada a la salida del cine erótico, había estado casada con un vendedor viajero. No tenían hijos y sus vecinos aseguraban que los días en que su esposo andaba de viaje, solía llegar tarde a su departamento. Consultado sobre sus gustos cinematográficos, el esposo negó conocer las aficiones eróticas de su pareja y se mostró tan sorprendido como la policía. Se investigaban sus posibles amistades fuera del hogar, pero todas las preguntas conducían a un idéntico túnel sin salida. Con relación a Elisa Campos, mi amiga Doris confirmó la información entregada por la madre de la víctima.

Nada parecía unir a las cuatro mujeres, salvo la muerte y el hecho de que el victimario había atado un trozo de película alrededor de sus cuellos. Visité la Cadena Cinema. Los empleados no querían responder mis preguntas, y sólo uno de ellos, un muchacho a cargo del aseo de las salas, confesó que la administración les tenía prohibido conversar del tema con extraños. Interrogué a los dependientes de un par de tiendas, a dos quiosqueros y concluí que no había mucho que hacer en el lugar. Pedí una gaseosa en el cafetín instalado frente a la boletería y mientras la bebía contemplé a los espectadores que, como una tropilla destinada a la engorda, entraban a las salas portando grandes bolsas de cabritas, bebidas y galletas. Enseguida, busqué el auto estacionado en subterráneos del cine y regresé a mi barrio.

“Vi morir a Hank Quilan” – Ramón Días Esterovic

4. ¿De qué se trata el relato?

5. ¿Cuál es el conflicto de la historia?

6. ¿Qué crees que significa “codo a codo con el asesino”?

Texto 3:

—Menos mal que fue un suicidio —empezó Gómez Terry, por decir algo. Lilienfeld pidió otra cerveza y otro sandwich, y mientras masticaba con avidez, en medio de un incansable batir de pestañas, exclamó:
—¡Qué locura! ¡Es seguro que no es suicidio!
—Pero él dijo: «No se culpe a nadie; yo mismo me maté.»
—Por eso mismo —continuó Lilienfeld—. El dijo: «**Yo mismo me maté**»; es decir, yo cometí un error fatal, yo me busqué esto, yo tengo la culpa, o cualquier otra cosa por el estilo. Nadie ha buscado una relación lógica entre los hechos y las palabras de esta noche.
—Entonces, ¿usted tiene una versión? ¿Por qué no habló? —interrogó el médico con reproche.
—Usted hablaba todo el tiempo y no me dejó ni un resquicio; además el juez me miraba con lástima —dijo Lilienfeld. Pidió otra cerveza, ante la alarma del médico, y continuó—: Hay tres cosas insólitas, que rompen la rutina de esta noche: Venancio dice: «El pájaro escapó», y Fang miente sobre el momento en que escuchó estas palabras. La verdad es que no comprendió bien la frase, pues de ser así, el drama no hubiera ocurrido. En segundo lugar, el orden de las personas que rodeaban a Fang fue alterado a último momento y Julieta ocupó el puesto de Venancio. En tercer término, Venancio dice: «No se culpe a nadie; yo mismo me maté.» La solución es ésta: Fang estaba enloquecido por las injurias de Julieta y proyectó asesinarla. Sin embargo, no podía cometer un crimen común: todo el mundo sabía sus peleas y sería sospechado de inmediato. La única solución consistía en un crimen a la vista de todo el mundo, con una coartada eficaz. Necesitaba un cómplice, del mismo modo que lo necesitaba para sus trucos. Venancio era su aliado, prácticamente su esclavo. Acogió con entusiasmo la idea porque su devoción hacia Fang lo llevaba a imitarlo en sus odios y simpatías. Quedaron en que Venancio, después que Fang se introdujera en la bolsa, le pondría un estilete en la mano, por la parte de afuera del género, el que sería fácilmente disimulado en un pliegue del mismo. Hacía años que practicaban el truco y siempre Julieta ocupaba el mismo sitio. En el momento de lacrar la bolsa todos estaban muy cerca de Fang, hasta que terminaba la operación. Este podía calcular exactamente la altura del corazón de Julieta. La mujer intuyó que algo se preparaba contra ella; quizá Venancio demostró excesiva nerviosidad. En el momento en que iba a colocar el lazo, Julieta se deslizó y ocupó su sitio; aquél no pudo hacer otra cosa que ocupar el sitio de la mujer. Para avisar a Fang, dijo: «El pájaro escapó», pero el mago, nervioso por primera vez en un truco, escuchó la voz, pero no entendió el sentido. El pobre Venancio pagó su fidelidad con la muerte. El doctor Cóppola y Gómez Terry lo miraban por primera vez con respeto.
—Hay que avisar al juez —dijo Cóppola.
—Yo que usted no lo haría; no me gusta meterme en líos con la justicia —repuso Lilienfeld—. Además, Fang está condenado. Julieta sabe que él la quiso matar y lo tiene en su poder. Al pobre no le queda más que el recurso de suicidarse; quizá invente un

buen truco para eso.

Ante el asombro de Cópola y de Gómez Terry, Lilienfeld sacó un flamante billete de cien pesos y llamó al mozo.

Había tomado diez medios litros.

—Discúlpenme, pero tengo que hacer —dijo, pagando la cuenta.

—¿Se va a dormir? —interrogó el médico.

—No; tengo que tomar unas cervezas con un amigo —repuso.

“Julieta y el mago” – Manuel Peyrou

7. ¿Qué relación se establece entre el crimen y la frase «**Yo mismo me maté**»?

8. ¿Qué significa el suicidio en el relato?

Anexo 10:

Guía n° 2: Comprensión lectora y estrategias de lectura

Nombre:

Curso:

Objetivo: Aplicar diversas estrategias de lectura mediante la lectura modelada en un texto literario.

¡Responde antes de leer!

1. A partir del título ¿De qué crees que se trata el texto?

2. Según la imagen presente ¿Cuál crees que es el género del texto?

3. ¿Qué temas crees que trata el texto?



El gato negro

Edgar Allan Poe

No espero ni pido que alguien crea en el extraño aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaría si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño. Mañana voy a morir y quisiera aliviar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de esos episodios me han aterrorizado, me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no intentaré explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que barrocos. Más adelante, tal vez, aparecerá alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes; una inteligencia más serena, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que temerosamente

describiré, una vulgar sucesión de causas y efectos naturales.

Desde la infancia me destacué por la docilidad y bondad de mi carácter. La ternura que abrigaba mi corazón era tan grande que llegaba a convertirme en objeto de burla para mis compañeros. Me gustaban especialmente los animales, y mis padres me permitían tener una gran variedad. Pasaba a su lado la mayor parte del tiempo, y jamás me sentía más feliz que cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter creció conmigo y, cuando llegué a la virilidad, se convirtió en una de mis principales fuentes de placer. Aquellos que alguna vez han experimentado cariño hacia un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza o la intensidad de la retribución que recibía. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón de aquel que con frecuencia ha probado la falsa amistad y la frágil fidelidad del hombre.

Me casé joven y tuve la alegría de que mi esposa compartiera mis preferencias. Al observar mi gusto por los animales domésticos, no perdía oportunidad de procurarme los más agradables de entre ellos. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato.

Este último era un animal de notable tamaño y hermosura, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era no poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros son brujas metamorfoseadas. No quiero decir que lo creyera seriamente, y sólo menciono la cosa porque acabo de recordarla.

Plutón -tal era el nombre del gato- se había convertido en mi favorito y mi camarada. Sólo yo le daba de comer y él me seguía por todas partes en casa. Me costaba mucho impedir que anduviera tras de mí en la calle.

Nuestra amistad duró así varios años, en el curso de los cuales (enrojezco al confesarlo) mi temperamento y mi carácter se alteraron radicalmente por culpa del demonio. Intemperancia. Día a día me fui volviendo más melancólico, irritable e indiferente hacia los sentimientos ajenos. Llegué, incluso, a hablar descomedidamente a mi mujer y terminé por infligirle violencias personales. Mis favoritos, claro está, sintieron igualmente el cambio de mi carácter. No sólo los descuidaba, sino que llegué a hacerles daño. Hacia Plutón, sin embargo, conservé suficiente consideración como para abstenerme de maltratarlo, cosa que hacía con los conejos, el mono y hasta el perro cuando, por casualidad o movidos por el afecto, se cruzaban en mi camino. Mi enfermedad, empero, se agravaba -pues, ¿qué enfermedad es comparable al alcohol?-, y finalmente el mismo Plutón, que ya estaba viejo y, por tanto, algo enojadizo, empezó a sufrir las consecuencias de mi mal humor.

Una noche en que volvía a casa completamente embriagado, después de una de mis correrías por la ciudad, me pareció que el gato evitaba mi presencia. Lo alcé en brazos, pero, asustado por mi violencia, me mordió ligeramente en la mano. Al punto se apoderó de mí una furia demoníaca y ya no supe lo que hacía. Fue como si la raíz de mi alma se separara de golpe de mi cuerpo; una maldad más que diabólica, alimentada por la ginebra, estremeció cada fibra de mi ser. Sacando del bolsillo del chaleco un cortaplumas, lo abrí mientras sujetaba al pobre animal por el pescuezo y, deliberadamente, le hice saltar un ojo. Enrojezco, me abraso, tiemblo mientras escribo tan condenable atrocidad.

Cuando la razón retornó con la mañana, cuando hube disipado en el sueño los vapores de la orgía nocturna, sentí que el horror se mezclaba con el remordimiento ante el crimen cometido; pero mi sentimiento era débil y ambiguo, no alcanzaba a interesar al alma. Una vez más me hundí en los excesos y muy pronto ahogué en vino los recuerdos de lo sucedido.

El gato, entretanto, mejoraba poco a poco. Ciertamente que la órbita donde faltaba el ojo presentaba un horrible aspecto, pero el animal no parecía sufrir ya. Se paseaba, como de costumbre, por la casa, aunque, como es de imaginar, huía aterrorizado al verme. Me quedaba aún bastante de mi antigua manera de ser para sentirme agraviado por la evidente antipatía de un animal que alguna vez me había querido tanto. Pero ese sentimiento no tardó en ceder paso a la irritación. Y entonces, para mi caída final e irrevocable, se presentó el espíritu de la *perversidad*. La filosofía no tiene en cuenta a este espíritu; y, sin embargo, tan seguro estoy de que mi alma existe como de que la **perversidad** es uno de los impulsos primordiales del corazón humano, una de las facultades primarias indivisibles, uno de esos sentimientos que dirigen el carácter del hombre. ¿Quién no se ha sorprendido a sí mismo cien veces en momentos en que cometía una acción tonta o malvada por la simple razón de que no debía cometerla? ¿No hay en nosotros una tendencia permanente, que enfrenta descaradamente al buen sentido, una tendencia a transgredir lo que constituye la Ley por el solo hecho de serlo? Este espíritu de perversidad se presentó, como he dicho, en mi caída final. Y el insondable anhelo que tenía mi alma de vejarse a sí misma, de violentar su propia naturaleza, de hacer mal por el mal mismo, me incitó a continuar y, finalmente, a consumir el suplicio que había infligido a la inocente bestia. Una mañana, obrando a sangre fría, le pasé un lazo por el pescuezo y lo ahorqué en la rama de un árbol; lo ahorqué mientras las lágrimas manaban de mis ojos y el más amargo remordimiento me apretaba el corazón; lo ahorqué porque recordaba que me había querido y porque estaba seguro de que no me había dado motivo para matarlo; lo ahorqué porque sabía que, al hacerlo, cometía un pecado, un pecado mortal que comprometería mi alma hasta llevarla -si ello fuera posible- más allá del alcance de la infinita misericordia del Dios más misericordioso y más terrible.

La noche de aquel mismo día en que cometí tan cruel acción me despertaron gritos de: “¡Incendio!” Las cortinas de mi cama eran una llama viva y toda la casa estaba ardiendo. Con gran dificultad pudimos escapar de la conflagración mi mujer, un sirviente y yo. Todo quedó destruido. Mis bienes terrenales se perdieron y desde ese momento tuve que resignarme a la desesperanza.

No incurriré en la debilidad de establecer una relación de causa y efecto entre el desastre y mi criminal acción. Pero estoy detallando una cadena de hechos y no quiero dejar ningún eslabón incompleto. Al día siguiente del incendio acudí a visitar las ruinas. Salvo una, las paredes se habían desplomado. La que quedaba en pie era un tabique divisorio de poco espesor, situado en el centro de la casa, y contra el cual se apoyaba antes la cabecera de mi lecho. El enlucido había quedado a salvo de la acción del fuego, cosa que atribuí a su reciente aplicación. Una densa muchedumbre habíase reunido frente a la pared y varias personas parecían examinar parte de la misma con gran atención y detalle. Las palabras “¡extraño!, ¡curioso!” y otras similares excitaban mi curiosidad. Al aproximarme vi que en la blanca superficie, grabada como un bajorrelieve, aparecía la imagen de un gigantesco gato. El contorno tenía una nitidez verdaderamente maravillosa. Había una soga alrededor del pescuezo del animal.

Al descubrir esta aparición -ya que no podía considerarla otra cosa- me sentí dominado por el asombro y el terror. Pero la reflexión vino luego en mi ayuda. Recordé que había ahorcado al gato en un jardín contiguo a la casa. Al producirse la alarma del incendio, la multitud había invadido inmediatamente el jardín: alguien debió de cortar la soga y tirar al gato en mi habitación por la ventana abierta. Sin duda, habían tratado de despertarme en esa forma.

¡Hasta el momento!

1. ¿Cuál o cuáles son las ideas más importantes del texto?

2. ¿Qué tipo de narrador se presenta en la historia?

3. Según el texto ¿Qué significa la palabra “perversidad”?

4. ¿Qué crees que sucederá en el desenlace de la historia?

Probablemente la caída de las paredes comprimió a la víctima de mi crueldad contra el enlucido recién aplicado, cuya cal, junto con la acción de las llamas y el amoniaco del cadáver, produjo la imagen que acababa de ver.

Si bien en esta forma quedó satisfecha mi razón, ya que no mi conciencia, sobre el extraño episodio, lo ocurrido impresionó profundamente mi imaginación. Durante muchos meses no pude librarme del fantasma del gato, y en todo ese tiempo dominó mi espíritu un sentimiento informe que se parecía, sin serlo, al remordimiento. Llegué al punto de lamentar la pérdida del animal y buscar, en los viles antros que habitualmente frecuentaba, algún otro de la misma especie y apariencia que pudiera ocupar su lugar.

Una noche en que, borracho a medias, me hallaba en una taberna más que infame, reclamó mi atención algo negro posado sobre uno de los enormes toneles de ginebra que constituían el principal mobiliario del lugar. Durante algunos minutos había estado mirando dicho tonel y me sorprendió no haber advertido antes la presencia de la mancha negra en lo alto. Me aproximé y la toqué con la mano. Era un gato negro muy grande, tan grande como Plutón y absolutamente igual a éste, salvo un detalle. Plutón no tenía el menor pelo blanco en el cuerpo, mientras este gato mostraba una vasta aunque indefinida mancha blanca que le cubría casi todo el pecho.

Al sentirse acariciado se enderezó prontamente, ronroneando con fuerza, se frotó contra mi mano y pareció encantado de mis atenciones. Acababa, pues, de encontrar el animal que

precisamente andaba buscando. De inmediato, propuse su compra al tabernero, pero me contestó que el animal no era suyo y que jamás lo había visto antes ni sabía nada de él.

Continué acariciando al gato y, cuando me disponía a volver a casa, el animal pareció dispuesto a acompañarme. Le permití que lo hiciera, deteniéndome una y otra vez para inclinarme y acariciarlo. Cuando estuvo en casa, se acostumbró a ella de inmediato y se convirtió en el gran favorito de mi mujer.

Por mi parte, pronto sentí nacer en mí una antipatía hacia aquel animal. Era exactamente lo contrario de lo que había anticipado, pero -sin que pueda decir cómo ni por qué- su marcado cariño por mí me disgustaba y me fatigaba. Gradualmente, el sentimiento de disgusto y fatiga creció hasta alcanzar la amargura del odio. Evitaba encontrarme con el animal; un resto de vergüenza y el recuerdo de mi crueldad de antaño me vedaban maltratarlo. Durante algunas semanas me abstuve de pegarle o de hacerlo víctima de cualquier violencia; pero gradualmente -muy gradualmente- llegué a mirarlo con inexpresable odio y a huir en silencio de su detestable presencia, como si fuera una emanación de la peste.

Lo que, sin duda, contribuyó a aumentar mi odio fue descubrir, a la mañana siguiente de haberlo traído a casa, que aquel gato, igual que Plutón, era tuerto. Esta circunstancia fue precisamente la que lo hizo más grato a mi mujer, quien, como ya dije, poseía en alto grado esos sentimientos humanitarios que alguna vez habían sido mi rasgo distintivo y la fuente de mis placeres más simples y más puros.

El cariño del gato por mí parecía aumentar en el mismo grado que mi aversión. Seguía mis pasos con una pertinencia que me costaría hacer entender al lector. Dondequiera que me sentara venía a ovillarse bajo mi silla o saltaba a mis rodillas, prodigándome sus odiosas caricias. Si echaba a caminar, se metía entre mis pies, amenazando con hacerme caer, o bien clavaba sus largas y afiladas uñas en mis ropas, para poder trepar hasta mi pecho. En esos momentos, aunque ansiaba aniquilarlo de un solo golpe, me sentía paralizado por el recuerdo de mi primer crimen, pero sobre todo -quiero confesarlo ahora mismo- por un espantoso temor al animal.

Aquel temor no era precisamente miedo de un mal físico y, sin embargo, me sería imposible definirlo de otra manera. Me siento casi avergonzado de reconocer, sí, aún en esta celda de criminales me siento casi avergonzado de reconocer que el terror, el espanto que aquel animal me inspiraba, era intensificado por una de las más insensatas quimeras que sería dado concebir. Más de una vez mi mujer me había llamado la atención sobre la forma de la mancha blanca de la cual ya he hablado, y que constituía la única diferencia entre el extraño animal y el que yo había matado. El lector recordará que esta mancha, aunque grande, me había parecido al principio de forma indefinida; pero gradualmente, de manera tan imperceptible que mi razón luchó durante largo tiempo por rechazarla como fantástica, la mancha fue asumiendo un contorno de rigurosa precisión. Representaba ahora algo que me estremeció al nombrar, y por ello odiaba, temía y hubiera querido librarme del monstruo si hubiese sido capaz de atreverme; representaba, digo, la imagen de una cosa atroz, siniestra..., ¡la imagen del *patíbulo*! ¡Oh lúgubre y terrible máquina del horror y del crimen, de la agonía y de la muerte!

Me sentí entonces más miserable que todas las miserias humanas. ¡Pensar que una bestia, cuyo semejante había yo destruido desdeñosamente, una bestia era capaz de producir tan

insuportable angustia en un hombre creado a imagen y semejanza de Dios! ¡Ay, ni de día ni de noche pude ya gozar de la bendición del reposo! De día, aquella criatura no me dejaba un instante solo; de noche, despertaba hora a hora de los más horrorosos sueños, para sentir el ardiente aliento de la cosa en mi rostro y su terrible peso -pesadilla encarnada de la que no me era posible desprenderme- **apoyado eternamente sobre mi corazón.**

Bajo el agobio de tormentos semejantes, sucumbió en mí lo poco que me quedaba de bueno. Sólo los malos pensamientos disfrutaban ya de mi intimidad; los más tenebrosos, los más perversos pensamientos. La melancolía habitual de mi humor creció hasta convertirse en aborrecimiento de todo lo que me rodeaba y de la entera humanidad; y mi pobre mujer, que de nada se quejaba, llegó a ser la habitual y paciente víctima de los repentinos y frecuentes arrebatos de ciega cólera a que me abandonaba.

Cierto día, para cumplir una tarea doméstica, me acompañó al sótano de la vieja casa donde nuestra pobreza nos obligaba a vivir. El gato me siguió mientras bajaba la empinada escalera y estuvo a punto de tirarme cabeza abajo, lo cual me exasperó hasta la locura. Alzando un hacha y olvidando en mi rabia los pueriles temores que hasta entonces habían detenido mi mano, descargué un golpe que hubiera matado instantáneamente al animal de haberlo alcanzado. Pero la mano de mi mujer detuvo su trayectoria. Entonces, llevado por su intervención a una rabia más que demoníaca, me zafé de su abrazo y le hundi el hacha en la cabeza. Sin un solo quejido, cayó muerta a mis pies.

Cumplido este espantoso asesinato, me entregué al punto y con toda sangre fría a la tarea de ocultar el cadáver. Sabía que era imposible sacarlo de casa, tanto de día como de noche, sin correr el riesgo de que algún vecino me observara. Diversos proyectos cruzaron mi mente. Por un momento pensé en descuartizar el cuerpo y quemar los pedazos. Luego se me ocurrió cavar una tumba en el piso del sótano. Pensé también si no convenía arrojar el cuerpo al pozo del patio o meterlo en un cajón, como si se tratara de una mercadería común, y llamar a un mozo de cordel para que lo retirara de casa. Pero, al fin, di con lo que me pareció el mejor expediente y decidí emparedar el cadáver en el sótano, tal como se dice que los monjes de la Edad Media emparedaban a sus víctimas.

El sótano se adaptaba bien a este propósito. Sus muros eran de material poco resistente y estaban recién revocados con un mortero ordinario, que la humedad de la atmósfera no había dejado endurecer. Además, en una de las paredes se veía la saliencia de una falsa chimenea, la cual había sido rellena y tratada de manera semejante al resto del sótano. Sin lugar a dudas, sería muy fácil sacar los ladrillos en esa parte, introducir el cadáver y tapar el agujero como antes, de manera que ninguna mirada pudiese descubrir algo sospechoso.

No me equivocaba en mis cálculos. Fácilmente saqué los ladrillos con ayuda de una palanca y, luego de colocar cuidadosamente el cuerpo contra la pared interna, lo mantuve en esa posición mientras aplicaba de nuevo la mampostería en su forma original. Después de procurarme argamasa, arena y cerda, preparé un enlucido que no se distinguía del anterior y revoqué cuidadosamente el nuevo enladrillado. Concluida la tarea, me sentí seguro de que todo estaba bien. La pared no mostraba la menor señal de haber sido tocada. Había barrido hasta el menor fragmento de material suelto. Miré en torno, triunfante, y me dije: “Aquí, por lo menos, no he trabajado en vano”.

Mi paso siguiente consistió en buscar a la bestia causante de tanta desgracia, pues al final me había decidido a matarla. Si en aquel momento el gato hubiera surgido ante mí, su destino habría quedado sellado, pero, por lo visto, el astuto animal, alarmado por la violencia de mi primer acceso de cólera, se cuidaba de aparecer mientras no cambiara mi humor. Imposible describir o imaginar el profundo, el maravilloso alivio que la ausencia de la detestada criatura trajo a mi pecho. No se presentó aquella noche, y así, por primera vez desde su llegada a la casa, pude dormir profunda y tranquilamente; sí, pude dormir, aun con el peso del crimen sobre mi alma.

Pasaron el segundo y el tercer día y mi atormentador no volvía. Una vez más respiré como un hombre libre. ¡Aterrado, el monstruo había huido de casa para siempre! ¡Ya no volvería a contemplarlo! Gozaba de una suprema felicidad, y la culpa de mi negra acción me preocupaba muy poco. Se practicaron algunas averiguaciones, a las que no me costó mucho responder. Incluso hubo una perquisición en la casa; pero, naturalmente, no se descubrió nada. Mi tranquilidad futura me parecía asegurada.

Al cuarto día del asesinato, un grupo de policías se presentó inesperadamente y procedió a una nueva y rigurosa inspección. Convencido de que mi escondrijo era impenetrable, no sentí la más leve inquietud. Los oficiales me pidieron que los acompañara en su examen. No dejaron hueco ni rincón sin revisar. Al final, por tercera o cuarta vez, bajaron al sótano. Los seguí sin que me temblara un solo músculo. Mi corazón latía tranquilamente, como el de aquel que duerme en la inocencia. Me paseé de un lado al otro del sótano. Había cruzado los brazos sobre el pecho y andaba tranquilamente de aquí para allá. Los policías estaban completamente satisfechos y se disponían a marcharse. La alegría de mi corazón era demasiado grande para reprimirla. **Ardía en deseos de decirles**, por lo menos, una palabra como prueba de triunfo y confirmar doblemente mi inocencia.

-Caballeros -dije, por fin, cuando el grupo subía la escalera-, me alegro mucho de haber disipado sus sospechas. Les deseo felicidad y un poco más de cortesía. Dicho sea de paso, caballeros, esta casa está muy bien construida... (En mi frenético deseo de decir alguna cosa con naturalidad, casi no me daba cuenta de mis palabras). Repito que es una casa de excelente construcción. Estas paredes... ¿ya se marchan ustedes, caballeros?... tienen una gran solidez.

Y entonces, arrastrado por mis propias bravatas, golpeé fuertemente con el bastón que llevaba en la mano sobre la pared del enladrillado tras de la cual se hallaba el cadáver de la esposa de mi corazón.

¡Que Dios me proteja y me libre de las garras del archidemonio! Apenas había cesado el eco de mis golpes cuando una voz respondió desde dentro de la tumba. Un quejido, sordo y entrecortado al comienzo, semejante al sollozar de un niño, que luego creció rápidamente hasta convertirse en un largo, agudo y continuo alarido, anormal, como inhumano, un aullido, un clamor de lamentación, mitad de horror, mitad de triunfo, como sólo puede haber brotado en el infierno de la garganta de los condenados en su agonía y de los demonios exultantes en la condenación.

Hablar de lo que pensé en ese momento sería locura. Presa de vértigo, fui tambaleándome hasta la pared opuesta. Por un instante el grupo de hombres en la escalera quedó paralizado por el terror. Luego, una docena de robustos brazos atacaron la pared, que cayó de una pieza. El cadáver, ya muy corrompido y manchado de sangre coagulada, apareció de pie ante los

ojos de los espectadores. Sobre su cabeza, con la roja boca abierta y el único ojo como de fuego, estaba agazapada la horrible bestia cuya astucia me había inducido al asesinato y cuya voz delatadora me entregaba al verdugo. ¡Había emparedado al monstruo en la tumba!

Reflexiona sobre la lectura:

1. ¿Cómo se expone la violencia en el texto?

2. ¿Cómo evoluciona la figura del gato en el relato?

3. ¿Qué significa la frase destacada en negrita **“apoyado eternamente sobre mi corazón”**?

4. ¿A qué se refiere la frase en negrita **“Ardía en deseos de decirles”**?

Continuidad de los parques

Julio Cortázar

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restañaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

Sin mirarse ya, atados rígidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.

FIN

Anexo 12:

Guía de comprensión e interpretación “Relatos de misterio”

Nombre:

Curso: 8°B

Fecha:

Objetivo: Analizar e interpretar relatos de misterio y los recursos visuales asociados a ellos.

- I. Lee los siguientes relatos de misterio y responde las preguntas posteriores.

Texto 1:

LA DESAPARICIÓN DE HONORÉ SUBRAC

Gillaume Apollinaire

A pesar de las minuciosas investigaciones, la policía no ha llegado a dilucidar el misterio de la desaparición de Honoré Subrac.

Había sido amigo mío, y como yo conocía la verdad acerca de su caso, me sentí obligado a informar a la justicia sobre lo que había ocurrido. El juez ante el cual presté declaración empleó conmigo, después de haber escuchado mi relato, un tono de cortesía tan espantado, que no me cupo la menor duda de que me tomaba por loco. Se lo dije, y entonces él se puso aún más amable. Luego, levantándose de su silla, me condujo hasta la puerta, y vi que su escribano estaba de pie, con los puños apretados, dispuesto a saltar sobre mí si me daba un ataque de furia.

No insistí. El caso de Honoré Subrac era, en efecto, tan extraño, que la verdad parecía increíble. Se sabía, por las noticias aparecidas en los diarios, que Subrac pasaba por ser un individuo original. Tanto en invierno como en verano solo vestía una hopalanda y se calzaba únicamente con pantuflas. Era muy rico, y como su manera de vestir me sorprendía, le pregunté un día cuál era su motivo.

—Es para desvestirme con mayor rapidez en caso de necesidad—, me respondió. Por otra parte, es fácil acostumbrarse a salir con poca ropa y se puede prescindir muy bien de ropa interior, medias y sombrero. Vivo así desde los veinticinco años y nunca me enfermé.

Estas palabras, lejos de aclararme las cosas, agudizaron mi curiosidad.

—¿Por qué -pensé- Honoré Subrac tendrá necesidad de desvestirse tan rápido?

E imaginé toda clase de suposiciones...

Una noche, al volver a casa —sería ser la una y cuarto—, oí pronunciar mi nombre en voz baja. Me pareció que la voz salía de la pared que había rozado. Me detuve, desagradablemente sorprendido.

—¿No hay nadie en la calle? Soy yo, Honoré Subrac.

—Pero ¿dónde está usted?—, exclamé mirando a todas partes sin lograr darme una idea del lugar donde mi amigo pudiera estar escondido.

Descubrí entonces su famosa hopalanda tirada en la vereda y al lado sus no menos famosas pantuflas.

—He aquí un caso -pensé-, en que Honoré Subrac se ha visto obligado a desvestirse en un abrir y cerrar de ojos. Por fin voy a conocer un lindo misterio.

Y le dije en voz alta:

—La calle está desierta, mi querido amigo, puede usted aparecer.

De golpe, Honoré Subrac, se desprendió en cierta manera de la pared, en la que hasta entonces no había notado su presencia. Estaba completamente desnudo y, antes que nada, se apoderó de su hopalanda, se la puso y la abotonó lo

más pronto que pudo. En seguida se calzó las pantuflas y me habló resuletamente mientras me acompañaba hasta mi casa.

—¡Usted se ha asombrado! -me dijo-, pero ahora comprenderá la razón por la cual me visto tan extravagante.

“Pero sin embargo no ha comprendido cómo pude escapar por completo a sus miradas. Es muy simple: sólo se trata de un fenómeno de mimetismo... La naturaleza es una buena madre.

“Ha distribuido entre aquellos de sus hijos amenazados por peligros y que son demasiado débiles para defenderse, el don de confundirse con lo que los rodea... Pero usted ya conoce todo eso. Sabe que las mariposas se parecen a las flores, que ciertos insectos son semejantes a hojas, que el camaleón puede tomar el color que mejor lo disimule, que la liebre polar se ha vuelto blanca como las comarcas glaciares en las que, medrosa como la de nuestros campos, escapa sin ser vista.

“Es así como esos débiles animales huyen de sus enemigos, por medio de un artificio instintivo que modifica su aspecto.

“Y yo, perseguido sin cesar por un enemigo, yo, que soy miedoso e incapaz de defenderme en una pelea, me parezco a esos animales: me confundo a voluntad y por terror con el medio ambiente.

“Hace ya años que ejercité por primera vez esta facultad instintiva. Tenía veinticinco años y, en general, las mujeres me encontraban agradable y apuesto. Una de ellas, que era casada, me mostró tanta amistad que me sentí incapaz de resistir. ¡Fatales relaciones...!

Una noche estaba con mi amante. Su supuesto marido había salido de viaje por varios días.

Estábamos desnudos como divinidades, cuando la puerta se abrió de pronto y apareció el marido empuñando un revólver. Sentí un terror inexpresable y, cobarde como era y como lo soy aún, sentí un único deseo: desaparecer. Me adosé a la pared y anhelé confundirme con ella. Y el hecho imprevisto se produjo de repente. Tomé el color del empapelado y mis miembros se aplanaron en un estiramiento voluntario e inconcebible; me pareció que formaba parte de la pared y que, en adelante, nadie me vería. Era verdad. El marido me buscaba para matarme. Me había visto y era imposible que yo hubiese escapado. Se puso como loco, y volviendo su ira contra su mujer, la mató salvajemente, disparándole seis tiros en la cabeza. Se fue en seguida, llorando desesperadamente. Cuando hubo salido, mi cuerpo recuperó instintivamente su forma y su color naturales. Me vestí y logré salir de ahí antes de que nadie llegase... Desde entonces he conservado esa afortunada facultad que se parece al mimetismo. El marido, no habiendo podido matarme entonces, consagró su vida al logro de esa tarea. Durante años me persiguió por el mundo entero y yo pensé haberlo burlado viniendo a vivir a París. Pero unos minutos antes de que usted pasase volví a verlo.

El terror me hizo castañetear los dientes. Apenas tuve tiempo para desvestirme y confundirme con el muro. Pasó cerca de mí, observando con curiosidad la hopalanda y las pantuflas abandonadas en la vereda. Ya ve usted que no me faltan motivos para vestirme tan escasamente. No podría ejercer mi facultad mimética si estuviese vestido como todo el mundo. No podría desvestirme tan rápidamente para escapar de mi verdugo, y lo más importante es que esté desnudo, para que mis ropas, aplastadas contra el muro, no tornen inútil mi desaparición defensiva.

Felicité a Honoré Subrac por esa facultad de la que ahora tenía pruebas y que envidiaba...

Durante los días siguientes sólo pensé en esto, y me sorprendía a mí mismo, a cada instante, esforzándome por lograr voluntariamente la modificación de mi forma y color. Intenté transformarme en ómnibus, en Torre Eiffel, en académico, en ganador de la lotería. Mis esfuerzos fueron vanos. No lo lograba. Mi voluntad no era lo bastante fuerte y, además me faltaba ese santo terror, ese formidable peligro que había despertado los instintos de Honoré Subrac...

Hacia tiempo que no lo veía, cuando un día llegó enloquecido:

—Ese hombre, mi enemigo -me dijo-, me acecha por todas partes. Pude escaparle tres veces gracias a mi facultad, pero tengo miedo, tengo miedo, mi querido amigo.

Observé que había adelgazado, pero me cuidé de decírselo.

—No le queda a usted más que un camino -le dije-. Para escapar de un enemigo tan encarnizado como él, usted debe irse. Ocúltese en una aldea. Deje sus asuntos a mi cuidado y vaya a la estación más próxima.

Me estrechó la mano, diciéndome:

—Acompáñeme usted, se lo ruego, ¡tengo miedo!

Ya en la calle, caminamos en silencio. Honoré Subrac volvía continuamente la cabeza, presa de la inquietud. De pronto lanzó un grito y echó a correr, al tiempo que se quitaba la hopalanda y las pantuflas. Vi que un hombre venía corriendo detrás de nosotros. Empuñaba un revólver, apuntando a Honoré Subrac. Este acababa de llegar al paredón de un cuartel, desapareciendo como por encanto.

El hombre del revólver se detuvo estupefacto, lanzó una exclamación de rabia y, como para vengarse del muro que parecía haberle arrebatado la víctima, descargó su revólver en el lugar donde Honoré Subrac había desaparecido. Después se alejó a la carrera.

La gente se aglomeró en el lugar y agentes de policía vinieron a dispersarla. Entonces llamé a mi amigo, pero no me respondió.

Palpé el muro: **todavía estaba tibio**. Y observé que de las seis balas disparadas, tres habían penetrado a la altura **del corazón de un hombre**, en tanto que las demás habían hecho saltar el revoque algo más arriba, allí donde me pareció distinguir vagamente el contorno de un rostro.



Texto 2:

La extraña desaparición de Elisa Lam

Erika CG

El 19 de febrero del año 2013, unos trabajadores del Hotel Cecil, situado en Los Ángeles, Estados Unidos, se quedaron horrorizados al revisar uno de los depósitos de agua del establecimiento y encontrar allí un cuerpo en descomposición. Ya varios huéspedes habían reportado que algo extraño ocurría con el agua potable del lugar, en la cual detectaron un sabor extraño.

Nadie se imaginaba la horrible verdad detrás de ese insólito hecho.

El cuerpo encontrado dentro del tanque fue reconocido como el de Elisa Lam, joven estudiante de 21 años que había llegado desde Canadá, en medio de un viaje de estudios. Una chica tranquila y ejemplar, quien diecinueve días atrás, había desaparecido sin dejar rastro.

Tras aseverar su identidad, lo primero que hicieron las autoridades fue revisar las grabaciones de las cámaras de seguridad del hotel, entre las cuales encontraron algo que los dejó paralizados.

Elisa aparecía en donde los vídeos, justo en medio de la zona de ascensores. Se la observaba asustada y paranoica, constantemente miraba a su alrededor, como si estuviera siendo acechada por alguien. A continuación se la veía entrar en uno de los elevadores, donde permaneció unos minutos escondida. Sus movimientos y la manera en que se conducía, hicieron creer a los investigadores que efectivamente se estaba escondiendo de algo o de alguna persona.

Sin embargo, las cámaras no lograron detectar a nadie más.

En un principio se barajó la posibilidad de que la chica estuviera bajo la influencia de las drogas o el alcohol. Sin embargo, tan pronto como recibieron las pruebas que se le habían practicado a su cadáver, desecharon esa teoría. Los estudios toxicológicos no habían localizado ningún resto de sustancias alucinógenas.

Además de esto, después se aseveraría que Elisa era una muchacha responsable y mentalmente estable. No tenía antecedentes de enfermedades como esquizofrenia o delirios de persecución, que habrían podido constituir otra explicación convincente. Quien fuera la persona que la había estado siguiendo la noche en que se había tomado la grabación, era también responsable de su asesinato.

Otra incógnita que llamó la atención de las autoridades, fue el hecho de que sus restos terminaran en aquel tanque de agua localizado en la azotea del edificio.

De acuerdo con las medidas de seguridad de los hoteles de Los Ángeles, todas las puertas que den a instalaciones mayores como esta, deben tener una alarma especial que solo puede ser apagada por una llave especial. Aquella noche la alarma no se escuchó una sola vez.

¿Habría sido alguien del personal el responsable de su muerte? Lo cierto es que los interrogatorios posteriores no lograron encontrar a ningún culpable. Ningún empleado conocía a la señorita Lam.

Los más fantasiosos aseguran que esa noche terrible, Elisa fue víctima de un ataque demoníaco que la llevó a acabar con su propia vida. Otros siguen creyendo que hay un asesino suelto por ahí.

¿Qué ocurrió realmente con Elisa Lam aquella fatídica noche de su desaparición? ¿Quién la asesinó y como terminó en uno de los depósitos de agua?

Probablemente, nunca sabremos las respuestas a dichas preguntas.



¡Reflexiona a partir de lo leído!

1. ¿Qué crees que simbolizan las imágenes al final de cada texto en relación a los relatos?

Imagen 1:

.....
.....
.....
.....
.....

Imagen 2:

.....
.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué crees que significa la desaparición en ambos relatos? ¿Cómo se manifiesta en cada historia?

.....
.....
.....

3. ¿Alguna vez has sido perseguida por algo o por alguien? ¿Qué sentimientos surgen en ese momento?

.....
.....
.....

4. ¿Cuál es tu opinión sobre la infidelidad?

.....
.....
.....

El cuervo

Edgar Allan Poe

Una vez, al filo de una lúgubre media noche,
mientras débil y cansado, en tristes reflexiones embebido,
inclinado sobre un viejo y raro libro de olvidada ciencia,
cabeceando, casi dormido,
oyóse de súbito un leve golpe,
como si suavemente tocaran,
tocaran a la puerta de mi cuarto.
“Es -dije musitando- un visitante
tocando quedo a la puerta de mi cuarto.
Eso es todo, y nada más.”

¡Ah! aquel lúcido recuerdo
de un gélido diciembre;
espectros de brasas moribundas
reflejadas en el suelo;
angustia del deseo del nuevo día;
en vano encareciendo a mis libros
dieran tregua a mi dolor.

Dolor por la pérdida de Leonora, la única,
virgen radiante, Leonora por los ángeles llamada.
Aquí ya sin nombre, para siempre.

Y el crujir triste, vago, escalofriante
de la seda de las cortinas rojas
llenábame de fantásticos terrores
jamás antes sentidos. Y ahora aquí, en pie,
acallando el latido de mi corazón,
vuelvo a repetir:

“Es un visitante a la puerta de mi cuarto
queriendo entrar. Algún visitante
que a deshora a mi cuarto quiere entrar.
Eso es todo, y nada más.”

Ahora, mi ánimo cobraba bríos,
y ya sin titubeos:
“Señor -dije- o señora, en verdad vuestro perdón imploro,
mas el caso es que, adormilado
cuando vinisteis a tocar quedamente,
tan quedo vinisteis a llamar,
a llamar a la puerta de mi cuarto,

que apenas pude creer que os oía.”
Y entonces abrí de par en par la puerta:
Oscuridad, y nada más.

Escrutando hondo en aquella negrura
permanecí largo rato, atónito, temeroso,
dudando, soñando sueños que ningún mortal
se haya atrevido jamás a soñar.
Mas en el silencio insondable la quietud callaba,
y la única palabra ahí proferida
era el balbuceo de un nombre: “¿Leonora?”
Lo pronuncié en un susurro, y el eco
lo devolvió en un murmullo: “¡Leonora!”
Apenas esto fue, y nada más.

Vuelto a mi cuarto, mi alma toda,
toda mi alma abrasándose dentro de mí,
no tardé en oír de nuevo tocar con mayor fuerza.
“Ciertamente -me dije-, ciertamente
algo sucede en la reja de mi ventana.
Dejad, pues, que vea lo que sucede allí,
y así penetrar pueda en el misterio.
Dejad que a mi corazón llegue un momento el silencio,
y así penetrar pueda en el misterio.”
¡Es el viento, y nada más!

De un golpe abrí la puerta,
y con suave batir de alas, entró
un majestuoso cuervo
de los santos días idos.
Sin asomos de reverencia,
ni un instante quedo;
y con aires de gran señor o de gran dama
fue a posarse en el busto de Palas,
sobre el dintel de mi puerta.
Posado, inmóvil, y nada más.

Entonces, este pájaro de ébano
cambió mis tristes fantasías en una sonrisa
con el grave y severo decoro
del aspecto de que se revestía.
“Aun con tu cresta cercenada y mocha -le dije-
no serás un cobarde.
hórrido cuervo vetusto y amenazador.
Evadido de la ribera nocturna.
¡Dime cuál es tu nombre en la ribera de la Noche Plutónica!”
Y el Cuervo dijo: “Nunca más.”

Cuánto me asombró que pájaro tan desgarrado
pudiera hablar tan claramente;
aunque poco significaba su respuesta.
Poco pertinente era. Pues no podemos
sino concordar en que ningún ser humano
ha sido antes bendecido con la visión de un pájaro
posado sobre el dintel de su puerta,
pájaro o bestia, posado en el busto esculpido
de Palas en el dintel de su puerta
con semejante nombre: “Nunca más.”

Mas el Cuervo, posado solitario en el sereno busto.
las palabras pronunció, como virtiendo
su alma sólo en esas palabras.

Nada más dijo entonces;
no movió ni una pluma.

Y entonces yo me dije, apenas murmurando:

“Otros amigos se han ido antes;
mañana él también me dejará,
como me abandonaron mis esperanzas.”

Y entonces dijo el pájaro: “Nunca más.”

Sobrecogido al romper el silencio
tan idóneas palabras,

“sin duda -pensé-, sin duda lo que dice
es todo lo que sabe, su solo repertorio, aprendido
de un amo infortunado a quien desastre impío
persiguió, acosó sin dar tregua
hasta que su cantinela sólo tuvo un sentido,
hasta que las endechas de su esperanza
llevaron sólo esa carga melancólica
de “Nunca, nunca más.”

Mas el Cuervo arrancó todavía
de mis tristes fantasías una sonrisa;
acerqué un mullido asiento
frente al pájaro, el busto y la puerta;
y entonces, hundiéndome en el terciopelo,
empecé a enlazar una fantasía con otra,
pensando en lo que este ominoso pájaro de antaño,
lo que este torvo, desgarrado, hórrido,
flaco y ominoso pájaro de antaño
quería decir graznando: “Nunca más,”

En esto cavilaba, sentado, sin pronunciar palabra,
frente al ave cuyos ojos, como-tizones encendidos,
quemaban hasta el fondo de mi pecho.

Esto y más, sentado, adivinaba,

con la cabeza reclinada
en el aterciopelado forro del cojín
acariciado por la luz de la lámpara;
en el forro de terciopelo violeta
acariciado por la luz de la lámpara
¡que ella no oprimiría, ¡ay!, nunca más!

Entonces me pareció que el aire
se tornaba más denso, perfumado
por invisible incensario mecido por serafines
cuyas pisadas tintineaban en el piso alfombrado.
“¡Miserable -dije-, tu Dios te ha concedido,
por estos ángeles te ha otorgado una tregua,
tregua de nepente de tus recuerdos de Leonora!
¡Apura, oh, apura este dulce nepente
y olvida a tu ausente Leonora!”
Y el Cuervo dijo: “Nunca más.”

“¡Profeta! exclamé-, ¡cosa diabólica!
¡Profeta, sí, seas pájaro o demonio
enviado por el Tentador, o arrojado
por la tempestad a este refugio desolado e impávido,
a esta desértica tierra encantada,
a este hogar hechizado por el horror!
Profeta, dime, en verdad te lo imploro,
¿hay, dime, hay bálsamo en Galaad?
¡Dime, dime, te imploro!”
Y el cuervo dijo: “Nunca más.”

“¡Profeta! exclamé-, ¡cosa diabólica!
¡Profeta, sí, seas pájaro o demonio!
¡Por ese cielo que se curva sobre nuestras cabezas,
ese Dios que adoramos tú y yo,
dile a esta alma abrumada de penas si en el remoto Edén
tendrá en sus brazos a una santa doncella
llamada por los ángeles Leonora,
tendrá en sus brazos a una rara y radiante virgen
llamada por los ángeles Leonora!”
Y el cuervo dijo: “Nunca más.”

“¡Sea esa palabra nuestra señal de partida
pájaro o espíritu maligno! -le grité presuntuoso.
¡Vuelve a la tempestad, a la ribera de la Noche Plutónica.
No dejes pluma negra alguna, prenda de la mentira
que profirió tu espíritu!
Deja mi soledad intacta.
Abandona el busto del dintel de mi puerta.
Aparta tu pico de mi corazón

y tu figura del dintel de mi puerta.
Y el Cuervo dijo: Nunca más.”

Y el Cuervo nunca emprendió el vuelo.
Aún sigue posado, aún sigue posado
en el pálido busto de Palas.
en el dintel de la puerta de mi cuarto.
Y sus ojos tienen la apariencia
de los de un demonio que está soñando.
Y la luz de la lámpara que sobre él se derrama
tiende en el suelo su sombra. Y mi alma,
del fondo de esa sombra que flota sobre el suelo,
no podrá liberarse. ¡Nunca más!

Anexo 14:

Hoja de registro: "El cuervo narrado por Los Simpson"

Nombre:	Curso: 8°B
Fecha:	

<u>Recursos visuales</u> que llamaron tu atención	<u>Recursos sonoros</u> que llamaron tu atención

Diferencias entre el texto y el video:

Semejanzas entre el texto y el video:

¿Qué crees que significa el cuervo en el relato?

Según tu opinión ¿Es un relato triste? En el caso de no serlo ¿Qué tipo de relato asociado a una emoción crees que es?

Anexo 15:

Guía de interpretación evaluada: “Los bebedores de sangre”

Nombre:	Curso: 8° B	
Fecha:		
Objetivo: Interpretar y relacionar los elementos simbólicos del texto literario.		
PUNTAJE TOTAL: 30	PUNTAJE OBTENIDO :	NOTA:

IMPORTANTE: SI NO SE FUNDAMENTA SE DESCUENTAN DOS PUNTOS DE CADA PREGUNTA QUE SOLICITA UNA EXPLICACIÓN.

¡Antes de leer!

1. ¿De qué crees que se trata el texto? (3 ptos.)
.....
.....
2. De acuerdo a la primera palabra del texto subrayada en negrita “**chiquitos**” ¿Qué características crees que tiene el texto? Y ¿Qué pensamientos te evoca? **FUNDAMENTA TU RESPUESTA** (4 ptos)
.....
.....
.....

Los bebedores de sangre
Horacio Quiroga

Chiquitos:

¿Han puesto ustedes el oído contra el lomo de un gato cuando runrunea? Háganlo con Tutankamón, el gato del almacenero. Y después de haberlo hecho, tendrán una idea clara del ronquido de un tigre cuando anda al trote por el monte en son de caza.

Este ronquido que no tiene nada de agradable cuando uno está solo en el bosque, me perseguía desde hacía una semana. Comenzaba al caer la noche, y hasta la madrugada el monte entero vibraba de rugidos.

¿De dónde podía haber salido tanto tigre? La selva parecía haber perdido todos sus bichos, como si todos hubieran ido a ahogarse en el río. No había más que tigres: no se oía otra cosa que el ronquido profundo e incansable del tigre hambriento, cuando trota con el hocico a ras de tierra para percibir el tufo de los animales.

Así estábamos hacía una semana, cuando de pronto los tigres desaparecieron. No se oyó un solo bramido más. En cambio, en el monte volvieron a resonar el balido del ciervo, el chillido del agutí, el silbido del tapir, todos los

ruidos y aullidos de la selva. ¿Qué había pasado otra vez? Los tigres no desaparecen porque sí, no hay fiera capaz de hacerlos huir.

¡Ah, chiquitos! Esto creía yo. Pero cuando después de un día de marcha llegaba yo a las márgenes del río Iguazú (veinte leguas arriba de las cataratas), me encontré con dos cazadores que me sacaron de mi ignorancia. De cómo y por qué había habido en esos días tanto tigre, no me supieron decir una palabra. Pero en cambio me aseguraron que la causa de su brusca fuga se debía a la aparición de un puma. El tigre, a quien se cree rey incontestable de la selva, tiene terror pánico a un gato cobardón como el puma.

¿Han visto, chiquitos míos, cosa más rara? Cuando le llamo gato al puma, me refiero a su cara de gato, nada más. Pero es un gatazo de un metro de largo, sin contar la cola, y tan fuerte como el tigre mismo.

Pues bien. Esa misma mañana, los dos cazadores habían hallado cuatro cabras, de las doce que tenían, muertas a la entrada del monte. No estaban despedazadas en lo más mínimo. Pero a ninguna de ellas les quedaba una gota de sangre en las venas. En el cuello, por debajo de los pelos manchados, tenían todas cuatro agujeros, y no muy grandes tampoco. Por allí, con los colmillos prendidos a las venas, el puma había vaciado a sus víctimas, sorbiéndoles toda la sangre.

Yo vi las cabras al pasar, y les aseguro, chiquitos, que me encendí también en ira al ver las cuatro pobres cabras sacrificadas por la bestia sedienta de sangre. El puma, del mismo modo que el hurón, deja de lado cualquier manjar por la sangre tibia. En las estancias de Río Negro y Chubut, los pumas causan tremendos estragos en las majadas de ovejas.

Las ovejas, ustedes lo saben ya, son los seres más estúpidos de la creación. Cuando olfatean a un puma, no hacen otra cosa que mirarse unas a otras y comienzan a estornudar. A ninguna se le ocurre huir. Sólo saben estornudar, y estornudan hasta que el puma salta sobre ellas. En pocos momentos, van quedando tendidas de costado, vaciadas de toda su sangre.

Una muerte así debe ser atroz, chiquitos, aun para ovejas resfriadas de miedo. Pero en su propia furia sanguinaria, la fiera tiene su castigo. ¿Saben lo que pasa? Que el puma, con el vientre hinchado y tirante de sangre, cae rendido por invencible sueño. Él, que entierra siempre los restos de sus víctimas y huye a esconderse durante el día, no tiene entonces fuerzas para moverse. Cae mareado de sangre en el sitio mismo de la hecatombe. Y los pastores encuentran en la madrugada a la fiera con el hocico rojo de sangre, fulminada de sueño entre sus víctimas.

¡Antes de retomar la lectura!

1. Desde tu perspectiva ¿Qué significa la figura del cazador? **FUNDAMENTA TU RESPUESTA** (4 pts)

.....
.....
.....

2. ¿Por qué crees que se mencionan los sonidos que emiten los animales? ¿Qué importancia tiene este factor en el relato? **FUNDAMENTA TU RESPUESTA** (4 pts)

.....
.....
.....

¡Ah, chiquitos! Nosotros no tuvimos esa suerte. Seguramente cuatro cabras no eran suficientes para saciar la sed de nuestro puma. Había huido después de su hazaña, y forzoso nos era rastrearlo con los perros.

En efecto, apenas habíamos andado una hora cuando los perros erizaron de pronto el lomo, alzaron la nariz a los cuatro vientos y lanzaron un corto aullido de caza: habían rastreado al puma.

Paso por encima, hijos míos, la corrida que dimos tras la fiera. Otra vez les voy a contar con detalles una corrida de caza en el monte. Básteles saber por hoy que a las cinco horas de ladridos, gritos y carreras desesperadas a través del bosque quebrando las enredaderas con la frente, llegamos al pie de un árbol, cuyo tronco los perros asaltaban a brincos, entre desesperados ladridos. Allá arriba del árbol, agazapado como un gato, estaba el puma siguiendo las evoluciones de los perros con tremenda inquietud.

Nuestra cacería, puede decirse, estaba terminada. Mientras los perros “torearan” a la fiera, ésta no se movería de su árbol. Así proceden el gato montés y el tigre. Acuérdense, chiquitos, de estas palabras para cuando sean grandes y cacen: tigre que trepa a un árbol, es tigre que tiene miedo.

Yo hice correr una bala en la recámara del winchester, para enviarla al puma entre los dos ojos, cuando uno de los cazadores me puso la mano en el hombro diciéndome:

-No le tire, patrón. Ese bicho no vale una bala siquiera. Vamos a darle una soba como no la llevó nunca.

¿Qué les parece, chiquitos? ¿Una soba a una fiera tan grande y fuerte como el tigre? Yo nunca había visto sobar a nadie y quería verlo.

¡Y lo vimos, por Dios bendito! El cazador cortó varias gruesas ramas en trozos de medio metro de largo y como quien tira piedras con todas sus fuerzas, fue lanzándolos uno tras otro contra el puma. El primer palo pasó zumbando sobre la cabeza del animal, que aplastó las orejas y maulló sordamente. El segundo garrote pasó a la izquierda lejos. El tercero, le rozó la punta de la cola, y el cuarto, zumbando como piedra escapada de una honda, fue a dar contra la cabeza de la fiera, con fuerza tal que el puma se tambaleó sobre la rama y se desplomó al suelo entre los perros.

Y entonces, chiquitos míos, comenzó la soba más portentosa que haya recibido bebedor alguno de sangre. Al sentir las mordeduras de los perros, el puma quiso huir de un brinco. Pero el cazador, rápido como un rayo, lo detuvo de la cola. Y enroscándose en la mano como una lonja de rebenque comenzó a descargar una lluvia de garrotazos sobre el puma.

¡Pero qué soba, queridos míos! Aunque yo sabía que el puma es cobardón, nunca creí que lo fuera tanto. Y nunca creí tampoco que un hombre fuera guapo hasta el punto de tratar a una fiera como a un gato, y zurrarle la badana a palo limpio.

De repente, uno de los garrotazos alcanzó al puma en la base de la nariz, y el animal cayó de lomo, estirando convulsivamente las patas traseras. Aunque herida de muerte, la fiera roncaba aún entre los colmillos de los perros, que lo tironeaban de todos lados. Por fin, concluí con aquel feo espectáculo, descargando el winchester en el oído del animal.

Triste cosa es, chiquillos, ver morir boqueando a un animal, por fiera que sea, pero **el hombre lleva muy hondo en la sangre el instinto de la caza**, y es su misma sangre la que lo defiende del asalto de los pumas, que quieren sorbársela.

¡Luego de leer!

1. ¿A qué alude el título “Bebedores de sangre”? (5 pts) **FUNDAMENTA TU RESPUESTA**

2. ¿Qué significa para ti este enunciado “**El hombre lleva muy hondo en la sangre el instinto de la caza**”? (5 pts) **FUNDAMENTA TU RESPUESTA**

3. ¿Qué crees que significa el puma en el relato? (5 pts) **FUNDAMENTA TU RESPUESTA**

Anexo 16:

Después de 20 años

O. Henry

El policía efectuaba su ronda por la avenida con un aspecto imponente. Esa imponentia no era exhibicionismo, sino lo habitual en él, pues los espectadores escaseaban. Aunque apenas eran las 10 de la noche, las heladas ráfagas de viento, con regusto a lluvia, habían despoblado las calles, o poco menos.

El agente probaba puertas al pasar, haciendo girar su porra con movimientos artísticos e intrincados; de vez en vez se volvía para recorrer el distrito con una mirada alerta. Con su silueta robusta y su leve contoneo, representaba dignamente a los guardianes de la paz. El vecindario era de los que se ponen en movimiento a hora temprana. Aquí y allá se veían las luces de alguna cigarrería o de un bar abierto durante toda la noche, pero la mayoría de las puertas correspondían a locales comerciales que llevaban unas cuantas horas cerrados.

Hacia la mitad de cierta cuadra, el policía aminoró súbitamente el paso. En el portal de una ferretería oscura había un hombre, apoyado contra la pared y con un cigarro sin encender en la boca. Al acercarse él, el hombre se apresuró a decirle, tranquilizador:

-No hay problema, agente. Estoy esperando a un amigo, nada más. Se trata de una cita convenida hace 20 años. A usted le parecerá extraño, ¿no? Bueno, se lo voy a explicar, para hacerle ver que no hay nada malo en esto. Hace más o menos ese tiempo, en este lugar había un restaurante, el Big Joe Brady.

-Sí, lo derribaron hace cinco años -dijo el policía.

El hombre del portal encendió un fósforo y lo acercó a su cigarro. La llama reveló un rostro pálido, de mandíbula cuadrada y ojos perspicaces, con una pequeña cicatriz blanca junto a la ceja derecha. El alfiler de corbata era un gran diamante, engarzado de un modo extraño.

-Esta noche se cumplen 20 años del día en que cené aquí, en el Big Joe Brady, con Jimmy Wells, mi mejor amigo, la persona más buena del mundo. Él y yo nos criamos aquí, en Nueva York, como si fuéramos hermanos. El tenía 20 años y yo, 18. A la mañana siguiente me iba al Oeste para hacer fortuna. **A Jimmy no se le podía arrancar de Nueva York; para él no había otro lugar en la tierra.** Bueno, esa noche acordamos encontrarnos nuevamente aquí, a 20 años exactos de esa fecha y esa hora, cualquiera fuese nuestra condición y la distancia a

recorrer para llegar. Suponíamos que, después de 20 años, cada uno tendría ya la vida hecha y la fortuna conseguida.

-Parece muy interesante -dijo el agente-. Pero se me ocurre que es mucho tiempo entre una cita y otra. ¿No ha sabido nada de su amigo desde que se fue?

-Bueno, sí. Nos escribimos por un tiempo -respondió el otro-. Pero al cabo de un año o dos nos perdimos la pista. Usted sabe, el Oeste es muy grande y yo vivía mudándome de un lado a otro. Pero estoy seguro de que Jimmy, si está con vida, vendrá a la cita; siempre fue el tipo más recto y digno de confianza del mundo, y no se va a olvidar. Ya viajé mil quinientos kilómetros para venir a este sitio, pero habrá valido la pena si él aparece.

El hombre sacó un hermoso reloj, con pequeños diamantes incrustados en las tapas.

-Faltan tres minutos -anunció-. Cuando nos separamos, a la puerta del restaurante, eran las 10 en punto.

-A usted le fue bastante bien en el Oeste, ¿no? -preguntó el policía.

-¡A no dudar! Espero que Jimmy haya tenido la mitad de mi suerte. Bueno, muy inteligente no era; trabajador sí, y muy buen tipo. Yo he tenido que vérmelas con gente muy avispada para llenarme el bolsillo. Aquí, en Nueva York, la gente se estanca. Hay que ir al Oeste para ponerse en forma.

El policía balanceó la porra y dio un paso o dos.

-Tengo que seguir la ronda -dijo-. Espero que su amigo no le falle. ¿No piensa darle unos minutos de tolerancia?

-¡Por supuesto! -afirmó el otro-. Le daré cuanto menos media hora. Por entonces Jimmy tendrá que estar aquí, si está con vida. Hasta luego, agente.

-Buenas noches, señor -saludó el policía.

Y prosiguió su ronda, probando los picaportes al pasar.

Había empezado a caer una llovizna helada; las ráfagas inciertas se transformaron en un viento constante. Los pocos peatones se apresuraban, incómodos y silenciosos, con los cuellos vueltos hacia arriba y las manos en los bolsillos. Y en la puerta de la ferretería, el hombre que había viajado mil quinientos kilómetros para cumplir con una cita, insegura hasta lo absurdo, con su amigo de la juventud, fumaba su cigarro y seguía esperando.

Esperó unos 20 minutos. Al cabo, un hombre alto, de sobretodo largo y cuello subido hasta las orejas, cruzó apresuradamente desde la vereda opuesta para acercarse al hombre que esperaba.

-¿Eres tú, Bob? -preguntó, vacilando.

-¿Jimmy Wells? -gritó el hombre de la puerta.

-¡Bendito sea Dios! -exclamó el recién llegado, aferrando al otro por los dos brazos-. ¡Claro que eres Bob, qué duda cabe! Estaba seguro de encontrarte aquí, si vivías. Bueno, bueno, bueno... Veinte años es mucho tiempo. El viejo restaurante ya no existe, Bob; ojalá no lo hubieran derribado, así habríamos podido cenar otra vez aquí. Y dime, viejo, ¿cómo te ha tratado el Oeste?

-Fantásticamente. Me dio todo lo que le pedí. Pero has cambiado muchísimo, Jimmy. Te hacía cinco o seis centímetros más bajo.

-Bueno, crecí un poco después de los 20 años.

-¿Te va bien en Nueva York, Jimmy?

-Más o menos. Tengo un puesto en uno de los departamentos de la Municipalidad. Vamos, Bob; iremos a un sitio que conozco para charlar largo y tendido sobre los viejos tiempos.

Los dos echaron a andar por la calle, del brazo. El hombre del Oeste, aumentado su egotismo por el éxito, empezó a esbozar un relato de su carrera. El otro, inmerso en su sobretodo, escuchaba con interés.

Cuando llegaron a la esquina, donde las luces eléctricas de una farmacia iluminaban la calle, cada uno de ellos se volvió para mirar la cara de su compañero.

El hombre del Oeste se detuvo bruscamente, apartando el brazo.

-Usted no es Jimmy Wells -masculló-. Veinte años son mucho tiempo, pero no tanto como para que a uno le cambie la nariz de recta a respingada.

-A veces es bastante para transformar a un hombre bueno en malo -dijo el desconocido-. Estás arrestado desde hace diez minutos, Bob, alias "Sedoso". A los de Chicago se les ocurrió que podías andar por aquí y enviaron un cable diciendo que querían charlar contigo. No te vas a resistir, ¿verdad? Así me gusta. Ahora bien, antes de llevarte a la comisaría te daré esta nota que me entregaron para ti. La puedes leer aquí, en la vidriera. Es del agente Wells.

El hombre del Oeste desplegó el pedacito de papel que acababa de recibir. Cuando empezó a leer su mano estaba serena, pero al terminar le temblaba un poquito. La nota era bastante breve.

Bob: Llegué a nuestra cita a la hora justa. Cuando encendiste el fósforo te reconocí como el hombre que buscaban en Chicago. Como no pude hacerlo personalmente, fui en busca de un agente de civil para que se hiciera cargo.

Jimmy

Anexo 17:

Evaluación de lectura interpretativa: “Después de 20 años” O’Henry

Nombre: Curso: 8° B

PUNTAJE TOTAL: 32	PUNTAJE OBTENIDO:	NOTA:
--------------------------	--------------------------	--------------

A partir del texto “Después de 20 años” del escritor O’Henry trabajado la clase anterior, debes:

- a) Seleccionar dos elementos simbólicos del texto y elaborar una interpretación de ellos que explique su importancia en el relato. **FUNDAMENTAR LA INTERPRETACIÓN.** (8 ptos)
- b) Realizar dos preguntas **DE INTERPRETACIÓN** correspondientes al momento antes de la lectura y responderlas. (4 ptos/ 1 pto. Por cada pregunta y 1 pto. Por cada respuesta)
- c) Responde las siguientes preguntas:
 - ¿Crees que alguien traicionó a un amigo en el relato? (5 ptos.) **FUNDAMENTA TU RESPUESTA.**

- ¿Alguna vez te has sentido traicionado por alguien cercano? ¿Cómo crees que se sintió Bob? (3 ptos.) **FUNDAMENTA TU RESPUESTA.**

- ¿Qué significa para ti el enunciado “A Jimmy no se le podía arrancar de Nueva York; para él no había otro lugar en la tierra”? (6 ptos.) **FUNDAMENTA TU RESPUESTA.**

- ¿Qué carga emocional crees que tiene el título “Después de 20 años”? (6 ptos.)

FUNDAMENTA TU RESPUESTA.

Anexo 18:

Nombre:

Responde según el cortometraje “El almohadón de plumas”:

¿Qué significa a tu juicio la frase “Alicia fue extinguiéndose en su delirio de anemia”?

Anexo 19:

NOMBRE:	TICKET DE SALIDA	¿Qué aprendí hoy?	FECHA:
		¿Para qué sirven las estrategias de lectura al momento de leer un texto?	
		¿Cómo sé que comprendí el texto?	

Anexo 20:

“Cuestionario de apreciación: Estrategias de lectura”

Nombre: Curso: 8° básico

PREGUNTAS	SI	NO	(¿POR QUÉ?) COMENTA TU RESPUESTA
¿Crees que las estrategias de lectura ayudan a comprender de manera efectiva el texto?			
¿Crees que lograste desarrollar la habilidad de interpretación de un texto y los elementos simbólicos presentes en él?			
Los momentos de la lectura ¿Te ayudaron a analizar el texto?			
La lectura modelada por el profesor ¿Significó un aporte para tu comprensión del texto?			
La lectura en voz alta ¿Te pareció un método positivo para comprender el texto?			
¿Te acomodó el trabajo en conjunto con tus compañeras?			
¿Utilizarías estrategias de lectura en otros textos?			

¿Crees que ahora comprendes mejor un texto?			
---	--	--	--

Si consideras necesaria la mención de un aspecto favorable o desfavorable del proceso de lectura mediante estrategias de lectura, coméntalo a continuación:

