



Universidad de Valladolid

**MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE
IDIOMAS**

Especialidad Lengua castellana y Literatura

Curso 2017-2018

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Didáctica del viaje literario en la narrativa clásica y
juvenil: la comprensión lectora en 2º ESO**

Alumna: María Lorenzo García

Tutora: Esperanza Rivera Salmerón

Todos los niños son extraordinarios y no se trata de meterles datos en la cabeza, sino de enseñarles empatía, sensibilidad y resiliencia para que puedan salir fortalecidos de las situaciones adversas. Deben saber que si se proponen algo y luchan por ello, lo conseguirán.

César Bona

En agradecimiento a mi tutora Esperanza Rivera Salmerón,
sin la cual este trabajo no hubiera sido posible.

INTRODUCCIÓN	6
1. LA COMPRENSIÓN LECTORA	8
1.1. El informe PISA en los alumnos de secundaria.....	9
1.2 Problemas generales en la comprensión lectora	13
2. DE LA LECTURA A LA	16
COMPRENSIÓN LECTORA	16
2.1 Una aproximación al concepto de lectura.....	16
2.2 El desarrollo de la competencia metacognitiva	18
2.2.1 La instrucción de las estrategias metacognitivas	19
2.2.2 Cómo trabajar las estrategias metacognitivas.....	20
2.2.3 Cómo evaluar las destrezas metacognitivas	25
2.3 La asignatura de Lengua castellana y Literatura en secundaria	26
2.3.1 Expresión oral y expresión escrita	26
3. DIDÁCTICA DE LA LITERATURA.....	31
3.1. La Educación Literaria en Educación Secundaria	32
3.2 El texto narrativo	32
3.3 El viaje literario	34
4. JUSTIFICACIÓN DE LOS TEXTOS SELECCIONADOS	38
4.1 Las adaptaciones de los clásicos.....	38
4.2 Nuestra selección de textos.....	39
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	43
5.1 Justificación	43
5.2 Introducción.....	44
5.3 Objetivos.....	45
5.3.1 Objetivos de etapa.....	46

5.3.2 Objetivos específicos de Lengua castellana y Literatura.....	47
5.4 Elementos transversales.....	48
5.5 Contenidos.....	49
5.6 Competencias.....	51
5.7 Metodología.....	52
5.8 Temporalización.....	53
5.9 Intervención didáctica.....	55
5.9.1 Resumen de las actividades.....	71
5.10 Evaluación.....	73
5.10.1 Criterios de evaluación.....	73
5.10.2 Estándares de aprendizaje evaluables.....	75
5.10.3 Criterios de calificación.....	77
CONCLUSIONES.....	78
BIBLIOGRAFÍA.....	81
1. Referencias bibliográficas.....	81
2. Webgrafías.....	83
2.1 Vídeos.....	84
3. Legislación.....	85
ANEXOS.....	86
Anexo I. Evaluación del interés por la lectura.....	86
Anexo II. Inventario de conciencia metacognitiva en la lectura.....	87
Anexo III. Registro de lecturas. Mis comentarios.....	88
Anexo IV. Mapa de una narración 1. Mapa de una narración 2.....	89
Anexo V. Evaluación lectura de estrategias 1, 2, 3.....	90
Anexo VI. Registro de observaciones de conductas estratégicas.....	92
Anexo VII. Inventario de conciencia metacognitiva en el uso de las estrategias lectoras.....	95

Anexo VIII. Fragmentos96

INTRODUCCIÓN

El trabajo que a continuación vamos a presentar es una propuesta didáctica que nace con el objetivo de acercar la literatura y mejorar la comprensión lectora de alumnos de 2º ESO. Esta mejora se potenciará a través de la lectura de fragmentos narrativos de la literatura canónica y obras completas de literatura juvenil, todos ellos con un tema común: *el viaje*. Se parte de la propia experiencia docente y de los resultados que nos aportan algunos estudios como el Informe PISA; también nos basaremos en otras investigaciones propias del ámbito de la psicología para ser capaces de afrontar los problemas y proponer soluciones factibles.

El trabajo está formado por dos partes. La primera se corresponde con el marco teórico y en ella encontramos estudios que avalan que los alumnos de secundaria no tienen unos buenos resultados en comprensión lectora. Para intentar solventar esta carencia que compete muy especialmente a la asignatura de Lengua castellana y Literatura, hemos seguido varios estudios; en ellos se dan diferentes pautas que, bien planteadas, ayudarán a que nuestros alumnos mejoren su comprensión considerablemente. Aun así, tenemos que tener en cuenta que es un proceso largo y costoso y nosotros solo ofreceremos una pequeña muestra de ello, teniendo en cuenta que los discentes tendrán una competencia más o menos asequible para el nivel en el que se encuentran. En este apartado, además, explicamos cómo se puede trabajar la comprensión oral y la comprensión escrita en las aulas. El marco teórico finaliza con un capítulo dedicado a la didáctica de la literatura, es decir, en él se explica cómo enseñar los contenidos de literatura en un aula de secundaria; además, se justifica por qué todos los textos que utilizaremos en nuestra propuesta son de carácter narrativo y, seguidamente, las razones por las que hemos elegido trabajar con obras clásicas adaptadas a la edad de nuestros alumnos; al fin, se hará notar cuál es el hilo conductor de todos ellos, que, como se ha anunciado, será el tema del *viaje*.

La segunda parte se dedicará a la propuesta didáctica, es decir, la puesta en práctica de todos los recursos explicados anteriormente. En ella encontraremos su pertinente justificación e introducción. La intervención didáctica está planteada para llevar a cabo en el primer trimestre, en un centro en concreto con unas características específicas, y teniendo en cuenta las leyes educativas vigentes: la LOMCE (2013) y el Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, así como la ORDEN EDU 362/2015 del 4 de

mayo que establece el currículo y los objetivos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad de Castilla y León. El curso en el que se plantea la intervención es, como se ha anunciado, 2º ESO, y será desarrollada a lo largo de todo el primer trimestre. En las 31 sesiones en que hemos organizado la propuesta trabajaremos de forma práctica la lectura y la comprensión de diferentes fragmentos de seis textos literarios canónicos, pero adaptados a su nivel educativo, además de la lectura completa de tres obras juveniles. Así, desarrollaremos una serie de actividades variadas, dinámicas y amenas con el fin de fomentar su comprensión real a través de los textos seleccionados. La metodología con la que trabajarán los alumnos es la denominada de *aprendizaje colaborativo* y, asimismo, las TIC también contarán con una importante presencia en la propuesta. Al fin, los criterios de evaluación, de acuerdo con la ley vigente, serán explicados junto a los pertinentes criterios de calificación.

El trabajo finaliza con las conclusiones correspondientes a todo el trabajo realizado, con la bibliografía que hemos consultado y con una serie de anexos. En resumen, el objetivo principal de este trabajo es la mejora de la comprensión lectora desde un aprendizaje activo y con actividades atractivas para los alumnos; asimismo, nos planteamos conseguir que los discentes adquieran un gusto real por la lectura, en este caso a través de la valoración de obras clásicas, la lectura de relatos contemporáneos (*a priori*, más afines a su realidad y circunstancias), unidos todos ellos por el universal tema del *viaje*.

1. LA COMPRENSIÓN LECTORA

La *comprensión lectora* ha sido una de las capacidades humanas que más se ha estudiado en los últimos años, y los trabajos que se han dedicado a ella han tratado de esclarecer fundamentalmente la gramática mental que construye un niño cuando aprende. Como veremos más adelante, en el análisis de la *comprensión lectora* influyen muchos factores, como las características del texto o los conocimientos previos que posee el lector (Calero, 2012: 44).

Las diferentes teorías que explican la *comprensión lectora* denominan al lector y a los procesos metacognitivos de diferentes formas, pero todos coinciden en sus rasgos principales. Así, la entienden como un procedimiento complejo prolongado en el tiempo que requiere un proceso físico (visión –reconocimiento de las grafías– y articulatorio –producción de sonidos–) y un proceso mental. En este sentido, la *teoría de los esquemas* es una de las más relevantes, la cual viene a decir que la lectura es como un proceso interactivo que, en palabras de Aranibar Escarcha (2016: 6) se explicaría de la siguiente manera:

Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado partiendo de los siguientes supuestos:

1. La lectura como un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

La idea esencial, por tanto, de esta teoría es que los conocimientos previos son la base para la asimilación de la nueva información y que la relación que el lector debe mantener con el texto es esencial para alcanzar la comprensión que se busca al final del proceso. De esta manera se entiende que, a veces, los textos pueden resultar difíciles de comprender, ya sea porque no se dispone de un esquema previo relacionado, porque el esquema no es el adecuado o porque la perspectiva del lector y el autor es diferente (Calero, 2012: 46).

Siendo conscientes, por tanto, de que la *comprensión lectora* es un proceso tan complejo, prolongado en el tiempo y que se ha estudiado desde diferentes perspectivas, ¿qué hacemos mal, como docentes, para que nuestros alumnos sigan sin entender bien los textos? ¿Por qué tras tantos años leyendo en las aulas los discentes siguen sin adquirir una correcta comprensión lectora? ¿Qué debemos mejorar para que nuestros alumnos no solo ‘lean’ sino que ‘comprendan’ los textos?

1.1. El informe PISA en los alumnos de secundaria

El programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE¹ (PISA, por sus siglas en inglés) tiene como objetivo evaluar si los alumnos, al final de la Educación Secundaria Obligatoria, han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades propias de su etapa educativa. PISA publica los resultados mostrando la eficiencia de los diferentes países que participan y, en el caso de España, los organiza por Comunidades Autónomas.

En las pruebas se examina el rendimiento de alumnos de quince años sin importar el curso educativo en el que se encuentren, siendo, además, la elección de escuelas, tanto públicas como privadas, aleatoria. Los adolescentes son evaluados en materias como matemáticas, ciencias y lectura (es decir, dominios troncales) y, en concreto, se valora cómo pueden extrapolar sus conocimientos, sus destrezas cognitivas y sus actitudes a contextos en principio extraños a ellos, pero con los que se tendrán que enfrentar a diario en su propia vida.

En cada ciclo se añade, a estos tres dominios troncales, un cuarto innovador, el cual se correspondió en 2012 con la resolución creativa de problemas, en 2015 con la resolución colaborativa de problemas o en este 2018 con la competencia global. Este cuarto dominio que se incorpora no tiene que ver con el currículo escolar, sino que con él se busca que los alumnos aprendan a solucionar problemas que se pueden encontrar en su día a día. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018: 5) define esta competencia global como:

un objetivo de aprendizaje multidimensional y permanente. Los individuos competentes a escala mundial pueden examinar cuestiones locales, globales e interculturales, comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del

¹ ‘Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos’.

mundo, interactuar con éxito y de manera respetuosa con los demás y actuar de modo responsable hacia la sostenibilidad y el bienestar colectivo.

El conocido informe PISA se realizó por primera vez en el año 2000 y, desde entonces, la evaluación de los centros en los diferentes países se realiza cada tres años, cuyos resultados se publican un año después. En 2016 fue el primer año en el que Castilla la Mancha y la Comunidad Valenciana participaron y, en aquel momento, España se colocó por encima de la media de la OCDE en matemáticas y comprensión lectora, pero aún no superó la media en ciencias (véase en la imagen 1).

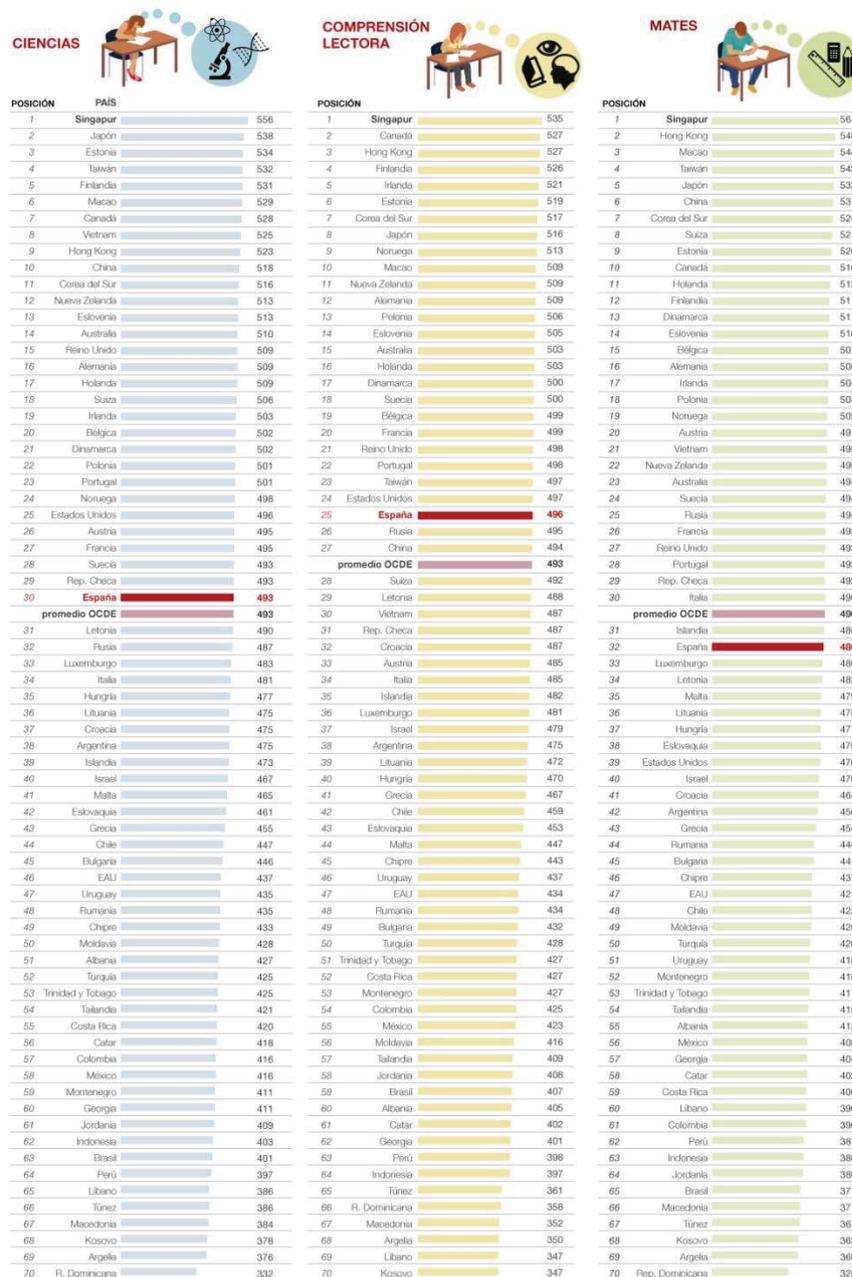
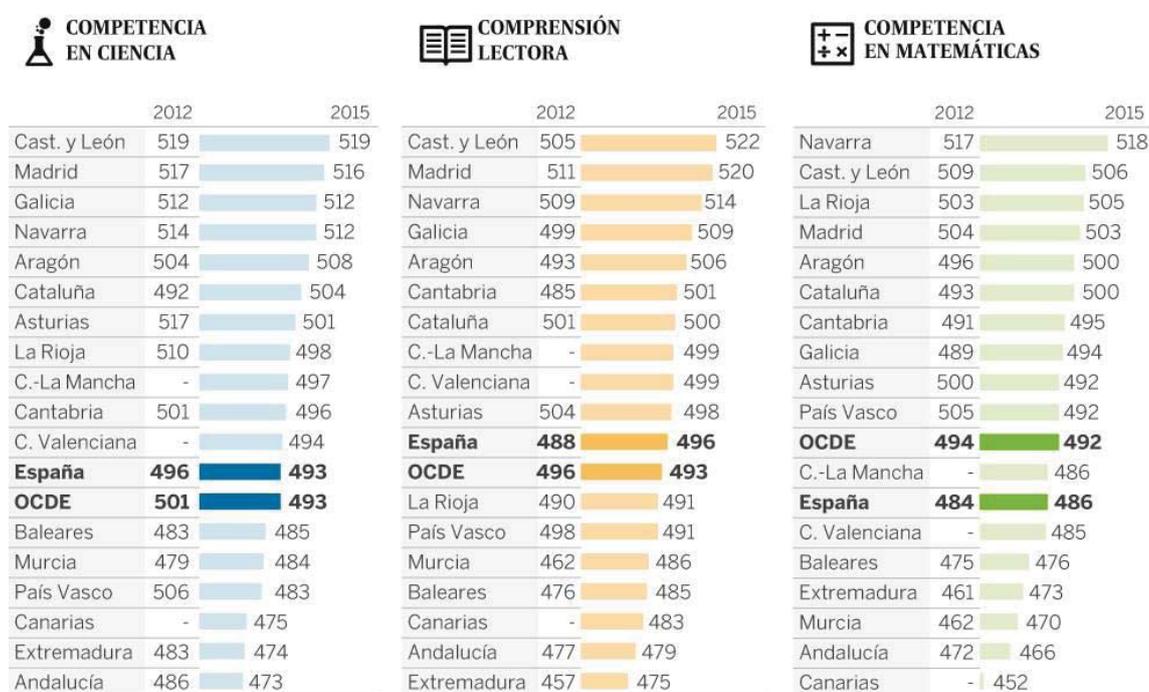


Imagen 1: Resultados informe PISA 2016, *El Periódico*.

Dentro del territorio español, los resultados de los últimos años muestran que hay una gran brecha educativa entre el norte y el sur de la península (como se puede observar en la imagen 2). Primeramente, advertimos que destaca Castilla y León como la comunidad que obtiene mejores resultados, situándose por encima de la media en comprensión lectora. Y, además, es llamativo que la puntuación entre comunidades diste, en algunas ocasiones, de hasta 66 puntos (según la OCDE, cada curso escolar se corresponde con 30 puntos); de esta forma, los niños navarros adelantan a los canarios curso y medio en matemáticas, y, en lo referente a la comprensión lectora, un castellanoleonés va un curso y medio por delante de un extremeño (Silió, 2016).



En 2012 no participaron Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha y Canarias. En el estudio de 2015, Ceuta y Melilla. Fuente: OCDE. EL PAÍS

Imagen 2: Resultados Informe PISA 2016 por comunidades, *El País*.

Según los datos que nos muestra el citado gráfico, hemos de aceptar que en España falta excelencia, pero, al mismo tiempo, hay pocos alumnos rezagados, aun teniendo presente las grandes diferencias entre comunidades. A la vista de estas cifras creemos necesario, en efecto, que las comunidades obtengan resultados más uniformes, pues muestran las grandes diferencias educativas que existen entre las diversas partes de España, aspecto absolutamente negativo para aquellas que tienen un nivel más bajo y,

por ende, para esa unidad educativa que se busca desde el gobierno estatal. En el caso de nuestra comunidad, Castilla y León, destaca su buen posicionamiento, a pesar de ser una de las comunidades con menores rentas.

Por otro lado, es reseñable indicar que la intención de PISA no es hacer un ranking de los mejores o peores países, sino que lo que pretende es relacionar datos y resultados para crear sistemas educativos más eficientes y que sean más justos e inclusivos. Asimismo, trata de profundizar en el concepto de ‘competencia’, referida a la capacidad del alumno, para aplicar el conocimiento adquirido dentro y fuera de su entorno escolar.

Centrándonos en la *comprensión lectora* y en los resultados de España, observamos que en el año 2006 hay un gran descenso de las puntuaciones. Si revisamos las diferentes leyes educativas, la LOE (Ley Orgánica de Educación) se implanta ese mismo año. Por otro lado, también observamos que la crisis económica española (2008-2014) no supuso resultados significativamente negativos en los resultados PISA (imagen 3).

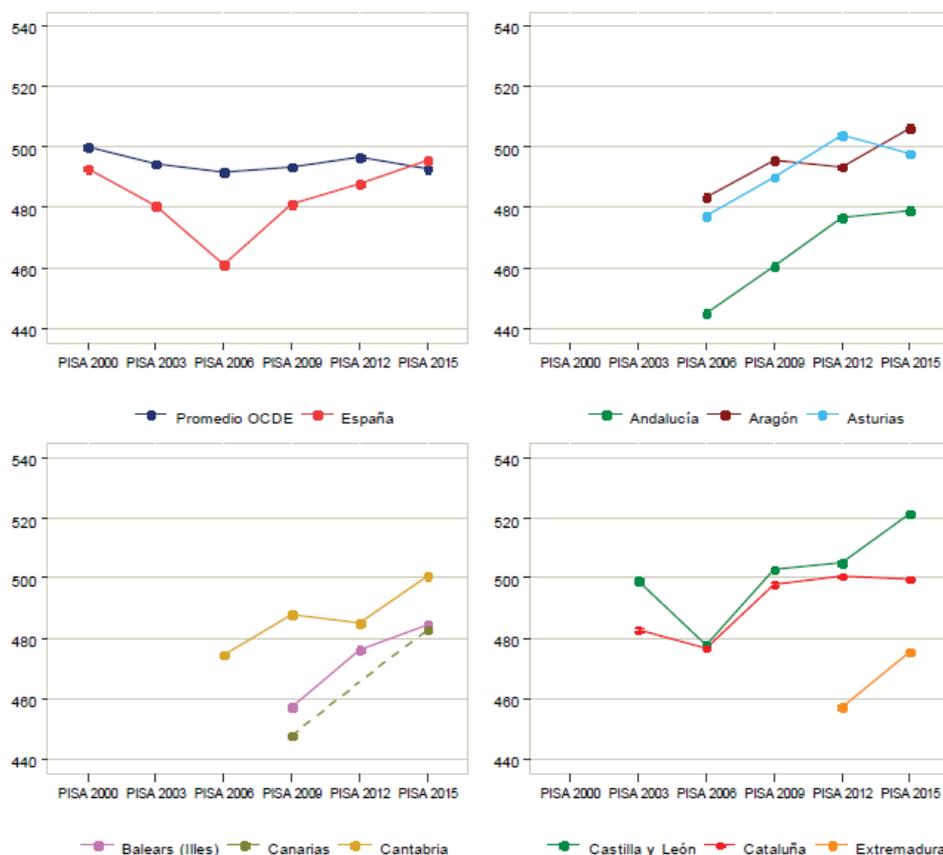


Imagen 3: Comprensión lectora en las Comunidades Autónomas 2000-2015. Informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La nueva edición de PISA 2018, cuyos resultados serán publicados en el 2019, se centra en la competencia lectora en el entorno digital y, además, incorpora la competencia global como área innovadora. Los alumnos del siglo XXI viven en un mundo interconectado y en constante cambio; las fuerzas emergentes económicas, digitales, culturales, demográficas y ambientales están moldeando las vidas de los jóvenes de todo el planeta, y aumentando sus encuentros interculturales en su día a día. Este ambiente complejo presenta una oportunidad y un desafío: los jóvenes de hoy en día no solo deben aprender a participar en un mundo más interconectado, sino también apreciar y beneficiarse de las diferencias culturales. Desarrollar una perspectiva global e intercultural es un proceso al que la educación puede dar forma (MECD², 2018: 6).

En conclusión, los resultados PISA muestran que, aunque España no tiene, en líneas generales, un mal nivel educativo, siempre se puede trabajar más (y mejor) para que alcance una posición más elevada dentro del ranking. A su vez, como ya hemos apuntado, sí sería necesario trabajar por comunidades a un mismo nivel para que no resulten esas diferencias tan llamativas. En cualquier caso, los datos nos animan a seguir trabajando porque sí se ha notado una mejora a lo largo de los años, la cual ha de ser incentivada en las aulas con, en nuestro caso, el fomento de la lectura y su comprensión.

1.2 Problemas generales en la comprensión lectora

A continuación realizaremos un pequeño análisis de lo que podrían ser algunos de los problemas que presentan nuestros alumnos en las aulas y que dificultan la *comprensión lectora*. No son problemas señalados en los manuales, sino que, desde mi propio criterio, he creído oportuno señalar algunos inconvenientes que he notado en mi breve experiencia docente, tras una observación y análisis de diferentes cuestiones, los cuales serán igualmente respaldados por algunas opiniones de investigadores de la materia.

Es cierto que la lectura es una actividad que se lleva a cabo en todas las áreas curriculares, pero que se lea no implica, necesariamente, que se comprenda lo que se está leyendo. Como bien dice Aranibar Escarcha (2016: 2): “Es importante aclarar que la ‘comprensión’ es inherente a la lectura, pero no es propia de ella”.

² ‘Ministerio de Educación Cultura y Deporte’.

En primer lugar, creemos que, aun siendo una competencia que se ha de trabajar en todas las disciplinas para el buen funcionamiento de todas ellas, puesto que la comprensión de todo enunciado es absolutamente necesaria para aprender cualquier materia, es bastante habitual que su fomento quede relegado en los colegios o institutos únicamente al departamento de lengua española. En el desarrollo de la comprensión lectora, como decimos, no solo buscamos que nuestros alumnos entiendan un texto literario, sino también un problema de física, de matemáticas, un texto de historia, una canción de música..., es decir, cualquier discurso, sea del ámbito que sea. Por ello, a nuestro modo de ver, uno de los primeros problemas que encontramos a la hora de intentar mejorar la comprensión lectora en nuestros alumnos es, en muchos casos, la vaga implicación del resto de los departamentos, quedando únicamente como labor del Departamento de Lengua Castellana y Literatura.

En segundo lugar, dentro en este caso de nuestra asignatura, otro de los problemas llega de la mano del abandono de lecturas de novelas escolares u obras completas a favor del estudio lingüístico y los conocimientos históricos; es decir, la literatura queda desplazada, en general, a un segundo plano. A su vez, el gran impacto de los medios de comunicación de masas, los cuales, cada vez tienen más peso en la sociedad y la cultura y, por otro lado, la diversidad de los objetivos escolares juegan en contra de la lectura de textos completos en las aulas (Colomer, 1996).

Otro de los impedimentos que encontramos en nuestras clases es la falta de adecuación de un texto literario al nivel educativo en cuestión. Ciertamente los propios libros de textos se suponen apropiados para cada uno de los cursos, pero puede suceder que, aun así, los alumnos no entiendan lo que están leyendo. Por lo tanto, es labor del profesor enseñar a los alumnos diferentes estrategias para que puedan comprender –primero con ayuda, después por ellos mismos– los diferentes tipos de textos académicos, literarios y cotidianos.

Como hemos mencionado anteriormente, los conocimientos previos a la hora de entender un texto son muy importantes; si hemos leído previamente información acerca del tema sobre el que versa el texto, tendremos una base importante y, durante la lectura, ampliaremos nuestro saber. Los conocimientos previos no tienen por qué ser académicos, también pueden ser propios de la cultura general o de aspectos que competan a nuestra vida diaria.

Finalmente, fuera del ámbito educativo, aunque ya también muy ligado a él, nos encontramos en la era de las nuevas tecnologías. Los jóvenes se están acostumbrando a una información instantánea, rápida, clara, concisa. Cuando en el aula tienen que enfrentarse a un texto de más de 180 caracteres, esto les supone un problema. Los alumnos, en general, no están acostumbrados a leer un relato de más de una página y esto es consecuencia, de algún modo, de la utilización abusiva de las redes sociales. Nos encontramos, por tanto, ante un problema que no es solo de comprensión, sino que también lo es de concentración: el alumno tiene que querer leer un texto, tiene que mostrar interés para estar concentrado en él y, así, conseguir el objetivo final, que es comprenderlo.

Además, en nuestra actualidad estamos asistiendo a una infravaloración de la lectura, al igual que de la cultura en general, lo que no ayuda a que los alumnos muestren interés. Es indudable que está mejor valorado socialmente el adolescente que juega al fútbol, al ajedrez, que tiene éxito con los videojuegos, que hace atletismo..., que aquel que se pasa la tarde leyendo.

Por todos estos motivos, en nuestra secuenciación didáctica trataremos de dar una mayor importancia a la literatura, desde la explicación de diferentes fragmentos de la literatura clásica y española hasta, sobre todo, la lectura en el aula de obras juveniles, las cuales, *a priori*, como dijimos, pueden ser más afines a los gustos de nuestros discentes. La expresión oral y escrita serán también claves en nuestra propuesta, pues con su ejercitación buscaremos que el alumno aprenda ciertas estrategias que le servirán en los diferentes ámbitos tanto de su vida académica como de su día a día fuera del aula.

2. DE LA LECTURA A LA COMPRENSIÓN LECTORA

*La lectura ha sido en buena parte un ejercicio espiritual
a lo largo de la historia de Occidente.*

Isabel Solé Gallart

2.1 Una aproximación al concepto de *lectura*³

Conscientes de que es imposible hacer un repaso en estas breves líneas por el concepto de *lectura* a lo largo de la Historia, simplemente nos detendremos en algunas de sus características principales y, *grosso modo*, en las diferencias más relevantes que encontramos entre la forma de leer de la época medieval (cuando comienzan a producirse cambios importantes) hasta nuestra actualidad. En primer lugar, hemos de tener en cuenta que la lectura no es una simple habilidad, sino una manera de elaborar significado, que deberá variar entre culturas (Darton, 1993).

Hasta los últimos siglos del Medievo, la lectura se consideraba y se practicaba mayoritariamente como un ejercicio espiritual, se realizaba en público, en voz alta y los textos estaban pensados para ser escuchados. Esto fue cambiando de forma puntual, como decimos, durante la Baja Edad Media, momento en el cual el saber empieza a salir, metafóricamente, de los monasterios para convertirse en objeto de interés también de la nobleza, la cual no va a recibir la lectura únicamente a través de terceras personas, sino que irá acentuando su gusto por los libros, y leerá, asimismo, de manera individual y en silencio. Evidentemente, el grueso de la población, que era prácticamente analfabeta, no pudo acceder a la lectura de manera sistemática hasta pasados los siglos.

Según nos alejamos en el tiempo, nos distanciamos también de la lectura como instrumento, es decir, entendida con un fin claro. Por ejemplo, en el siglo XVII se daba mucha importancia al aspecto físico del libro (papel, cubierta, tipografía, etc.). En cambio, en nuestra actualidad esto parece hasta extraño, pues, como ya se ha dicho, vivimos en la era electrónica, donde los libros pueden ser leídos sin la impresión en papel.

³ Seguimos en este capítulo el estudio de Darton (1993), en el que encontramos todas las nociones importantes sobre la *historia de la lectura*, y el de Solé Gallart (2005), quien parte del anterior y lo amplía.

Pero, además, no solo influye el tipo de lectura y el soporte que se utilizaba, sino también cómo se enseñaba a leer. Lo que hoy conocemos como *lectoescritura*, en la Edad Media se aprendía de forma separada. En primer lugar, se deletreaban palabras para conocer el alfabeto y cada letra en particular; después, venía el silabeo; por último, la lectura seguida. Muchas de estas personas sí aprendían a leer, pero no a escribir. Las letras eran un estímulo visual para recitar algo memorizado anteriormente y la mayoría de estos textos eran de carácter religioso y estaban escritos en latín.

Es decir, el concepto que, en general, se tenía de *lector* hasta los últimos siglos de la Edad Media era el de una persona que conoce las letras y es capaz de recitar en voz alta. Actualmente, entendemos que alguien que *sabe leer*, aparte de recitar en voz alta, es capaz de entender y explicar con sus propias palabras lo que expresa el texto; es decir, en la actualidad, leer es comprender.

Los críticos de inicio de siglo insisten en que el significado de un libro no está fijado en sus páginas, sino que es construido por sus lectores (Darton, 1993). De este modo, la respuesta del lector ante el texto es un punto clave para el análisis literario.

En la historia de la lectura pasamos de una *lectura intensiva* (pocos libros, mismas referencias, en voz alta y compartida) a una *lectura extensiva* (contenidos diversos, lectura rápida, individual y superficial). Solé Gallart (2005) considera un salto cualitativo el paso de la lectura en voz alta a la lectura silenciosa, dado que lo entiende como una experiencia intelectual individual e interna.

De manera simplificada podemos decir que la lectura habría dejado de ser únicamente de carácter litúrgico para acceder a otro tipo de información como la cultura, el conocimiento, la actualidad, etc. A día de hoy, en efecto, buscamos un lector activo, es decir, un lector que procesa, critica, contrasta y valora la información; que la disfruta o la rechaza; que da sentido y significado a lo que lee. Todo esto, en nuestro siglo XXI, nos parece natural e indiscutible, pero es interesante entender el proceso que se ha experimentado hasta llegar a este momento. Asimismo, la comprensión lectora también difiere según el tipo de texto ante el que se encuentre el receptor. Los diferentes tipos de textos poseen una estructura y unos elementos característicos que condicionan la interpretación del mismo.

Dicho esto, como docentes debemos intentar que nuestros alumnos utilicen la lectura como un instrumento de aprendizaje, que les permita abordar tanto textos académicos como otros más cotidianos. En primer lugar, como indicamos, guiados en

este proceso de comprensión por el profesor y, finalmente, de forma individual deben ser capaces de buscar información, leerla, resumirla, extraer conclusiones para ampliar su abanico de conocimientos sobre un tema concreto. Y, por supuesto, han de ir adquiriendo la capacidad de disfrutar mediante la lectura (Solé Gallart, 2005).

2.2 El desarrollo de la competencia metacognitiva

Es importante conocer cómo se manifiesta la capacidad metacognitiva⁴ en los alumnos en función de su experiencia lectora. El objetivo final es la propia toma de conciencia de la actividad cognitiva; es difícil de adquirir, pero con una temprana educación podemos conseguir que nuestros alumnos sean buenos lectores. El bajo nivel lector de una amplia población de estudiantes, como mostraba el informe PISA, posiblemente sea porque no hay implicación metacognitiva en la tarea.

No solo el profesorado tiene la labor de enseñar a los alumnos ciertas estrategias lectoras, sino también las familias deberían tomarse en serio la tarea de estimular la capacidad de reflexión, algo que se ha de conseguir en diálogo con los centros educativos. Por otro lado, no todos los lectores consiguen competencias metacognitivas; nos encontramos con que hay lectores retrasados (en este sentido) porque estas capacidades quedan rezagadas respecto a su desarrollo cognitivo en general. Esto también sucede a lectores que tienen fluidez pero que su grado de comprensión se limita a repetir lo que dice el texto (Calero, 2012: 74).

Muchas de las investigaciones que se han realizado utilizan el paradigma de detección de errores. Se supone que un lector experto es capaz de encontrar tanto errores sintácticos como semánticos, algo que un lector inexperto no será capaz de hacer con tanta facilidad. Estas investigaciones resaltan que, cuanto más se fomenten y consigan las experiencias metacognitivas al intentar comprender un texto en el medio escolar, mayor será el nivel lector del alumnado (Calero, 2012: 76). En la enseñanza de las estrategias, de un modo gradual, los lectores van accediendo al conocimiento *procedimental* (se construye de modo progresivo, automático e inconsciente para dominar el código, las prácticas concretas de la tarea lectora y el manejo de estrategias), *declarativo* (es necesario haber tenidos suficientes experiencias de aprendizaje, se

⁴ El concepto de ‘metacognición’ es normalmente utilizado en el ámbito de la psicología y las ciencias de la conducta y de la cognición para hacer referencia a la capacidad, posiblemente solo encontrada en los humanos, de atribuir pensamientos propios, ideas y juicios a las otras personas. Es decir, la metacognición nos permite “pensar que pensamos”. Véase Mateos 2001, Reyes 2004 y Burón 2012.

requiere que esté habituado a llevar a cabo procesos de reflexión frecuentes) y *condicional* (saber cuándo y por qué emplear esos conocimientos).

2.2.1 La instrucción de las estrategias metacognitivas

Estas estrategias deberían ser consideradas objeto de enseñanza y aprendizaje de todas las áreas curriculares y, especialmente, de la materia de Lengua castellana y Literatura. Es en contextos reales donde adquiere sentido dicha enseñanza.

Joan Serra y Carles Oller (2005: 38-42) hacen una aproximación de las diferentes estrategias lectoras y explican cómo influyen en la comprensión del texto. Las estrategias que veremos a continuación se utilizan prácticamente de manera simultánea, pero es necesario que nuestros alumnos las aprendan a utilizar individualmente:

1. Descodificar con fluidez: si la descodificación es lenta o dificultosa puede llevar al alumno a perder el significado global de lo que lee.

2. Releer, avanzar o utilizar elementos de ayuda externa para la comprensión léxica.

3. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su correspondencia con los conocimientos previos y con lo que dicta el sentido común: los alumnos deben tener una actitud crítica delante del texto. Deben distinguir aquello que es cierto de lo que es falso.

4. Distinguir aquello que es fundamental de aquello que es poco relevante o poco pertinente con relación a los objetos de lectura: saber diferenciar el núcleo de información de lo suplementario.

5. Construir el significado global: una vez reconocidas las ideas principales y complementarias, el alumno ha de poder jerarquizarlas y resumirlas.

6. Elaborar y probar inferencias de tipo diferente, tales como hipótesis, predicciones y conclusiones: predecir o imaginar cómo avanzará el texto.

7. Estrategia estructural: conocimientos referidos a las características gráficas, formales y lingüísticas del texto.

8. Atención concentrada.

9. Conocer los objetos de lectura: ‘¿Qué?’ ‘¿Por qué?’ ‘¿Para qué leer?’

Es importante que el alumno sepa hacia dónde nos dirigimos.

10. Activar los conocimientos previos pertinentes: establecer relaciones significativas entre las experiencias previas del lector con la información que nos aporta el texto a lo largo de la lectura.

11. Evaluar y controlar si se va produciendo la comprensión de lo leído, y autorregulando la actividad lectora partiendo de la revisión de la propia actividad y la recapitulación de lo leído: la evaluación debe ser continua a lo largo de todo el proceso lector, y simultánea a los mecanismos de autorregulación. El no regular periódicamente lo que se está leyendo puede suponer un “aparente avance en la lectura” pero no en la comprensión de la misma.

12. Estrategias lectoras y proceso de enseñanza/aprendizaje.

Además, Andrés Calero (2012: 85) explica que la enseñanza de las estrategias metacognitivas se transfiere de forma progresiva y gradual en cinco fases:

1. Descripción explícita por parte del profesor de la estrategia, de cuándo y cómo utilizarla.

2. Modelado de la conducta: el profesor reflexiona en voz alta los diferentes pasos que el alumno debe seguir.

3. Práctica guiada y supervisada.

4. Trabajo cooperativo en pequeños equipos usando los componentes de las estrategias y reflexión conjunta del grupo.

5. Práctica independiente del alumno en el uso de las estrategias y la autoevaluación.

2.2.2 Cómo trabajar las estrategias metacognitivas

Andrés Calero (2012) en su libro hace una propuesta práctica para mejorar la comprensión lectora en los alumnos. Dicha propuesta abordaría un curso entero y desarrolla cada una de las seis estrategias de forma individual aportando material para la evaluación. Las seis estrategias son las siguientes:

1. Hacemos predicciones.

2. Clarificamos el significado.

3. Hacemos conexiones.

4. Me hago preguntas.

5. Visualizamos o imaginamos.

6. Resumimos.

Calero (2012: 90) explica que “cada una de las estrategias se ha dividido en *componentes*. Los componentes representan segmentos de conocimiento metacognitivo dentro de cada estrategia sobre los que los estudiantes reflexionan, aprenden a utilizar y autoevalúan el uso que hacen de ellos”.

Además, el programa incluye la evaluación inicial del alumno. El objetivo es obtener datos de su desarrollo metacognitivo a lo largo del curso a través de la entrevista individual y el uso de cuestionarios de evaluación sobre su interés por la lectura y evaluación de las estrategias. Estas últimas se trabajarán en tres fases:

1. Fase de clarificación: utilizando la estrategia *reflexionar en voz alta*, el profesor lee un texto y reflexiona sobre el significado utilizando cada estrategia y sus componentes.
2. Fase de aplicación y perfeccionamiento: se realizan actividades en grupos pequeños o individuales en las que se motiva a poner en práctica lo aprendido en la fase anterior.
3. Fase de autoevaluación: se busca que el estudiante aprenda a regular su capacidad para manejar las estrategias.

A continuación, trataremos de explicar brevemente cómo trabajar con cada una de las estrategias, que luego se verá puesto en práctica en la secuenciación didáctica que propondremos:

A. *Hacemos predicciones:*

Es importante que los alumnos diferencien bien el significado de *adivinar* y *predecir*, puesto que *adivinar* es algo aleatorio y para *predecir* nos basamos en ciertos datos que ya conocemos. Una vez aclarado esto, los alumnos harán predicciones fijándose en cuestiones como:

1. Título.
2. Capítulos.
3. Contraportada.
4. Estructura.

5. Preguntas que se hacen a sí mismos y que pueden ser respondidas mientras leen.

6. Utilizo información relativa a lo que ya conozco del tema.

7. Parto de datos que tienen que ver con lo que sé sobre el género del texto que leeremos e intentaremos comprender.

Finalmente, y lo que más nos interesa, es que el alumno reflexione sobre cómo hace predicciones para comprender la información. Pasamos, pues, a una segunda estrategia:

B. Clarificamos el significado:

Puede suceder que los alumnos no entiendan algunas de las palabras que aparecen en el texto. Si estas son excesivas, es muy probable que no comprenda su sentido general. Antes de abandonar la lectura daremos algunas pautas que puedan ayudarles a comprender el significado:

1. Descomponiendo las palabras en partes.

2. Volviendo a leer detenidamente.

3. Continuando la lectura para encontrar otras pistas que nos puedan ayudar.

4. Compartiendo con mis compañeros el significado.

5. Buscando el significado de la palabra en el diccionario (impreso u online).

Al igual que en el apartado anterior, lo más importante es reflexionar sobre los procesos que he utilizado para llegar a comprender el significado:

C. Hacemos conexiones:

Los lectores disponemos de una cierta cantidad de conocimiento previo para poder entender lo que leemos como: el vocabulario, el comportamiento humano, la geografía, los procesos científicos, la historia, la cultura, etc. (Calero, 2012: 155). Por lo tanto, la comprensión se facilita a través de las conexiones de nuestro conocimiento previo y nuestro nuevo conocimiento adquirido en la lectura. Cuando realizamos estas

conexiones nos sentimos más atraídos por el texto y, en consecuencia, incrementamos la comprensión:

1. Entre mis predicciones y lo que dice el texto.
2. Entre lo que leo y lo que pienso, siento o creo.
3. Entre lo que leo y lo que sé o conozco.

Es decir, reflexionamos sobre cómo *hacemos conexiones*. Por consiguiente, es importante que cada alumno haga sus propias relaciones mentales, ya que esto les ayudará a ejercitar su capacidad metacognitiva.

D. *Me hago preguntas:*

Que el docente haga preguntas al alumno es algo común, pero que sea el propio alumno el que se interroga es algo bastante inusual. Autocuestionarnos mientras leemos estimula igualmente procesos metacognitivos que originan un conocimiento más profundo. En opinión de Calero (2012: 167):

Se han creado generaciones de lectores expertos en responder a las preguntas del profesor, o aquellas otras que les planteaban los libros de lectura. De ahí que muchos de ellos hayan asumido que el objetivo de la lectura era responder adecuadamente a las preguntas del profesor o las del propio libro.

Por tanto, la tarea más importante del docente en esta estrategia es enseñar al alumno a hacerse preguntas a sí mismo, a ser capaz de reflexionar y autocuestionarse. Para que el alumno llegue a hacerlo de forma individual es necesario el proceso de modelado del profesor. Es decir:

1. Para entender el significado de las palabras.
2. Para buscar información específica del texto.
3. Para predecir.
4. Para entender a los personajes del texto.
5. Hago preguntas poniéndome yo mismo en el texto.

En este punto reflexionaremos, pues, sobre cómo *nos hacemos preguntas*.

E. *Visualizamos o imaginamos:*

Esta estrategia trata de enseñar a los lectores a visualizar imágenes mentales y, por ello, supone un grado importante de implicación en la comprensión textual. O sea, los lectores que visualizan imágenes al leer el texto tienen una buena capacidad de recuerdo:

1. Visualizo o imagino cómo son los personajes.
2. Visualizo o imagino lo que ocurre.
3. Visualizo o imagino el lugar donde ocurre.
4. Visualizo o imagino usando mis sentidos.

Reflexionar sobre cómo *visualizamos o imaginamos* ayuda al lector a recordar lo que ha leído en el texto. La utilización de imágenes es de una ayuda inestimable; a la hora de estudiar, por ejemplo, puede resultar de gran utilidad.

F. *Resumimos*:

El trabajo con las cinco estrategias anteriores habrá aportado a los estudiantes el suficiente conocimiento metacognitivo a la hora de hacer predicciones, clarificar el significado, hacer conexiones, visualizaciones o plantearse preguntas. Resumir, y pensar cómo resumimos, es una destreza importante para nuestros alumnos tanto desde el punto de vista de un buen lector como desde el punto de vista académico. Calero (2012: 190) dice que “saber resumir no es escribir sobre lo que se lee, sino que exige antes haber entendido lo que se ha leído”. Por lo tanto, resumir no es volver a contar el texto, sino comprender las ideas principales y plasmarlas, con palabras propias, por escrito. Según el citado estudioso:

1. Prediciendo lo que va a ocurrir tras leer el título, ilustraciones, contraportada.
2. Pensando si mis predicciones se confirman o no.
3. Infiriendo si las letras en negrita o en cursiva se relacionan con la idea principal.
4. Deteniendo la lectura para hacer conexiones.
5. Volviendo a leer para aclarar el significado.
6. Leyendo de nuevo para saber cuál es la idea principal.

Reflexiono, en suma, sobre cómo resumo lo que he comprendido del texto. El lector debe identificar y organizar la información básica del texto y exponer, verbalmente o por escrito, de forma abreviada, sus aspectos esenciales.

2.2.3 Cómo evaluar las destrezas metacognitivas

El análisis de las destrezas metacognitivas es difícil de valorar, pero es enormemente necesario porque la evaluación servirá para que el alumno reflexione sobre sus propias destrezas enseñándole a planificar, supervisar y autoevaluar aquellos procesos de conocimiento que aporta a la comprensión de textos (Calero, 2012: 219).

Calero (2012: 221) considera que la evaluación de las destrezas ayuda a promocionar el conocimiento lingüístico y las competencias metacognitivas de tipo declarativo, procedimental y condicional. El enfoque práctico que busca el autor trata de remediar la carencia de conocimiento lingüístico, el no saber utilizar estrategias que ayuden al lector a descubrir dónde está el error de comprensión y tratar de enseñar al lector cuándo y por qué utilizar las estrategias.

Como ya hemos mencionado, la evaluación de estas estrategias es difícil de calcular; para ello, el profesor debe utilizar diferentes herramientas. Además de la evaluación tradicional (resolver preguntas a partir del texto, hacer un resumen, etc.), el docente puede ayudarse de un *portafolio de lecturas*, el cual podrá ser utilizado por el alumno, a su vez, como *autoevaluación*. En este portafolio el alumno incluirá las actividades que se realicen tanto en clase como en casa. Lo que tratamos de buscar con dicho método es observar la evolución del alumno, que será complementado con las observaciones que el profesor haya creído pertinentes anotar para la evaluación. En esta cuestión es muy importante tener en cuenta lo que dice Calero al respecto (2012: 223):

Cuando decimos que la evaluación debe ser estratégica e integrada en el proceso de aprendizaje, estamos situando a profesores y alumnos en un contexto, en el que la evaluación observa y promociona que el estudiante aprenda a autorregular su competencia para *aprender a comprender*.

En el apartado de la propuesta didáctica veremos, de forma más exhaustiva, cómo evaluamos las destrezas metacognitivas en el alumnado.

2.3 La asignatura de Lengua castellana y Literatura en secundaria

Desde la implantación de la LOMCE, publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre del 2013, la educación apuesta por un enfoque más comunicativo. El Real Decreto 1105/2014 del 26 de diciembre (sección I, pág. 357) lo menciona de la siguiente manera:

La materia Lengua castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Esos conocimientos son los que articulan los procesos de comprensión y expresión oral por un lado, y de comprensión y expresión escrita por otro.

Algunos autores afirman que en nuestro currículo educativo encontramos dos visiones: la comunicativa y otra más historicista. Con esto quieren decir que los bloques 1 (*Comunicación oral: escuchar y hablar*) y 2 (*Comunicación escrita: leer y escribir*) aportan esa visión comunicativa que se menciona en el Real Decreto, y los bloques 3 (*Conocimiento de la lengua*) y 4 (*Educación literaria*) contribuyen a que se ofrezca una perspectiva más clásica de la enseñanza de la lengua y la literatura, como es el estudio de la gramática, la sintaxis y la historia de la literatura.

Esto hace que la *Educación literaria* quede, en algunas ocasiones, relegada en el aula; sí que se imparte, pero no se le dedica el mismo tiempo que al resto de los bloques, algo que se debe a la citada visión comunicativa. Es fácilmente observable en los propios libros de texto: las páginas que ocupa la literatura y las páginas que ocupa la parte lingüística son de muy diferente extensión. Respecto a los bloques 1 y 2 podemos decir que, aunque se les dedique actividades o ejercicios concretos que los potencian de una u otra manera, son transversales y se pueden trabajar en cualquier momento. Ahora trataremos de explicar estos dos primeros bloques teniendo en cuenta que en nuestra secuencia trabajaremos con ellos.

2.3.1 Expresión oral y expresión escrita

Bloque 1. Expresión oral: escuchar y hablar

El discurso oral tiene múltiples elementos lingüísticos y no lingüísticos. En primer lugar, debe dominarse en cualquier ambiente formal, puesto que es el resultado de la reflexión de los conocimientos adquiridos. Para enseñar el control del discurso a los alumnos es necesario que tomen conciencia de la necesidad de cuidar lo que se dice y cómo se dice. La ejercitación requiere una práctica reiterada que nuestros alumnos practicarán en las aulas.

Otro de los aspectos que debemos enseñar a los discentes a la hora de utilizar un discurso oral es la adecuación de registro, el decoro; es decir, tienen que aprender a tener en cuenta a los interlocutores, el ámbito y la situación comunicativa en que se produce la acción, al asunto que se trata y la finalidad que se persigue (Abascal, 2011: 82).

Bien sea un discurso conversacional o monologado debemos dar a nuestros alumnos ciertas reglas y estrategias que faciliten la interacción entre los hablantes. Puede suceder que un participante del discurso se desvíe del tema, que diga algo incorrecto o inesperado; si esto sucede, el hablante debe conocer diferentes estrategias para solucionar el error. En caso de tratarse de un discurso monologado, el hablante, igual que en el caso anterior, debe conocer diferentes estrategias para mantener la atención del público. Entre estas destaca el *principio de cooperación*⁵ (Grice, 1975) y la *cortesía verbal*⁶ (Brown y Levinson, 1978).

Como decíamos, en el discurso oral tenemos que tener en cuenta la adecuación, pero también la claridad y la corrección léxica, gramatical y fónica. La adecuación y la claridad obligan a elegir las palabras teniendo en cuenta a los interlocutores, el asunto que se trata y la intención que se persigue. Desde el punto de vista gramatical, es obligado el uso de conectores, pausas y otros procedimientos, tales como la conexión entre ideas y las transiciones entre distintas partes del discurso con el fin de facilitar su comprensión. Finalmente, la corrección supone ajustarse a la normativa lingüística desde todos sus planos (léxico, morfológico, sintáctico y fónico). Teniendo en cuenta

⁵ Se entiende como principio de cooperación un supuesto pragmático muy general de intercambio comunicativo, por el que se espera un determinado comportamiento en los interlocutores, como consecuencia de un acuerdo previo, de colaboración en la tarea de comunicarse. Puede definirse, por tanto, como un principio general que guía a los interlocutores en la conversación.

⁶ Brown y Levinson pretenden completar el modelo de Grice, a partir del concepto de E. Goffman (1956) de imagen pública, consideran que toda persona tiene una imagen positiva (la necesidad de ser apreciado) y una imagen negativa (la necesidad de no ser molestado). Durante la interacción verbal los hablantes se esfuerzan por lograr una estabilidad en sus relaciones con los demás y, por lo tanto, evitan vulnerar la imagen del otro.

que las incorrecciones lingüísticas no son las mismas en todos los contextos, debe tratarse en relación con los problemas que se observe.

Por otra parte, también tenemos que tener en cuenta el paralenguaje y la gestualidad, pues son los elementos que más impresionan la sensibilidad del oyente; por ello, hay que aprender a controlarlos y adecuarlos asimismo a la situación.

El aprendizaje de los conocimientos mencionados anteriormente debe ponerse en relación con las experiencias orales, pues es lo que queremos que nuestros alumnos consigan dominar. Siguiendo a Abascal (2011: 87) haremos una enumeración de actividades que se pueden realizar:

1. Comprensión e interpretación de discursos orales.
2. Observación y análisis del discurso oral.
3. Interacción en el trabajo y en la vida del centro.
4. Producción de textos orales planificados.

En el primer ciclo de la ESO, podemos mostrar más atención a la adquisición de hábitos básicos para una interacción fácil y satisfactoria, pero también tendremos que potenciar la creación de un discurso académico formal siempre que sea posible. Los contenidos pueden introducirse de forma sencilla a través de diferentes actividades, labor que no solo debería llevarla a cabo el Departamento de Lengua castellana y Literatura, sino todos los departamentos en conjunto.

Centrándonos en lo que nos compete, en las clases de Lengua conviene llevar a cabo un trabajo específico de enseñanza teórica y práctica de los géneros orales. Siendo concretos, y de acuerdo con el currículo, en secundaria se estudian la lectura en voz alta, la exposición académica, la entrevista y el debate. Así, deben incluirse actividades de comprensión, producción y reflexión sobre los elementos constitutivos de los discursos.

Además, consideramos muy importante vincular la enseñanza de la oralidad con la de la escritura, fundamentalmente porque buena parte de los aprendizajes necesarios son los mismos y porque el análisis de algunos procedimientos lingüísticos se realiza mejor en el lenguaje escrito.

Por último, la lectura en voz alta merece una consideración aparte. Es una actividad que tiene funcionalidad en la vida de clase y fuera de esta y, a pesar de ser más fácil que la construcción de un discurso oral, a veces se hace mal y obstaculiza la comunicación. El alumno debe mostrar la comprensión del texto y tratar de comunicar

lo que en él se dice. En este sentido, Abascal (2011: 96-97) aporta una tabla de evaluación que consideramos muy útil y que después utilizaremos para la evaluación de la expresión oral en el aula:

SELECCIÓN Y ELABORACIÓN DE IDEAS	Uso de fuentes de información
	Reflexión y elaboración personal
	Adaptación a las circunstancias y Requerimientos
	Calidad y claridad de ideas
ORGANIZACIÓN DEL DISCURSO	Presentación, cuerpo cierre
	Pautas relacionadas con la secuencia textual
	Pautas relacionadas con el género
CÓDIGO VERBAL Y REGISTRO	Corrección
	Adecuación
	Fluidez
SEÑALES NO VERBALES	Uso de la voz (volumen, ritmo, entonación, etc.)
	Articulación de los sonidos lingüísticos (dicción)
	Gestualidad
	Otros: uso del espacio, materiales, etc.
ESTRATEGIAS (MULTIMODALES)	Para suscitar la atención
	Para facilitar la comprensión
	Uso de apoyos (guion, imágenes, etc.)
VALORACIÓN GLOBAL	Interés
	Adecuación
	Corrección

Bloque 2. Comunicación escrita: leer⁷ y escribir

La actividad de escribir y los productos de la escritura adquieren nuevas formas y exigen maneras diferentes de abordar las complejas relaciones entre escritor, lector y texto, y de considerar el entorno en que se produce esta relación. Por otro lado, las nuevas tecnologías están, de alguna forma, cambiando la actividad de escribir y esto tiene sus consecuencias en la enseñanza educativa.

Como indica Milian (2011: 122), “escribir no es un fenómeno individual, sino una actividad social compartida, que surge con una finalidad determinada, en un entorno determinado, para un lector determinado”. Es decir, no se trata solo de aprender un código y sus normas, sino que ‘aprender a escribir’ significa participar en actividades propias de grupos (estudiantes, adultos profesionales y ciudadanos).

De igual manera, la escritura no se aprende porque sí, sino que se aprende dentro de un contexto en el que escribir es funcional. Dentro del centro se pueden potenciar actividades que promuevan la escritura, como, por ejemplo, la elaboración de una revista o periódico escolar; y, además, se pueden utilizar las nuevas tecnologías estableciendo una red de comunicación con otros centros o colectivos, así como recurrir a diferentes formatos y géneros discursivos como parte de una actividad.

Como venimos diciendo, desde el punto de vista curricular no solo el Departamento de Lengua castellana y Literatura debería encargarse de enseñar la disciplina de la escritura, sino que cada una de las materias tendría que potenciar este trabajo en sus alumnos, ya que no es lo mismo conformar un discurso escrito sobre la Primera Guerra Mundial, un comentario de texto, una narración de un experimento químico o explicar cómo funciona el ciclo del agua. Aunque las ‘armas’ principales para escribir bien han de proporcionarse en la clase de Lengua, sería conveniente, a nuestro modo de ver, que en cada una de las asignaturas se fomentara la escritura adaptada a su correspondiente temática.

En definitiva, escribir un texto no es solo conocer la ortografía, la sintaxis, la morfología, el léxico..., sino también dominar los mecanismos que construyen el texto como un todo y que mantienen su unidad. Y, por último, otra cuestión importante es la necesidad de promover la conciencia de aprendizaje en los alumnos, pues uno de los objetivos de la enseñanza escrita es que sean competentes y autónomos; con ello, además, estaremos fomentando la competencia de *aprender a aprender*.

⁷ Respecto al apartado de ‘leer’ no haremos ninguna observación, puesto que la parte central del trabajo versa sobre ello y lo estamos tratando ampliamente de diferentes maneras.

3. DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

La didáctica de la literatura nace a finales de los años sesenta. Durante esos años se hace evidente que el modelo educativo del siglo XIX resulta inadecuado en los países preindustriales (Colomer, 1993: 126). Si la industrialización provocó un gran cambio en el paradigma del estudio de la literatura, las nuevas tecnologías –con el fácil acceso a la información– hacen que actualmente asistamos a un cambio latente. Los alumnos no buscan en la lectura de un libro una fuente de diversión y conocimiento, prefieren navegar en la red a través de diferentes aparatos electrónicos.

En literatura podemos observar tal cambio, por ejemplo, en el nombre que se le da en el currículo de nuestra asignatura: antes se estudiaba “enseñanza de la literatura”; ahora, “educación literaria”. Ya no se busca tantos lectores especialistas sino lectores que sean capaces de aplicar diferentes estrategias para comprender todo tipo de textos. Con la nueva ley se incorpora el objetivo de la *construcción del lector* que ha de insertarse en una *comunidad cultural*. A pesar de estas intenciones, no hay equilibrio en el desarrollo de los contenidos, pues la visión historicista sigue teniendo mucho peso en las aulas. El comentario de texto también ha evolucionado en las diferentes etapas de la enseñanza, poniendo en primer plano la especificidad del texto y la necesidad de formar lectores competentes (Margallo, 2011: 171).

Hasta la invención de la imprenta (siglo XV) la enseñanza literaria formó parte del aprendizaje de la escritura en relación con la oralidad. Leer textos literarios era una tarea de análisis y glosa con el fin práctico de dominar el discurso hablado y escrito. La literatura era una actividad de elocución que preparaba para actividades profesionales (Colomer, 1996: 2). Es necesario esperar hasta el siglo XIX para encontrar los antecedentes de los modelos de enseñanza vigentes actualmente. Es en el siglo XX cuando se leen obras enteras y antologías de fragmentos literarios nacionales, después se realizan algunos ejercicios con su explicación correspondiente; este modelo de los años 60 fue el mismo desde la educación primaria hasta la universidad.

El modelo de educación literaria empezó a fracturarse en la relación entre lengua y literatura. El nivel de lectura en las aulas acabó separando la lectura literaria de los ejercicios de lengua, que adquirieron cada vez mayor protagonismo a través de los libros de texto. A su vez, la necesidad de abarcar toda la historia literaria fue reduciendo los textos; la lectura de obras completas en la escuela se fue abandonado por una necesidad de tiempo y la literatura dejó de constituir el eje de formación escolar, ya que

se empezó a enseñar lengua de forma más comunicativa influenciados por los medios de comunicación.

3.1. La Educación Literaria en Educación Secundaria

Según la orden EDU 362/2015 del 4 de mayo: “El bloque «Educación literaria» asume el objetivo de conseguir lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a los años de estudio académico” (p. 32164). Pretende que se consoliden hábitos de lectura, que se amplíen las experiencias en los campos relativos a ella y recreación de textos, que se sistematicen las observaciones sobre las convenciones literarias y se establezca la relación entre obras y sus contextos (Jover, 2011: 155).

Durante los primeros cursos se insiste en la lectura de obras adecuadas a la edad, en el recitado y la dramatización de estas, también mediante la distinción de los distintos géneros, actividades de creación y reescritura. En cambio, el tercer y cuarto curso vuelven a sustentarse sobre los pilares de la enseñanza de la literatura: autores y obras desde el punto de vista historiográfico. En este sentido, Ruiz Bikandi (2011: 13) dice que “hacer didáctica no es enseñar lengua o literatura, sino construir *conocimiento sobre su enseñanza y su aprendizaje*, aunque la finalidad de dicho conocimiento sea la misma *práctica educativa*”.

3.2 El texto narrativo

Los géneros literarios se han clasificado desde la Antigüedad hasta nuestra actualidad desde diferentes paradigmas. Dentro de los géneros principales (lírica, épico-narrativa, dramática), el *texto narrativo* representa la sucesión de acciones en el tiempo. En esta sucesión temporal se produce una transformación desde una situación de partida a un estado final (Olaziregi y Otaegi, 2011: 109-113).

La narración refleja las operaciones cognitivas más básicas de la organización de la experiencia. Está presente en nuestro día a día para expresar nuestras ideas, pensamientos, emociones; en los medios de comunicación encontramos diferentes tipos de narraciones como la noticia, el reportaje, la crónica, incluso los anuncios. Además, en medios de comunicación no visuales, como la radio, podemos encontrar también un relato, por ejemplo en una canción. Por su importancia en la sociedad y en la educación, los textos que hemos seleccionado para la secuenciación didáctica son todos de carácter

narrativo. Buscamos lograr una mejora en la expresión escrita del alumno trabajando siempre con un mismo tipo de texto. Así, el alumno se habituara a la estructura y le será más fácil tanto comprender como escribir textos narrativos.

La creación narrativa es abundante y muy diversa. Existe tal profusión de publicaciones, que rara vez permanecen el tiempo suficiente en el mercado y, además, no siempre están acompañadas por una debida calidad literaria. Tejerina Lobo (2005: 4-10) hace una pequeña clasificación de los subgéneros narrativos distinguiendo dos tendencias: la fantasía y el realismo, y da ejemplos de cada uno de ellos, como podemos comprobar en la tabla que aportamos posteriormente:

Fantasia	Realismo
Reescritura actual del cuento maravilloso tradicional: <i>El verdadero final de la Bella durmiente</i> , de Ana M ^a Matute	Realismo psicológico y familiar: <i>Sopaboba</i> de Fernando Alonso
Cuento maravilloso actual: <i>Los zapatos de Murano</i> , de Miguel Fernández Pacheco	Realismo social y crítico: <i>El niño que vivía en las estrellas</i> , de Sierra i Fabra
Cuento infantil moderno: <i>Munia y la luna</i> de Asun Balzola	Relato humorístico: <i>El caballo fantástico</i> de Alfonso Ruano
Relato fantástico moderno: <i>Caperucita en Manhattan</i> , de Carmen Martín Gaité	Relato de aventuras: <i>El tesoro del capitán Nemo</i> , de Paco Climent
Historias disparatadas y sin sentido: <i>Marcelo Crecepele</i> de Fernando Lalana	Novela policíaca y de misterio: <i>Flanagan</i> de A. Martín y J. Rivera
Relato de ciencia-ficción: <i>El maestro y el robot</i> , de José Antonio del Cañizo	Novela histórica: <i>La tierra del sol y la luna</i> , de Concha López Narváez

3.3 El viaje literario

Es el viaje y no la llegada al destino lo que importa.

T.S. Eliot

En la literatura encontramos la prueba más prolífica de la importancia del *viaje* en la historia del ser humano. La característica principal de los viajes es el desplazamiento; el viajero se desplaza por escenarios novedosos que le exigen conocer el mundo e interpretarlo. En los diccionarios especializados se define la literatura de viajes como un subgénero, y Lorenzo Silva (2000: 14-15) trata de dar una definición más exacta: “comprende todas aquellas obras literarias que de uno u otro modo tienen el viaje como motivo o estructura, sea o no el viaje en sentido estricto su asunto principal”, aclarando aún más que incluye

aquellas obras que prestan atención prioritaria al fenómeno mismo del desplazamiento, ya sea real o imaginario, ya se describan sus manifestaciones exteriores y sensibles o los mecanismos espirituales o psicológicos que se desencadenan en el viajero.

Patricia Almarcegui (2013), en el primer apartado de su libro (titulado “El sentido del viaje”), aporta una serie de características que, a su modo de ver, son propias del viaje literario: el desplazamiento, la alteridad, la experiencia, la memoria, la separación de la tierra natal, la mirada, la verdad y el destino.

Los primeros viajes que se conocen en la literatura se vinculan a la necesidad del protagonista, el cual parte sin saber dónde irá y si podrá volver. Este tipo de viaje es involuntario, pues está ligado a la falta de libertad. El mejor ejemplo de este prototipo es Ulises, quien ha de marchar a la guerra sin la certeza de saber si podrá o no regresar a su querida Ítaca. A partir de este célebre personaje el viaje de vuelta se modifica, puesto que nos encontramos con viajeros que parten de su lugar de origen para comerciar, aprender o peregrinar y saben que, a pesar de las dificultades, lo habitual será que puedan regresar a su hogar. En los siglos XIX y XX, es cuando, según Almarcegui (2013: 16), los viajeros se establecen voluntariamente en el lugar de destino.

El viajero utiliza la memoria para almacenar todas las características del itinerario, memoria que necesita de los sentidos para recordar más fácilmente y, en ocasiones, plasmarlo también, ya sea de forma oral o por escrito. Es entonces cuando

entra en juego la descripción de paisajes, ciudades, culturas, religiones, etc.; pero, a veces, la narración está alterada por el recuerdo y el sentimiento del viajero. En el Romanticismo nos encontramos con que se viaja para escribir, y la experiencia se expone a partir de una perspectiva autobiográfica. Pero, en cualquier circunstancia y en cualquier caso, es necesario mantener la distancia entre el sujeto viajero y el sujeto escritor, es decir, entre la verdad y la ficción (Almarcegui, 2013: 50). En la *Odisea* observamos cómo Ulises miente en muchas ocasiones para salvar su vida; de hecho, gracias a su astucia y a su poder narrativo, consigue engañar a sus enemigos contándoles historias. Así, en la época clásica, los relatos griegos y romanos forman parte de un género de fabulación que no guarda relación con la verdad. Tratando de dar veracidad a los relatos se busca la sorpresa y el asombro; además, se añaden mapas, dibujos o imágenes como apoyo al relato.

Almarcegui (2013: 55) dice que “los viajes se pueden dividir en dos tipos: circulares y rectilíneos”. La estructura más significativa del viaje circular es la salida, el traslado y la llegada. La salida implica la separación del hogar y la llegada forma una cohesión entre el sujeto y el destino; a la vuelta, el viajero interpreta el mundo de forma diferente. El viaje rectilíneo es aquel en el que el hombre se desplaza hacia adelante y se modifica en función de cada circunstancia. Lorenzo Silva (2000) afirma que los viajes se pueden clasificar según diferentes perspectivas, aunque en muchas ocasiones los autores no coinciden. Algunos tipos de clasificaciones serían: en función del medio por el que se desarrolla el viaje, distinguiendo entre las formas típicas y atípicas, o según la temática y el carácter del viaje.

En la historia de la literatura nos encontramos con que los viajeros se siguen unos a otros, de ahí que las rutas y los itinerarios sean casi siempre los mismos, excepto en el caso de los primeros viajeros, Gilgamesh y Ulises; el viajero se guía a través de lo que ha leído en textos de otros viajes (Almarcegui, 2013: 65). Por otro lado, los textos literarios que nacen vinculados a este tema, fueron ya creados por los griegos, quienes inventaron, modestamente, desde la guía de viaje hasta el poema épico más elaborado y simbólico (Silva, 2000: 20). Así, se considera a Heródoto (siglo V a.C.) el fundador de la literatura de viajes, ya que el historiador griego viajó por muchos lugares (Grecia, Italia, Egipto, Asia Menor y Mesopotamia) describiendo ciudades, caminos, campos de batalla, la religión y las leyendas. La versátil sensibilidad griega nos dejó a la vez viajes simbólicos y épicos, reales e imaginarios, centrífugos y centrípetos.

Esta tradición la continúan los romanos tomando los mitos griegos como suyos, aunque diferenciándose en algunos aspectos y haciéndose también originales. El viaje de Ulises termina siendo una aventura individual, en un espacio fantástico y mítico, mientras que el de Eneas es el viaje de una comunidad de exiliados en busca de una nueva patria, a través de un espacio geográfico e histórico bien delimitado. En la Alta Edad Media nos encontramos con una brusca oscuridad, comparándolo con los viajes literarios grecolatinos, pero en la Baja Edad Media asistimos a un gran florecimiento, que se relaciona con las peregrinaciones cristianas; en estos relatos encontramos una reelaboración de la metáfora del viaje como representación de la vida (Silva, 2000: 24-27). Asimismo, la tradición medieval de la literatura caballeresca nos ofrece ejemplos también dentro de este mismo ámbito del viaje literario y geográfico –entre los que destacan *Amadís de Gaula* y *Tirant lo Blanc*– y, a su vez, dará lugar a:

una novela entre novelas, en la que el viaje y los episodios que la ruta depara tienen una presencia constante. Nos referimos, está claro, al *Quijote* de Miguel de Cervantes, desde la descripción de paisajes y gentes hasta la experiencia del camino, sin olvidar el motivo de la peregrinación ni el del viaje como imagen de la existencia o como empresa de redención (Silva, 2000: 35).

Volviendo a los inicios del Renacimiento, los viajes se convierten en la expansión geográfica de los imperios, por ejemplo, el viaje de Colón a América no tiene un gran valor literario, pero sí geográfico, histórico y militar. En la Edad Moderna, el tema del viaje y el viajero se asientan en la literatura de ficción, dando lugar a una serie de corrientes: ficciones construidas a partir del relato del navegante (*Robinson Crusoe*, Daniel Defoe, 1719) o algunos géneros más reelaborados como la picaresca (iniciada con *El Lazarillo de Tormes* en 1554); en las obras de este último subgénero el protagonista desarrolla su aprendizaje personal como un itinerario.

A partir de la segunda mitad del siglo XVIII y durante el XIX, se produce un boom de relatos viajeros autobiográficos. Conforme al gusto de la época, estos relatos pretenden agradar e instruir al lector; así, encontramos el viaje puramente descriptivo y la investigación moral o social. Cobra especial importancia la percepción individual del viajero; el viaje es, sobre todo, autodescubrimiento. A lo largo del XIX no se busca una finalidad al viaje, sino que este se vale por sí mismo, y, además, se establece un vínculo indisoluble entre viajar y escribir. En cuanto al viaje fantástico, encuentra revitalización

en Julio Verne, quien narra, como es sabido, viajes submarinos, a la luna, alrededor del mundo o en globo. Destacan, en este sentido, obras como *Los viajes extraordinarios* de Julio Verne, *La isla del tesoro* (1883) de Stevenson o *Moby Dick* (1851) de Herman Melville. En el siglo XX, tiene lugar la invención del aeroplano o el automóvil, y se producen, por otro lado, las dos guerras mundiales; todas estas circunstancias traen consigo el cultivo de una escritura de impresiones. Algunos autores españoles representativos de esta tendencia son Miguel de Unamuno (*Por tierras de Portugal y España*, 1911) o Camilo José Cela (*Viaje a la Alcarria*, 1948); en las últimas décadas del siglo las preferencias son tan numerosas como dispares. De carácter autobiográfico en castellano encontramos *Zalacaín el aventurero* (1909) de Pío Baroja; *Los pasos perdidos* (1953) de Carpentier; *La invención de Morel* (1940) de Bioy Casares o *La aventura equinoccial de Lope de Aguirre* (1947) de Ramón J. Sender. Finalmente, en el siglo XXI la literatura de viajes vive un nuevo auge aprovechando la generalización del turismo (Silva, 2000: 43) y, además, el viaje real se une en diferentes obras con la perspectiva metafórica del tema, tomando una gran importancia y cultivándose por distintos autores, entre los que podríamos destacar *Circular 07. Las afueras* (2003), de Vicente Luis Mora.

4. JUSTIFICACIÓN DE LOS TEXTOS SELECCIONADOS

4.1 Las adaptaciones de los clásicos

Cuando hablamos de canon literario son muchas las controversias que surgen en la definición, pues aún se complica más si tratamos de elaborar y proponer un canon literario escolar. Es un tema de compleja discusión entre los docentes, que se suma a la forma en que se enseña literatura. Hoy por hoy aún no existe un canon infantil y juvenil plenamente aceptado. En España, desde los años 70, la producción editorial se empieza a preocupar por la calidad del texto y la ilustración, pues se vive un nuevo contexto cultural y una modernización del mercado (Tejerina Lobo, 2005).

Rosa Navarro Durán (2006: 17) sostiene que los libros son el mejor legado que tenemos, y son un tesoro que, entre otros, contiene a los clásicos (o modélicos). Es evidente que en muchas ocasiones estos libros son complejos de leer para personas de mediana formación y más aún para aprendices de una asignatura como Lengua castellana y Literatura. Ni la capacidad lectora de nuestros adolescentes ni sus conocimientos de lengua les permite leer con gusto, o aprovechar, al menos, una parte selecta de nuestros clásicos. Muchos están escritos en un tipo de castellano que no es exactamente igual al que usamos actualmente, ya que presenta variantes léxicas o sintácticas propias de la época. Por ello, imponer las lecturas de los clásicos sin adaptarlos previamente para trabajar con ellos en las aulas es un camino hacia el fracaso, o, aún peor, una forma de provocar en los alumnos una experiencia tan negativa que pueda suponer un alejamiento por su parte de estas obras tan extraordinarias.

Si, por ejemplo, hablamos a nuestros jóvenes de *Cenicienta*, *Caperucita* o *Blancanieves*, son nombres que enseguida les llevará a recordar su historia. Pero si, por el contrario, les hablamos, por poner otro ejemplo, de la historia del Cid y el león, no funcionará como referente cultural porque el texto original es accesible solo a una minoría. Por eso, es importante que nuestros alumnos lean los clásicos, al menos en los primeros años de la Educación Secundaria, de manera adaptada. Esto les hará acercarse un poco más a la literatura clásica y canónica y, en algunos casos, también a la cultura e historia de España desde una perspectiva más lúdica. Habrá muchas personas en contra de las adaptaciones, pero, me atrevería a dirigirles una pregunta: ¿qué es mejor, que un libro quede en una estantería y que se convierta en un simple título de la historia de la

literatura o que se hagan adaptaciones y los discentes puedan conocer realmente el texto, su historia? Rosa Navarro Durán (2006: 20) define, en este sentido, qué es hacer una buena adaptación:

En una adaptación, como es lógico, es indispensable seleccionar; pero también lo es hacerlo con tino para mantener la unidad de la obra; hay, además, que eliminar la dificultad del texto y, sin embargo, no se debe cambiar su contenido. Suavizar algunos pasajes, quitar la hondura de otros, pero no modificar su papel en la obra.

Por lo tanto, si queremos que nuestros clásicos se queden reducidos a sus referencias o a volúmenes cerrados para una parte de los lectores, entre los que se encuentran los alumnos de Secundaria, tendremos que seguir empeñándonos en la creencia de que solo hay que leer la versión original. En cambio, si consideramos pertinente que cada persona reciba el texto clásico según su edad, su capacidad y su etapa educativa, será más adecuado servirse de una adaptación, de una buena adaptación, que permita al alumnado comprenderlo, hacer suya la historia y, ojalá, sembrar en él la semilla para que, en un futuro, pueda enfrentarse a esa misma obra en su versión original.

4.2 Nuestra selección de textos

Para la secuenciación didáctica que proponemos hemos seleccionado un total de nueve textos; tres de ellos, los correspondientes a las obras de literatura juvenil, se leerán completos en clase, en la hora semanal dedicada al fomento de la lectura, y los otros seis únicamente a través de fragmentos seleccionados por mí. De estos seis textos, tres pertenecen a literatura clásica (grecolatina) y los tres restantes a literatura española, todos ellos en versión adaptada de la editorial VicensVives. Esta editorial tiene, efectivamente, una colección de clásicos adaptados en la que encontramos todos nuestros libros seleccionados y muchos más; tienen un precio asequible para que el centro pueda comprar una edición de cada uno de ellos, y también están disponibles en muchas bibliotecas municipales, dato importante en el caso de que nuestros alumnos no puedan comprar un ejemplar. Además, hemos considerado un punto a favor que todas las lecturas pertenezcan a la misma editorial, puesto que el esquema interno del libro es el mismo para todos ellos y será más fácil trabajar de esta manera en las aulas. Cada libro comienza una pequeña introducción teórica sobre el mismo, continúa con la

adaptación, añade notas y vocabulario que pueda resultar de ayuda a los discentes y finaliza con unas actividades. En los casos de la literatura clásica encontramos, además, un mapa que nos indica la ruta que siguieron los héroes.

En esta parte de literatura clásica leeremos fragmentos de las siguientes obras: *Jasón y los argonautas*, *Los doce trabajos de Hércules* y *Las aventuras de Ulises: la historia de la Odisea*. Estas obras son la base de la literatura de viajes. Además, puede resultar atractivo para nuestros alumnos acercarse a los héroes clásicos, que es de donde nacen los superhéroes actuales. Quizá el guerrero más conocido de todos sea Hércules, por la famosa película de Disney, seguido de Ulises, y, el que les resultará menos familiar, sin duda, será para ellos Jasón. Aunque nuestros alumnos únicamente leerán un fragmento del texto, queremos acercarlos un poco más a la literatura clásica, con el fin de conseguir que se sientan atraídos por las lecturas que en las diferentes historias se nos cuentan y que, una vez comprendidas, sean capaces de crear puentes con los personajes heroicos de su actualidad y con los diferentes tipos de viajes que veremos a lo largo de toda la propuesta. En estos casos, nuestro objetivo será también que decidan leer las obras completas en sus casas.

Por su parte, los clásicos españoles que leeremos serán: *El Cid*, *El Lazarillo de Tormes* y *Don Quijote de la Mancha*. Con esta selección buscamos que el alumno empiece a tener un contacto con la literatura española, centrándonos únicamente en el placer de la lectura y lo que ella cuenta. En cursos superiores tendrán que volver a estas lecturas como parte obligatoria del currículo, pero las estudiarán con un valor histórico, deteniéndose en la biografía de su autor, su estructura, su valor en la historia de la literatura..., algo a lo que se enfrentarán con motivación si en los cursos anteriores han podido acceder a ellas con el único fin de disfrutar de las historias que se narran y de la caracterización que convierte a cada personaje en figuras eternas, míticas y legendarias. Además, el viaje que realiza cada uno de ellos es diferente, no solo entre sí, sino también respecto a los héroes grecolatinos, lo que nos permitirá poder trabajar con cada uno de ellos de una manera particular y enriquecedora.

Finalmente, las obras de literatura juvenil que leerán de manera completa son: *Manolito on the road*, *El escarabajo de Horus* y *Un pingüino en Gulpiyuri. Una novela juvenil posmoderna*. Los motivos que nos han llevado a elegir estas obras son, principalmente, porque todas ellas resultan ágiles en la lectura, son frescas, con un toque de humor y nuestros alumnos pueden sentirse identificados con los protagonistas en

algún momento de la lectura; además de que tienen en común, claro está, el tema del viaje. A continuación añadimos unas líneas de cada una de ellas para que podamos conocerlas mejor.

Manolito on the road (1998), de Elvira Lindo (periodista, novelista, guionista de televisión y cine), narra las aventuras del conocido personaje Manolito Gafotas, que en esta ocasión sale de viaje con su padre en el camión. El curso ha terminado y Manolito consigue dejar Carabanchel para irse con su padre de viaje por las carreteras españolas. De esta manera, podrá estrechar la relación con su progenitor y compartir con él, durante unos días, su vida laboral, es decir, conocer a sus compañeros de trabajo y los lugares que frecuenta. Las ganas de hablar de Manolito provocarán ciertas tensiones con otros camioneros e incluso entre miembros de su propia familia, pero todo volverá a su cauce cuando, a causa de un desafortunado incidente, sus padres, el abuelo, el Imbécil y el propio protagonista se den cuenta de que la verdadera felicidad se encuentra en estar juntos. El viaje físico, geográfico, les ayudará a reflexionar, a hacer, de algún modo también, un viaje metafórico, interno, para solucionar sus problemas familiares.

El Escarabajo de Horus (2010), de Rocío Rueda (escritora palentina de novela juvenil e infantil), cuenta la historia de dos hermanos, Carla y Miguel, que se mudan de Madrid a París con su padre. El padre, Gerardo, trabaja en el Louvre, algo que a Carla no le gusta demasiado. Un día los dos hermanos entran en una sala por error y Miguel rompe una pieza con un grabado de un escarabajo. Esto provoca que los hermanos aparezcan en otro país y en otra época: el Egipto de máximo esplendor. Carla intenta averiguar cómo han llegado hasta allí y dónde está su hermano Miguel. Tras conocer las grandes maravillas de Egipto, su cultura, sus dioses y vivir muchas aventuras Carla consigue encontrar a Miguel y volver a casa. En este caso, pues, asistimos a un viaje fantástico, pero a su vez también geográfico, que los dos hermanos realizan –y nosotros con ellos– a través del tiempo, en el cual los protagonistas podrán imbuirse en otra época, en otra cultura y, por supuesto, volver a su vida real con un aprendizaje que no se les olvidará jamás.

La última de las novelas juveniles que leeremos será *Un pingüino en Gulpiyuri* *Una novela juvenil posmoderna* (2015), de Javier García Rodríguez (profesor universitario, escritor, crítico literario y gestor cultural), la cual cuenta la historia de un pingüino que aparece en la playa de Gulpiyuri, en Llanes. La peculiaridad que tiene esta obra son las voces narrativas que encontramos: narrador, lectora, voz en off, el

protagonista (pingüino). Tipográficamente, además, esta característica es bastante evidente porque cada uno de los personajes que interviene lo hace a través de un tipo de letra que le identifica. Asimismo, es una historia que se construye mediante la estructura de las “muñecas rusas” o narración enmarcada, es decir, encontramos una historia dentro de otra historia. El narrador cuenta la historia del pingüino, pero es interrumpida por la voz en off y la lectora, quien, a su vez, cuenta su historia, la de sus amigos y la de un explorador y su hijo, quienes hicieron que, nuestro protagonista el pingüino, Gundemaro, llegara a Gulpiyuri. Es decir, con ella haremos un viaje en todos los sentidos: por las distintas voces narrativas, por la playa de Gulpiyuri, por el misterio que esconde la aparición del pingüino en la citada playa y, al fin, disfrutaremos con la lectura de la mano de todos los personajes que aparecen en ella, que nos dan su perspectiva particular del mundo y, en especial, nos dejaremos llevar por la magnífica construcción del pingüino Gundemaro.

En definitiva, hemos seleccionado un corpus de textos con el objetivo de que los alumnos puedan mejorar su comprensión a través de la lectura de obras que tienen un nexo común. Hemos considerado el viaje como uno de los temas más pertinentes no solo porque es absolutamente universal, sino porque nos permite transportarnos a diferentes épocas, conocer distintos personajes, dibujar itinerarios tanto geográficos como mentales, abrir nuestra mente a diferentes mundos posibles e incluso reflexionar sobre el cambio real que los viajes han sufrido a lo largo del tiempo. En este último sentido, plantearemos al alumnado la siguiente pregunta: ¿todo el que viaja lo hace porque quiere o puede ser por necesidad? Crearemos, por tanto, sutiles fronteras entre la realidad y la ficción para que la literatura nos sorprenda en este fantástico viaje que empezaremos con Ulises, Jasón y Hércules, continuaremos con el Cid, el Lazarillo y Don Quijote, y terminaremos con Manolito Gafotas, Miguel y Clara, y Gundemaro. Con ellos viajaremos por la Antigüedad, por muchos y diferentes lugares de España, nos iremos a París y de allí a Egipto para, finalmente, hacer un último viaje literario en el que pondremos en común todo lo que nos ha enriquecido tanto aprendizaje.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1 Justificación

La comprensión de textos es una habilidad a la que se le da poca importancia en nuestra sociedad y las actividades que, en general, se plantean en el ámbito educativo para trabajar la lectura derivan hacia un control de la comprensión en lugar de centrarse en pautar el proceso de comprensión de los textos. Además, está demostrado que, al leer solo para ‘aprender a leer’, no se tiene en cuenta los contextos reales de lectura, por lo que deberían crearse actividades de comprensión que la contextualicen en situaciones en las que se explicita la intención con la que se lee.

Así pues, nuestra propuesta se centrará en fomentar la comprensión lectora a través de fragmentos de obras de la literatura clásica y de la literatura española más o menos canónicas, pero también mediante la lectura de obras juveniles completas. Por lo tanto, potenciaremos la comprensión lectora a través de la literatura, trabajando con textos de diferente tipo, pero cuyo punto común será, como se ha dicho, el tema del viaje. La propuesta está dirigida a 2º ESO, curso en el que no se estudia historia de la literatura propiamente dicha, pero sí queremos que nuestros alumnos, además de consolidar conceptos literarios generales que han visto en cursos anteriores, puedan empezar a familiarizarse con ciertos textos literarios que serán parte del currículo de cursos superiores.

El objetivo general se resume en: formar lectores capaces de desenvolverse en el ámbito escolar, despertando el interés de los alumnos por la lectura a través del fomento del proceso de comprensión lectora. Dentro de los objetivos específicos, encontramos: descubrir la lectura como fuente de información del mundo que rodea a los alumnos; motivar el interés por la lectura a los alumnos de educación secundaria; propiciar mediante estrategias lúdicas el interés por la comprensión lectora; promover en los estudiantes el descubrimiento de las diferentes funciones de la lectura; aplicar una alternativa con actividades que propicien a que los alumnos comprendan lo que leen implementando como estrategia la lectura de cuento; lograr el razonamiento de comprensión lectora en los alumnos de educación básica por medio de lecturas, utilizando también las TIC, y demostrar que el empleo de estrategias didácticas por parte del docente pueden mejorar el proceso de la comprensión lectora.

Asimismo, como ya apuntamos en otro momento, además de la educación literaria (bloque 4), trabajaremos los bloques 1 y 2 del currículo, esto es, la expresión

oral y la expresión escrita. En cuanto a la primera, consideramos que es una parte del discurso lingüístico que no termina de trabajarse en las aulas con el debido tiempo, por lo que trataremos también de proporcionar recursos y estrategias a los alumnos para que aprendan a hacer exposiciones no solo en el ámbito académico sino también en un ámbito más laboral, es decir, darles las herramientas suficientes para aquellos que no continúen con sus estudios y deban desenvolverse de manera formal. Por lo que respecta a la comunicación escrita, somos conscientes de que el proceso de escritura es un proceso complejo y, por ello, como profesores, trataremos de ofrecer herramientas a nuestros alumnos para hacerles competentes a la hora de crear textos de diferente tipo. Evidentemente, contaremos con los conocimientos teóricos que se han expuesto en la primera parte de este trabajo para poder realizar una práctica docente factible y, ojalá, exitosa.

5.2 Introducción

Esta aplicación didáctica se enmarca en un centro concreto: el Colegio Nuestra Señora de Lourdes de Valladolid. Se trata de un colegio concertado que imparte desde los 0 hasta los 18 años, el cual, en lo referente a la Educación Secundaria Obligatoria, consta de dieciséis aulas (y ocho en Bachillerato). Además, cuenta con amplias instalaciones y unos medios y recursos adecuados, que se van actualizando y mejorando paulatinamente. En cuanto a su localización, se encuentra situado en pleno centro de la capital, en la calle Paulina Harriet. El edificio colegial está limitado por Campo Grande y por el río Pisuegra, de modo que las familias de nuestros alumnos viven en calles relativamente cercanas, aunque en los últimos años se asiste a un proceso centrífugo y cada vez son más lo que viven en zonas residenciales, incluso fuera del propio municipio. Un grupo reducido de alumnos utiliza el transporte escolar para ir a clase, y otro vive en el propio colegio, en régimen de internado.

El centro se caracteriza por la educación integral, centrada en el alumno; facilitan el aprendizaje cooperativo y establecen programas de innovación educativa, fomentando, con ello, el desarrollo de una conciencia crítica. Otro aspecto destacable de la política educativa del centro son las relaciones interpersonales que se dan en él: se busca una relación profesor-alumno cercana, cuidan la atención a la diversidad y el cuidado de las familias es muy importante. Buscan un alto nivel educativo, motivado

por la clase social a la que pertenecen los alumnos, que es mayoritariamente media, y en el centro no se perciben grandes problemas sociales.

Los alumnos son, en general, cercanos, respetuosos, educados, espontáneos, naturales y directos. Guardan bien las formas y no suelen ser conflictivos. Cuanto más pequeños son, más participativos y comunicativos se muestran. Son creativos y tienen gran sentido de pertenencia al centro; además, tienen buenas capacidades intelectuales y buen ritmo de trabajo. Hay una escasa presencia de trastornos y deficiencias, pero sí destaca el programa para alumnos de altas capacidades, así como algún caso de otro tipo de necesidades especiales. Por último, hemos de señalar que tienen un fácil acceso a las nuevas tecnologías y a la cultura.

Centrándonos en nuestra propuesta didáctica, el periodo en el que se desarrollará se corresponde con el principio de curso, es decir, el primer trimestre, el cual tiene lugar durante los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre. Teniendo en cuenta el currículo del curso en el que se desarrollará nuestra propuesta, 2º ESO, no hay, como decíamos, contenidos específicos de historia de la literatura, pero sí unos contenidos generales relativos a la educación literaria que se contemplan en la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, que veremos en el siguiente apartado.

En cuanto al contexto legal en que se enmarca esta aplicación didáctica, cuyo fin principal es mejorar la comprensión lectora del alumnado de 2º ESO, es la Ley educativa LOMCE (2013) y el Real Decreto 1105/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Al tratarse de un centro de la ciudad de Valladolid, se tienen presentes los objetivos de etapa y el currículo de Castilla y León de Lengua y Literatura, que se refleja en la ya citada ORDEN EDU 362/2015 del 4 de mayo que establece el currículo y los objetivos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de la Comunidad de Castilla y León.

5.3 Objetivos

Los objetivos hacen referencia a los logros que el alumno debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas con tal fin.

5.3.1 Objetivos de etapa

Los objetivos de la etapa serán los establecidos en el Real Decreto (2014, núm. 3, Sec. I. Pág. 358), donde vienen definidos de la siguiente manera: “referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin”. Dichos objetivos son:

La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

e) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

f) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir

una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

g) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

h) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

i) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

j) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

k) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

l) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

5.3.2 Objetivos específicos de Lengua castellana y Literatura

Siguiendo la ORDEN EDU 362/2015 del 4 de mayo (pág. 32162), hemos de decir que la materia Lengua castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Esos

conocimientos son los que articulan los procesos de comprensión y expresión oral por un lado, y de comprensión y expresión escrita por otro.

Además, la lectura de textos diversos y su comprensión contribuye a la adquisición de destrezas comunicativas. La organización de los contenidos no pretende jerarquizar los aprendizajes dentro del aula, sino que responde a las destrezas básicas que debe manejar el alumnado para ampliar progresivamente su capacidad de comprensión y expresión oral y escrita, así como su educación literaria.

Asimismo, es imprescindible dotar al alumnado de estrategias que favorezcan un correcto aprendizaje de esta dimensión oral de la competencia comunicativa que le asegure un manejo efectivo de las situaciones de comunicación en los ámbitos personal, social, académico y profesional a lo largo de su vida.

Finalmente, la lectura y la escritura son los instrumentos a través de los cuales se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo y, por tanto, desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida. Así pues, comprender un texto implica activar una serie de estrategias de lectura que deben practicarse en el aula y proyectarse en todas las esferas de la vida y en todo tipo de lectura: leer para obtener información, leer para aprender la propia lengua y leer por placer.

5.4 Elementos transversales

Los elementos transversales aparecen en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria y del Bachillerato. En el artículo 6 (sección I, pág. 173) encontramos el desarrollo de los elementos transversales, de los cuales mencionaremos únicamente aquellos que son más relevantes para nuestra intervención didáctica:

1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

2. Desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

3. Aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista.

4. El currículo de Educación Secundaria Obligatoria incorporará elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor.

5.5 Contenidos

Los contenidos hacen referencia al conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. A continuación, se mencionan los que se desarrollarán en esta aplicación didáctica, en la que nuevamente seguimos el currículo marcado por la LOMCE (ORDEN EDU 362/2015, pág. 32173):

Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar

Escuchar: comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen, ya sean textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos o textos argumentativos.

El diálogo: observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan. Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.

Hablar: conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales. Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de

interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales. Utilización de la lengua para adquirir conocimientos, expresar ideas y sentimientos propios.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

Leer: conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos. Lectura, comprensión e interpretación de textos narrativos.

El diálogo: actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas y respetando las ideas de los demás. Asimismo, utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.

Escribir: consolidación de una letra personal clara adecuada a su madurez, con uso normativo de mayúsculas y minúsculas, así como conocimiento de las reglas de márgenes y cartografía del folio manuscrito. Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. Asimismo, acercamiento a la escritura como proceso, la escritura de textos (resúmenes, exposiciones y explicaciones sencillas...) relacionados con el ámbito personal, académico/escolar y social y la escritura de textos narrativos. Por último, fomento del interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje y como forma de comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones.

Bloque 4. Educación literaria

Plan lector: lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora. Además, introducción a la literatura a través de los textos, aproximación a los géneros literarios y sus rasgos característicos, diferenciación de los principales subgéneros literarios a través de lecturas comentadas y lectura comentada de textos de diferente tipo.

Creación: redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la realización de trabajos.

5.6 Competencias

Siguiendo el art. 2 del RD/1105/2014 del 26 de diciembre, que establece las relaciones entre objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, debemos hablar de las competencias que trabajaremos en esta aplicación didáctica.

En la última ley educativa española, la LOMCE, las competencias que vienen marcadas son: lingüística, matemática-digital, aprender a aprender, social-cívica, iniciativa emprendedora, conciencia y expresión cultural; y todas y cada una de ellas tienen que estar reflejadas en todas las asignaturas educativas.

El estudio de la Lengua castellana y la Literatura supone la puesta en marcha de toda una serie de estrategias cognitivas, de pensamiento y aprendizaje para la realización de distintas tareas, por lo que lleva implícito el desarrollo de cada una de las competencias clave.

La **Competencia lingüística** se desarrollará en la lectura de una selección de textos clásicos adaptados para los cursos de la ESO (educación literaria), en la escritura de una narración, una descripción y pequeños comentarios (expresión escrita), lectura en voz alta delante de los compañeros, tertulias dialógicas y una pequeña exposición grupal (expresión oral), en la corrección de errores gramaticales y ortográficos (conocimiento de la lengua).

La **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología** se desarrollarán en la creación de un cómic. La **Competencia digital** se trabajará fundamentalmente con el uso de las TIC, en nuestro caso el apoyo de la Tablet como soporte de aprendizaje, tanto en la búsqueda de palabras en el diccionario, como de información para las presentaciones y la elaboración de estas.

La **competencia aprender a aprender** se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, que exige la capacidad para motivarse por aprender para desencadenar el proceso, y requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje. En nuestro caso esta competencia se verá reforzada por un aprendizaje cooperativo. Deberán trabajar en grupo de forma autónoma.

Las **competencias sociales y cívicas** denotan la capacidad de transformar las ideas en actos. Ello significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y

saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto. Por su parte, la **competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor** supone la capacidad de transformar las ideas en actos. Ello significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir con el fin de alcanzar el objetivo previsto. Esta competencia aparece en la realización de actividades propuesta para trabajar en grupo. Finalmente, **conciencia y expresiones culturales** implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal. Esta competencia se trabajará de forma especial en los debates.

5.7 Metodología

La metodología didáctica será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado, así como el logro de los objetivos y competencias correspondientes. En nuestra secuencia tendremos en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favoreciendo la capacidad de aprender por sí mismos y el trabajo en equipo. La integración y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación se promoverán como recurso metodológico eficaz para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje.

Seguiremos un *aprendizaje colaborativo* (Barkley 2007), metodología que surge en el ámbito educativo porque en la actualidad el mundo profesional exige cada vez más el trabajo en equipo. De esta manera, las escuelas aseguran que las futuras generaciones estén preparadas para el nuevo mercado laboral. El aprendizaje colaborativo parte de un modelo de enseñanza que se aplica en las aulas desde hace prácticamente una década, y consiste básicamente en el desarrollo cognitivo de alumnos que comprenden edades de 7 a 15 años haciendo de este aprendizaje un desarrollo gradual de interacción entre personas. Además, potencia la integración entre alumnos de distintas culturas, religiones y costumbres debido al carácter multicultural que cada vez más adquieren las sociedades modernas en todo el mundo.

Las ventajas que presenta este aprendizaje son múltiples: potencia la autoconfianza y la autoestima, permite un desarrollo personal que será beneficioso a largo plazo; reduce la ansiedad, pues los alumnos trabajan en ambientes más relajados y armoniosos; permite que los centros educativos maximicen los recursos con los que

cuentan; reducen la dependencia que tienen los alumnos con el profesor, ya que, ante cualquier problema o duda, los compañeros ofrecen el tipo de asistencia necesaria. Y, además, entre los integrantes del grupo de trabajo encontraremos un *feedback* de conocimientos. Asimismo, es un método de enseñanza-aprendizaje que promueve el pensamiento crítico: siempre que entre los alumnos haya un buen ambiente, aprenderán a proyectar sus propios pensamientos con más libertad, promoviendo la reflexión y las habilidades metacognitivas; de igual manera, mejora la responsabilidad individual dentro del grupo, pues cada miembro debe contribuir de la misma forma para lograr los objetivos. Finalmente, el aprendizaje cooperativo puede aprovechar la diversidad y convertirla en un recurso educativo.

Lo que más puede llamar la atención de este tipo de método educativo es la distribución organizativa que trae consigo de los alumnos en el aula. Estos se deberán sentar en grupos de cuatro, estando dos de frente a la pizarra y los otros dos de lado a esta. El profesor tiene que tener en cuenta la capacidad que tiene cada uno de los alumnos y las relaciones personales que existen entre ellos. Además, esta distribución puede variar según la asignatura, cambiando en cada uno de los trimestres.

5.8 Temporalización

Las lecturas y actividades que propondremos en la siguiente secuenciación didáctica están planteadas para el primer trimestre. Trabajaremos, como dijimos, una selección de seis fragmentos relacionados con la literatura clásica y la literatura española, además de la lectura de tres obras juveniles completas. Tenemos en cuenta que, dentro del primer trimestre, se trabajarán también los contenidos correspondientes al bloque 3, dedicado al conocimiento de la lengua, de ahí que en el calendario visualicemos horas libres.

La asignatura de Lengua castellana y Literatura tiene asignadas cuatro horas semanales con la nueva ley. Dentro de ellas dedicaremos tiempo a lengua, educación literaria y lectura. Todos los viernes están planteados para la lectura en voz alta de las diferentes obras juveniles; el resto de la semana se compagina lengua y educación literaria. Además, hemos tenido en cuenta los días festivos, la evaluación trimestral, la evaluación inicial de lectura y los diferentes debates (*tertulias dialógicas*).

SEPTIEMBRE						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Inicio del curso académico

Evaluación lectora

Lectura y comentario de los fragmentos clásicos

Lectura en voz alta de *Manolito on the road*

OCTUBRE						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Lectura y comentario de los fragmentos clásicos

Lectura en voz alta de *Manolito on the road*

Evaluación y actividades de la lectura. Tertulia dialógica

Lectura y comentario de los fragmentos de literatura española

Evaluación

NOVIEMBRE						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Lectura y comentario de los fragmentos de literatura española

Lectura en voz alta de *Escarabajo de Horus*

DICIEMBRE						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Debate

Creación de un cómic

Lectura en voz alta de *Un Pingüino en Gulpiyuri*

Evaluación competencia lectora

Evaluación

5.9 Intervención didáctica

A continuación, pasaremos a desarrollar las actividades que proponemos para la mejora de la comprensión lectora, para lo que trabajaremos, como se ha dicho, la comunicación oral, escrita y la educación literaria. Evidentemente, las actividades estarán íntimamente relacionadas con los textos seleccionados, todos ellos –recordamos– narrativos. Comenzaremos con los mitos de los héroes clásicos y seguiremos trabajando con los textos que hemos elegido de literatura española, compaginado a su vez su lectura en clase con la de las obras juveniles.

En la secuencia de actividades encontraremos sesiones variadas: unos días se trabajará la comprensión lectora a través del planteamiento de actividades con los distintos fragmentos de las obras clásicas, misma tarea que llevaremos a cabo con algunas de las obras de literatura juvenil; otros días, en cambio, estarán reservados a la evaluación de la comprensión lectora o, ya al final de la secuencia, a la evaluación trimestral; y, finalmente, reservaremos días, en concreto uno cada vez que terminemos cada libro de literatura juvenil, para que los alumnos realicen una *tertulia dialógica*⁸. Así podrán poner en común las impresiones, ideas, consideraciones..., que cada una de las obras les haya suscitado.

Por último, los alumnos deberán guardar todas las actividades que se realicen en el aula en una carpeta (portafolio) para tener un seguimiento del trabajo en el aula. El portafolio será evaluable.

Tras el desarrollo de cada una de las sesiones con las actividades pertinentes encontramos una tabla a modo resumen de todas ellas. Las actividades están divididas en actividades de inicio y motivación (sesiones 1-6), actividades de desarrollo (sesiones 7-24) y actividades de síntesis (sesiones 25-31). En dicha tabla aparecerá el título de la actividad, de qué manera se ha trabajado cada una de ellas (individualmente o en grupo) y el material que se necesita para el desarrollo de las mismas.

⁸ Construcción colectiva de significado y conocimiento en base al diálogo con todo el alumnado participante en la tertulia. El funcionamiento de las tertulias dialógicas se basa en los siete principios del Aprendizaje Dialógico. En opinión de Martín Requero y Jiménez Yuste (2013: 4), “La Tertulia Literaria Dialógica es una medida de éxito que, mediante el diálogo igualitario, permite a los participantes el intercambio de ideas, el gusto por la lectura, la expresión de sentimientos y el fomento del espíritu crítico.”

Sesión 1: Presentación. ¿Comprendo lo que leo?

Teniendo en cuenta que nuestra primera sesión coincide con el primer día de curso, el profesor se presentará a los alumnos y estos al resto de la clase. Además, los discentes podrán contar brevemente cómo ha sido su verano, qué es lo que más les ha gustado del periodo vacacional o qué esperan del nuevo curso. De esta manera buscamos un ambiente cálido y cómodo en el aula para que los alumnos puedan expresarse con mayor tranquilidad.

Una vez realizadas todas las presentaciones pertinentes, el profesor pasará a explicar la metodología de trabajo que se llevará a cabo y, seguidamente, la evaluación. El resto de la clase se dedicará a la puesta en común de una serie de interrogantes que propondrá el profesor para que los alumnos empiecen a entrar en contacto los unos con los otros, así como con el tema principal sobre el que versa la propuesta; el profesor podrá observar cómo se desenvuelven en el aula para realizar los grupos de aprendizaje cooperativo. Las preguntas que lanzará el docente para orientar la tertulia serán:

- ¿Os gusta leer?
- ¿Qué leéis?
- ¿Creéis que entendéis bien los textos?
- ¿Qué hacéis cuando no entendéis bien un texto?

Este tipo de preguntas darán pie a que nuestros alumnos reflexionen individualmente sobre su comprensión lectora y las estrategias que utilizan. Los minutos restantes los alumnos deberán redactar una pequeña reflexión sobre su comprensión y sus estrategias, que será archivado en el portafolio. Con esta actividad observaremos la mejora de nuestros alumnos tanto en su percepción de la comprensión lectora como en su estilo de redacción.

Sesión 2: Evaluación lectora

En primer lugar, nuestros alumnos realizarán el *cuestionario de evaluación de interés por la lectura* (Anexo I). En este cuestionario se hacen preguntas al alumno sobre sus gustos y aficiones, además de interrogarles sobre el tipo de libros que leen. En segundo lugar, realizarán el cuestionario *Inventario de conciencia metacognitiva en la lectura* (Anexo II). El profesor recogerá los cuestionarios para anotar lo pertinente en su diario del profesor y se lo devolverá a los alumnos para que lo añadan a su portafolio. A

esta actividad se le dedicará aproximadamente treinta minutos; es posible que nuestros alumnos terminen antes, pero tenemos que tener en cuenta, en nuestra planificación, que puede que haya alumnos con necesidades especiales.

Finalmente, el profesor realizará los grupos de trabajo y les explicará a los alumnos en qué consiste el trabajo grupal, el trabajo no se realizará en esta sesión pero sí la explicación. Los grupos estarán formados por unos cuatro alumnos más o menos, no más de seis. Nuestros alumnos van a trabajar los fragmentos de seis obras diferentes, como ya hemos mencionado, para un mayor acercamiento e implicación; por grupos harán una pequeña investigación y exposición de las obras completas a toda la clase. Es decir, cada grupo trabajará fuera del aula una de las obras propuestas. En la exposición deberán aportar una pequeña presentación PowerPoint o similar (una diapositiva por integrante del grupo) y, en cada una de ellas, debe aparecer información como: época en que fue escrita la obra, autor, género, argumento y personajes. La exposición deberá durar un mínimo de cinco minutos y un máximo de diez; dejamos tiempo por si los alumnos quieren utilizar material multimedia de apoyo. Tanto el profesor como el resto de compañeros podrán realizar preguntas en caso de no entender algo o querer saber más sobre el tema. La presentación oral se evaluará de forma individual siguiendo la plantilla de Abascal (2011: 96-97) que aparece en el apartado 2.3.1 *Expresión oral y escrita*. Los propios compañeros también evaluarán la exposición individual de los compañeros con una rúbrica más sencilla, que se puntuará del 1 al 5:

Nombre del alumno que hace la exposición:	
Nombre del grupo:	
Contenido	
Expresión	
Interés	

Sesión 3: Lectura de *Manolito on the road*

Las sesiones de los viernes se dedicarán íntegras a la lectura de las obras juveniles. Las lecturas se realizarán en voz alta y el docente irá diciendo a cada alumno cuándo le toca leer, que será, aproximadamente, tras la lectura de dos páginas. Para estas lecturas sí que es necesario que los alumnos compren un ejemplar. La falta reiterada del libro tendrá una puntuación negativa. El profesor se encargará de que en la

biblioteca del centro haya varios ejemplares para los alumnos que no puedan comprarlo o que, puntualmente, lo olviden en casa.

Sesión 4: *Ulises y la Odisea*

La primera actividad que realizaremos en esta sesión será de motivación, para que nuestros alumnos entren en contacto con el tema que se tratará durante las siguientes sesiones. Visualizaremos el tráiler de la película *Percy Jackson y el ladrón del rayo*, disponible en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=FuoCuGSorRI>.



Esta película, basada en el libro de título homónimo, trata sobre la mitología clásica de forma bastante acertada, pero desde una perspectiva más moderna. Percy Jackson, el hijo de Poseidón, acompañado de un sátiro y la hija de Atenea, deben recuperar el rayo de Zeus. Una vez introducidos los fragmentos que vamos a tratar haremos unas preguntas del tipo:

- ¿Qué es un mito? ¿Podríamos explicar alguno?
- ¿Qué es un héroe? ¿Existen actualmente los héroes?
- ¿Qué podemos aprender de ellos?

Centrándonos ya en los fragmentos, comenzaremos con *Las aventuras de Ulises: la historia de la Odisea*, “El reino de los muertos”. Trabajaremos la primera de las estrategias que hemos visto en uno de los apartados anteriores (2.2.2. *Cómo trabajar las estrategias metacognitivas*): *hacemos predicciones* teniendo en cuenta lo que ya sabemos, observando el título, la portada y contraportada (Anexo VIII). Dado que los alumnos, en este caso, no deben comprar el libro, se les facilitará en archivo pdf o en papel las partes del libro que sean necesarias; aun así, el profesor llevará al aula el libro. Una vez que hemos puesto en común las predicciones que hemos formulado, el profesor realizará una pequeña introducción a la historia elegida. La clase finalizará con la

lectura individual del texto *Ulises* (Anexo VIII), y, después, se realizará una segunda lectura en común; aconsejaremos a los alumnos que subrayen las palabras que no entienden.

Sesión 5: Clarificamos el significado

En esta sesión trabajaremos la estrategia *clarificamos el significado*. Es posible que nuestros alumnos no entiendan completamente el sentido del texto; en primer lugar, si este problema se debe al desconocimiento del significado de algunas palabras, lo que deben hacer es buscar el significado en el DLE⁹ a través de su Tablet. Teniendo en cuenta que trabajan en grupos, también es posible que alguno de los compañeros sea capaz de resolver esa duda.

Una vez que los alumnos han comprendido el texto, deberán completar la ficha *Registro de lecturas. Mis comentarios* (Anexo III). Siempre que los alumnos realicen una lectura deberán hacer un pequeño comentario de la misma. Otra de las actividades que realizarán será completar la plantilla *Mapa de una narración I* (Anexo IV), con ella trabajaremos el tiempo, el espacio, el problema de la historia y el desenlace de la misma.

La última actividad la realizarán de forma grupal. A través de sus Tablet deberán buscar en internet otras narraciones en las que los personajes descendan a los infiernos. Después, cada grupo expondrá muy brevemente lo que ha encontrado. Deberán hacer un pequeño resumen (5-6 líneas) de lo que han localizado y añadirlo al porfolio.

Sesión 6: Lectura de *Manolito on the road*

Continuaremos con la lectura de Elvira Lindo; al igual que en la sesión 4, realizaremos una lectura en voz alta y, teniendo en cuenta las necesidades de nuestros alumnos, podremos parar la lectura siempre que sea necesario.

Sesión 7: *Jasón y los argonautas*

Esta sesión la dedicaremos al fragmento de *Jasón y los argonautas*, “El Argo y los argonautas” (Anexo VIII). Antes de comenzar la lectura, de forma más rápida que en sesiones anteriores, observaremos la portada y trataremos de *hacer predicciones*; además *preguntaremos* a nuestros alumnos:

⁹ Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia de la Lengua Española, disponible en versión online: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>

- ¿Conocéis a Jasón? ¿Quién es?
- ¿Alguien sabe su mito?
- ¿Quiénes eran los argonautas? ¿Por qué creéis que se llamaban así?

Posteriormente, pasaremos a la lectura en voz alta del fragmento; al igual que en otras sesiones, los alumnos deberán subrayar las palabras que no entiendan para después tratar de clarificar el significado. En el fragmento aparecerán muchos nombres de personajes mitológicos, por lo que, para una mejor comprensión de nuestros alumnos, el profesor deberá tener preparada una explicación de cada uno de ellos. Lo más conveniente es que esta intervención vaya acompañada de soporte visual, como, por ejemplo, una presentación de PowerPoint.

Una vez que hemos leído el fragmento y los alumnos se han imaginado a los diferentes personajes, veremos el tráiler de la película *Jasón y los argonautas*, del año 1963 y disponible en YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=x4TgdtvJQeU>).



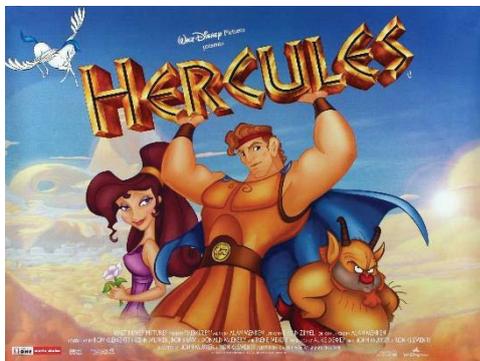
El motivo de visualizar un tráiler tan antiguo para ellos es que perciban la evolución del cine en relación con el tráiler de *Percy Jackson* que vimos y comentamos en la primera sesión.

Sesión 8: Lectura de *Manolito on the road*

En esta sesión está previsto finalizar la lectura de la obra; en caso de no haber podido terminar, los alumnos deberán acabarlo en casa y, posteriormente, tendrán que rellenar la plantilla *Registro de lecturas. Mis comentarios* (Anexo III), siendo algo más extensos que en los fragmentos de textos clásicos vistos en clase. Además, deberán completar el *mapa de narraciones 1 y 2* (Anexo IV).

Sesión 9: *Hércules*

Al igual que en sesiones anteriores, visualizaremos el tráiler de la película *Hércules* de Disney, disponible en YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=9O-V9UBmVrw>).



Seguramente los alumnos habrán visto la película y conocerán los personajes y su historia, por eso durante el tráiler iremos parando cuando sea necesario y preguntaremos si conocen a los personajes que aparecen. A continuación, pasaremos a leer el fragmento “Los bueyes de Geriones” (Anexo VIII) en voz alta, y nuestros alumnos deberán completar el *Registro de lecturas. Mis comentarios*. Para finalizar, realizarán una actividad que se encuentra en el propio libro de lectura:

1.4 A medida que progresan las aventuras de Hércules, crece la dificultad de los trabajos que le impone Euristeo. La décima proeza del héroe tiene lugar en Eritia, nombre de una isla que se suponía situada en el límite occidental del mundo, es decir, junto a la península Ibérica. En tan remota región, Hércules debe adueñarse de los **bueyes del rey Geriones**.

a) ¿Cómo llega Hércules a Eritia? Según el mito, ¿cómo nació el estrecho de Gibraltar y qué son las «columnas de Hércules»?

Para hacerse con los bueyes, Hércules debe enfrentarse al perro Ortro, al boyero Euritión y al propio Geriones.

b) ¿Cómo se deshace del rey? ¿Qué obstáculos debe superar Hércules en su viaje de vuelta? Paradójicamente, ¿qué hace Euristeo con los bueyes de Geriones?

Sesión 10: *Un nuevo héroe*

En grupos de trabajo, los alumnos deberán inventarse un héroe y escribir un pequeño episodio que cuente alguna de sus hazañas. La extensión será de entre uno y dos folios por una cara. Esta actividad se realizará en clase y tendrá que estar terminada ese mismo día, puesto que, al final de ella, los grupos deberán leer al resto de sus

compañeros el relato que han escrito. Pueden valerse de los fragmentos vistos en clase como guía.

En este trabajo buscamos una escritura creativa; se valorará que nuestros alumnos tengan imaginación, que su relato se parezca lo menos posible a los estudiados en clase, aunque teniendo en cuenta las indiscutibles características comunes. Los alumnos deberán leer su fragmento, el cual podrá ir acompañado de un dibujo del héroe que han inventado; esto se valorará positivamente, e incluso podrían utilizar *Draw my life*¹⁰, ya que en clase disponen de Tablet. O, por ejemplo, también podrían preparar una pequeña dramatización de la historia inventada.

Con esta actividad nuestros alumnos deberán hacer muchas cosas en muy poco tiempo. Por lo tanto, el trabajo en equipo es fundamental, la organización y distribución de las tareas es primordial para realizar un buen trabajo. En definitiva, se valorará su capacidad de trabajo en grupo, su creatividad, imaginación y originalidad, así como su expresión oral y escrita.

Sesión 11: Repaso de lo aprendido

Aproximadamente, los primeros treinta minutos de la clase se dedicarán a la exposición oral que los discentes deben realizar en esta secuenciación (explicado en la sesión 3). Habrá tres grupos que expliquen las obras que hemos visto hasta ahora: *Ulises y la Odisea*, *Jasón y los Argonautas* y los *Doce trabajos de Hércules*. Cada uno de los grupos tendrá un tiempo máximo de diez minutos para realizar su pequeña aportación. Como ya explicamos anteriormente, tanto el profesor como los alumnos evaluarán la exposición con sus plantillas correspondientes. El profesor responderá las dudas que puedan tener los alumnos hasta ahora.

La última actividad que ocupará esta sesión consiste en la escritura creativa a través de las redes sociales. Los discentes deberán reescribir uno de los tres fragmentos vistos ajustándola a las características de las redes sociales (*Facebook*, *Instagram* o *Twitter*). Es muy importante que nuestros alumnos tengan en cuenta las características típicas de estas plataformas virtuales: por ejemplo, en *Twitter* no podrán sobrepasar los 240 caracteres, mientras que en *Instagram* lo que prima es la foto. El profesor entregará varias plantillas, como si fueran publicaciones de las diferentes redes sociales, para que los discentes escriban en ellas y puedan colgarlas después en el aula.

¹⁰ *Draw my life* es un programa de creación y edición de videos a través de dibujos que nosotros mismos realizamos de manera personal; además, se puede añadir música y voz.

Sesión 12: ¿Hemos mejorado nuestra comprensión?

Esta sesión la iniciaremos con una evaluación lectora para analizar cómo nuestros alumnos han mejorado. Realizarán de nuevo el cuestionario *Inventario de conciencia metacognitiva en la lectura* (Anexo II), lo que servirá tanto al alumno como al profesor para observar cómo han mejorado las estrategias que utiliza el alumno. Además, realizará un nuevo cuestionario *Evaluación de lectura estratégica 1 y 2* (Anexo V).

El resto de clase se dedicará a una tertulia dialógica; el profesor solo hará preguntas para guiar el debate y que sea de provecho para nuestros alumnos:

- De los héroes que se inventaron ayer. ¿Cuál es verosímil?
- ¿Hay héroes en la actualidad? ¿En qué se diferencian de nuestros héroes clásicos?
- ¿Podemos creernos los mitos como algo que realmente sucedió?
- ¿Conoces algún mito o leyenda que no sea grecolatino? ¿Cuál es?
- ¿Por qué hoy en día no existe este tipo de narraciones?

Sesión 13: Evaluación

Esta sesión está programada para la evaluación. En dicha evaluación no solo entrarán los conocimientos que han aprendido de Educación Literaria, sino también los de Conocimiento de la lengua, pues, como se dijo, en esta secuenciación hemos tenido en cuenta este último bloque y hemos dejado días del calendario escolar sin programar.

Sesión 14: *El Cid*

Como inicio de actividad visualizaremos un rap de *El Cid. La leyenda*, disponible también en YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=wY2-PLBdTyY>). Antes de leer el fragmento “Desterrado” (Anexo VIII), haremos preguntas a nuestros alumnos para activar sus conocimientos previos; es posible que no sepan responder algunas de ellas, pero sí conseguirán hacerlo al final de la lectura:

- ¿Cuál es el nombre real del Cid?
- ¿Cómo se llama el caballo del Cid? ¿Y sus espadas?
- ¿Por qué es desterrado el Cid? ¿A dónde va? ¿Contra quién lucha?
- ¿Vuelve el Cid a su tierra?

La sesión finalizará respondiendo a unas preguntas propias del fragmento que aparecen en el libro de lectura, las cuales han de ser contestadas en equipo tras haber puesto cada uno de los miembros sus respuestas en común:

—▷ El Cid es un héroe épico, pero, al mismo tiempo, un personaje **profundamente humano**.

e) ¿Cómo reacciona al despedirse de su familia? (p. 47)

A su llegada a Burgos, don Rodrigo y su mesnada encuentran una ciudad desierta. Solo una niña se atreve a salir y dirigirse al héroe de Vivar.

f) ¿Por qué crees que ocurre así? ¿De qué le informa la niña? (pp. 49 y 51)
¿De qué cobra conciencia el Campeador?

Los habitantes de Burgos, sin embargo, sienten simpatía por el héroe.

g) ¿Qué significado puede atribuirse a la frase de los burgaleses: «¡Qué buen vasallo sería... si tuviese buen señor!»? (p. 51)

Martín Antolínez, uno de los pocos personajes ficticios de la obra, aparece providencialmente en socorro del Cid y de su mesnada. A partir de este momento se convertirá en uno de los más leales caballeros del Campeador.

—▷ h) ¿Por qué razón se unen Martín Antolínez y sus hombres al Cid? ¿Qué peligro están dispuestos a correr? (pp. 52 y 54)

Antes de abandonar Castilla, don Rodrigo decide proveerse de fondos, y para ello **engaña a los prestamistas Rachel y Vidas**. El episodio constituye un motivo tradicional, el del **burlador burlado**, que hunde sus raíces en la narrativa folclórica.

i) ¿Por qué podemos decir que Rachel y Vidas son burladores burlados?

j) Don Rodrigo, para salvar su honestidad, insiste en que no ha mentado a los judíos a la hora de hacer el trato. ¿Crees que lo que dice es cierto? ¿Por qué? (p. 60) ¿Dispone el Cid de caudales? (p. 47)

Sesión 15: *Hacemos conexiones*

Comenzaremos la sesión haciendo el *Registro de lectura. Mis comentarios*. Una vez que los alumnos hayan terminado, les dejaremos unos minutos para reflexionar tanto individualmente como en grupo. Deberán *hacer conexiones* con lo visto hasta ahora, con lo que piensan, con lo que leen. Deberán hacer un pequeño comentario respondiendo a las preguntas: ¿Se parece el Cid a los héroes clásicos? ¿En qué características? ¿En qué se diferencian principalmente? ¿Cuál es el recorrido que realiza desde su destierro hasta la vuelta a casa?

Los minutos restantes el profesor se encargará de explicar ciertos aspectos fundamentales de la obra y la importancia que ha tenido en la historia de la literatura.

Sesión 16: *El antihéroe. El Lazarillo*

En esta sesión, leeremos principalmente el fragmento del *Lazarillo*, “Lázaro cuenta sus primeros años de vida” (Anexo VIII), puesto que es algo extenso. El profesor explicará brevemente la teoría del género al que se adscribe para que puedan contextualizarlo debidamente. Más adelante, los alumnos tendrán que explicarlo en su exposición y, de esta manera, les resultará más sencillo comprender y seleccionar la información.

Además, al final de la clase y trabajando por grupos, los discentes deberán crear una breve narración en la que tendrán que mezclar los diferentes personajes que hemos visto tanto en los textos clásicos como en los libros juveniles, e incluso podrán añadir otros personajes. Con ello se busca romper con la dinámica llevada a cabo en el resto de la clase y potenciar la creatividad de nuestros alumnos, quienes podrán inventar historias sin tener que seguir un patrón en la narración. Sus relatos pueden basarse en, por ejemplo: ¿Qué habría pasado si Manolito se hubiera embarcado en el Argos? ¿Cómo sería un encuentro entre Ulises y Hércules con IronMan y Spiderman?

Sesión 17: Lectura de *El escarabajo de Horus*

Al igual que con la obra de Elvira Lindo, *Manolito on the road*, el mes de noviembre dedicaremos las clases de los viernes para la lectura de *El escarabajo de Horus*, de Rocío Rueda. El método de lectura será el mismo que en el mes anterior.

Sesión 18: *Visualizamos*

Leído el fragmento del *Lazarillo*, se completará *Registro de lectura. Mis comentarios*. Continuaremos completando el *Mapa de narración 2* (Anexo IV). Por grupos, como es habitual dentro de la metodología que hemos seleccionado para desarrollar nuestra propuesta, los alumnos responderán unas preguntas que se encuentran en el propio libro. La actividad final será realizar una descripción física de Lázaro de Tormes, la cual se hará de forma individual y en una extensión de unas diez líneas. Los integrantes del grupo deberán leer cada uno su descripción y elegir la mejor.

El final de la clase, los últimos quince o diez minutos, se dedicará a jugar al Tabú que el profesor ha preparado con anterioridad. La mecánica de este juego es la siguiente: se juega en equipos de dos o más personas y consiste en que un miembro del equipo consiga que su compañero acierte una palabra antes de que se agote el tiempo

marcado. Para ello, el citado miembro del equipo le irá dando pistas, pero está prohibido mentar alguna de las llamadas palabras “tabú”, que están, todas ellas, relacionadas con la palabra que el compañero debe adivinar. Jugarán en sus equipos de trabajo cooperativo y el profesor irá repartiendo un juego a cada uno de ellos. Cada equipo tendrá un tablero, unas tarjetas, fichas y dados; avanza en las casillas el equipo que ha acertado; si el equipo no acierta, pasa turno y la tarjeta se incorpora de nuevo al taco. Un ejemplo de una tarjeta sería:

HÉRCULES
Héroe Trabajos Semidiós

El equipo debe adivinar la palabra en mayúscula y en negrita, y en las pistas que dé al compañero no puede decir ninguna de las otras tres.

Sesión 19: Lectura el *Escarabajo de Horus*

Continuamos con la lectura en voz alta.

Sesión 20: *Don Quijote de la Mancha*

Los textos que ocupan esta sesión pertenecen a la obra de *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes. Leeremos dos fragmentos en el aula, uno de ellos (la quema de libros) es bastante breve, el otro (la lucha contra los gigantes) es algo más extenso (Anexo VIII). Terminada la lectura veremos un vídeo hasta el final de la clase. Este, disponible en YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=T61VM4NtrXE>), es una representación teatral de la compañía *Ron Lalá: En un lugar del Quijote (Versión libre de la novela de Cervantes)*. En otras sesiones hemos visto la evolución del cine o nos hemos acercado a la música, y, en esta ocasión, apostaremos por el teatro, realidad artística bastante alejada de nuestros jóvenes. Al igual que la literatura les puede parecer aburrida, es posible que piensen lo mismo sobre el teatro. La compañía de teatro Ron Lalá puede llamar la atención a nuestros alumnos tanto con su puesta en escena (por ejemplo, el episodio de los molinos está representando con un ventilador), como con sus musicalizaciones a lo largo de la obra. Intentaremos, así, motivarles con otra forma de aproximarnos a la literatura, además de consolidar lo trabajado en clase.

Sesión 21: Resumimos

Completaremos el *Registro de lectura. Mis comentarios* con el *Quijote*. Resolveremos las actividades que aparecen en el libro de lectura:

1.2 En su **segunda salida**, don Quijote decide contar con la compañía de un escudero, oficio que en la Edad Media era ejercido por jóvenes de la nobleza que aprendían así el oficio de la guerra antes de conquistar el título de caballeros. Si atendemos a esa realidad histórica,

a) ¿Por qué resulta ridícula la elección de Sancho Panza como escudero? ¿Cuál es el motivo por el que Sancho acepta ese oficio? (p. 57)

A poco de salir de su aldea, don Quijote arremete contra unos **molinos de viento** y batalla contra un **vizcaíno**.

b) ¿Qué actitud adopta Sancho Panza durante el episodio de los molinos? (p. 59) ¿Cómo justifica don Quijote su descalabro final? (p. 62)

c) ¿Qué detalles de la lucha contra el vizcaíno resultan de un brutal realismo? (pp. 67-68)

El profesor explicará brevemente los aspectos teóricos más importantes y plantearemos una pequeña tertulia: ¿En qué se parecen el Cid y Don Quijote? ¿Cómo son los viajes que realizan uno y otro? ¿Qué les diferencia?

Sesión 22: Lectura de *El escarabajo de Horus*

Continuamos con la lectura en voz alta.

Sesión 23: Repaso de lo aprendido

Los primeros treinta minutos de la clase se dedicarán a que los alumnos expongan las obras completas de los fragmentos que hemos utilizado en las sesiones anteriores, es decir, *El Cid*, *El Lazarillo* y *El Quijote*. Cada grupo contará con un máximo de diez minutos para realizar la exposición. Como ya explicamos anteriormente, tanto el profesor como los alumnos evaluarán la presentación con sus plantillas correspondientes. Los treinta minutos restantes se dedicarán a repasar todo lo visto: la leyenda, la evolución del héroe, el antihéroe, la picaresca, la novela moderna, los viajes que realizan los personajes a lo largo de su historia, etc.

Sesión 24: Lectura de *El escarabajo de Horus*

En esta sesión está previsto finalizar la lectura de la obra; en caso de no haber podido terminar, los alumnos deberán acabarla en casa y deberán rellenar la plantilla

Registro de lecturas. Mis comentarios. Además, deberán completar el *mapa de narraciones 1 y 2.*

Sesión 25: *¿Es Don Quijote un héroe o un antihéroe?*

La clase que corresponde a esta sesión se dedicará íntegramente a un debate. Se dividirá la clase en dos grupos, de manera que unos deben defender que Don Quijote es un héroe, y otros, en cambio, que es un antihéroe, conceptos que los alumnos ya conocen después de haber estudiado los personajes heroicos clásicos y el *Lazarillo*. La división de los grupos será al azar, sin importar los grupos formados para el aprendizaje colaborativo. También será aleatorio el posicionamiento que deberá defender cada uno de los grupos.

Daremos unos quince minutos para que los discentes preparen sus argumentos, para poder plantear lo mejor posible la postura que les ha tocado defender. Uno de los grupos empezará con sus argumentaciones y, para ello, contará con unos cinco minutos. A continuación, el otro grupo expondrá sus ideas, dentro de la misma franja de tiempo. Es entonces cuando llegará el turno de réplica: nuestros alumnos deberán haber anotado los argumentos del equipo contrario para desmontarlo con sus razonamientos; para ello, ambos grupos tendrán nuevamente cinco minutos de preparación y otros cinco de respuesta. Ganará el equipo que se quede sin argumentos o que consiga persuadir al contrario. Con ello trabajaremos la educación literaria, puesto que partimos de un contenido literario y de conceptos propios de la literatura, y la expresión oral. Asimismo, valoraremos la capacidad de reflexión, el espíritu crítico, la rapidez de refutación y el trabajo en equipo.

Sesión 26: *Creación de un cómic*

En grupos de trabajo, los alumnos deberán crear un cómic a partir de alguno de los últimos fragmentos estudiados en clase, es decir, de *El Cid*, *El Lazarillo* o *El Quijote*. La extensión será de unas 4-8 viñetas. Podrán utilizar todo lo visto en clase, además de buscar información a través de sus Tablet. Se valorará la originalidad, el contenido, los cuadros de diálogo, la expresividad de las viñetas y la limpieza. Los alumnos tienen dos sesiones para elegir el fragmento, planificar las viñetas y realizarlo. Se evaluará a partir de la plantilla que adjuntamos a continuación:

Nombre del grupo:	Siempre (4)	Casi siempre (3)	A veces (2)	Casi nunca (1)	Nunca (0)
PRESENTACIÓN					
Posee título atractivo y acorde con el texto					
Tiene colores acordes con el tema					
Legibilidad de la escritura manuscrita clara					
Mantiene la limpieza del trabajo					
Redacción					
Se entiende lo que dicen los diálogos					
Presenta coherencia en su escritura					
Relación entre texto e imagen					
Secuencia cronológica de la historia					
ESTRUCTURA					
Presenta viñetas de forma clara					
Las viñetas tienen ilustraciones y diálogos					
Escritura de los diálogos en globos					
El cómic presenta texto narrativo					
ORTOGRAFÍA					
Uso de signos de exclamación e interrogación					
Uso de acentos ortográficos					
Uso de puntos, mayúsculas, comas y guion					
Uso de onomatopeyas					
PUNTUACIÓN					
NOTA					

Sesión 27: Lectura de *Un pingüino en Gulpiyuri*

Esta será la última obra que se lea en clase, una novela muy particular, actual y *posmoderna*, como la define su autor en el subtítulo del libro. Haciendo referencia a la playa de Gulpiyuri, antes de comenzar la lectura, preguntaremos a nuestros alumnos:

- ¿Qué es Gulpiyuri? ¿Qué podría ser?
- ¿Es un lugar real o imaginario?

Una vez que nuestros alumnos han reflexionado sobre qué puede ser Gulpiyuri, les pondremos un vídeo disponible en YouTube

(<https://www.youtube.com/watch?v=2PoH5SOJtzhU>) para que vean realmente lo qué es y cómo es. Antes de comenzar la lectura nos haremos las siguientes preguntas:

- ¿Qué hace un pingüino en la playa?
- ¿Cómo ha llegado hasta ahí?
- ¿Qué pasará?

Sesión 28: Lectura de *Un pingüino en Gulpiyuri*

En esta sesión está previsto finalizar la lectura de la obra, en caso de no haber podido terminar, los alumnos deberán finalizar la obra en casa y deberán rellenar la plantilla *Registro de lecturas. Mis comentarios*.

Sesión 29: Evaluación

Esta sesión está programada para la evaluación, al igual que la sesión 13. En dicha evaluación no solo se valorarán los conocimientos que han aprendido de Educación Literaria, sino también los de Conocimiento de la lengua, pues, como dijimos en su momento, en esta secuenciación hemos tenido en cuenta este último bloque y hemos dejado días del calendario escolar sin programar.

Sesión 30: Finalizamos el cómic y hacemos recapitulación

Los alumnos deberán finalizar el cómic y colgarlo en un tablón del aula. Dedicaremos el resto de la clase a intercambiar pareceres sobre los textos que hemos leído a lo largo de todo el trimestre y a hacer una puesta en común sobre ese largo viaje que nos ha llevado desde el mundo de Ulises hasta el de Gundemaro.

Sesión 31: Evaluación lectora

La última sesión de la secuenciación se dedicará a la evaluación lectora y las estrategias metacognitivas. Completarán el cuestionario *Evaluación estratégica 1, 2, y 3* (Anexo V); este cuestionario servirá para analizar si los alumnos han cambiado su percepción de la lectura y si hemos conseguido con nuestra propuesta que ahora muestren más interés.

Otro de los cuestionarios que deben completar será el de *Registro de observaciones de conductas estratégicas* (Anexo VI). Con este cuestionario podremos observar la regularidad con que nuestros alumnos utilizan las estrategias

metacognitivas. También completarán *Inventario de conciencia metacognitiva en el uso de estrategias lectoras* (Anexo VII). Y, como trabajo para las vacaciones de Navidad, deberán realizar un resumen de las lecturas de obras juveniles que hemos ido leyendo en las clases. Esta actividad puntuará para la segunda evaluación.

5.9.1 Resumen de las actividades

	Actividades	Organización del aula	Materiales	Sesión
INICIO Y MOTIVACIÓN	1. Un primer contacto: <i>¿Comprendo lo que leo?</i>	Individual	_____	1
	2. Redacción: <i>Reflexión personal, comprensión y estrategias</i>	Individual	Papel, bolígrafo y portafolio	
	3. <i>Cuestionario de evaluación de interés por la lectura.</i>	Individual	Papel, bolígrafo, fotocopia y portafolio	2
	4. <i>Inventario de conciencia metacognitiva en la lectura</i>	Individual	Papel, bolígrafo, fotocopia y portafolio	
	5. Trabajo grupal e inicial sobre las obras que estudiaremos	Grupal	Pizarra tradicional, pizarra digital, <i>tablet</i> , fotocopias, etc.	
	6. Visualización del tráiler de <i>Percy Jackson</i>	Toda la clase	Pizarra digital	3
	7. Hacemos predicciones	Individual – grupal	Fotocopias, <i>tablet</i> , portafolio	
	8. Lectura	En voz alta	Libro	4
	9. Buscamos las palabras en el diccionario	Individual – grupal	Fotocopias, <i>tablet</i> , portafolio	5
	10. <i>Registro de comentarios. Mis lecturas</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	
	11. <i>Mapa de una narración I</i>	Grupal – individual	Fotocopias, portafolio	
	13. Búsqueda de información	Grupal.	<i>Tablet</i> , portafolio	6
	14. Lectura	En voz alta	Libro	
	15. Preguntas previas a la lectura	Toda la clase	_____	7
	16. Buscamos las palabras en el diccionario	Individual – grupal	Fotocopias, <i>tablet</i> , portafolio	
17. Tráiler <i>Jasón y los argonautas</i>	Toda la clase	Pizarra digital	8	
18. Lectura	En voz alta	Libro		
19. Tráiler <i>Hércules</i>	Toda la clase	Proyector		
DESARROLLO				9

20. <i>Registro de lectura. Mis comentarios</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	
21. Actividades libro	Grupal individual –	Fotocopia, portafolio	
22. <i>Un nuevo héroe</i>	Grupal	Fragmentos, <i>tablet</i> , pizarra, portafolio	10
23. Exposición de cada uno de los grupos	Grupal	Pizarra tradicional, pizarra digital, <i>tablet</i> , fotocopias evaluación, portafolio	11
24. Reescritura de textos según las redes sociales	Grupal	Plantilla, textos, Tabl	
25. <i>Inventario de conciencia metacognitiva en la lectura</i>	Individual	Fotocopias, portafolio	12
26. <i>Evaluación de lectura estratégica 1</i>	Individual	Fotocopias, portafolio	
27. <i>Tertulia dialógica</i>	Grupal	-----	
28. Evaluación	Individual	Fotocopias	13
29. Rap: <i>El Cid. La leyenda</i>	Toda la clase	Proyector	14
30. Preguntas previas a la lectura	Grupal	_____	
31. <i>Registro de lectura. Mis comentarios</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	15
32. Reflexión. Comentario	Grupal individual –	Comentarios anteriores, portafolio	
33. Mezcla de personajes	Grupal-individual	Portafoli	16
34. Lectura	En voz alta	Libro	17
35. <i>Registro de lectura. Mis comentarios</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	18
36. <i>Mapa narración 2</i>	Grupal individual –	Fotocopia, portafolio	
37. Descripción física de Lázaro	Individual – grupal	Portafolio	
38. Tabú	Grupal	Tablero y tarjetas	
39. Lectura	En voz alta	Libro	19
40. Vídeo <i>Ron Lalá</i>	Toda la clase	Proyector	20
41. <i>Registro de lectura. Mis comentarios</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	21
42. Actividades del libro	Grupal individual –	Fotocopia portafolio	
43. Lectura	En voz alta	Libro	22
44. Exposición de cada uno de los grupos	Grupal	Pizarra tradicional, pizarra digital, <i>tablet</i> , fotocopias	23

			evaluación, portafolio	
	45. Lectura	En voz alta	Libro	24
SÍNTESIS	46. <i>¿Es Don Quijote un héroe o un antihéroe?</i>	Grupal	Portafolio	25
	47. Creación de un cómic	Grupal	Tablet, portafolio, folios, cartulinas, rotuladores, etc.	26
	48. Vídeo playa Gulpiyuri	Toda la clase	Proyector	27
	49. Preguntas antes de la lectura	Grupal		
	50. Lectura	En voz alta	Libro	28
	51. Evaluación	Individual	Fotocopia examen	29
	52. Cómic	Grupal		30
	53. Tertulia dialógica	Toda la clase		
	54. <i>Valoración de la lectura como lector</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	31
	55. <i>Registro de observaciones de conductas estratégicas</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	
	56. <i>Inventario de conciencia metacognitiva en el uso de estrategias lectoras</i>	Individual	Fotocopia, portafolio	
	57. Resumen de las obras	Individual	Libros	

5.10 Evaluación

La evaluación parte de la observación del profesor, su fin es obtener información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Esta observación se realiza a través de actividades, preguntas en clase y exámenes. Cuantas más herramientas de evaluación tenga el profesor, más objetiva será.

La evaluación de esta intervención didáctica se realizará a través de varias herramientas: las actividades que se realizarán en clase y se añadirán al portafolio y los exámenes. En la evaluación de las actividades entraría la realización de los comentarios de las lecturas, los trabajos grupales y la exposición.

5.10.1 Criterios de evaluación

Entre los criterios de evaluación generales de nuestra propuesta didáctica encontramos (siguiendo la ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, pág. 32173) los siguientes:

Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar

1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social.

3. Comprender el sentido global de textos orales del ámbito social próximo a la experiencia del alumnado y del ámbito académico, y seguir instrucciones para realizar autónomamente tareas de aprendizaje.

4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social, practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar.

5. Realizar exposiciones orales sencillas, formales e informales, de forma individual o en grupo, sobre temas próximos a su entorno que sean del interés del alumnado, con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

6. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas, manifestando actitud de cooperación y de respeto en estas situaciones.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos.

2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.

3. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.

4. Escribir textos en relación con el ámbito de uso, con letra personal y legible: narrar, exponer, explicar, resumir y comentar, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar y revisar el texto.

Bloque 4. Educación Literaria

1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.

2. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria. Conocer los géneros literarios con sus rasgos característicos y los recursos retóricos más importantes.

3. Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

4. Consultar adecuadamente fuentes de información variadas para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.

5.10.2 Estándares de aprendizaje evaluables

Siguiendo nuevamente la ORDEN EDU/362/2015, de 4 mayo, en nuestra aplicación didáctica se evaluarán los siguientes estándares, teniendo en cuenta que han sido adaptados a los objetivos y contenidos que hemos fijado anteriormente:

Bloque 1. Comunicación oral: hablar y escuchar

1.1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante.

1.2. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.

1.3. Sigue e interpreta instrucciones orales respetando la jerarquía dada.

1.4. Resume textos, de forma oral, recogiendo las ideas principales e integrándolas, de forma clara, en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente.

3.1 Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate y conversaciones teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.

3.2 Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.

4.1 Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.

5.1 Realiza presentaciones orales.

5.2 Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos.

5.3 Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.

6.1 Participa activamente en debates, coloquios... escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás.

6.2 Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios.

6.3 Evalúa las intervenciones propias y ajenas.

6.4 Respeto las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

1.1. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y el tipo de texto.

1.2. Evalúa su proceso de comprensión lectora usando fichas sencillas de autoevaluación.

3.2 Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital.

3.3 Conoce el funcionamiento de bibliotecas (escolares, locales...), así como de bibliotecas digitales y es capaz de solicitar libros, vídeos... autónomamente.

4.1 Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo.

4.2 Escribe textos narrativos y dialogados imitando textos modelo.

5.2 Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.

5.3 Participa, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios haciendo uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Bloque 4. Educación literaria

1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.

1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo su contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura le ha aportado como experiencia personal.

1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la lectura.

2.1 Desarrolla progresivamente la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de distintos géneros literarios.

3.1 Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados, siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.

4.1 Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.

5.10.3 Criterios de calificación

Teniendo en cuenta que nuestra secuencia está planteada para un trimestre completo y que se impartirán también los contenidos del *Bloque 3: Conocimiento de la lengua* (40%), el porcentaje de esta secuencia será del 40%:

- 30 % Exámenes. Realizaremos dos a lo largo del trimestre; por lo tanto 15% cada uno de ellos.
- 10 % Exposición grupal.
- El 20% restante corresponde a las actividades del portafolio (10%) y a la asistencia y participación en clase (10%).

En resumen:

LENGUA	40%	LITERATURA	40%	OTROS	20%
		Examen	15%	Asistencia y participación	10%
		Examen	15%	Portafolio	10%
		Exposición	10%		

Los alumnos necesitan un mínimo de un 3'5 en cada parte del examen (lengua / literatura) para aprobar la asignatura. La asistencia a clase es obligatoria; en caso de ausencia se avisará a los padres y si la ausencia se repite de forma reiterada se tomarán medidas. La falta excesiva de actividades en el portafolio podrá suponer una nota negativa, al igual que el mal comportamiento en clase. Los alumnos que sean sorprendidos copiando en el examen se arriesgarán a suspender la evaluación.

En el caso de haber alumnos en clase que tengan suspenso lengua de 1º de la ESO, deberán presentar el cuaderno de actividades que el profesor le facilitará a principio de curso. Si aprueba la asignatura de 2º y entrega todas las actividades tendrá el aprobado asegurado. En caso de suspender alguna de las partes, deberá enfrentarse a un examen final en junio.

CONCLUSIONES

Llegado el final de este trabajo, como mencionábamos en la introducción y como hemos podido comprobar en toda su exposición, se han presentado, en primer lugar y de forma teórica, los problemas de la comprensión lectora y su mejora, un acercamiento a la didáctica de la literatura, la justificación de trabajar con textos narrativos clásicos adaptados y el hilo común que ha recorrido nuestra propuesta: el tema del *viaje*. En segundo lugar, hemos presentado la parte práctica del trabajo, que se ha correspondido con una propuesta didáctica que se ha desarrollado en un total de 31 sesiones y durante todo el primer trimestre de un curso de 2º ESO, de acuerdo con los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que marca la ley educativa, esto es, la citada ORDEN EDU 362/2015 del 4 de mayo.

El objetivo principal del trabajo, como dijimos, es que nuestros alumnos aprendieran una serie de estrategias que les ayudara a enfrentarse a un texto que les resultara difícil de comprender. Estas estrategias no solo podrán utilizarlas en textos del área de lengua y literatura, sino también en historia, química, física u otras materias. Los objetivos secundarios que hemos cumplido con el trabajo son: que nuestros alumnos diferencien los elementos de una narración, que sepan trabajar en grupo, que conozcan las normas a la hora de participar en un debate, que sean limpios y ordenados en sus trabajos, y, sobre todo, uno de los objetivos más importantes para nosotros, que lleguen a apreciar la literatura y nazca en ellos un mayor gusto por la lectura.

Como se ha puesto de manifiesto, la comprensión lectora es uno de los problemas presentes en nuestras aulas y no solo afecta a las clases de lengua y literatura, sino que es también competencia del resto de disciplinas. Como se ha señalado en varias ocasiones, la mejora de la comprensión debería ser potenciada por todos los profesores de las diferentes materias, pero en este trabajo se muestra aquella que puede desarrollarse en un aula de Lengua castellana y Literatura y, en concreto, en el curso de 2º ESO. Los informes PISA muestran que la comprensión lectora va mejorando, pero es importante no dejar de trabajar en ello. La era de las redes sociales puede hacer mucho daño a la lectura porque nuestros jóvenes no están acostumbrados a leer textos de tan siquiera una página; por eso es importante inculcarles un gusto y un valor por ella.

Las diferentes leyes educativas y la evolución en la historia de la educación han cambiado mucho la forma de enseñar literatura. De algún modo, se ha dejado un poco de lado esta materia, dando más importancia al aspecto comunicativo de la lengua. Para

la mejora de la comprensión lectora es necesario el desarrollo de la competencia metacognitiva, de ahí que nuestros alumnos hayan tenido que aprender diferentes estrategias y, a su vez, saber cómo deben utilizarlas en cada momento. Para conseguirlo, no solo hemos trabajado la Educación Literaria, sino también la Expresión Oral y la Expresión Escrita, a través de creación de textos, comentarios y exposiciones.

La selección de textos que hemos realizado se ha basado en varios condicionantes: que todos ellos fueran de carácter narrativo, que pertenecieran tanto a la literatura clásica, a textos canónicos de la española como a obras de naturaleza juvenil, y cuyo tema común fuera el del *viaje*. Asimismo, hemos considerado conveniente utilizar, en el caso de las obras clásicas y de la literatura española, versiones adaptadas para adecuarnos al nivel educativo de nuestros alumnos de 2º ESO; en este mismo sentido, queremos remarcar que la selección no ha sido arbitraria, sino que hemos querido elegir algunas de las historias más representativas de la literatura universal, así como obras que los discentes deberán trabajar con mayor rigor en cursos superiores. En cuanto a las actividades planteadas, nos hemos basado en la variedad con el fin de fomentar el dinamismo en las clases y mantener la atención de los alumnos al trabajar con los diferentes textos seleccionados.

Por otro lado, hemos decidido desarrollar nuestras sesiones en torno a la metodología de *aprendizaje cooperativo*, conscientes de que el trabajo grupal ofrece una serie de beneficios importantes para nuestros alumnos, además de prepararles para el futuro laboral. Estamos, en suma, ante un alumnado hiperestimulado que agradece la amenidad en el proceso enseñanza-aprendizaje, la oportunidad de opinar sobre los temas que se plantean en las clases, de tomar la palabra para mostrar a sus compañeros el trabajo que han llevado a cabo y, por supuesto, que se desarrolle en ellos la competencia de *aprender a aprender*. Esperamos haberlo conseguido con nuestra propuesta y haber sembrado en ellos el amor por la lectura.

Además, hemos cumplido con los requisitos que en la normativa del TFM (BOCyL) se exigen para un trabajo de estas características. El trabajo presentado es inédito, original, fruto de una pertinente investigación y avalada por una breve experiencia pedagógica; sus contenidos se justifican en el currículo del curso para el que se han pensado, hay una reflexión y una argumentación fundamentada en muchos de los aspectos tratados, tanto en la propuesta en sí misma como la utilización de los recursos propuestos tienen un carácter innovador, se han creado nuevos materiales didácticos con

el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y todo ello se han expuesto de forma clara y precisa, creyendo firmemente en todo lo que en dicha propuesta se han ido exponiendo.

Hemos intentado demostrar, en suma, que la idea general que tienen los alumnos respecto a la literatura y la lectura como una disciplina aburrida y poco atractiva se puede cambiar si se les motiva con diferentes actividades y metodologías que sean capaces de llamar su atención y engancharles; además de, por supuesto, enseñarles a comprender para que puedan aprender a disfrutar. Una de las labores más importantes del profesor es transmitir a sus alumnos su pasión por la materia, y en este *viaje* que hemos realizado por la historia de la literatura a través de unos y otros textos esperamos haberlo conseguido, así como haber despertado en ellos el deseo de poner rumbo hacia otra Ítaca.

BIBLIOGRAFÍA

1. Referencias bibliográficas

- ABASCAL, M^a Dolores. (2011). Enseñar el discurso oral. En Ruiz, Bikandi (coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 81-100). Barcelona: Graó 10, vol. II.
- ALMARCEGUI, Patricia. (2013). *El sentido del viaje*. Salamanca: Junta de Castilla y León.
- ALONSO, Eduardo. (2004). *Adaptación de Don Quijote de la Mancha de Miguel de Cervantes*. Barcelona: VicensVives, Clásicos Adaptados, 3^o edición.
- ALONSO, Eduardo. (2008). *Adaptación del Lazarillo de Tormes*. Barcelona: VicensVives, Clásicos Adaptados, 10^o edición .
- BARKLEY F., Elizabeth. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesor universitario*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaria General, Morata.
- BROWN y Levinson (1987) *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press
- BURÓN OREJAS, Javier. (2012). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero, 8^a edición.
- COLOMER, Teresa. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En Lomas, C. (coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (pp. 123-142). Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori.
- COLOMER, Teresa. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. En Cassany, D. *et al.* (coords.), *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura 8*. (p. 127-171). Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.
- DARTON, R. (1993). Historia de la lectura. En Burke, P. (ed.), *Formas de hacer historia* (pp. 177-208). Madrid: Alianza Universidad.
- GARCÍA RODRÍGUEZ, Javier. (2015). *Un pingüino en Gulpiyuri. Una novela juvenil posmoderna*. Madrid: Oxford.
- GRICE (1075) «Logic and conversation». En P. Cole y J. L. Morgan (eds.). *Syntax and Semantic. Speech Acts*. Nueva York: Academic Press, pp. 41-58.
- JOVER, Guadalupe. (2011). El currículo oficial de lengua y literatura en la educación secundaria. En Ruiz, Bikandi (coord.), *Lengua castellana y literatura*

- complementos de formación disciplinar* (pp. 151-176). Barcelona: Graó 10, vol. I.
- LINDO, Elvira. (2006). *Manolito on the road*. Madrid, Alfaguara juvenil, Serie *Manolito Gafotas*, 6º edición.
- MANRESA, Mireia y DURÁN, Carmen. (2011). Secuencias didácticas de lengua y literatura. En Ruiz, Bikandi (coord.), *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 195-213). Barcelona: Graó 10, vol. II
- MARGALLO, Ana María. (2011). La educación literaria como eje de la programación. En Ruiz Bikandi (coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 167-186). Barcelona Graó 10, vol. II.
- MARTÍN REQUERO, I. y JIMÉNEZ YUSTE, A. (2013). Las tertulias literarias dialógicas, un desafío para la creatividad y la convivencia. *Creatividad y Sociedad*, XXI, 1-21.
- MATEOS Sanz, Mar. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- MCCAUGHREAN, Geraldine y MONTER Alberto. (2007). *El Cid*. Barcelona: VicensVives, Clásicos Adaptados, 8º edición.
- MILIAN, Marta. (2011). La enseñanza de la composición escrita. En Ruiz, Bikandi (coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 121-138). Barcelona: Graó 10, vol. II.
- NAVARRO DURÁN, Rosa. (2006). ¿Por qué adaptar los clásicos? *Tk*, 18, 17-26.
- OLZARIEGI, M^a Jesús y OTAEGI, Lourdes. (2011). Teoría de la literatura. En Ruiz, Bikandi (coord.), *Lengua castellana y literatura complementos de formación disciplinar* (pp. 103-127). Barcelona: Graó 10, vol. I.
- REYES Rebollo, Miguel María. (2004). *Estrategias de animación para la lectura: metacognición, audición y lenguaje*. Alcalá de Guadaira: Guadalmena.
- RIODAN, James. (2007). *Jasón y los argonautas*. Barcelona: VicensVives, Clásicos Adaptados, 3º edición.
- RIODAN, James. (2008) *Los doce trabajos de Hércules*, Barcelona: VicensVives, Clásicos Adaptados, 6º edición
- RUEDA, Rocío. (2008). *El escarabajo de Horus*. Barcelona: Nautilus, 2º edición.
- RUZ Bikandi, Uri (2011). El objetivo de la didáctica de la lengua y la literatura. En Ruiz, Bikandi (coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 13-28). Barcelona: Graó 10, vol. II.

- SERRA Capallera, Joan y OLLER BARNADA, Carles. (2005). Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria. En Bofarull, M^a Teresa (ed.), *Comprensión lectora: El uso de lengua como procedimiento* (pp. 35-43). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo, 2^a edición.
- SILVA, Lorenzo. (2000). *Viajes escritos y escritos viajeros*. Madrid: Anaya.
- SOLÉ GALLART, Isabel. (2005). Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? En Bofarull M^a Teresa (ed.), *Comprensión lectora: El uso de lengua como procedimiento* (pp. 15-32). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo, 2^a edición.
- SUTCLIFF, Rosemary. (2007). *Las aventuras de Ulises: la historia de la Odisea*. Barcelona: VicensVives, Clásicos Adaptados, 14^a edición.
- TEJERINA Lobo, Isabel. (2004). El canon literario y la literatura infantil y juvenil. Los cien libros del siglo XX. *Revista de la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil*, 12, 17-25.
- VIDAL-ABARCA, Eduardo y MARTÍNEZ RICO, Gabriel. (2005). ¿Por qué los textos son difíciles de comprender? Las inferencias son la respuesta. En Bofarull, M^a Teresa (ed.), *Comprensión lectora: El uso de lengua como procedimiento* (pp. 143-157). Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo, 2^a edición.

2. Webgrafías

- ÁLVAREZ, Pilar. (6.Dic.2016). *Informe PISA. La educación española se estanca en ciencia y matemáticas y mejora levemente en lectura*. El País. Recuperable en: https://politica.elpais.com/politica/2016/12/05/actualidad/1480950645_168779.html
- ÁLVAREZ, Pilar. (21.Nov.2017). Los alumnos de Madrid y Castilla y León, los que mejor trabajan en equipo. *El País*.
Recuperable en: https://politica.elpais.com/politica/2017/11/20/actualidad/1511207373_396258.html
- ARANÍBAR ESCARCHA N.R. (2016). La lectura y la comprensión lectora.
Recuperable en: http://www.uaf.edu.bo/web_descargas/publicaciones/LA_LECTURA_Y_LA%20COMPRESION_LECTORA.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. PISA. (2015). *Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. Recuperable en: <https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:e4224d22-f7ac-41ff-a0cf-876ee5d9114f/pisa2015preliminarok.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. (2018). *Marco de Competencia Global. Estudio PISA Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible PISA 2018*.

Recuperable en: [https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:df1f4128-5a8f-46f2-b0c4-498f3eb16698/PISA%202018%20Marco%20Competencia%20Global%20\(Digital\).pdf](https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:df1f4128-5a8f-46f2-b0c4-498f3eb16698/PISA%202018%20Marco%20Competencia%20Global%20(Digital).pdf)

SÁNCHEZ Miguel, Emilio. *La comprensión lectora*. Recuperable en: <http://www.fge.es/lalectura/docs/sanchez.pdf>

SILIÓ, Elisa. (7.Dic.2016). ¿Qué comunidades sacan mejor nota en PISA?. *El País*. Recuperable en:

https://politica.elpais.com/politica/2016/12/02/actualidad/1480709130_114964.html

TEJERINA Lobo, Isabel. (2005). *Grandes tendencias, autores y obras de la narrativa infantil y juvenil española actual*.

Recuperable en: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/grandes-tendencias-autores-y-obras-de-la-narrativa-infantil-y-juvenil-espaola-actual-0/html/003f5208-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html

2.1 Vídeos

[desdeasturias]. (2015, junio, 1). *Playa de Gulpiyuri*, YouTube. Recuperable en: <https://www.youtube.com/watch?v=2PoHSOJtzhU>

[MrARANDAX]. (2010, febrero, 8). *Percy Jackson y el ladrón del rayo (2010) Tráiler español HD*, YouTube.

Recuperable en: <https://www.youtube.com/watch?v=FuoCuGSorRI>

[Películas de YouTube]. (2015, enero, 21). *Hércules – Tráiler*, YouTube. Recuperable en: <https://www.youtube.com/watch?v=9O-V9UBmVrw>

[Slymansworld]. (2015, agosto, 24). *Jason and the Argonauts Hd Tráiler 2015*, YouTube. Recuperable en: <https://www.youtube.com/watch?v=x4TgdtvJQeU>

[teatroentvya]. (2016, diciembre, 9). En un lugar del Quijote (Versión libre de la novela de Cervantes), YouTube.

Recuperable en: <https://www.youtube.com/watch?v=T61VM4NtrXE>

[TheRoirex]. (2011, febrero, 1). Rap del Mío Cid, Youtube. Recuperable en:

<https://www.youtube.com/watch?v=wY2-PLBdTyY>

3. Legislación

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León:

<http://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-362-2015-4-mayo-establece-curriculo-regula-implan>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa:

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

BOCYL nº 86/2015, de 08 de mayo de 2015:

<http://bocyl.jcyl.es/boletin.do?fechaBoletin=08/05/2015>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato:

<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

ANEXOS

Anexo I. Evaluación del interés por la lectura

Anexo. Materiales de desarrollo y evaluación de destrezas metacognitivas

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL INTERÉS POR LA LECTURA

Alumno:.....

Curso:.....

1. ¿Cuáles son tus aficiones?
2. ¿Qué sueles hacer, cuando tienes tiempo libre suficiente para hacer lo que quieras?.....
3. ¿Cuál es el título del último libro que has leído?
4. ¿Qué estás leyendo ahora?.....
5. ¿Cuál es la asignatura que más te gusta?
6. Pon una X en la casilla que indique cómo te sientes cuando lees:

Tipo de texto	Me gusta mucho	Me gusta	No me gusta	Nunca he leído, pero me gustaría	No sé lo que es
Libros de aventuras					
Libros de deportes					
Libros de fantasía					
Poesía					
Cuentos					
Libros de la naturaleza					
Libros de historia					
Revistas					
Biografías					
Cómics					

Anexo II. Inventario de conciencia metacognitiva en la lectura

Anexo. Materiales de desarrollo y evaluación de destrezas metacognitivas

INVENTARIO DE CONCIENCIA METACOGNITIVA EN LECTURA

Cuando te encuentras con un texto difícil de leer, puedes utilizar más de un procedimiento para resolver sus dificultades. *¿Cuáles son los mejores?* Cada pregunta tiene debajo cuatro posibles respuestas. En cada pregunta, pon una marca V al lado de cada una de las respuestas que tú consideres son las más adecuadas.

<p>1. <i>¿Qué haces cuando te encuentras una palabra y no sabes su significado?</i></p> <p>a. Me fijo en las palabras cercanas a ella para descubrir su significado</p> <p>b. Utilizo libros de consulta, como diccionarios, o pregunto a quien lo sepa</p> <p>c. Temporalmente la ignoro, y espero hasta que aclare su significado</p> <p>d. Leerla en voz alta</p>
<p>2. <i>¿Qué haces cuando no entiendes el significado de una frase completa?</i></p> <p>a. Volver a leerla</p> <p>b. Leer en voz alta las palabras que son más difíciles</p> <p>c. Pensar en las otras frases que hay en el párrafo</p> <p>d. Ignorarla completamente y no tenerla en cuenta</p>
<p>3. <i>¿Si leyeras un libro de Ciencias o de Sociales, qué harías para recordar la información importante de lo que has leído?</i></p> <p>a. Saltarte aquellas partes que no entiendes</p> <p>b. Hacerme preguntas a ti mismo, sobre las ideas más importantes</p> <p>c. Darte cuenta de que hay datos que necesitas recordar, y otros que no</p> <p>d. Relacionarla con lo que ya sabías</p>
<p>4. <i>Antes de empezar a leer ¿qué planes haces para leer mejor?</i></p> <p>a. No es necesario ninguno en especial, simplemente empezar a leer hasta completar la lectura</p> <p>b. Pensar acerca de lo que ya sabes sobre el tema del libro</p> <p>c. Pensar acerca de por qué leo ese texto</p> <p>d. Asegurarte de que la lectura la acabarás cuanto antes</p>
<p>5. <i>¿Por qué volverías a leer otra vez una parte de un texto?</i></p> <p>a. Porque no lo entendiste</p> <p>b. Para aclarar o justificar una idea específica del texto</p> <p>c. Porque te parecería importante recordarlo</p> <p>d. Para subrayarlo o resumirlo y así poder estudiarlo</p>

Cómo mejorar la comprensión lectora

<p>6. <i>Si te das cuenta de que no entiendes una frase, eso significa que:</i></p> <p>a. No has establecido una relación suficiente entre las nuevas palabras, o entre las ideas de la frase</p> <p>b. El autor del libro no ha expresado de un modo claro las ideas en el texto</p> <p>c. Hay dos frases que a propósito se contradicen entre sí</p> <p>d. Encontrar el significado de la frase, no necesariamente tiene que detener al lector</p>
<p>7. <i>Mientras lees un texto, ¿cuáles de de estas cosas haces?</i></p> <p>a. Ajustar tu ritmo de lectura a la dificultad de lo que lees</p> <p>b. En general, leer a una velocidad constante y regular</p> <p>c. Saltarte las partes que no entiendes</p> <p>d. Hacerte continuamente predicciones acerca de lo que lees</p>
<p>8. <i>Mientras lees un texto, ¿cuáles de estas cosas son importantes?</i></p> <p>a. Saber si entiendes, o no, las ideas principales del texto</p> <p>b. Saber qué es lo que ya conoces, en relación a lo que estás leyendo</p> <p>c. Saber que los textos suelen ser confusos, y no hay que preocuparse por ellos</p> <p>d. Saber que hay diferentes estrategias que pueden ayudarte a comprender textos</p>
<p>9. <i>Cuando te encuentras con partes del texto que son confusas ¿qué haces?</i></p> <p>a. Seguir leyendo hasta entender el texto</p> <p>b. Seguir leyendo y, si no se comprende, volver atrás</p> <p>c. Saltarse completamente esas partes del texto. No suelen ser importantes</p> <p>d. Comprobar si las ideas que ofrece el texto están relacionadas unas con otras</p>
<p>10. <i>¿Qué frases son importantes en un capítulo?</i></p> <p>a. Casi todas las frases son importantes; si no, no estarían incluídas</p> <p>b. Las frases que contienen los datos, o hechos más importantes</p> <p>c. Las frases que están relacionadas directamente con la idea principal del texto</p> <p>d. Aquellas que contienen más datos</p>

© International Reading Association, Mitholic, V. (1994) An inventory to pique students' metacognitive awareness of reading strategies. En *Journal of Reading*, 38(2), 85. Traducido y reproducido con permiso de IRA y del autor Vincent Mitholic. La traducción no es responsabilidad de IRA y no puede ser reproducible o distribuida sin su permiso escrito. Traducción de por Esther Calero Pérez.

Anexo III. Registro de lecturas. Mis comentarios

Anexo. Materiales de desarrollo y evaluación de destrezas metacognitivas

REGISTRO DE LECTURAS. MIS COMENTARIOS

Nombre y apellidos.....

Titulo y autor	Fecha	Mis comentarios a lo que he leído: <i>Yo creo que... Me imagino que... Ahora veo claro que... Lo siento por... Me hubiera gustado que... No me podría imaginar que... Lo que ha pasado lo relaciono con... En esta historia tengo que decir que...</i>

Opinión de mi profesor o profesora:

Anexo IV. Mapa de una narración 1. Mapa de una narración 2

Como mejorar la comprensión lectora

MAPA DE UNA NARRACIÓN -1-

Alumno o alumna: _____ Fecha: _____
 Libro: _____ Autor o autora: _____
 Ilustraciones: _____ Editorial: _____

Completa cada uno de los cuadros:

El cuento tiene lugar en:

¿Cuándo ocurre?

Los personajes principales son:

Los personajes secundarios son:

La trama o el problema:

Suceso 1:

Suceso 3:

Suceso 2:

La solución:

Opinión de mi profesor o profesora:

MAPA DE UNA NARRACIÓN -2-

Alumno o alumna: _____ Fecha: _____
 Libro: _____ Autor o autora: _____
 Ilustraciones: _____ Editorial: _____
 Completa el siguiente gráfico:
 Personajes principales: _____

El cuento ocurre en, ¿cuándo?

Personajes secundarios

Trama o problema

Solución

Opinión de mi profesor o profesora:

Anexo V. Evaluación lectura de estrategias 1, 2, 3

Cómo mejorar la comprensión lectora

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LECTURA ESTRATÉGICA -1-

ANTES DE LEER UN LIBRO ¿QUÉ HACES? *Elige la afirmación con la que estás de acuerdo y pon una X a la derecha*

1. Nada, simplemente empiezo a leerlo...	
2. Hojear el libro para comprobar si he leído ese libro u otro parecido...	
3. Me hago preguntas de por qué voy a leer ese libro...	
4. Comprobar el número de páginas del libro...	
5. Ver los dibujos para adivinar de qué trata...	
6. Pensar en lo que tardaré en leerlo...	
7. Hacermepreguntas sobre cómo serán los personajes y dónde ocurrirá lo que leeré...	
8. Asegurarme de que no falta ninguna página en el libro...	
9. Leer la contraportada del libro para predecir su contenido...	
10. Empezar a leer en voz alta a un compañero ...	

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LECTURA ESTRATÉGICA -2-

MIENTRAS ESTÁS LEYENDO UN LIBRO ¿QUÉ HACES? *Elige la afirmación con la que estás de acuerdo y pon una X a la derecha*

1. Volver a leer las palabras o partes del texto que no entiendo...	
2. Leer rápido para descubrir pronto de qué trata el libro...	
3. Seguir pensando en lo que leo y los dibujos, para ayudarme a decidir lo que pasará después...	
4. Comprobar cuántas páginas me faltan por leer...	
5. Comprobar si lo que yo predecía que ocurriría en el libro es verdad, o no...	
6. No mirar los dibujos, porque pueden confundirme al leer...	
7. Ver si ya soy capaz de responder a las preguntas que me hacía sobre el libro, antes de leerlo...	
8. Procurar no confundirme al leer las palabras...	
9. Imaginarme todo lo que estoy leyendo...	
10. Leer despacio, y tener cuidado de que no me salte ninguna página del libro...	

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LECTURA ESTRATÉGICA -3-

DESPUÉS DE LEER UN LIBRO ¿QUÉ HACES? *Elige la afirmación con la que estás de acuerdo y pon una X a la derecha*

1. Contar cuántas páginas he leído sin confundirme...	
2. Preguntarme si soy capaz de responder a las preguntas que me hacía sobre el libro, antes de empezar a leer...	
3. Comprobar que el libro ha tenido suficientes dibujos para hacer la lectura interesante...	
4. Preguntarme qué hubiese hecho yo si hubiera sido el personaje principal...	
5. Volver a leer aquellas palabras que no he leído bien...	
6. Imaginarme otro final distinto al del libro...	
7. Volver a leer lo que más me ha gustado del libro...	
8. Pensar si lo que predecía antes de leer se ha cumplido o no...	
9. Asegurarme de no haberme saltado páginas...	
10. Sólo tengo en cuenta lo más importante de lo que he leído para hacer un resumen...	

Anexo VI. Registro de observaciones de conductas estratégicas

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS ESTRATÉGICAS DURANTE LA LECTURA								
CURSO 2.../2....	ALUMNOS	Se hace preguntas mientras lee.	Imagina el significado de palabras a partir de pistas textuales.	Incorpora sus pensamientos, sentimientos o imaginaciones a lo que dice el texto.	Contrasta sus predicciones con lo que dice el texto.	Relaciona lo que dice el texto con sus experiencias.	Analiza sus fortalezas y debilidades en el uso de estrategias.	VALORACIÓN GLOBAL
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS ESTRATÉGICAS
PREVIAS A LA LECTURA**

CURSO 2.....2....	ALUMNOS	Observa las pistas textua- les y no textuales para predecir	Se hace pre- guntas acerca de lo que va a leer	Hace predic- ciones /resú- menes sobre el texto a leer	Visua- liza o imagi- na en torno a lo que lee	Usa lo que sabe de la organi- zación del texto para predecir	Analiza sus for- talezas y debili- dades en el uso de estrata- gias	VALO- RACIÓN GLOBAL
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS ESTRATÉGICAS
PREVIAS A LA LECTURA**

CURSO 2...../2.....	ALUMNOS	Observa las pistas textua- les y no textuales para predecir	Se hace pre- guntas acerca de lo que va a leer	Hace predic- ciones /resú- menes sobre el texto a leer	Visua- liza o imagi- na en torno a lo que lee	Usa lo que sabe de la organi- zación del texto para predecir	Analiza sus for- talezas y debili- dades en el uso de estrata- gias	VALO- RACIÓN GLOBAL
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								

Anexo VII. Inventario de conciencia metacognitiva en el uso de las estrategias lectoras.

INVENTARIO DE CONCIENCIA METACOGNITIVA EN LECTURA

Cuando te encuentras con un texto difícil de leer, puedes utilizar más de un procedimiento para resolver sus dificultades. *¿Cuáles son los mejores?* Cada pregunta tiene debajo cuatro posibles respuestas. En cada pregunta, pon una marca \surd al lado de cada una de las respuestas que tú consideres son las más adecuadas.

1. *¿Qué haces cuando te encuentras una palabra y no sabes su significado?*

- a. Me fijo en las palabras cercanas a ella para descubrir su significado
- b. Utilizo libros de consulta, como diccionarios, o pregunto a quien lo sepa
- c. Temporalmente la ignoro, y espero hasta que aclare su significado
- d. Leerla en voz alta

2. *¿Qué haces cuando no entiendes el significado de una frase completa?*

- a. Volver a leerla
- b. Leer en voz alta las palabras que son más difíciles
- c. Pensar en las otras frases que hay en el párrafo
- d. Ignorarla completamente y no tenerla en cuenta

3. *¿Si leyeras un libro de Ciencias o de Sociales, qué harías para recordar la información importante de lo que has leído?*

- a. Saltarte aquellas partes que no entiendes
- b. Hacerte preguntas a ti mismo, sobre las ideas más importantes
- c. Darte cuenta de que hay datos que necesitas recordar, y otros que no
- d. Relacionarla con lo que ya sabías

4. *Antes de empezar a leer ¿qué planes haces para leer mejor?*

- a. No es necesario ninguno en especial, simplemente empezar a leer hasta completar la lectura
- b. Pensar acerca de lo que ya sabes sobre el tema del libro
- c. Pensar acerca de por qué leo ese texto
- d. Asegurarte de que la lectura la acabarás cuanto antes

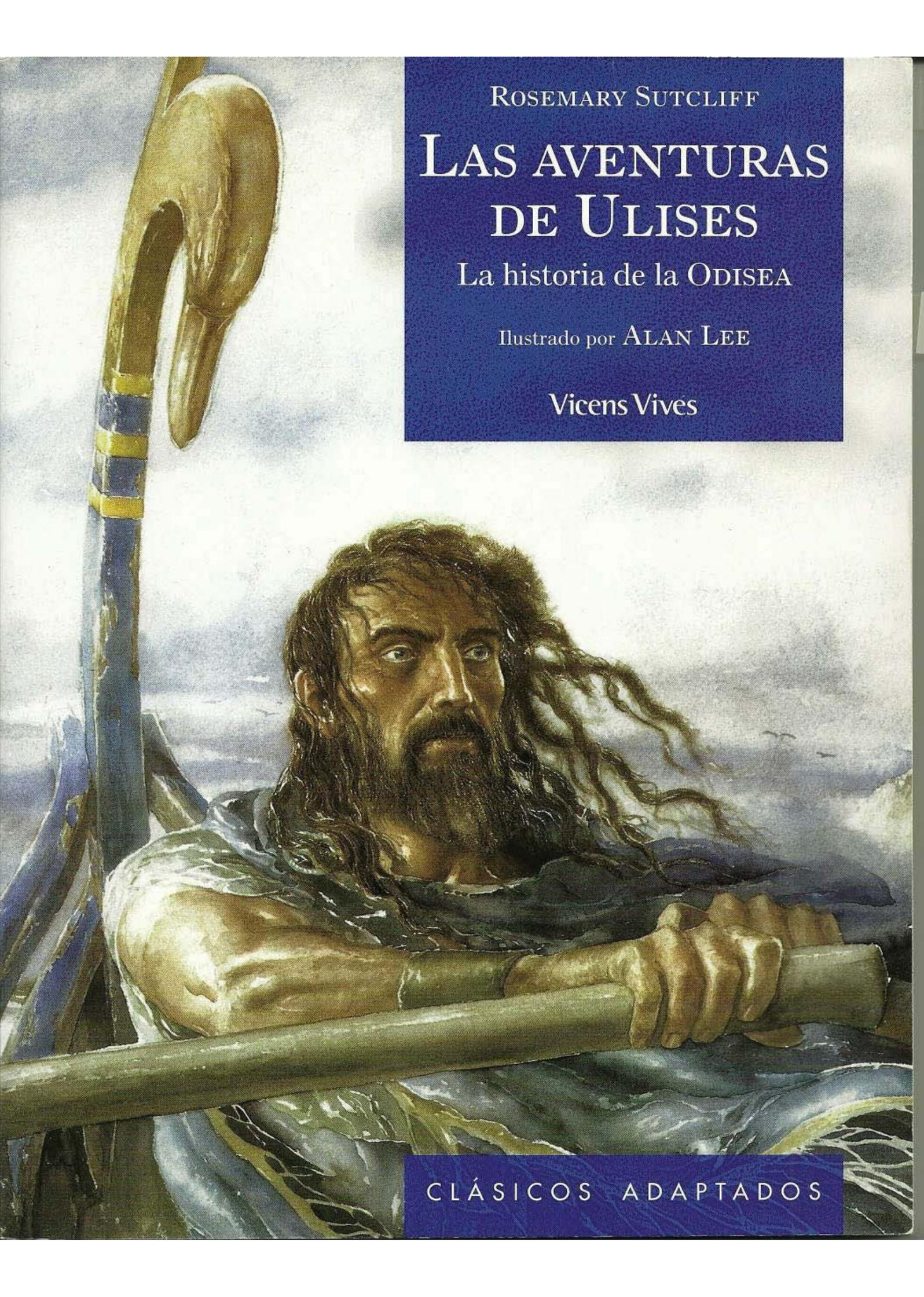
5. *¿Por qué volverías a leer otra vez una parte de un texto?*

- a. Porque no lo entendiste
- b. Para aclarar o justificar una idea específica del texto
- c. Porque te parecería importante recordarlo
- d. Para subrayarlo o resumirlo y así poder estudiarlo

Anexo VIII. Fragmentos

A continuación, aparecerán en el mismo orden que en la secuenciación las portadas y los fragmentos de los textos seleccionados; es decir, el orden será el siguiente:

1. “El reino de los muertos” de *Las aventuras de Ulises*.
2. “El Argo y los argonautas” de *Jasón y los argonautas*.
3. “Los bueyes de Geriones” de *Los doce trabajos de Hércules*.
4. “Lázaro cuenta sus primeros años de vida” del *Lazarillo de Tormes*.
5. “Desterrado” de *El Cid*.
6. “El escrutinio de libros y la segunda salida del buen caballero” y “La espantable y jamás imaginada aventura de los molinos de viento y la estupenda batalla con gallardo vizcaíno” de *Don Quijote de la Mancha*.

An illustration of Odysseus, a bearded man with long, dark, wavy hair, wearing a blue and white tunic. He is shown from the chest up, looking intently towards the right. He is holding a wooden steering oar with both hands. The background is a dramatic, cloudy sky over a turbulent sea. A large, golden, curved object, possibly a part of the ship's rigging or a piece of armor, is visible in the upper left corner.

ROSEMARY SUTCLIFF

LAS AVENTURAS DE ULISES

La historia de la ODISEA

Ilustrado por ALAN LEE

Vicens Vives

CLÁSICOS ADAPTADOS



Finalizada la épica guerra de Troya, Ulises, uno de los caudillos griegos más afamados, emprende con su flota de naves negras el regreso a su añorado reino de Ítaca. En su accidentada y larga travesía, el héroe recorre multitud de escenarios y se enfrenta a numerosos peligros, que ponen a prueba su temple. Pero para vencer al cíclope Polifemo o superar los escollos de Escila y Caribdis, para resistirse al canto embriagador de las sirenas o aniquilar a la turba de pretendientes que cortejan a su fiel esposa Penélope, el solitario héroe ha de reunir una serie de cualidades excepcionales que hacen de él un verdadero modelo para la humanidad: Ulises es inteligente, astuto, hábil, calculador, ingenioso y embaucador, pero también generoso, leal, sufrido, perseverante, diestro artesano o experto narrador. Sólo un hombre tan versátil puede sobrevivir a los terribles peligros de un viaje que se constituye en un simbólico aprendizaje de vida.

En LAS AVENTURAS DE ULISES Rosemary Sutcliff narra todos los sucesos de la ODISEA homérica, pero ha omitido el relato de la caída de Troya, episodio que constituye el brillante desenlace de su libro anterior, NAVES NEGRAS ANTE TROYA. La espléndida prosa de la novelista británica ha sido magníficamente recreada por las artísticas ilustraciones de Alan Lee.

La colección «Clásicos Adaptados» pretende poner al alcance de lectores en formación obras claves de la tradición literaria occidental sin renunciar, en su reelaboración, a la calidad literaria de los textos. La vocación pedagógica que anima esta colección, magníficamente ilustrada, se refleja en la introducción, las notas y las actividades con que se completa la edición.



Vicens Vives

www.vicensvives.es



Día a día se fueron sucediendo los banquetes, mientras que por las noches el sueño los visitaba en blandos lechos, por lo que el tiempo transcurría muy agradablemente; y ninguno de los huéspedes de la maga, ni siquiera Ulises, se daba cuenta con claridad de cómo pasaban las horas, porque en la isla encantada de Circe el tiempo parecía tener menos importancia que en el mundo de los hombres. Pero transcurrido un año, cuando las flores que perfumaban los claros del bosque a su llegada a la isla abrieron de nuevo sus corolas, los compañeros del héroe paciente acudieron a él para decirle:

—Señor, si de verdad deseas que regresemos a nuestros hogares, ya va siendo hora de que, una vez más, empieces a pensar en Ítaca.

De manera que aquella noche, mientras sus compañeros dormían en el palacio en sombras, Ulises fue a hablar con Circe en sus apartamentos. Y la hechicera, mientras se peinaba los largos cabellos negros, le dijo:

—Parte entonces, si es eso lo que deseas. Pero ni siquiera yo puedo decirte todo lo que necesitas saber para regresar a tu tierra.

—¿Quién puede decírmelo? —preguntó Ulises.

La divina Circe siguió peinándose los cabellos.

—Habrás de ir al reino de los muertos, a las oscuras mansiones de Hades y de la hermosa Perséfone. Y, una vez allí, habrás de invocar al espíritu de Tiresias, el profeta ciego de Tebas. Sólo él posee los saberes que necesitas.

A Ulises se le encogió el corazón, porque ¿cómo podía ir él al reino de los muertos y regresar con vida?¹¹

Pero Circe le explicó los caminos que había de seguir y las cosas que debía hacer, entregándole una oveja y un carnero negros para ofrecerlos en sacrificio en el momento oportuno.

Ulises reunió a su tripulación al día siguiente y la condujo hasta la nave. Uno de ellos, sin embargo, faltó: Elpénor, el más joven de todos, después de haber bebido demasiado la noche anterior, subió imprudentemente, buscando el aire fresco, a la parte más alta del palacio, donde se entregó al sueño. Cuando le despertó, sobresaltándole, la algarabía* provocada por el anuncio de la marcha, quiso apresurarse todavía medio dormido, por lo que perdió pie en la escalera, y se rompió el cuello al caer.

El resto de la tripulación, que se creía a punto de hacerse a la mar en dirección a Ítaca y a sus hogares, lloró amargamente, presa del abatimiento, cuando Ulises les informó sobre la sombría peregrinación que les esperaba. Pero ningún provecho les proporcionaron sus lamentaciones, de modo que, sobreponiéndose a la tristeza, arrastraron la nave hasta ponerla a flote, izaron* el mástil y colocaron las velas, además de embarcar a la oveja y al carnero negros. Luego zarparon, y un viento enviado por Circe los empujó en la dirección deseada.

Navegaron por espacio de un día, aunque quizá fuesen varios, alejándose de la luz y adentrándose en la oscuridad, hasta alcanzar el profundo río Océano que ciñe la tierra y los parajes, eternamente envueltos en nieblas y a los que nunca llega el sol, donde se encuentra el melancólico bosquecillo de álamos y sauces cuya dueña es Perséfone. Embarrancaron la nave y siguieron a pie por la orilla del río Océano hasta el lugar donde confluyen los dos ríos de los muertos.¹²

Una vez allí cavaron una zanja y vertieron en ella la miel mezclada con leche y vino que Circe les había entregado con aquel fin, encomendándose, mientras lo hacían, a los espíritus de los muertos. Ulises sacrificó después el

carnero y la oveja, como Circe les había indicado, derramando su oscura sangre en el interior de la zanja.

Y enseguida salieron del Érebo¹³ los pálidos espíritus de los muertos, deseosos de oler la sangre recién vertida: sombras de novias, fallecidas largo tiempo atrás, jóvenes y ancianos infelices, y guerreros que habían perecido luchando, con la espectral lanza en la mano y las heridas aún abiertas. Y Ulises, sintiendo que le dominaba el terror, ordenó a sus hombres que desollasen a los animales sacrificados y quemasen las porciones sagradas en honor de Hades y Perséfone. Y mientras le obedecían, el héroe paciente permaneció sentado y con la espada desenvainada sobre las rodillas, a fin de que ningún otro espíritu, a excepción de Tiresias, se acercase a la sangre.

La primera sombra que se presentó fue la del joven Elpénor, para suplicar que se quemara su cuerpo, porque de lo contrario le sería imposible relacionarse con otros espíritus. Ulises prometió cumplir su deseo tan pronto como regresara a la isla de Circe.¹⁴ Luego acudió el alma de su madre Anticlea, viva aún cuando su hijo salió de Ítaca camino de Troya; pero, pese a la gran aflicción que le embargó, no permitió que se acercara a la sangre hasta que Tiresias la hubiera probado.



Apareció, por fin, el espíritu del profeta ciego, quien rogó a Ulises que le dejara beber. El hijo de Laertes enfundó la espada y dio un paso atrás.

Después de que Tiresias hubo satisfecho su sed, quedando fortalecido, procedió a hablar con la auténtica voz del vidente.

—Posidón, señor del mar, aún está enojado contigo por haber cegado a su hijo, y pondrá obstáculos a tu viaje. Tú y tus hombres podréis, sin embargo, volver sanos y salvos a vuestras costas si escuchas las advertencias que voy a hacerte. Llegarás en tus viajes a la isla de Trinacria, donde encontrarás en sus excelentes pastos a los ganados del Sol, el del carro de fuego. Si los dejas engordar en paz y piensas sólo en volver a casa, todavía hay esperanzas de que tú y tus hombres regreséis a Ítaca. Pero si les haces daño, desde ahora mismo te anuncio que perderás la nave y a tus amigos; en cuanto a ti, si consigues evitar la suerte de tus compañeros, te veo llegar solo, en la embarcación de un extraño, a una morada llena de dolor y de conflictos. Una turba* de desvergonzados asola tus posesiones al tiempo que corteja a tu regia consorte,* Penélope, que te cree perdido desde hace mucho tiempo.

—Bien está todo lo que acabas de decir, puesto que así lo decretan los dioses —dijo Ulises.

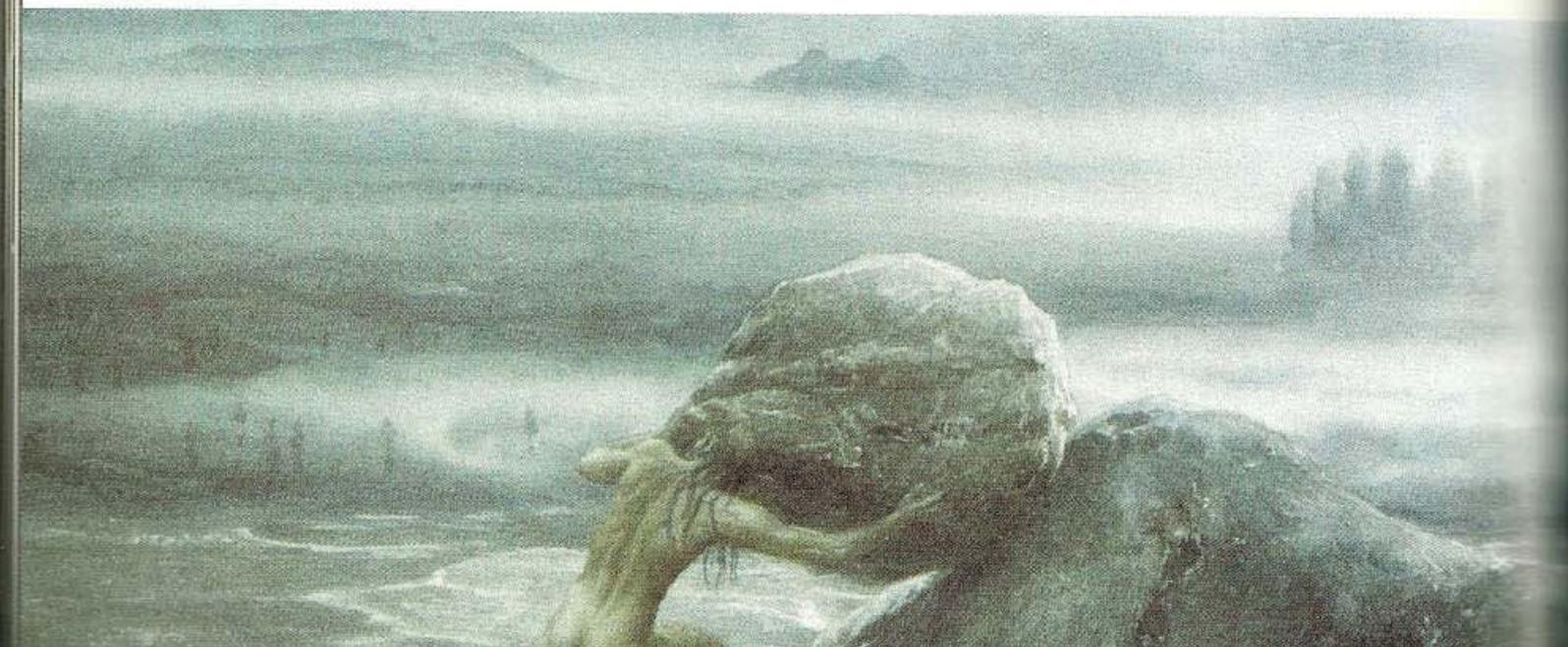


Y, al ver que el espíritu de su madre aún seguía cerca, preguntó cómo podría comunicarse con ella.

—Cualquier sombra a la que permitas participar en la sangre del sacrificio podrá hablar contigo —dijo Tiresias, cuya voz se fue haciendo más débil mientras hablaba, hasta desaparecer por completo.

Se aproximó entonces la madre de Ulises, y él le permitió probar la sangre, después de lo cual conversaron. Anticlea le preguntó qué hacía en aquel lugar y le contó cómo había muerto de dolor cuando él llevaba ya muchos años ausente. Dominado por la nostalgia, en tres ocasiones extendió Ulises los brazos para estrecharla, pero en otras tantas el espíritu de Anticlea se escabulló como una sombra incorpórea o un sueño hasta que, finalmente, quedó completamente vacío el sitio que había ocupado.

Se fueron presentando luego otros difuntos. Entre ellos Agamenón, rey de todos los griegos y comandante supremo de las naves negras enviadas a la conquista de Troya. Después de saborear la espesa sangre, procedió a relatar cómo, al volver a su hogar, Egisto, el amante de su esposa Clitemestra, lo había asesinado a él y a todos sus compañeros, en el transcurso de una fiesta que creyeron se celebraba para darles la bienvenida. También él se marchó, finalmente, y vino a ocupar su sitio Aquiles, el más grande de todos. Este último manifestó, sin embargo, que antes querría ser siervo de cualquier labrador sin caudal en el mundo de los vivos que reinar sobre todos los muertos de aquel país gris y melancólico donde nunca brillaba el sol ni crecían las flores, salvo el pálido asfódelo.* Pidió noticias de sus amigos y parientes en el mundo de los vivos; y cuando Ulises le hubo contado todo lo que sabía, se alejó a grandes zancadas, como hacía cuando estaba vivo, hasta perderse entre las sombras.



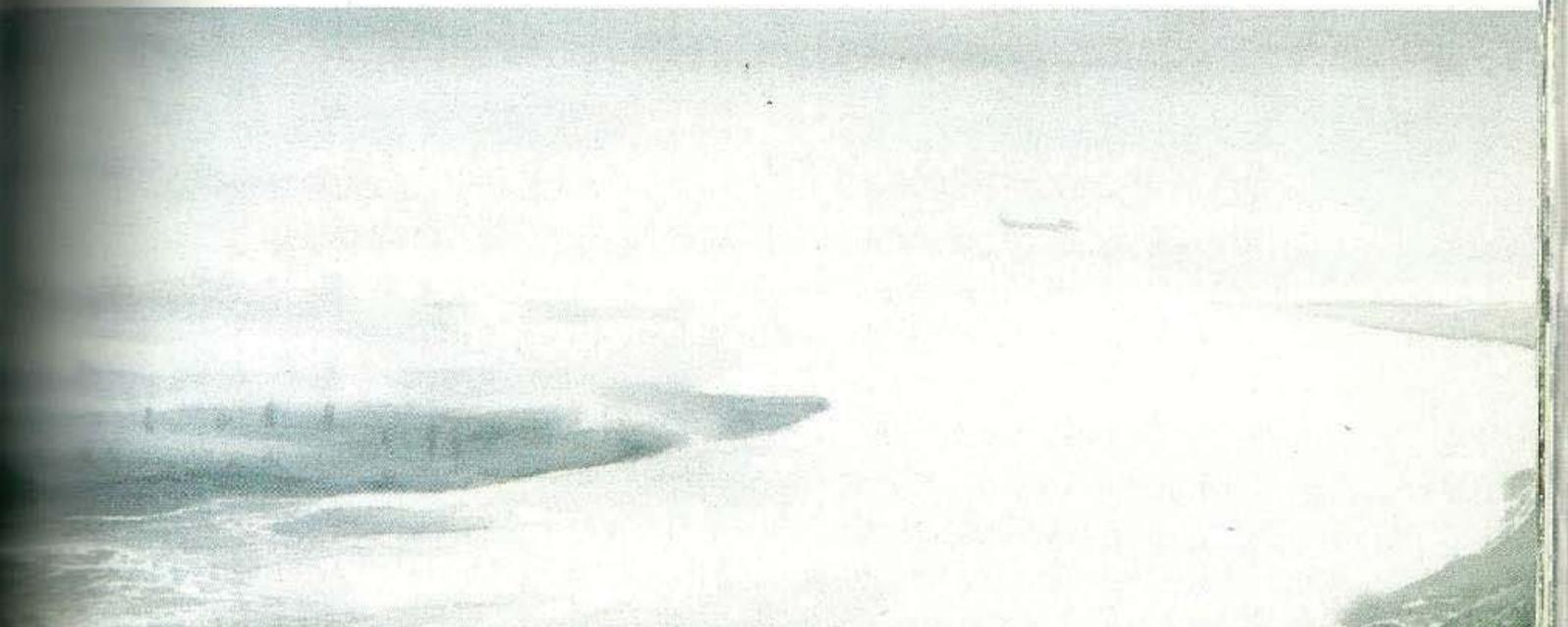
Muchos fueron los personajes que desfilaron ante Ulises y sus compañeros: el poderoso Áyax, que no quiso acercarse porque todavía le guardaba rencor, ya que había sido el causante de su suicidio; el rey Minos, con su cetro de oro; y Orión, el cazador, con su maza de bronce jamás quebrantada, persiguiendo por los campos de asfódelos* las fieras que en vida mató.

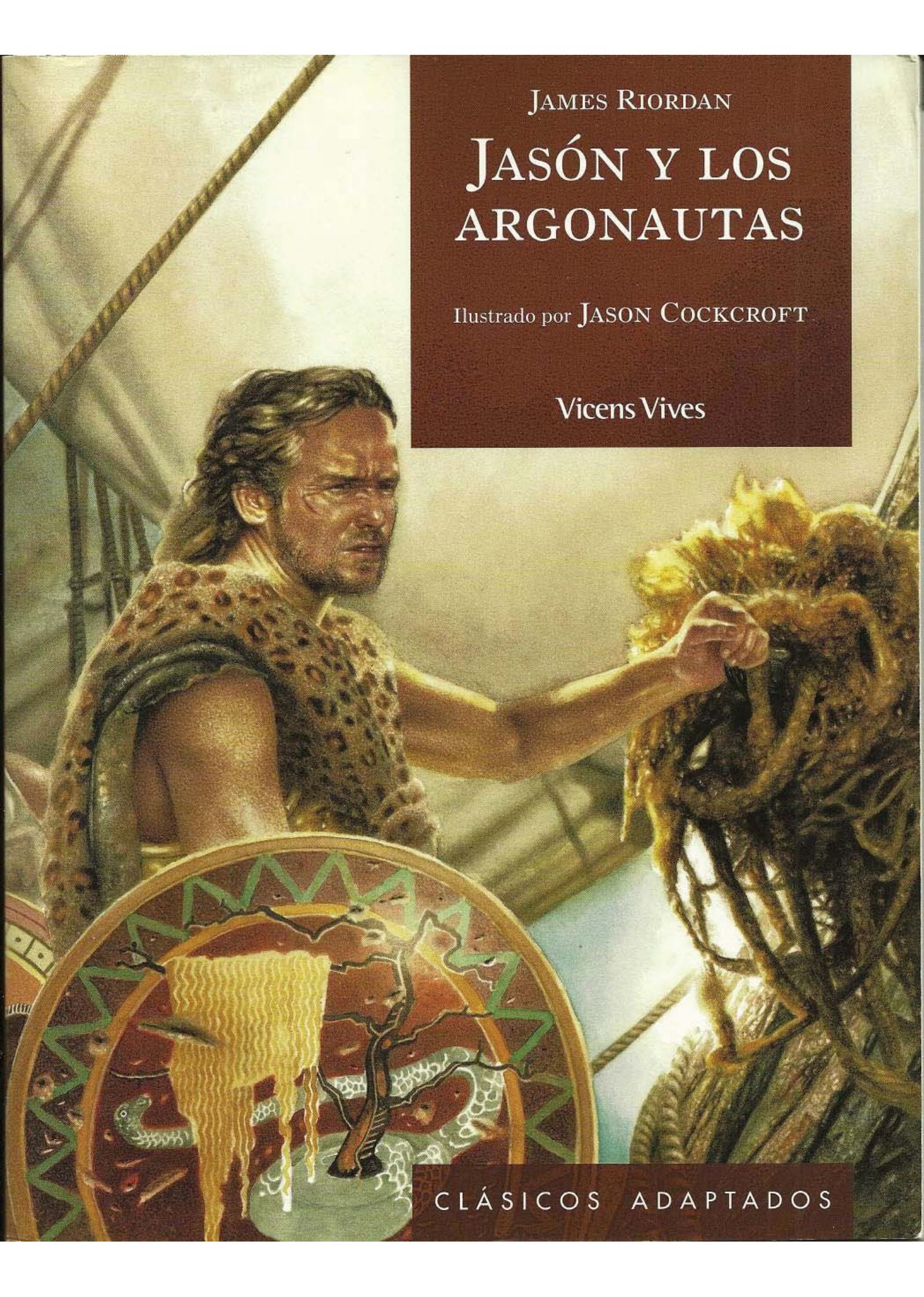
Vieron a Tántalo, ardiendo para toda la eternidad con el tormento de la sed. Porque si bien permanecía sumergido hasta la barbilla en un estanque de agua clara, cada vez que inclinaba la cabeza para beber, descendía al instante el agua hasta descubrir, en torno a sus pies, la tierra negruzca que un dios desecaba; y cada vez que, desesperado, alargaba la mano para apoderarse de una pera o de una granada de los frutales que tendían sus ramas sobre el estanque, un viento veloz las alzaba hasta las nubes sombrías.

Vieron igualmente a Sísifo, empapado en sudor, la cabeza envuelta en polvo, mientras se esforzaba, el corazón estallándole en el pecho, por empujar pendiente arriba un peñasco monstruoso que luego, cuando ya estaba a punto de dejarlo sobre la cumbre, volvía a deslizarse pendiente abajo, arrastrado por su gran peso, regresando hasta el llano, donde Sísifo tornaba a empujarlo con todas sus fuerzas.

Muchas fueron las almas que salieron de las sombras y llenaron el aire con sus gemidos, muchos eran los fantasmas de todos los muertos desde el comienzo del mundo. Finalmente, el miedo que había ido apoderándose de los vivos llegó a hacerse insoportable, obligándoles a regresar lo más deprisa que pudieron al bosque donde habían dejado la nave.

Soltaron amarras y se alejaron de tan melancólica costa, apartándose de las sombras para buscar de nuevo el sol; y, empujados por el viento occidental, regresaron a la isla de Circe.



The illustration depicts Jason, the leader of the Argonauts, at the helm of the ship Argo. He is shown from the chest up, wearing a leopard-print tunic and a lion's mane helmet. He has a determined expression and is looking towards the right. The ship's interior is visible, with wooden beams and ropes. In the foreground, a circular decorative element features a stylized landscape with a tree, a snake, and a fish. The background is a soft, hazy light, suggesting a bright day.

JAMES RIORDAN

JASÓN Y LOS ARGONAUTAS

Ilustrado por JASON COCKCROFT

Vicens Vives

CLÁSICOS ADAPTADOS



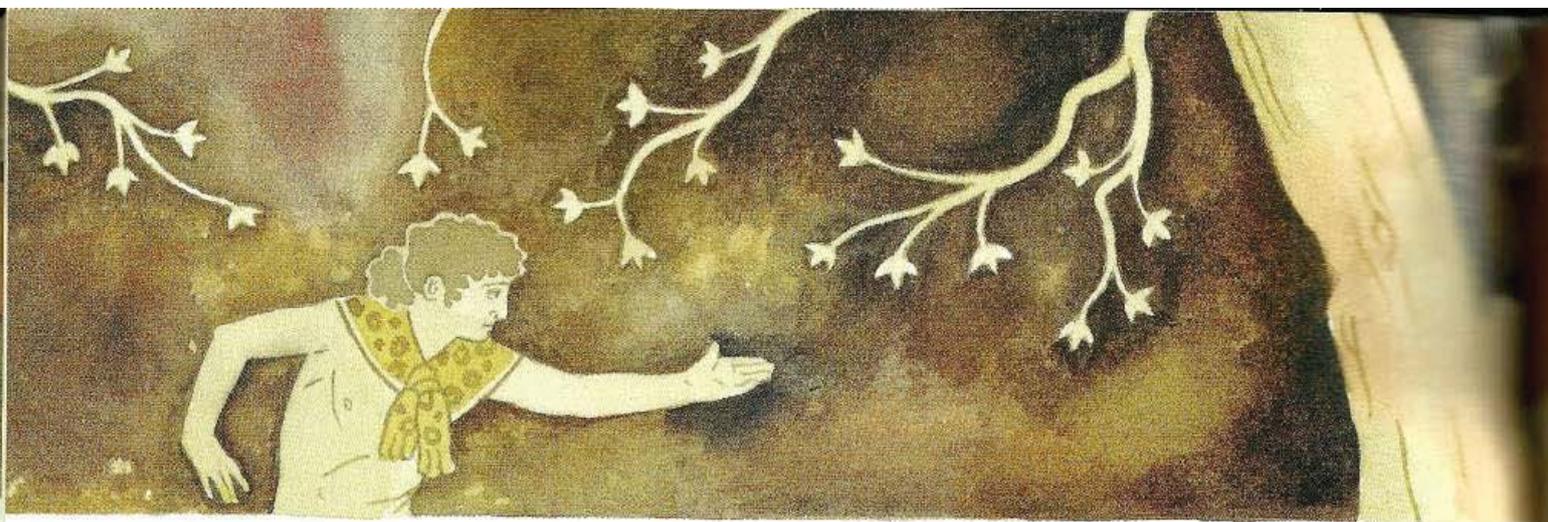
Durante cerca de tres mil años, el mito de Jasón y los argonautas ha fascinado a las gentes de toda Europa con su cautivadora sucesión de maravillas. En compañía de los hombres más valientes de Grecia, el joven Jasón emprende un largo viaje hasta el lejano país de la Cólquide con el objeto de conquistar una valiosa reliquia que ha cobrado fama en todo el mundo: el vellocino de oro. Durante el viaje, los héroes topan con los más variados peligros: monstruos feroces, despiadados tiranos, dioses ofendidos que levantan terribles tempestades, rocas que entorchocan cuando un barco se acerca... Para sobrevivir a ese sinfín de adversidades, Jasón y los argonautas tendrán que echar mano de su sagacidad y su astucia, su resistencia y su fuerza. Y con el apasionante ejemplo de su aventura acabarán por demostrarnos que en esta vida no hay nada imposible para los hombres y mujeres que tienen un corazón tenaz.

EN JASÓN Y LOS ARGONAUTAS, James Riordan ha fusionado con magistral pulso narrativo los hechos narrados en las ARGONÁUTICAS de Apolonio de Rodas con otros relatos de la tradición mitológica a fin de ofrecernos una narración completa de la vida de Jasón, que incluye su nacimiento, su portentoso viaje en busca del vellocino de oro y el trágico desenlace de su vida.



 Vicens Vives

E-mail: e@vicensvives.es
<http://www.vicensvives.es>



EL ARGO Y LOS ARGONAUTAS

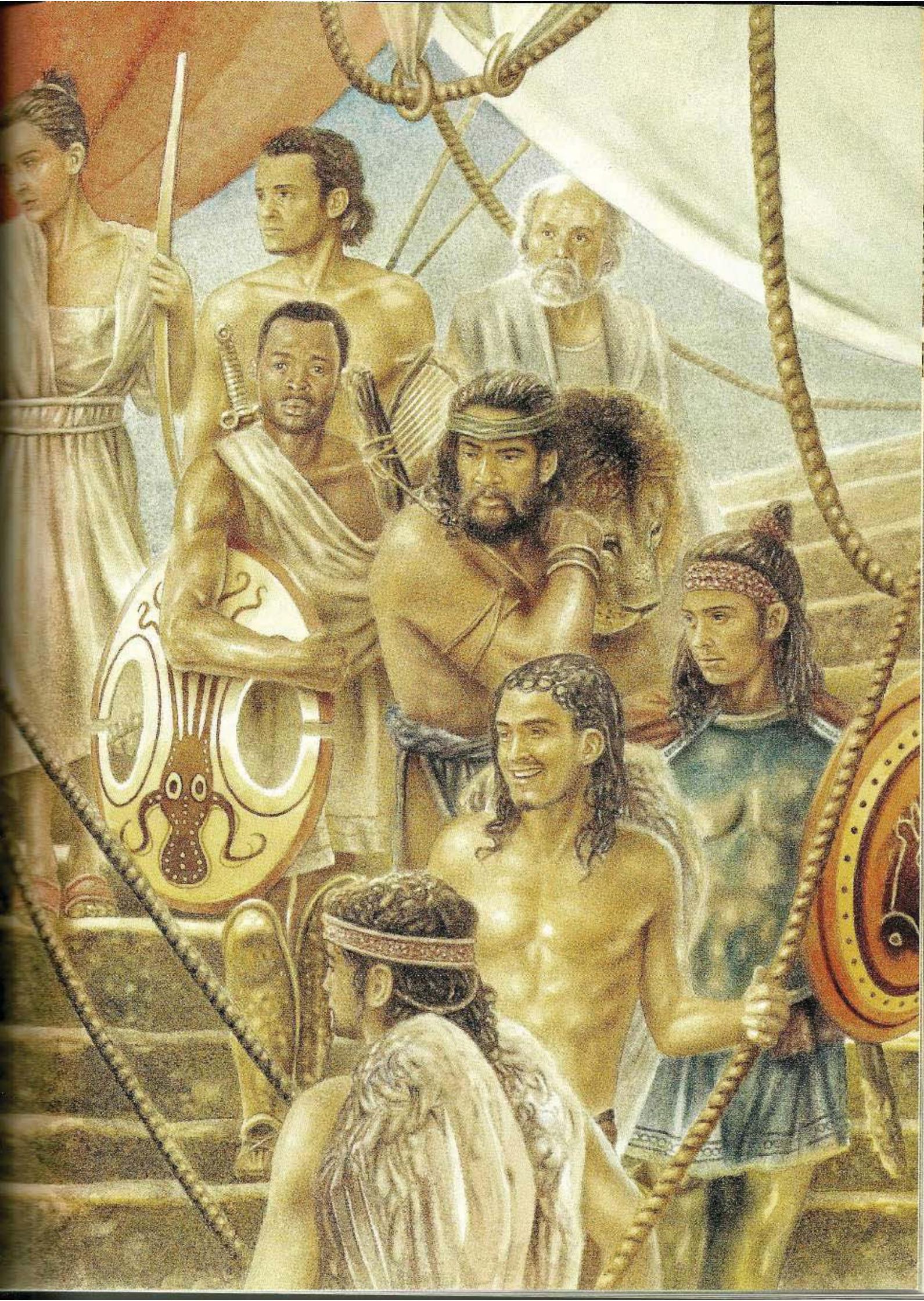
Tras aceptar la misión que le había propuesto su tío, Jasón se dirigió al bosque sagrado de Hera en Dodona, al noroeste de Grecia. La diosa le había dicho que podía contar con ella, así que Jasón se arrodilló ante su oráculo,* que era un roble parlante, y le preguntó:

—¿Qué debo hacer para viajar a la Cólquide?

Y, tal y como Hera había prometido, el oráculo le ayudó.¹⁰

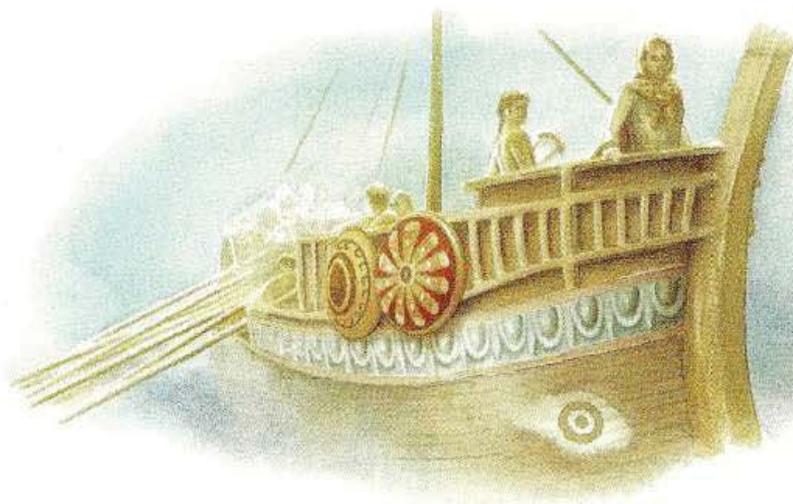
—En Págasas hay un famoso constructor de navíos que se llama Argo —dijo—. Acude a verlo y pídele que te fabrique la nave que necesitas. Tiene que construir el casco del barco y sus cincuenta remos con madera de los pinos del monte Pelión, y no debe tener miedo a equivocarse, pues Atenea guiará su mano en todo momento.¹¹ Cuando la nave esté construida, hazte con la tela más gruesa y resistente que encuentres y manda coser las velas que penderán de los mástiles. Luego, deberás tomar una rama de este roble sagrado y esculpir en ella un mascarón:* lo colocarás en la proa* de la nave y, cuando te encuentres en peligro y no sepas que resolución tomar, pregúntale al mascarón, porque él te dirá lo que debes hacer.

De modo que Jasón se dirigió a la ciudad marítima de Págasas y visitó la casa de Argo, quien construyó el navío en poco tiempo gracias a que Atenea guiaba su mano. Cuando el barco estuvo terminado, Jasón le dio el nombre de *Argo* en honor del hombre que lo había construido. Era el navío más grande y robusto jamás visto, capaz de resistir el embate de las olas más altas en los mares más procelosos.* Pero era también un barco ligerísimo: tanto, que la tripulación podría transportarlo sobre sus propios hombros en caso de que fuese necesario.



Mientras *Argo* construía el navío, Jasón reunió a su tripulación. De todos los rincones de Grecia llegaron a Yolco los jóvenes más valientes, que destacaban entre el resto de los hombres como estrellas en el cielo negro de la noche. Los primeros en llegar fueron Hércules, el de recio corazón, y su noble y hermoso amigo Hilas. Y luego se les fueron uniendo los gemelos Cástor y Pólux de Esparta, famosos por su destreza en la lucha; Teseo de Atenas, que años después entraría en el laberinto de Creta para matar al Minotauro;¹² el longevo* Néstor, cuyo coraje resplandecería en la guerra de Troya;¹³ el velocísimo Eufemo, que podía correr sobre el mar sin hundirse; Orfeo, el cantor de Tracia que hechizaba con su voz a los ríos y las aves;¹⁴ Linceo, cuya vista era tan penetrante que podía ver el fondo de la tierra; e incluso Acasto, el hijo del rey Pelias, quien se enroló furtivamente contra la voluntad de su padre. Y también se les unió una mujer: Atalanta, la mejor cazadora de toda Grecia, más veloz que cualquier hombre y tan habilidosa en el manejo del arco como el propio Apolo.

Cincuenta eran los tripulantes del *Argo*, que fueron llamados “los argonautas”. Jasón le confió a Linceo el puesto de piloto y a Tifis el manejo del timón y, tras sacrificar dos bueyes a Apolo para que les diera una mar en bonanza,* ordenó zarpar con rumbo a Oriente. La nave desplegó sus velas y el viento las hinchó. Y, bajo la Aurora de lucientes ojos,¹⁵ los argonautas salieron del puerto de Págasas. Al verlos partir, las mujeres alzaron sus brazos al cielo, suplicando a los dioses para que aquellos héroes regresaran con vida. Jasón derramó algunas lágrimas porque le dolía dejar atrás la tierra de sus padres, pero su corazón se alegró muy pronto porque todo en el mar presagiaba una victoria: las velas silbaban, las aguas relucían bajo el sol y los peces saltaban sobre la estela del navío.

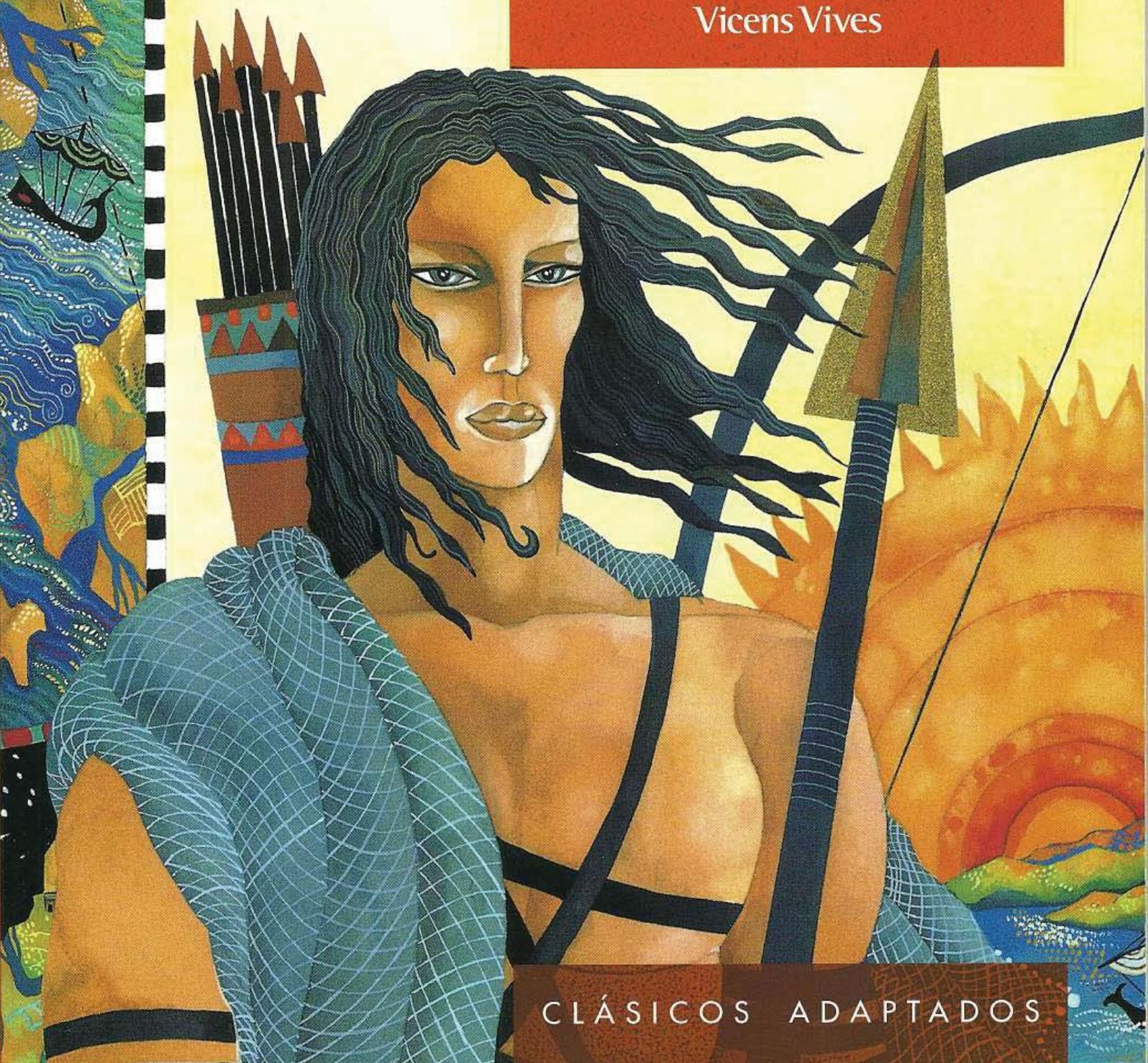


JAMES RIORDAN

LOS DOCE TRABAJOS DE HÉRCULES

Ilustrado por CHRISTINA BALIT

Vicens Vives



CLÁSICOS ADAPTADOS

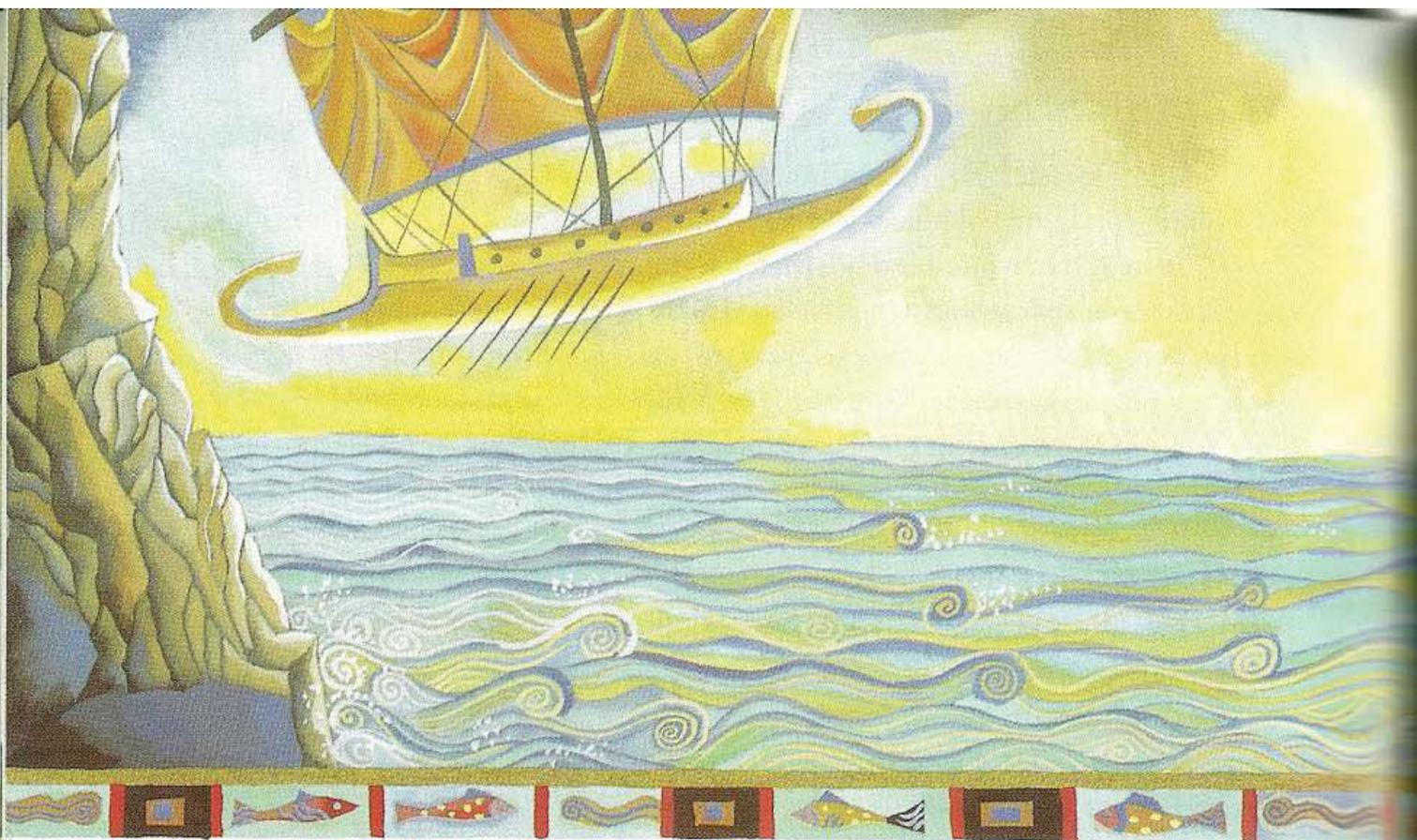


Pocos personajes de la mitología clásica fueron tan populares como Hércules, el héroe nacido de los amores del dios Zeus con una hermosa mujer de Tebas. Tras recibir la educación propia de un guerrero y demostrar su coraje en varios trances difíciles, Hércules parece destinado a una vida feliz junto a su esposa y sus hijos. Sin embargo, la vengativa diosa Hera lo induce a cometer un crimen atroz que lo convierte en un hombre atormentado. Para purificarse, Hércules debe llevar a cabo doce grandes trabajos o hazañas en los que vence a un poderoso león, captura a un toro salvaje, se enfrenta a una bandada de pájaros carnívoros y a otras fieras terribles, y se adentra incluso en las tenebrosas regiones del infierno, de donde parece imposible volver con vida. Su apasionante itinerario nos encoge el corazón y nos contagia el espíritu de la aventura al tiempo que nos ilustra sobre la eterna lucha entre la razón y los instintos, el bien y el mal, el vicio y la virtud.

En el presente volumen, James Riordan narra la historia de los doce trabajos de Hércules basándose en las principales fuentes clásicas del mito y recurriendo a una prosa elocuente y precisa. Las estilizadas ilustraciones de Christina Balit colaboran a recrear el hondo patetismo de las gestas y tragedias de Hércules.

La colección "Clásicos adaptados" pretende poner al alcance de lectores en formación obras claves de la tradición literaria occidental sin renunciar, en su reelaboración, a la calidad literaria de los textos. La vocación pedagógica que anima esta colección, magníficamente ilustrada, se refleja en la introducción, las notas y las actividades con que se completa la edición.





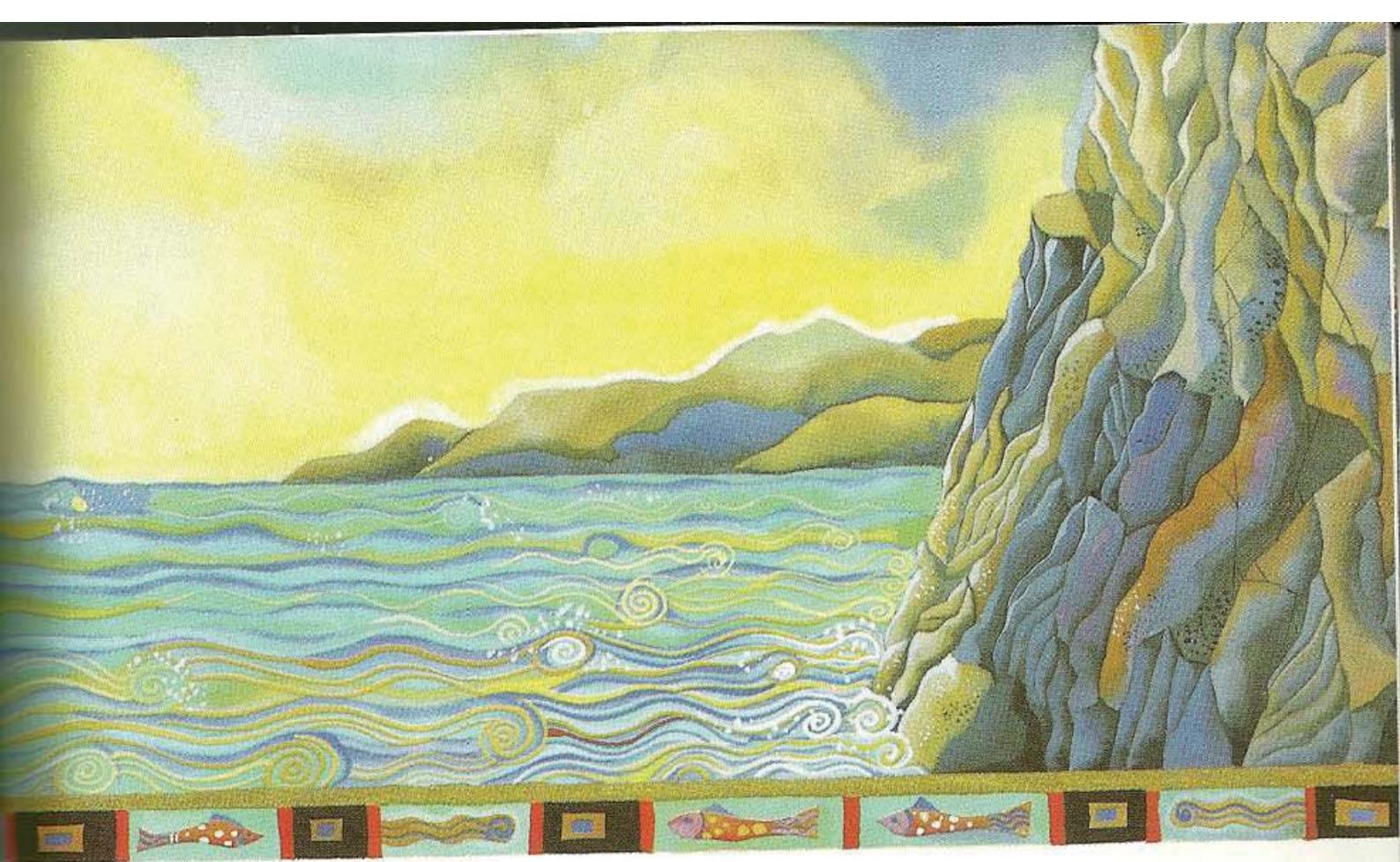
Los bueyes del rey Geriones

A su vuelta de Temiscira, Hércules pasó bastante tiempo en Micenas, pues Euristeo dudaba mucho sobre cuál debía ser su siguiente trabajo.

—Quiero que me traigas a los bueyes del rey Geriones —dijo por fin.

Geriones era un gigante que tenía tres torsos y tres cabezas. Reinaba en Eritia, una isla situada en el Océano, en el límite occidental del mundo, allí donde se extinguen cada día los últimos rayos del sol.²⁸

A Hércules no le resultó nada fácil llegar a Eritia, pues la isla estaba rodeada de aguas que hervían sin cesar, como la lava de un volcán. Por aquellos mares no se podía navegar con un barco normal, pues el intenso calor le habría combado* el casco, así que Hércules le pidió al dios del sol, Apolo, que le prestase el galeón* de oro con el que cada noche regresaba a Oriente tras haber viajado por el cielo durante todo un día. Al principio, el viaje fue placido y alentador, pero, poco antes de llegar a su destino, el galeón tuvo que detenerse porque topó con una sólida pared de roca que se levantaba en mitad del mar. Para poder seguir su camino, Hércules tuvo que partir la roca por la mitad, y así formó el angosto* paso de agua que desde entonces llamamos «estrecho de Gibraltar». Para dejar constancia de su paso, erigió una alta co-



lumna de piedra en cada uno de los peñones donde acababan África y Europa: hoy las llamamos «las columnas de Hércules».

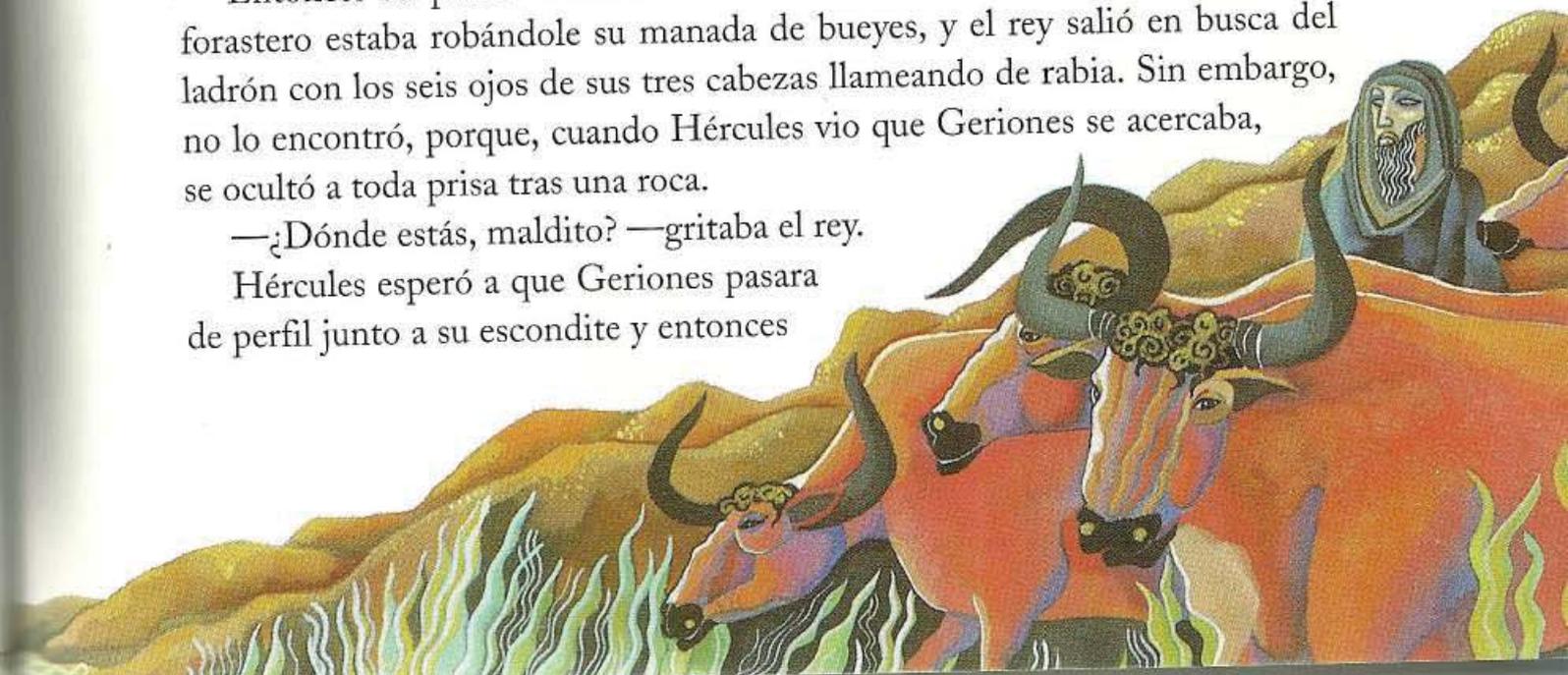
Una vez en Eritia, Hércules tuvo que luchar mucho para hacerse con los bueyes de Geriones, grandes animales de pelo rojo que tenían un tamaño similar al del toro de Creta. La manada estaba a cargo del boyero* Euritién, quien se ayudaba con un perro de dos cabezas llamado Ortro. El animal se lanzó contra Hércules, pero el héroe acabó con él de un mazazo.

—¿Quién anda ahí? —rugió Euritién antes de correr la misma suerte que su perro.

Entonces un pastor llamado Menetes corrió a decirle a Geriones que un forastero estaba robándole su manada de bueyes, y el rey salió en busca del ladrón con los seis ojos de sus tres cabezas llameando de rabia. Sin embargo, no lo encontró, porque, cuando Hércules vio que Geriones se acercaba, se ocultó a toda prisa tras una roca.

—¿Dónde estás, maldito? —gritaba el rey.

Hércules esperó a que Geriones pasara de perfil junto a su escondite y entonces







lanzó una flecha certera que perforó una tras otra las tres cabezas del gigante: Geriones cayó muerto a tierra, y de su roja sangre brotó un cerezo silvestre.

Durante su viaje de regreso, Hércules tuvo que afrontar grandes peligros. Al pasar por Italia, fue atacado por una tribu de indígenas. Eran tantos, que Hércules gastó todas sus flechas envenenadas sin poder acabar con ellos. Desesperado, el héroe invocó a su padre, Zeus, quien exterminó a los indígenas derramando sobre sus cabezas una lluvia de piedras.

Más tarde, el gigante Caco abordó el galeón de Apolo mientras Hércules dormía y se llevó dos de los mejores bueyes. Hércules los buscó por todos lados durante muchos días y al cabo, cuando pasaba junto a la cueva de Caco, oyó el mugido de los animales.

—¡Devuélveme mis bueyes! —le ordenó a Caco.

Pero el gigante se negó a obedecer y, en la lucha que siguió, murió apaleado por los mazazos de Hércules.

Más tarde, la vengativa Hera mandó una plaga de tábanos* contra los bueyes de Geriones. Enloquecida, la manada se lanzó al río Estrimón para evitar las picaduras. Hércules sólo pudo recuperar a una parte de los bueyes y, para castigar al río que había engullido al resto, empezó a lanzar rocas sobre sus aguas hasta convertirlo en un camino de piedras que lleva el nombre de «la Pasadera de Hércules».²⁹

Cuando por fin llegó a Micenas, Hércules quedó muy desconcertado, pues Euristeo ni siquiera miró a los rojizos bueyes de Geriones, sino que se limitó a ordenarles a sus esclavos que los sacrificaran en seguida en el altar de Hera. Para entonces, Hércules ya llevaba ocho años y un mes al servicio de Euristeo, y había realizado diez trabajos, así que tan sólo le quedaban dos para purgar su crimen.

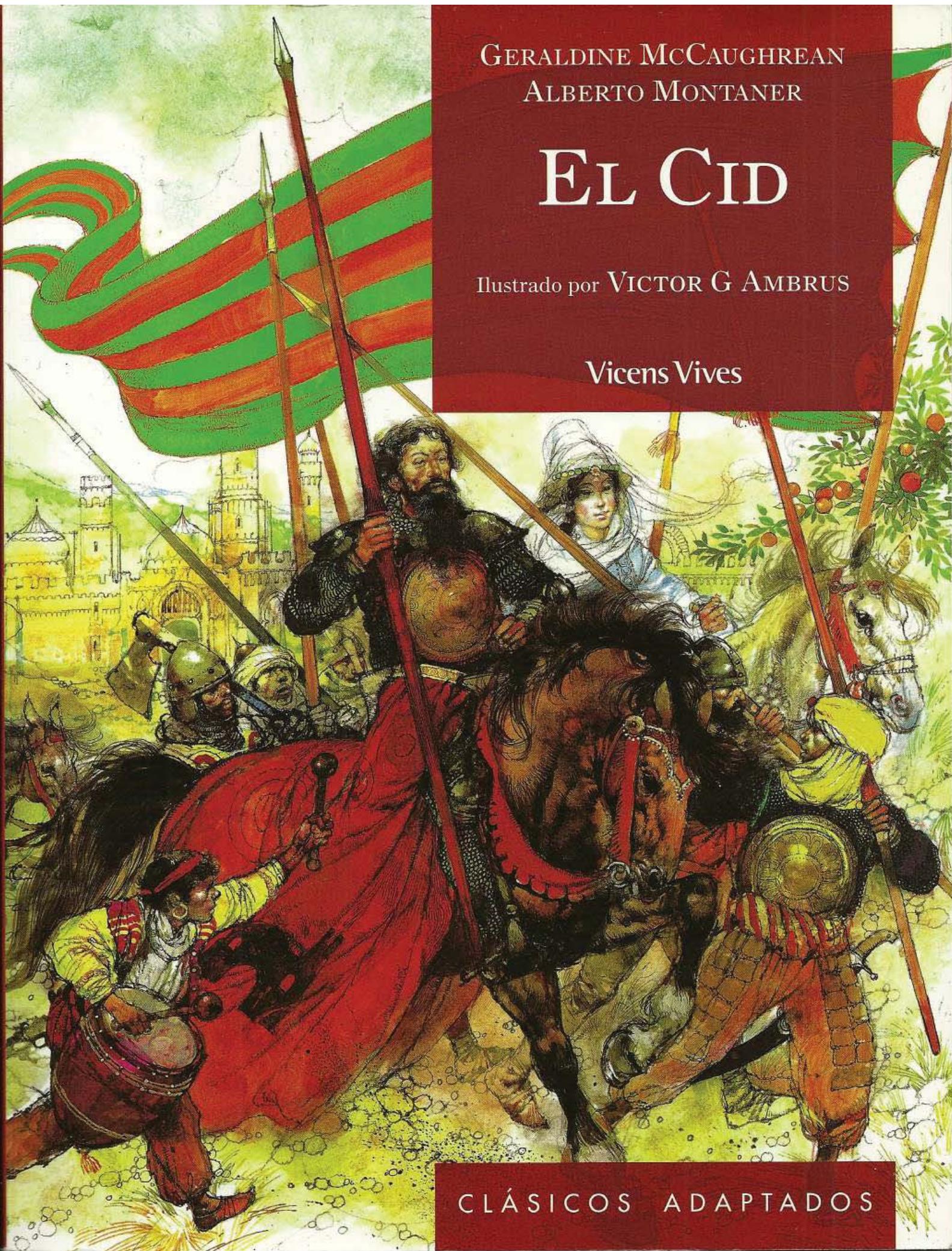
Sin embargo, serían los más difíciles.

GERALDINE McCAUGHREAN
ALBERTO MONTANER

EL CID

Ilustrado por VICTOR G AMBRUS

Vicens Vives

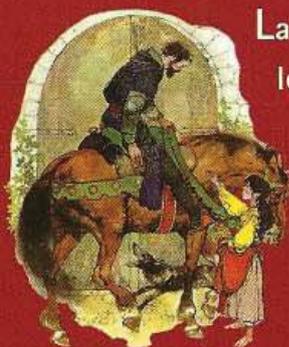


CLÁSICOS ADAPTADOS



Genial recreación literaria de la figura histórica de don Rodrigo Díaz de Vivar (1045?-1099), el CANTAR DE MIO CID ha cautivado a los lectores desde hace ocho siglos por su verosimilitud y vigor narrativo. Desterrado de Castilla por el rey Alfonso VI, Rodrigo el Campeador se ve obligado a «ganarse el pan» y recuperar la honra perdida mediante la conquista de tierras musulmanas. Pero tras adueñarse de la codiciada ciudad de Valencia y recobrar al fin su honra pública, el Cid habrá de afrontar un nuevo deshonor cuando sus ruines yernos, los infantes de Carrión, maltratan alevosamente a sus dos hijas en el robledo de Corpes. El CANTAR se convierte así en un relato de fascinante fuerza dramática en que, sobre la inquina, el amor traicionado y el aliento épico de los lances guerreros, se impone la figura del Cid, un personaje grandioso por su heroísmo pero también cercano al lector gracias a su exquisita medida y profunda humanidad.

En su adaptación del poema, la novelista Geraldine McCaughrean y el profesor Alberto Montaner han seguido fielmente la trama del cantar de gesta, cuya historia han redondeado con el añadido de dos célebres episodios de la leyenda cidiada. La magnífica recreación novelística del texto y su sobrio tono poético han sido brillantemente trasladados a imágenes por Victor G. Ambrus.



La colección «Clásicos Adaptados» pretende poner al alcance de lectores en formación obras claves de la tradición literaria occidental sin renunciar, en su reelaboración, a la calidad literaria de los textos. La vocación pedagógica que anima esta colección, magníficamente ilustrada, se refleja en la introducción, las notas y las actividades con que se completa la edición.

ISBN 978-84-316-6383-4

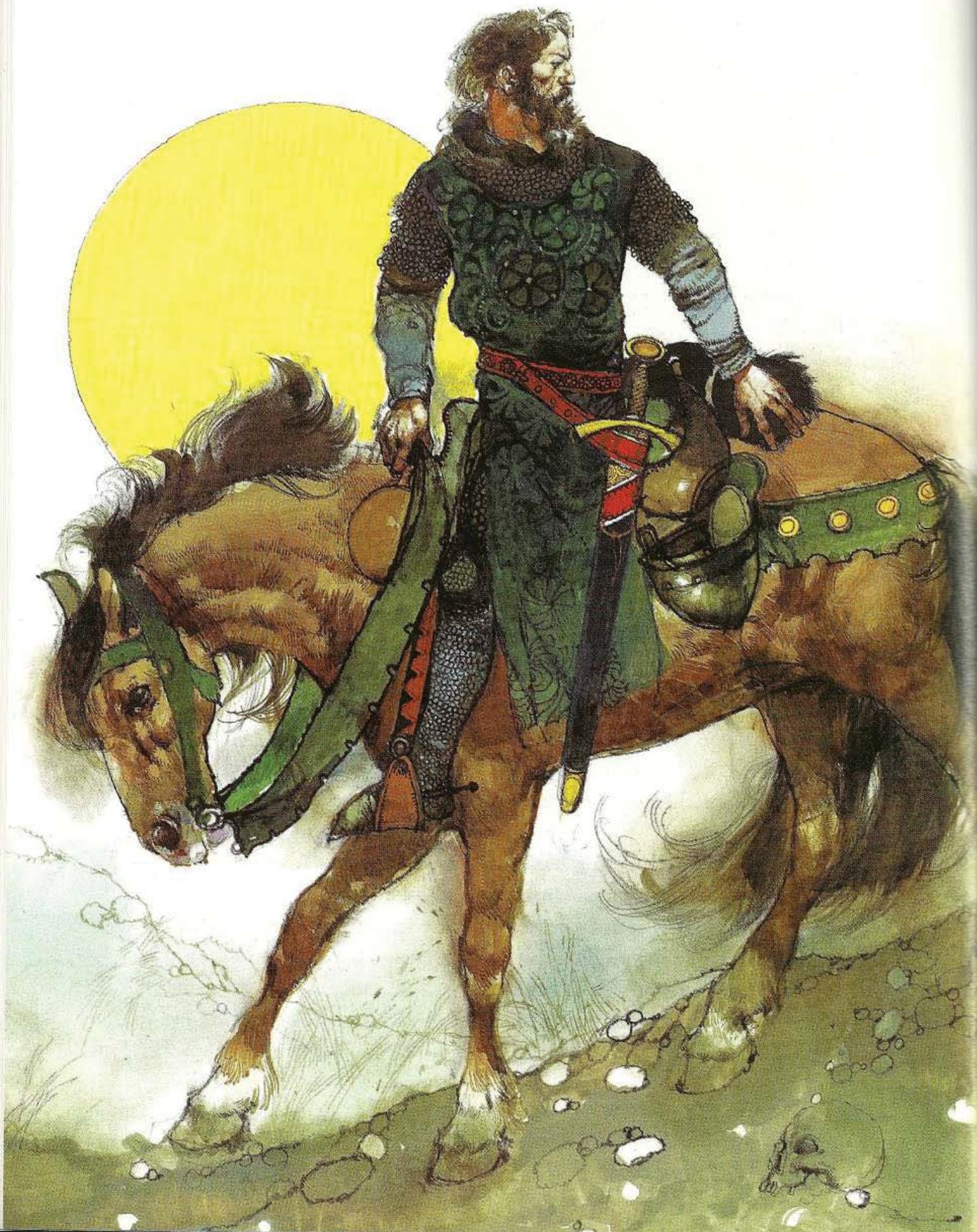


9 788431 663834



Vicenes Vives

www.vicenesvives.es



Desterrado

En las casas de Vivar las perchas quedaron vacías como cuernos de toro cuando los vasallos* de don Rodrigo descolgaron sus capas de piel y sus mantos de lana para seguir a su señor en su destierro. En las estrechas callejuelas del lugar resonaron los cascos de los caballos y de las mulas que habían descansado en los establos durante meses.

Vivar se hallaba en un valle a orillas del río Ubierna. En lo alto de la población se levantaba la silueta gris de la iglesia de Santa María. En su espadaña* sonaba sin cesar una campana, cuyo tañido parsimonioso y monótono parecía decirles a las gentes: «El rey ha dictado sentencia... El rey ha dictado sentencia...». Frente a la casa solariega* que iba a abandonar, don Rodrigo abrazó a su bella esposa y le secó las lágrimas.

—Debo viajar al sur —le dijo—. A las tierras de los moros sin Dios y lejos de esta sagrada Castilla y de la luz de vuestros ojos y de los de mis adoradas hijas. Pero recordad una cosa: por la noche, las mismas estrellas* nos mirarán a vos y a mí hasta que volvamos a estar juntos.

—¡Pero el exilio es una pena demasiado severa para una ofensa tan leve! —protestó doña Jimena, que no lograba resignarse a su destino adverso.

—El conde me ofendió gravemente —explicó su esposo—. De lo contrario, jamás le hubiera tirado de las barbas. Tuve la mala fortuna de que el rey se pusiera de su parte. Eso fue todo. El cielo es testigo de que no pronuncié una sola palabra que pudiera interpretarse como una queja o como una traición. Soy vasallo de don Alfonso, así que siempre haré su voluntad. Debo sobrellevar mis sufrimientos como un caballero.

Entonces, don Sancho, el abad del monasterio de San Pedro de Cardena,⁹ donde iba a recogerse por el momento la familia de don Rodrigo, salió por el portón de la casona llevando de la mano a las dos pequeñas hijas del

Campeador. Nada más verlas, el caballero dejó caer las bridas que acababa de coger para ponérselas a su caballo y estrechó a las dos niñas contra su pecho.

—¡Elvira, Sol! —exclamó—. Vuestro padre tiene que marcharse, pero ya veis que os dejo en buenas manos. El abad os llevará a su hermoso monasterio y allí será para vosotras un padre tan afectuoso como yo. Portaos bien y cuidad a vuestra madre. Procurad mantenerla animada, y acordaos siempre de rezar vuestras oraciones.

—Sí, padre.

—Y de estudiar vuestros libros.

—Sí, padre.

—Y, si por alguna razón yo no volviera, debéis intentar recordar mi rostro. ¿Lo haréis?

—¿Si no volvéis, padre...?

Antes de que don Rodrigo pudiera decir nada más, doña Jimena tomó a las dos niñas de la mano y, con los ojos arrasados de lágrimas, le dijo a su esposo:

—Es hora de partir: vuestra mesnada* os espera.

Don Rodrigo se limitó a asentir con la cabeza, procurando contener la emoción. Después, ensilló a Babieca, su hermoso y altivo caballo, y se ciñó en los talones de las botas sus brillantes espuelas de hierro.

—Tenéis razón, señora. Mis oraciones os harán compañía hasta que vuelva a casa o envíe a alguien a buscaros para que os unáis a mí. ¿Quién sabe? Quizá en mi ausencia encuentre un marido adecuado para cada una de nuestras hijas. ¿Qué decís vos a eso, don Sancho?

El abad se colocó tras el caballo de don Rodrigo, de modo que nadie pudiese ver las escasas monedas que el señor de Vivar le entregaba.

—Ahí tenéis toda la hacienda de la que dispongo —dijo el caballero—. Pase lo que pase, cuidad de mi esposa y mis hijas. En cuanto me sea posible os enviaré más dinero.

El monje se había inclinado para besar la mano de don Rodrigo cuando su boca dejó escapar una sonora carcajada:

—¿Y qué haréis para conseguir dinero? —preguntó—. ¿Esquilar corderos para los moros? ¿Plantar trigo y calabazas en el predio* de un infiel? Sé

muy bien el tipo de aventuras que buscáis... Pero, decidme, ¿cómo pensáis pagar a vuestros hombres y proporcionarles alimentos si me entregáis a mí toda vuestra fortuna?

—No os preocupéis por eso —respondió don Rodrigo—; tengo ciertos planes. ¿Veis ese baúl forrado de cuero repujado* que está atado a la mula gris?

El abad echó un vistazo al baúl mientras don Rodrigo se inclinaba hacia el monje para susurrarle algo al oído.

—Veo que, a pesar de vuestro destino adverso —sonrió el abad tras escuchar al caballero—, no habéis perdido vuestro sentido del humor. Pero es mejor que no malgastéis vuestro tiempo contándome artimañas de villanos. Cuando mañana salga la luna, tenéis que haber abandonado Castilla, so pena de muerte, así que es mejor que partáis cuanto antes.

Don Sancho bendijo a su amigo con la señal de la cruz.

—Sois rico en amigos, pero pobre en oro —le dijo a continuación—. Os confieso que temo por vos. Pero, si ponéis tierra por medio, la ira del rey no logrará alcanzaros.

Don Rodrigo asintió con la cabeza y chasqueó la lengua para poner su caballo al trote. No se atrevió a mirar hacia atrás ni agitó la mano al salir de Vivar. A duras penas podía soportar el dolor de separarse de su amada familia. Tenía los ojos bañados en lágrimas y sentía en el corazón la grave angosta de verse desterrado para siempre.

—Levantad el ánimo, don Rodrigo —le alentó Álvar Fáñez—, que no hay hombre nacido de mujer con más temple y valor que vos! Bien sabéis que Dios proveerá y que pronto os reuniréis con vuestra familia.

La ciudad de Burgos se encontraba muy cerca de Vivar, y en ella todo el mundo conocía muy bien a don Rodrigo. Sus habitantes habían visto cientos de veces el rostro largo y enjuto del caballero y sus ojos entornados contra el fulgor del llano como los de un marinero ante el resplandor del mar. Sin embargo, las puertas de todas las casas de Burgos permanecieron cerradas a cal y canto al paso de don Rodrigo y de sus hombres. No había ni un alma en las calles polvorientas, y nadie se asomaba a las ventanas. El silencio sepulcral de la ciudad sólo se rompía a veces por el ladrido triste



de un perro o el rumor de las ropas recién lavadas que flameaban* en algún tendedero.

—¿Pero qué ocurre aquí? —exclamó don Rodrigo.

Nadie respondió: la voz del caballero se elevó por los aires y volvió a caer como un pájaro herido sin que nadie quisiera escucharla. Don Rodrigo se volvió hacia el amigo en quien más confiaba y le dijo:

—¡Corren malos tiempos, mi querido Álvaro!¹⁰ ¿Acaso una ciudad puede morir de la noche a la mañana, como un árbol helado por la escarcha?

Tan intrigado como don Rodrigo, Álvar Fáñez no respondió. Espoleó su pequeña yegua ruana* calle arriba y calle abajo, gritando hacia las ventanas:

—¡Eh, abrid! ¿No hay nadie ahí? ¡Tened un poco de consideración! ¡Demostrad vuestra hospitalidad! ¿Es que no hay en esta ciudad quien quiera decir adiós al señor de Vivar y venderle de paso una hogaza de pan para su viaje?

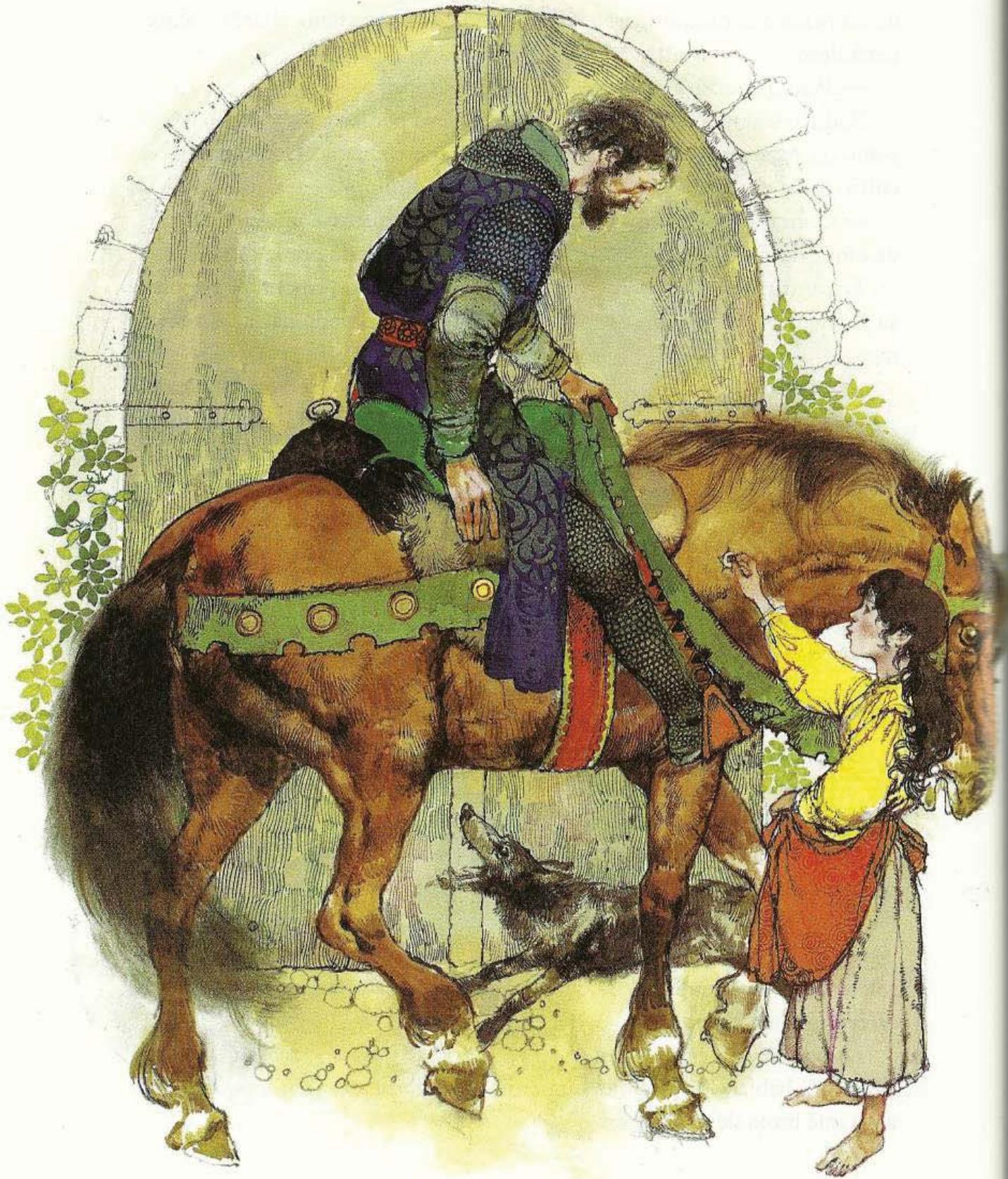
A la vista de que nadie respondía, don Rodrigo le dijo a Álvar Fáñez:

—Vamos a casa del molinero. Es amigo mío y seguro que nos proporcionará pienso para las caballerías.

Pero la puerta del almacén estaba atrancada y los postigos de las ventanas se encontraban cerrados como los ojos de quien duerme. Don Rodrigo distinguió un rumor de pasos en el interior y perdió la paciencia. Avanzó a caballo hacia la puerta y la golpeó con las botas sin quitarse las espuelas. A la segunda sacudida, la rodaja* de una de ellas cayó al suelo como una estrella fugaz; de pronto, como surgida de la nada, apareció una muchachita que recogió la espuela y la colocó en la mano abierta de don Rodrigo. En el rostro de la niña no se dibujó ninguna sonrisa, y sus ojos miraron con desconfianza a derecha e izquierda como un ladrón que teme ser descubierto en flagrante delito.

—Muchas gracias, pequeña —dijo don Rodrigo—. Dime, ¿acaso estás sola en esta gran ciudad? ¿Es que nadie salvo tú se atreve a saludarme y a ofrecerme su amistad?

La pequeña se estrujó el delantal con ambas manos y, cuando al fin se dispuso a hablar, las palabras surgieron de su boca a borbotones, como el agua que brota de una fuente:



—El rey mandó ayer una orden sellada —dijo—. Nadie debe hablar contigo ni ayudarte ni darte cobijo ni ofrecerte comida o bebida, ni siquiera paja para tus caballos. El rey envió esa orden. A quienquiera que te abra sus puertas le quitarán su casa, le arrancarán los ojos, le cortarán la cabeza y su cuerpo será enterrado fuera del seno de la Iglesia y sin funeral.¹¹ Lo siento mucho, caballero don Rodrigo, ¡lo siento mucho!

La niña salió corriendo y se perdió tras una esquina después de que sus pies levantaran una pequeña nube de polvo. En la calle desierta, don Rodrigo sintió de pronto toda la amargura del destierro. Comprendió que se hallaba dolorosamente desgajado de su casa solariega. Lo habían separado de su hogar del mismo modo que el brazo se separa del cuerpo del guerrero cuando la espada lo corta a cercén; lo habían alejado de los suyos al igual que la espiga se aleja del tallo cuando el labriego siega el tragal.

Babieca agitó el testuz y don Rodrigo apretó las espuelas contra sus ijares.*

—¡Adelante, Álvar Fáñez! ¡En marcha, mis fieles! Y bendecid a Dios en vuestros corazones por habernos enviado estas calamidades, porque de esa manera nuestras almas se endurecerán como espadas forjadas al fuego.

Solo cuando el señor de Vivar salió a galope de la ciudad, las ventanas y las puertas de Burgos se abrieron poco a poco y centenares de cabezas pesarasas se asomaron para ver partir a don Rodrigo.

—¡Qué grave error ha cometido el rey Alfonso! —murmuraban las gentes de la ciudad; y, al contemplar admirados la figura de don Rodrigo, añadían—: ¡Qué buen vasallo sería... si tuviese un buen señor!

Como no había en Burgos nadie que se atreviera a cobijarlo bajo su techo, aquella noche don Rodrigo acampó en la ribera del río y envió a algunos de sus hombres a cazar conejos y pescar peces para la cena. «¿Habré de vivir el resto de mis días de este modo tan mezquino?», se preguntó el caballero; «¿acaso no podré ofrecerles nada mejor a quienes me han demostrado su lealtad?». Álvar Fáñez prefirió no acercarse a su señor, y permaneció en silencio, porque comprendió que de nada servirían aquella noche unas palabras de consuelo. Sabía que el corazón de don Rodrigo rebosaba de dolor y angustia, y que su pensamiento estaba puesto en el recuerdo de doña Jimena y de sus pequeñas hijas.

De repente, la tierra se echó a temblar y los pájaros abandonaron con temor las ramas de los árboles. Un canto similar a los que suelen oírse en las tabernas pasada la medianoche empezó a distinguirse antes de que un pesado carromato hiciera su aparición en el camino. Lo conducía un hombre de piernas arqueadas que sacudía con energía las riendas para animar la marcha de sus dos desgastados caballos. Tras el carro cabalgaban grupos de hombres armados que charlaban, discutían y se unían de vez en cuando al estribillo de la canción del cochero.

Álvar Fáñez se incorporó de un salto y desenvainó la espada, imaginando que el rey había enviado tropas para expulsar a don Rodrigo del territorio castellano. Pero el de Vivar abrió sus brazos de par en par y saludó al cochero con un grito de entusiasmo:

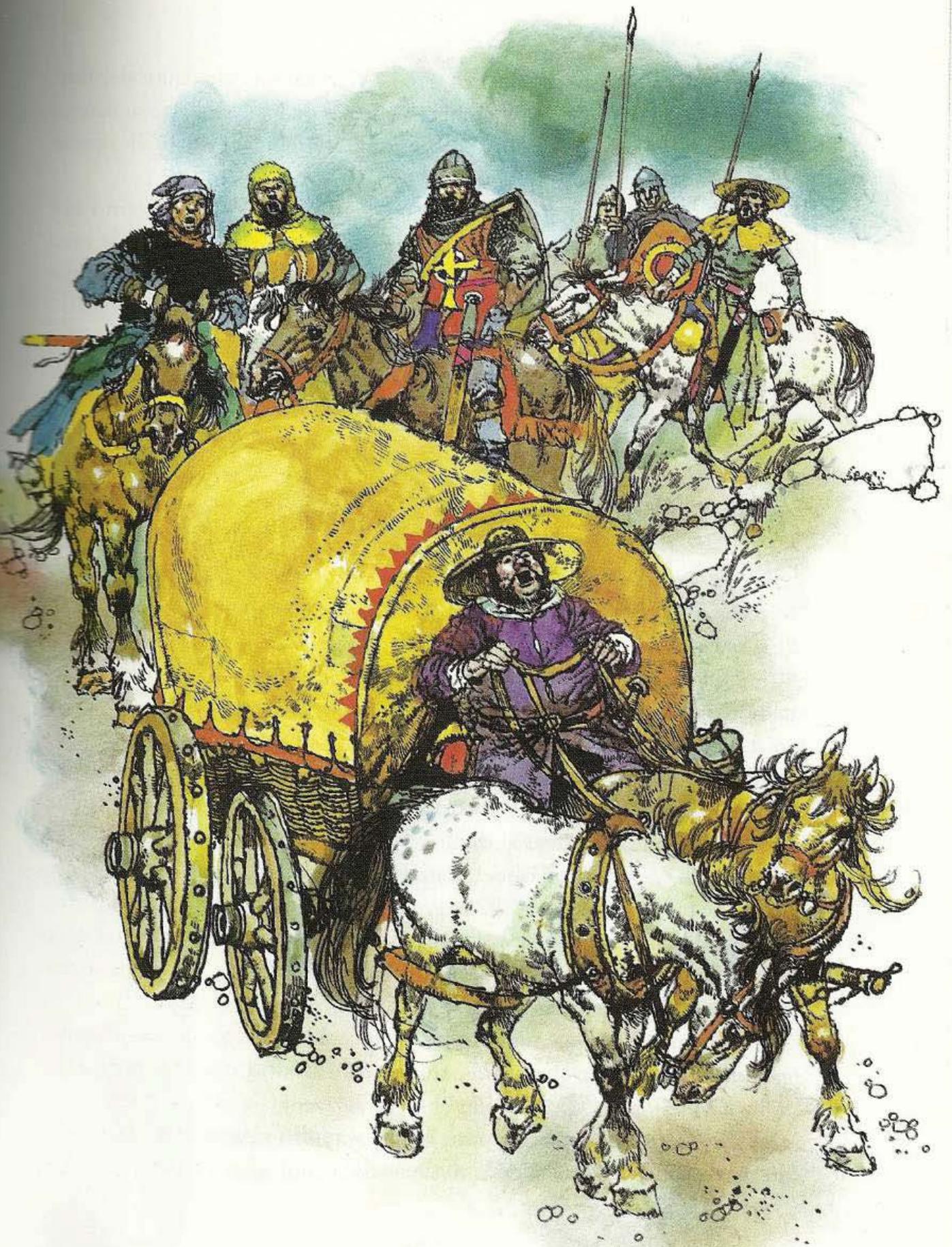
—¡Martín, bendito seáis tú y tu alegre algarabía! ¡Con tus canciones acabarás por despertar al rey, allá en León! ¿Qué es lo que te lleva a abandonar Burgos cuando las tabernas están ya abiertas? Vamos, siéntate a cenar con nosotros si te apetece beber agua y comer aire...

El burgalés Martín Antolínez bajó del carro y replicó:

—Vaya, yo que tenía la intención de comer pollo asado y pan recién hecho... Veamos qué se puede hacer... Empezaré por aligerar el peso de mi carro, porque en caso contrario reventará por las costuras. ¡Aquí hay provisiones suficientes para llevaros a vos y a vuestros hombres a la India y volver!

—¿Acaso no has visto, mi querido Martín, el edicto del rey que prohíbe a todo el mundo ayudarme, cobijarme o facilitarme víveres?

—Bueno..., vos ya me conocéis, don Rodrigo, y sabéis muy bien que nunca conseguí aprender a leer. ¿De modo que el rey piensa confiscar mi casa? Pues que lo haga. ¿Acaso voy a necesitarla si parto a la aventura con el señor de Vivar? ¿Que decide sacarme los ojos?... No lo hará si le veo venir. ¿Que decide cortarme la cabeza?... Hace falta algo más que eso para lograr que Martín deje de cantar. Y no soy el único que piensa así: estos jóvenes que he traído conmigo sienten lo mismo que yo por el buen rey y su real edicto. Así están las cosas: nadie va a arrebatar nos las ganas de luchar a vuestro lado. Sabemos que la tierra de los paganos está cerca, llena de moros sin Dios, sentados en sus castillos de oro, y esa cercanía excita



nuestro ánimo. Por eso os pedimos que nos hagáis sitio alrededor del fuego cuando acampéis. Hay más hombres, además de los pocos que os acompañan desde Vivar, que quieren probar cómo les sienta el exilio allí donde los inviernos son más cálidos.

Aquella noche las fogatas del campamento refulgieron con tanto esplendor que cubrieron las silenciosas aguas del río con un manto de oro. Don Rodrigo yacía en el suelo envuelto en su capa y observaba el grato flamear del fuego a través de sus párpados entreabiertos. Pronto los matices dorados dieron paso al reflejo plateado de la luna, que también acabó por desvanecerse en el cielo. A don Rodrigo solo le quedaba un día para abandonar Castilla; cuando el plazo acabara, las tropas del rey caerían sobre él y sus hombres y apagarían todas sus fogatas. «Es un castigo tan severo por haber tirado de una barba...», se dijo don Rodrigo. Después, el caballero cayó en un sueño profundo y plácido, tan ornado con visiones como un castillo con banderas.

Soñó que el arcángel san Gabriel surgía de entre las aguas del río y se acercaba a su lado. A contraluz de la luna, don Rodrigo percibió el goteo de sus alas desplegadas.

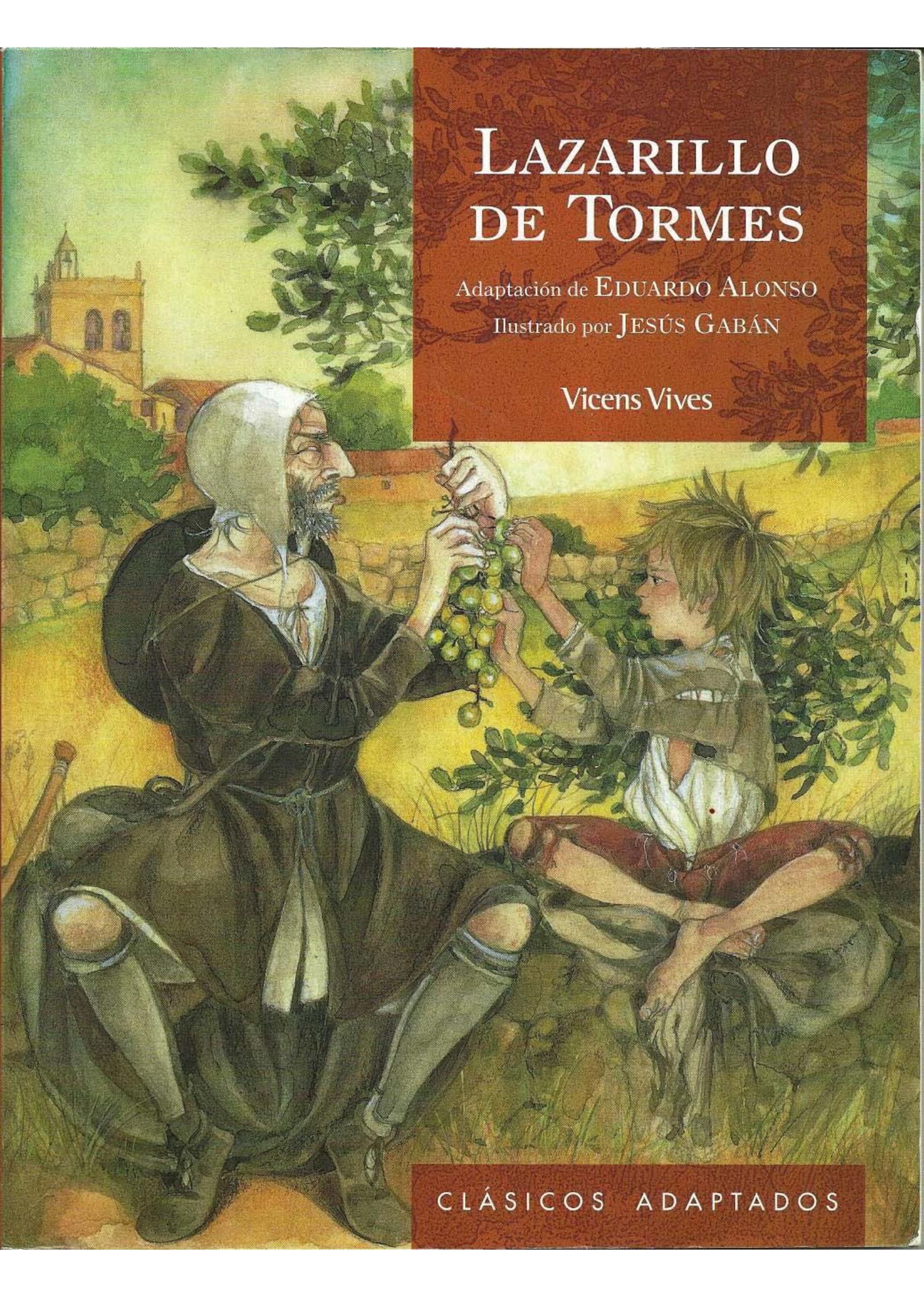
—Dios te salve, don Rodrigo Díaz de Vivar. El día en que tú naciste el mundo entero resplandeció y los planetas bailaron en el cielo de puro gozo. La cólera del rey es fiera, pero tu brazo lo es más. El viaje que ahora emprendes aumentará tu grandeza en lugar de menguarla. Así pues, levántate temprano y viaja lejos. Los ángeles del cielo te acompañan y vuelan en el tremolar de tus banderas al viento.

Y, según se dice, san Gabriel acarició la barba de don Rodrigo y toda su cabeza se rodeó de fuego.

Cuando don Rodrigo despertó, los primeros rayos de sol iluminaron su rostro. Se puso de rodillas para hacer la señal de la cruz, y sus dedos se detuvieron en la punta de su barba:

—Juro ante Dios que ninguna navaja tocará esta barba hasta que consiga glorificar a Dios y obtener el perdón de mi señor. Lo juro por mis hijas Sol y Elvira.¹²

Y, sin decir nada más, se puso en pie y sonrió al amanecer del nuevo día recordando la hermosura de su sueño.

The illustration depicts a scene from the story. On the left, a man with a white beard and a hooded cloak sits on the ground, holding a bunch of green grapes. He is looking towards a young boy on the right. The boy, wearing a simple tunic and a cap, is also holding a bunch of grapes and looking at the man. They are in a rural setting with a stone wall and a church in the background. The style is a soft, painterly illustration.

LAZARILLO DE TORMES

Adaptación de EDUARDO ALONSO

Ilustrado por JESÚS GABÁN

Vicens Vives

CLÁSICOS ADAPTADOS



En la España del siglo XVI, un humilde pregonero llamado Lázaro de Tormes escribe una larga carta en la que relata su propia vida. Nacido en un hogar pobre, Lázaro tuvo que abandonar su casa cuando era un niño a fin de ganarse el sustento sirviendo sucesivamente a una serie de amos: un ciego malicioso que le enseñó a golpes la importancia de ser astuto, un clérigo que lo mataba de hambre, un escudero que aparentaba lo que no era, un predicador que estafaba a los feligreses... En conjunto, la vida de Lázaro se nos aparece como una ardua carrera de obstáculos, si bien el personaje la narra con ironía y buen humor, convencido de que sus penurias son agua pasada. Pero, entonces, ¿por qué nos las cuenta? ¿Qué sentido tiene la evocación de un ayer tan doloroso? La respuesta llegará al final de la novela, cuando comprenderemos que Lázaro ha superado la pobreza a costa de aceptar un pacto indignante. El pregonero siente entonces la necesidad de justificarse, y con ese fin da inicio al relato de su vida, que es una conjugación magistral de humor negro, dilemas morales, hallazgos narrativos y destreza estilística.

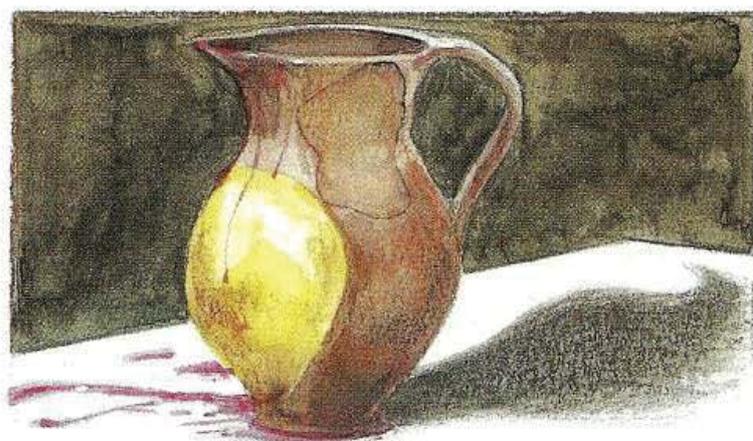
A menudo pensamos que el LAZARILLO es un libro plenamente accesible para los jóvenes. Pero se trata de una impresión engañosa, pues la obra está plagada de dificultades lingüísticas y alusiones culturales que obstaculizan la lectura.



Para facilitar el acercamiento a la novela, el escritor Eduardo Alonso ha preparado una rigurosa adaptación que narra de forma fiel y completa todos los episodios del LAZARILLO pero que suaviza sus giros estilísticos más complejos, con lo que se garantiza que los jóvenes lectores comprendan el texto a la perfección al tiempo que disfrutan con su lectura.



 **Vicens Vives**
www.vicensvives.es



Lázaro cuenta sus primeros años de vida

Pues sepa Vuestra Merced, antes de nada, que a mí me llaman Lázaro de Tormes, y soy hijo de Tomé González y de Antona Pérez, naturales de Tejares, aldea de Salamanca.¹ Mi nacimiento fue dentro del río Tormes, y por eso llevo ese apellido. Fue así: mi padre, al que Dios perdone, era desde hacía más de quince años el encargado de un molino que está a la orilla de ese río. Y una noche, a mi madre, que estaba en el molino, le llegó el parto y allí me parió. Así que en verdad puedo decir que nací en un río.

Cuando era un niño de ocho años, acusaron a mi padre de hacer ciertas sangrías en los costales que le traían a moler.² Por ello fue preso, confesó y no negó su culpa. Espero que Dios lo tenga en la gloria, pues el Evangelio llama bienaventurados a los que padecen persecución de la justicia.³ En ese tiempo se organizó una expedición naval contra los moros, y allí fue mi padre, que

1 *Tejares* era en la época una aldea de unos treinta vecinos. Tenía varios molinos de harina movidos por agua.

2 *Hacer sangrías* es agujerear los sacos o *costales* para robar trigo o harina.

3 El texto bíblico dice: «Bienaventurados los que padecen persecución de la justicia, porque de ellos es el reino de los cielos» (Mateo, 5, 10). Sin embargo, el padre de Lázaro no era perseguido 'injustamente' por la justicia, dado que robaba.

estaba desterrado por la desgracia ya dicha. Tenía el cargo de *acemilero*⁴ de un caballero, y, como era un criado leal, su vida acabó al tiempo que la de su amo.

Mi madre, al verse sin marido y sin ningún amparo, decidió *arrimarse* a los buenos para ser uno de ellos. Se vino a vivir a la ciudad, alquiló una casita y se metió a guisar la comida para unos estudiantes, y a lavar la ropa de unos mozos que cuidaban los caballos del Comendador de la Magdalena,⁵ de modo que frecuentaba las caballerizas. En ellas conoció a un hombre moreno,⁶ de los que cuidaban los animales, y empezó a tratarse con él. Este hombre venía algunas veces a pasar la noche en nuestra casa y se iba por la mañana. Otras veces llamaba a la puerta durante el día y, con la excusa de comprar huevos, entraba en casa. Al principio, sus visitas me disgustaban, y yo le tenía miedo por el color y la fealdad de su cara, pero cuando vi que siempre traía pan, trozos de carne y, en invierno, leña para calentarnos, lo fui queriendo bien.

Este hombre, que se llamaba Zaide, siguió alojándose en casa, y de su relación con mi madre me vino un hermano negrito, muy bonito. Yo lo tenía en brazos y lo arropaba. Me acuerdo de un día en que mi padrastro negro estaba jugando con el chico, y como el niño nos veía a mi madre y a mí blancos, y a su padre negro, le señaló con el dedo y dijo:

—¡Madre, el coco!

Y su padre respondió riendo:

—¡Qué hijoputa!⁷

4 *acemilero*: el que cuida o lleva caballos o mulos de carga.

5 *Comendador* era un caballero de una orden religioso-militar que tenía derecho a cobrar rentas y ciertos impuestos. La Magdalena era una parroquia de Salamanca.

6 *moreno*: eufemismo de 'negro'.

7 La palabra *hijoputa* es aquí un apelativo cariñoso, pero, dadas la ambigüedad y la ironía del lenguaje de Lázaro, podría tener también un sentido literal.



Yo, aunque entonces era muy crío, reparé en la palabra que había empleado mi hermanico y me dije: «¡Cuántos hay en el mundo que huyen de otros porque no se ven a sí mismos!».

El mayordomo del Comendador acabó enterándose de la relación de mi madre con Zaide y, tras unas averiguaciones, descubrió que mi padrastro hurtaba la cuarta parte de la cebada que se le entregaba para los caballos. También descubrió que faltaba salvado⁸ y leña, y que Zaide fingía la pérdida de paños, mantas y cepillos de limpiar las bestias. Cuando no tenía otra cosa, Zaide llegaba incluso a quitarles las herraduras a los caballos, y con la venta de todo aquello ayudaba a mi madre a criar a mi hermanico. Si no nos sorprende que un clérigo o un fraile hurten a los pobres de la parroquia o al convento para mantener a sus devotas y a su descendencia,⁹ cómo ha de extrañarnos que a un pobre esclavo el amor le animara a hacer lo mismo.

8 *salvado*: cáscara del grano de los cereales desmenuzado por la molienda y que se utiliza como alimento para los animales.

9 Lázaro emplea la palabra *devotas* con el doble sentido de 'mujeres piadosas' y 'amantes', con las que afirma que algunos clérigos o frailes tenían hijos (*descendencia*) y los mantenían. De ahí que Lázaro compare a los religiosos con su padre.

En fin, se probaron todos los hurtos que acabo de decir y algunos más, porque a mí me hicieron preguntas con amenazas, y yo, como era un niño, descubrí por miedo todo lo que sabía. Hasta llegué a contar que, por mandato de mi madre, yo había vendido unas herraduras a un herrero. Al pobre de mi padrastro lo azotaron y le echaron gotas de tocino derretido en las heridas.¹⁰ A mi madre la justicia le puso la pena habitual de cien azotes¹¹ y le prohibió entrar en casa del Comendador y acoger en la suya al castigado Zaide.

Para no echarlo todo a perder, la pobre sacó fuerzas de flaqueza y cumplió la sentencia. Y para evitar nuevos peligros y apartarse de las malas lenguas, se fue a servir al mesón «La Solana». Y allí, sufriendo mil contrariedades, se acabó de criar mi hermanico hasta que supo andar, y yo me hice un buen mozuelo. Iba a buscar para los huéspedes vino, velas y todo lo que me mandaban.

En este tiempo llegó al mesón un ciego, el cual, creyendo que yo serviría para guiarle, me pidió a mi madre. Mi madre me entregó a él, rogándole que me tratase bien y que mirase por mí, puesto que era huérfano. Le dijo también que yo era hijo de un buen hombre que había muerto en la batalla de los Gelves en defensa de la fe cristiana,¹² y que confiaba en Dios que no saldría peor hombre que mi padre. El ciego le respondió que me recibía no por mozo, sino por hijo, y que cuidaría de mí. Así fue como entré a servir a mi nuevo y viejo amo.

10 El castigo que describe Lázaro es el que se aplicaba en la época a los mozos de mula que robaban cebada de las caballerizas.

11 Cien azotes era la pena con que se castigaba a las mujeres que vivían con hombres que no eran de religión cristiana.

12 La batalla de los Gelves (nombre dado por los españoles a la isla tunecina de Djerba) se libró en 1510 entre una expedición naval española y los turcos.

Permanecimos en Salamanca algunos días, pero como a mi amo le pareció que no sacaba muchas ganancias, decidió irse de allí. Antes de partir, yo fui a despedirme de mi madre. Lloramos los dos, y mi madre me dio su bendición y dijo:

—Hijo, ya sé que no te veré más. Procura ser bueno, y que Dios te guíe. Te he criado y te he puesto con buen amo. Válete por ti mismo.

Me separé de ella y me fui con mi amo, que me estaba esperando.

Salimos de Salamanca y, al llegar a la entrada del puente que cruza el Tormes, hay un animal de piedra que tiene forma de toro. El ciego me mandó acercarme al animal y, cuando llegué junto a él, me dijo:

—Lázaro, acerca el oído a este toro, y oirás gran ruido dentro de él.

Yo así lo hice, creyendo ingenuamente que era verdad. Pero cuando el ciego sintió que tenía la cabeza junto a la piedra, afirmó recio la mano y me dio tan gran calabazada¹³ en el maldito toro, que el dolor de la cornada me duró más de tres días.

Entonces me dijo:

—Tonto, aprende, que el mozo del ciego tiene que saber un punto más que el diablo.

Y se rió mucho de la burla.

Yo creo que en aquel instante perdí la inocencia y desperté de la simpleza en que, como niño que era, estaba dormido. Así que me dije: «El ciego tiene razón. Me conviene abrir los ojos y estar alerta, porque estoy solo y tengo que pensar cómo valerme por mí mismo».

¹³ *calabazada*: golpe dado en la cabeza, a la que se llamaba vulgarmente *calabaza*.



Comenzamos nuestro camino, y en muy pocos días el ciego me enseñó la jerigonza.¹⁴ Vio que yo tenía buen ingenio, y eso le divertía mucho. Y me decía:

—Lázaro, yo no te puedo dar ni oro ni plata, pero te daré muchos consejos para sobrevivir.

Y así fue, porque, después de Dios, él me dio la vida, y, siendo ciego, me alumbró y me adiestró¹⁵ en la carrera de vivir.

Me entretengo contándole a Vuestra Merced estas niñerías para darle a entender cuánta virtud hay en los hombres que saben subir siendo bajos, y cuánto vicio en los que se permiten bajar siendo altos.¹⁶

14 *jerigonza*: lenguaje o jerga que empleaban los ciegos y los maleantes para hablar entre sí y no ser entendidos por los demás.

15 *adiestrar*: llevar a un ciego de la *diestra* (la mano derecha) para guiarlo; enseñar.

16 Lázaro sostiene que ascender en la escala social partiendo de una posición humilde es una virtud, y, en cambio, bajar de categoría es un grave defecto.

Volviendo al bueno de mi ciego, voy a contar sus cosas. Sepa Vuestra Merced que desde que Dios hizo el mundo, no hubo nadie más astuto ni más sagaz que él. En su oficio era un águila.¹⁷ Sabía de memoria ciento y pico oraciones, y las decía con tono bajo, reposado y tan sonoro que resonaban en toda la iglesia donde rezaba.¹⁸ Y las decía con el rostro humilde y devoto, sin hacer gestos ni muecas con la boca y los ojos, como suelen hacer otros ciegos. Además de esto, tenía otras mil formas y maneras de sacar dinero. Sabía oraciones para muchos y muy diversos efectos: para las mujeres que no parían, para las que estaban de parto y para las malcasadas, con el fin de que sus maridos las quisiesen bien. Echaba pronósticos a las preñadas sobre si traían un hijo o una hija. Y en cuanto a medicina, me decía que Galeno¹⁹ no sabía ni la mitad que él para curar el dolor de muelas, los desmayos o los males de la matriz. En fin, que en cuanto alguien le decía que sufría algún padecimiento, en seguida le decía mi amo:

—Haced esto, o esto otro, o coged tal yerba, o tomad esta raíz...

Así que todo el mundo andaba detrás de él, especialmente las mujeres, que se creían todo lo que les decía. Con estas artes²⁰ sacaba de las mujeres gran beneficio, y ganaba él más en un mes que cien ciegos en un año.

Pero también quiero que sepa Vuestra Merced que, a pesar de lo mucho que ganaba, jamás he visto un hombre tan avariento y mezquino.²¹ A mí me mataba de hambre, pues no me daba de co-

17 *sagaz*: listo, avisado; *un águila*: persona perspicaz y de vista penetrante.

18 A cambio de una limosna, los ciegos solían rezar oraciones o recitar romances acompañados de una guitarra.

19 Galeno fue un famoso médico griego del siglo II, cuya ciencia constituyó la base de todo el conocimiento sobre la medicina hasta el siglo XVII.

20 *artes*: habilidades.

21 *mezquino*: ruin, miserable.



mer ni la mitad de lo necesario. Digo la verdad: si no hubiera aprendido a arreglármelas con mi sutileza y buenas mañas, habría muerto de hambre muchas veces. Pero, a pesar de todo su saber y de toda su cautela, yo le rapiñaba de tal manera que siempre, o casi siempre, le sacaba lo mejor. Para lograrlo, le hacía trampas endiabladas. Os contaré algunas, aunque no de todas salí bien librado.

El ciego traía el pan y todas las cosas en un fardel²² de lona que se cerraba por la boca con una argolla de hierro, un candado y su llave. Cuando metía en él las cosas y las sacaba, estaba tan vigilante y llevaba tan bien la cuenta, que no había hombre en el mundo capaz de quitarle una migaja. Yo tomaba las miserias que él me daba y las despachaba de un bocado. Pero en cuanto él cerraba el candado y se descuidaba, pensando que yo estaría ocupado en otras cosas, yo descosía una costura lateral del saco, «sangraba» el avariento fardel, sacaba muy buenos pedazos de pan, torreznos, una longaniza..., y luego volvía a coserlo. Más tarde buscaba la ocasión, no de repetir el engaño, sino de remediar la endiablada escasez a que el mal ciego me tenía sometido.

Todo el dinero que podía sisar²³ y hurtar al ciego, lo traía en monedas de media blanca.²⁴ Como él carecía de vista, cuando le mandaban rezar y le tiraban una blanca, apenas hacía el gesto de entregársela el que se la daba, cuando yo ya lo había atrapado al vuelo, me la había metido en la boca y le había dado el cambiazo por media blanca al ciego. Y eso que él tendía la mano muy rápi-

22 *fardel*: saco que llevaban los pobres o los pastores y en donde guardaban la comida y otras cosas.

23 *sisar*: robar pequeñas cantidades de dinero.

24 La *media blanca* era una moneda de muy escaso valor; dos *medias* equivalían a una *blanca*, y dos blancas a un *maravedí*.

do. Al tacto se daba cuenta de que la moneda no era una blanca entera, sino media, y el mal ciego se me quejaba, diciendo:

—¿Qué diablos es esto, Lázaro? Desde que estás conmigo sólo me dan medias blancas, y antes me daban una blanca y muchas veces un maravedí. Tú debes ser el culpable de esta desdicha.

Me tenía mandado que en cuanto se fuera el que le mandaba rezar una oración, le tirase de la capa. Yo así lo hacía y él entonces dejaba la oración sin acabar. Luego volvía a dar voces, diciendo:

—¿Mandan rezar tal y tal oración?

Cuando comíamos, ponía a su lado un jarrillo de vino. Yo lo agarraba y, a toda prisa, le daba un par de besos callados²⁵ y volvía a dejarlo en su sitio. Pero esto me duró poco, pues por los tragos se dio cuenta de la falta de vino, y desde entonces no sólo no desamparaba el jarro, sino que lo tenía bien agarrado por el asa. Pero no había imán que atrajese tanto como yo atraía al vino con



25 Esto es, 'dos traguitos'.

una larga paja de centeno que había preparado con ese propósito. Metía la paja por la boca del jarro y chupaba el vino y dejaba al ciego a buenas noches.²⁶ Sin embargo, como el traidor de mi amo era tan astuto, creo que me sintió, y a partir de entonces colocaba el jarro entre las piernas y lo tapaba con la mano. De esta manera estaba seguro de que no le faltaba el vino. Pero como yo estaba hecho al vino, moría por él, y viendo que aquel remedio de la paja no me aprovechaba ni me valía de nada, decidí hacer en el suelo del jarro una fuentecilla y un agujero fino, y taparlo delicadamente con una tortita de cera muy delgada. A la hora de comer, yo fingía tener frío y me metía entre las piernas del triste ciego a calentarme en la pobrecilla lumbre que teníamos. Entonces, al calor de las llamas se derretía la cera, porque era muy poca, y comenzaba la fuentecilla a destilarme en la boca, la cual yo ponía de tal manera que maldita la gota que se perdía. Cuando el pobrecillo iba a beber y no hallaba nada de vino en el jarro, se sorprendía, maldecía y daba al diablo el jarro y el vino, porque no sabía qué había pasado.

—No diréis, tío,²⁷ que os lo bebo yo —le decía—, porque no soltáis el jarro de la mano.

Tantas vueltas le dio al jarro y tanto lo palpó, que acabó por encontrar la fuente y se dio cuenta de la burla; pero disimuló como si no hubiera notado nada.

Al día siguiente, me senté como solía, sin pensar en el daño que me estaba reservado ni que el mal ciego me sentía. Y cuando tenía el jarro rezumando en mi boca y estaba recibiendo aquellos dulces tragos, puesta mi cara hacia el cielo, un poco cerrados los ojos para gustar el sabroso licor, el desesperado ciego se dio cuen-

26 *a buenas noches*: 'a oscuras', esto es, 'sin nada'.

27 En los pueblos se llamaba *tío* a los viejos.

ta de que era el momento de tomarse la venganza, y alzando con sus dos manos aquel dulce y amargo jarro, lo dejó caer con toda su fuerza sobre mi boca. Como el pobre Lázaro no se esperaba esto, sino que, por el contrario, estaba descuidado y gozoso como otras veces, verdaderamente creyó que el cielo, con todo lo que hay en él, le caía encima. Fue tal el golpecillo, que me aturdió e hizo perder el sentido, y fue tan grande el jarrazo, que los pedazos en que se partió se me clavaron en la cara y me la rompieron



por muchas partes, y me quebró los dientes, y sin ellos me quedé hasta hoy.

Desde aquel momento quise mal al mal ciego. Aunque él me quería, me cuidaba y me curaba, vi que se había alegrado con el cruel castigo. Me lavó con vino las heridas que me había hecho en la cara con los pedazos del jarro, y sonriéndose, decía:

—¿Que te parece, Lázaro? Lo que te enfermó te sana y te da la salud.

Y añadía otras gracias, que para mi gusto no lo eran.

Pensé que con unos pocos golpes más como aquel, el cruel ciego se libraría de mí. Por eso, cuando ya estuve medio bueno de mis moraduras y cardenales, quise librarme yo de él. Pero no lo hice muy pronto, para hacerlo más a mi favor y provecho. Yo hubiera querido serenar mi corazón y perdonarle el jarrazo, pero no podía, por el maltrato que desde entonces el mal ciego me daba, pues me golpeaba sin causa ni razón, y me daba coscorriones y repelones.²⁸ Y si alguno le decía por qué me trataba tan mal, él contaba el cuento del jarro, diciendo:

—¿Acaso pensáis que este mozo mío es algún inocente? Pues oíd, a ver si el demonio es capaz de una hazaña igual.

Se santiguaban los que lo oían, y decían:

—¡Vaya!, ¡quién iba a pensar que un muchacho tan pequeño es capaz de tal ruindad!

Y reían mucho la ingeniosa burla de la paja de vino, y le decían al ciego:

—Castigadlo, castigadlo, que Dios os lo premiará.

Así que, animado con aquellos consejos, el ciego no hacía otra cosa. Yo, entonces, lo llevaba adrede por los peores caminos para hacerle daño. Si había piedras, lo llevaba por ellas, y si había lodo,²⁹ por lo más profundo; pues aunque yo entonces no podía ir por lo seco, me alegraba de romperme un ojo con tal de romperle los dos a él, que no tenía ninguno. Con la punta del bastón el ciego me tentaba³⁰ el cogote, así que siempre lo traía lleno de tolondrones³¹ y repelado de sus manos. Y aunque yo juraba que no

28 Un *repelón* es la acción de arrancar el pelo a tirones.

29 *lodo*: barro.

30 *tentar*: tocar con la mano o con un bastón para percibir la presencia de algo.

31 *tolondrones*: chichones.

lo hacía con mala intención, sino porque no encontraba un camino mejor, él no me creía: tan fino era su sentido y el grandísimo entendimiento del muy traidor.

Y para que vea Vuestra Merced hasta dónde llegaba el ingenio del ciego y su gran astucia, le contaré un caso de los muchos que me sucedieron con él.

Cuando salimos de Salamanca, decidió venir a tierras de Toledo, porque decía que aquí la gente era más rica, aunque no muy limosnera. Se apoyaba en el refrán que dice: «más da el duro, que el desnudo».³² Vinimos por los mejores pueblos. Donde hallaba buena acogida y ganancia, nos deteníamos. Y donde no, nos marchábamos a los tres días.

Sucedió que cerca de un pueblo que se llama Almorox,³³ en la época que cogían las uvas, un vendimiador le dio un racimo de limosna. Como la uva suele ir maltratada en los cestos, y además en aquella época ya estaba muy madura, el racimo se le desgranaba en la mano. Si lo echaba en el fardel, se convertiría en mosto y todo lo mancharía. Así que decidió hacer un banquete, no sólo porque no podía guardar el racimo, sino también por contentarme a mí, pues aquel día me había dado muchos rodillazos y golpes.

Nos sentamos en una valla del camino y dijo:

—Lázaro, ahora voy a ser generoso contigo. Vamos a comer este racimo de uvas entre los dos, y quiero que sea a partes iguales. Nos lo repartiremos de esta manera: tú picas una vez y yo otra. Si me prometes no coger más de una uva a la vez, yo haré lo mismo, y así hasta que acabemos el racimo. De esta manera, no habrá engaño.

32 Con este refrán se da a entender que el tacaño puede dar más que el que nada tiene.

33 Almorox es un pueblo de la provincia de Toledo, famoso por sus vinos.

Hecho así el acuerdo, comenzamos; pero ya al segundo lance, el traidor mudó de propósito y comenzó a tomar las uvas de dos en dos, considerando que yo debería hacer lo mismo. Como vi que él rompía el trato, no me contenté con ir a la par que él, sino que lo adelanté, y comí las uvas de dos en dos y de tres en tres, y como podía.

Acabado el racimo, el ciego estuvo un poco con el escobajo en la mano, y meneando la cabeza dijo:

—Lázaro, me has engañado. Juraré a Dios que tú has comido las uvas de tres en tres.

—No las he comido así —dije yo—. Pero ¿por qué sospecháis eso?

Respondió el sagacísimo ciego:

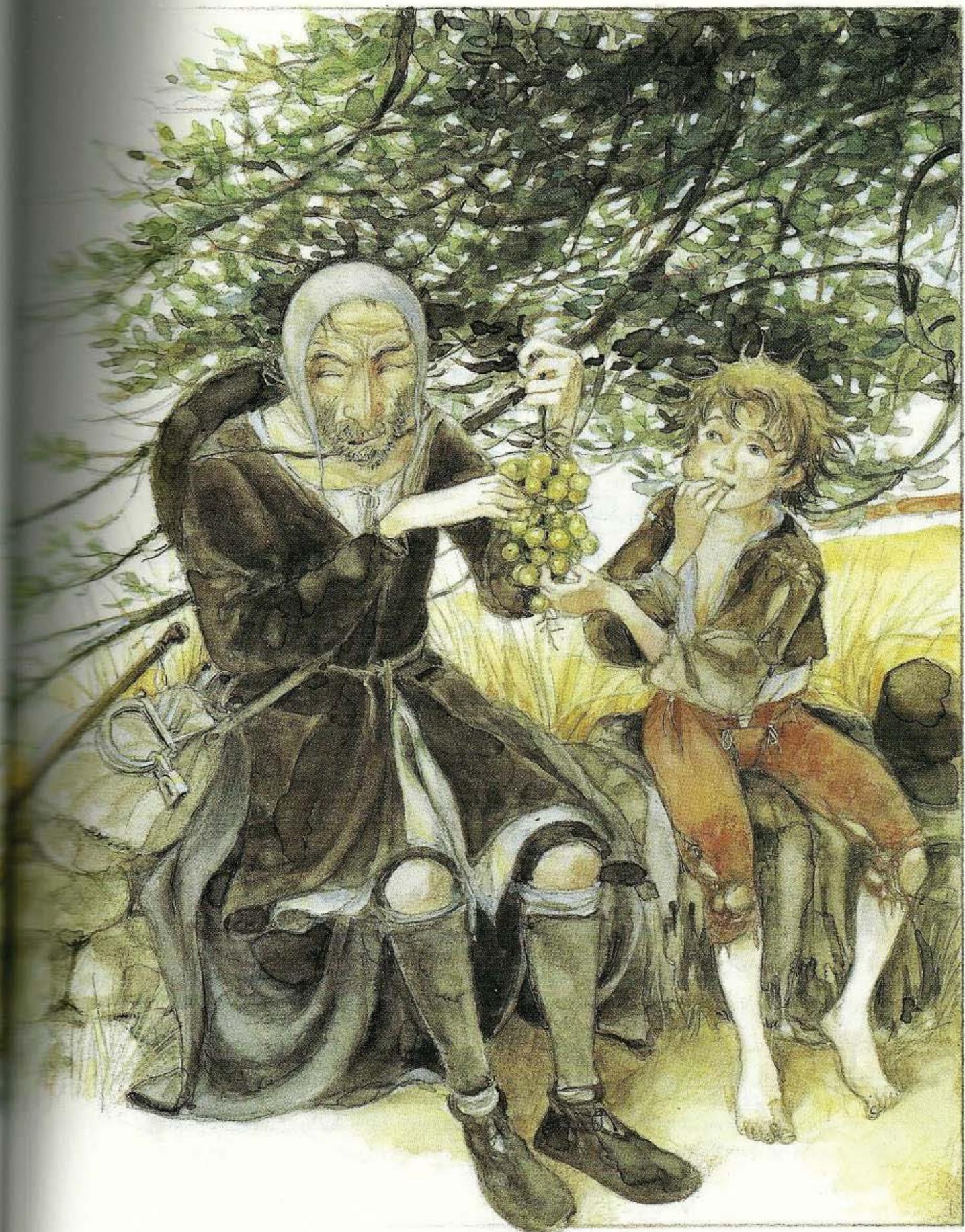
—¿Sabes en qué veo que las comiste de tres en tres? En que yo las comía de dos en dos y tú callabas.

Me reí por lo bajo y, aunque era un muchacho, aprecié la aguda consideración del ciego.

Pero, en fin, para no ser prolijo³⁴ dejo de contar muchas otras cosas graciosas y sorprendentes que me sucedieron con este mi primer amo. Sólo relataré el último caso que me ocurrió con él, y pasaré a otra cosa.



34 *prolijo*: demasiado extenso, pesado.



Estábamos en un mesón de la villa de Escalona³⁵ y el ciego me dio una longaniza para que se la asase. Después de comerse una rebanada de pan untada en el pringue³⁶ de la longaniza, sacó un maravedí de la bolsa y me mandó por vino a la taberna. Pero el demonio me puso la ocasión delante de los ojos, y como la ocasión hace al ladrón, según se suele decir, el caso fue que había junto el fuego un nabo pequeño, larguito y ruinoso. Debieron de tirarlo allí porque era tan malo que no servía ni para cocer en la olla. En aquel momento estábamos los dos solos. Yo tenía el apetito goloso, después de haberseme metido dentro el sabroso olor de la longaniza, de la cual sólo sabía que la iba a gozar, de manera que, sin pensar en lo que podría pasarme, dejé a un lado el miedo para satisfacer mi deseo. Y así, mientras el ciego sacaba de la bolsa el dinero, yo saqué la longaniza del asador³⁷ y en su lugar metí muy de prisa el nabo. Mi amo me dio el dinero para el vino, luego agarró el asador con el nabo ensartado y comenzó a darle vueltas al fuego.

Salí por el vino y, con el acompañamiento de algún trago, no tardé en despachar la longaniza. Cuando volví, hallé al pecador del ciego con el nabo apretado entre dos rebanadas de pan. Aún no se había dado cuenta del cambiazco, pues no había tocado el nabo con la mano. Se llevó las rebanadas a la boca y las mordió, creyendo también llevarse parte de la longaniza, pero se quedó frío³⁸ con el frío nabo. Se alteró y dijo:

—¿Qué es esto, Lazarillo?

—¡Pobre de mí! —dije yo—. ¿Queréis acusarme de algo? ¿No

35 Escalona es una población situada a 45 km de Toledo.

36 *pringue*: grasa que suelta la longaniza al ser freída.

37 *asador*: varilla puntiaguda en la que se clava un alimento para asarlo al fuego.

38 Esto es, 'se quedó helado'.

vengo de traer el vino? Alguien que andaba por aquí habrá hecho esto para engañaros.

—No, no —dijo él—, porque no he soltado el asador de la mano. No es posible.

Yo volví a jurar y perjurar que estaba libre de aquel trueque y cambio, pero de poco me aprovechó, pues nada se escapaba a la astucia del maldito ciego. Se levantó, me agarró por la cabeza y se acercó a olerme; y como, al igual que un buen podenco,³⁹ debió de notar el aliento, me sujetó muy ansioso con las manos y, para comprobar mejor la verdad, me abrió la boca más de lo normal y sin ningún reparo metió la nariz dentro. Tenía la nariz larga y afilada,



y con el enfado le había crecido un palmo, de manera que con la punta me tocó la garganta. Y por esto, y por el gran miedo que le tenía, y por el poco tiempo que hacía que me la había comido, la maldita longaniza aún no se había asentado en el estómago, pero, sobre todo, por el roce de la descomunal nariz, que casi me ahogaba, en fin, por todas estas cosas juntas, la golosina hizo su apari-

³⁹ *podenco*: perro muy bueno para la caza por su aguda vista y olfato.

ción y fue devuelta a su dueño. De manera que, antes de que el malvado ciego sacase su trompa de mi boca, mi estómago sintió tal alteración que lo robado le dio en la nariz, la cual salió de mi boca al mismo tiempo que la negra y mal mascada longaniza.

¡Oh, gran Dios! ¡Ojalá hubiera estado sepultado en aquel instante, porque muerto ya lo estaba! Fue tal el coraje del perverso ciego que, si la gente no llega a acudir al ruido, pienso que no me hubiera dejado con vida. Me sacaron de entre sus manos, dejándoselas llenas de los pocos cabellos que me quedaban. La cara la tenía toda arañada y el cuello y la garganta llenos de rasguños. La verdad es que mi garganta se merecía este maltrato, pues por su maldad me venían tantos padecimientos.⁴⁰

Contaba el mal ciego mis desgracias a todos los que se acercaban, y les relataba una y otra vez el infeliz suceso del jarro, el del racimo y ahora el del nabo. Era tan grande la risa de todos, que toda la gente que pasaba por la calle entraba a ver la fiesta. Y el ciego volvía a contar mis hazañas con tanta gracia que, aunque yo estaba tan dolorido y lloroso, me parecía que le habría hecho una injusticia si no me hubiera reído.

Mientras pasaba esto, se me ocurrió pensar que había cometido una cobardía y una debilidad, por las que me maldecía: y era no haberlo dejado sin narices. Había tenido tiempo de hacerlo y llevaba la mitad del camino andado, porque con solo apretar los dientes sus narices se me habrían quedado en casa, y aunque eran de aquel malvado ciego, quizás mi estómago las hubiera retenido mejor que la longaniza. Quiera Dios que lo hubiera hecho, porque las consecuencias habrían sido más o menos las mismas.

⁴⁰ El hambre, el ansia de 'tragar por la *garganta*', es la causa de las desdichas de Lázaro, de ahí que el personaje diga que la garganta es malvada y que se merece el maltrato.

Se hicieron amigos la mesonera y los que allí estaban, y con el vino que yo había traído, me lavaron la cara y la garganta, sobre la cual bromeaba el mal ciego, diciendo:

—En verdad, este mozo me gasta más vino en lavatorios al cabo del año que yo bebo en dos. Bien puedes decir, Lázaro, que le debes más al vino que a tu padre, porque tu padre te engendró una vez, pero el vino te ha dado mil veces la vida.

Y luego contaba a la gente las veces que me había descalabrado y arañado la cara, y cómo me sanaba con vino.⁴¹ Y añadió:

—Yo te digo, Lázaro, que si un hombre en el mundo ha de ser afortunado con el vino, ese serás tú.

Con esto se reían mucho los que me lavaban, aunque yo renegaba. Pero el pronóstico del ciego no salió mentiroso, y desde entonces me he acordado muchas veces de aquel hombre, que sin duda debía tener espíritu de profeta, porque lo que me dijo aquel día salió tan cierto como Vuestra Merced oirá más adelante.

Me pesan las jugarretas que le hice —aunque bien caras las pagué—, pero vistas las malas burlas que el ciego me hacía, decidí dejarlo para siempre. Y como ya lo tenía muy pensado y lo deseaba con toda el alma, me reafirmé en ello tras esa última burla del nabo.

Y la cosa fue así. Al día siguiente salimos por la villa a pedir limosna. Había llovido mucho la noche antes, y aún seguía lloviendo, y para no mojarnos andaba el ciego rezando bajo unos soportales que hay en aquel pueblo. Pero como ya se acercaba la noche y no cesaba de llover, me dijo el ciego:

—Lázaro, esta lluvia no para, y cuanto más oscuro se hace, más fuerte cae. Acojámonos a la posada.

41 Por su contenido alcohólico, el vino se utilizaba para curar heridas.

Para ir allá, teníamos que pasar un arroyo, que iba grande por la mucha agua caída. Yo le dije:

—Tío, el arroyo va muy ancho. Pero si queréis, miro yo por dónde podemos cruzarlo sin mojarnos. Por allí se estrecha mucho, y de un salto podemos pasarlo a pie seco.

Al ciego le pareció muy bueno el consejo y me dijo:

—Eres discreto,⁴² Lazarillo. Por esto te quiero bien. Llévame a ese lugar donde el arroyo se estrecha, que ahora es invierno y el agua no sienta bien, y menos aún ir con los pies mojados.

Yo, que vi la oportunidad de cumplir mi deseo, lo saqué de los soportales y lo llevé frente a un pilar o poste de piedra de los que hay en la plaza sosteniendo los saledizos⁴³ de las casas. Una vez allí, le dije:

—Tío, este es el paso más estrecho del arroyo.

Como llovía recio, y el triste ciego se mojaba, y con la prisa que llevábamos para salir del agua que nos caía encima, y, sobre todo, porque Dios le cegó en aquella hora el entendimiento (para que me vengara de él), me creyó y dijo:

—Ponme bien derecho, Lázaro, y salta tú el arroyo.

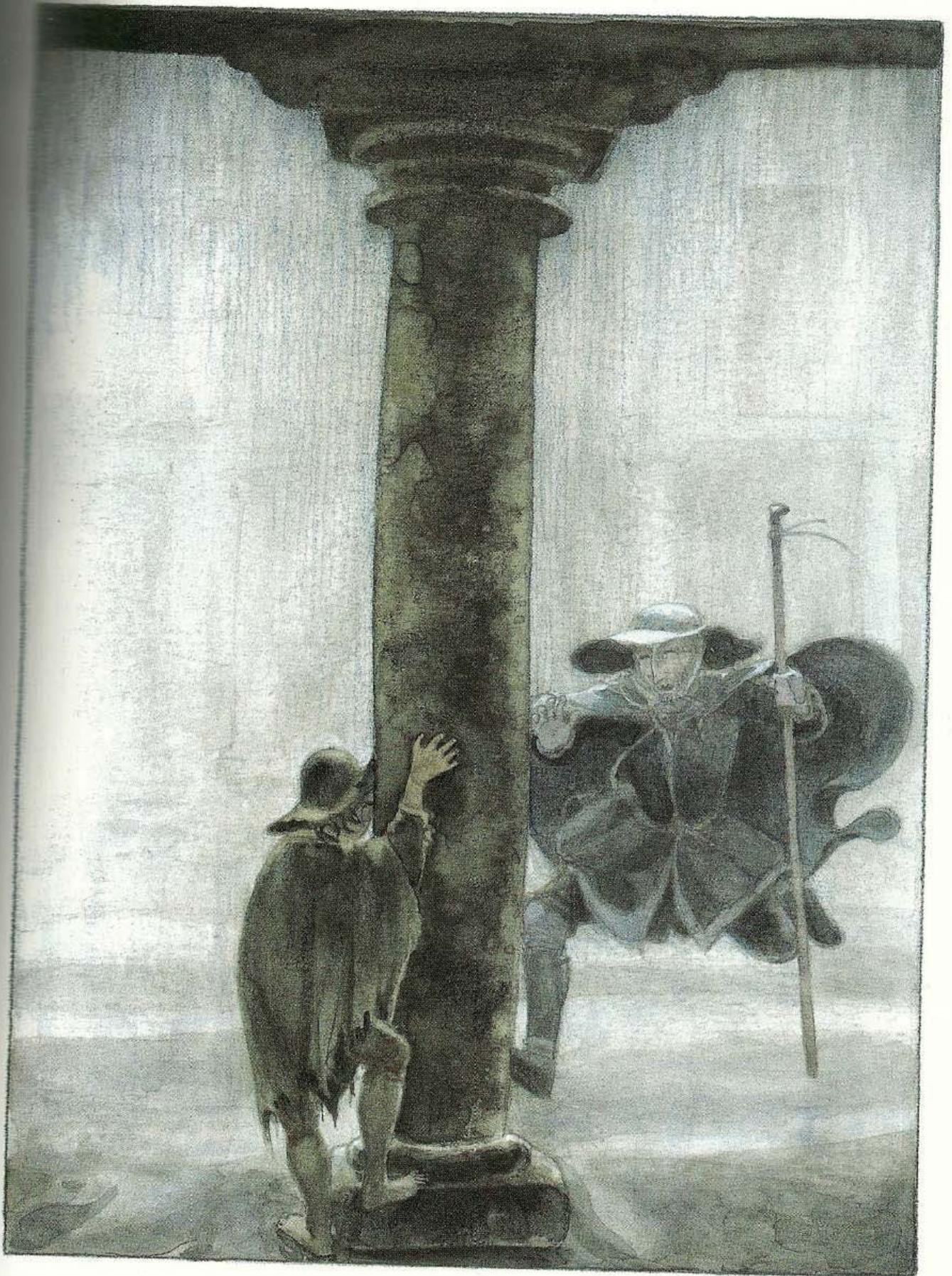
Yo le puse bien derecho frente al pilar, y luego di un salto y me puse detrás del poste como quien espera topetazo de un toro, y le dije:

—¡Vamos! Saltad todo lo que podáis, para que vengáis a parar a este lado del agua.

Apenas lo había acabado de decir, cuando el pobre ciego dio un paso atrás para hacer un salto mayor, y luego se abalanzó como cabrón, arremetió con toda su fuerza y dio con la cabeza en el poste,

⁴² *discreto*: inteligente, agudo, prudente.

⁴³ *saledizo*: saliente, elemento arquitectónico que sale de la fachada.



que sonó tan recio como si diera con una gran calabaza. Luego cayó para atrás, medio muerto y con la cabeza rota.

—¿Cómo? ¿Olisteis la longaniza y no el poste? ¡Oled! ¡Oled! —le dije yo.

Lo dejé en poder de mucha gente que lo había ido a socorrer, y yo salí a todo correr por la puerta de la villa. Antes de que la noche viniese, di conmigo en Torrijos.⁴⁴ No supe más lo que Dios hizo del ciego, ni me preocupé de saberlo.



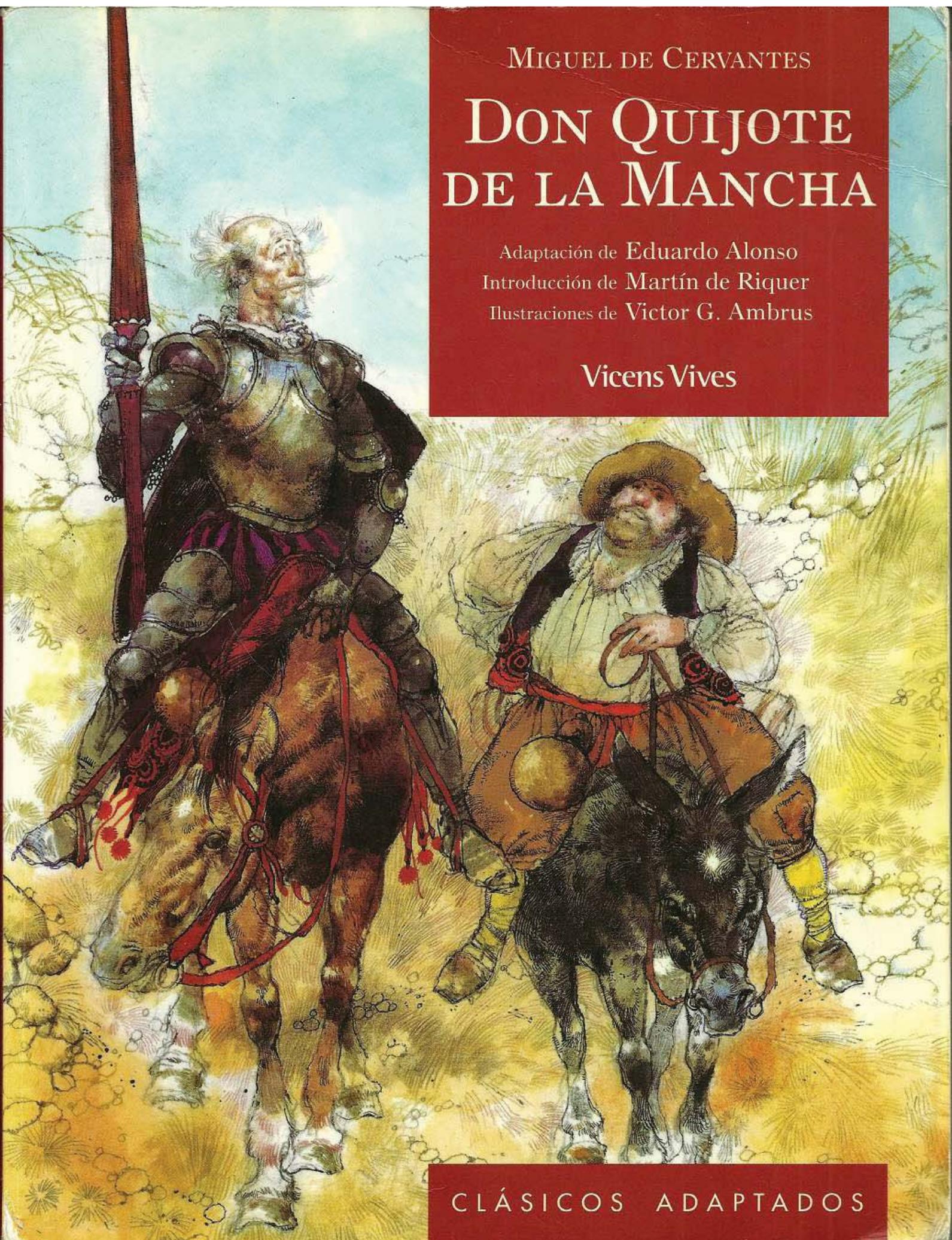
44 Lázaro debió correr mucho para llegar a Torrijos antes de anoecer, dado que esta población se encuentra a 24 km de Escalona.

MIGUEL DE CERVANTES

DON QUIJOTE DE LA MANCHA

Adaptación de Eduardo Alonso
Introducción de Martín de Riquer
Ilustraciones de Victor G. Ambrus

Vicens Vives



CLÁSICOS ADAPTADOS



Cervantes escribió el QUIJOTE con la intención de parodiar los libros de caballerías, que consideraba simples sartas de disparates desprovistas de todo interés. Para conseguir su propósito, ideó la historia de un hidalgo aldeano que enloquece de tanto leer las inverosímiles hazañas de héroes como Amadís y Palmerín, y que, al igual que los caballeros andantes, se echa a los caminos con el noble afán de ayudar a los necesitados. En compañía del afable y crédulo Sancho Panza, don Quijote participa en una serie de delirantes aventuras que provocan la hilaridad del lector. Sin embargo, el QUIJOTE es mucho más que una simple novela humorística, pues constituye una lección magistral sobre la grandeza y la miseria de la condición humana. De la mano de un héroe que obra como un loco pero que a menudo razona con admirable cordura, Cervantes nos revela la importancia de los ideales, nos ilustra sobre el valor de la libertad y la justicia, nos advierte de que no siempre es fácil distinguir la realidad de la apariencia y nos anima a creer en una literatura que, al tiempo que nos distrae, nos enseña a vivir y nos ilumina el espíritu.

Con el propósito de que los más jóvenes se acerquen a la obra maestra de Cervantes, el novelista Eduardo Alonso ha compuesto una cuidada y respetuosa adaptación del QUIJOTE, que recrea con fidelidad el estilo cervantino y da testimonio de la extraordinaria variedad literaria del original. La adaptación no sólo recoge todos los episodios de la obra, sino también los relatos intercalados, las arengas del protagonista, las digresiones sobre los libros de caballerías... El texto se completa con un certero prólogo escrito por uno de los mayores especialistas en el QUIJOTE: el académico Martín de Riquer.



 Vicencs Vives

E-mail: e@vicencsvives.es
<http://www.vicencsvives.es>



4

El escrutinio de los libros y la segunda salida de nuestro buen caballero

Aún dormía don Quijote cuando al día siguiente se presentó en su casa el cura con el barbero maese Nicolás. El cura pidió las llaves del aposento donde estaban los libros, y la sobrina se las dio de muy buena gana. Entraron todos dentro y hallaron más de cien libros grandes, muy bien encuadernados, y otros pequeños.¹ El ama se presentó con un cuenco de agua bendita y un hisopo,² y le dijo al cura:

—Rocíe este aposento, señor licenciado, no ande por aquí algún encantador de los muchos que tienen estos libros.

Se rió el cura y mandó al barbero que le fuese dando los libros uno a uno para ver si se podía salvar alguno del castigo del fuego.

—No hay que perdonar ninguno —dijo la sobrina—. Lo mejor es arrojarlos todos por la ventana, hacer un montón y quemarlos.

El primero que maese Nicolás le dio al cura fue *Amadís de Gaula*.

—Este libro fue el primero de caballerías que se imprimió en España —dijo el cura—, y por ello lo debemos condenar al fuego.

—No, señor —dijo el barbero—, porque he oído decir que es el mejor, y por eso se le debe perdonar.

1 En el siglo xvii, una biblioteca de más de cien libros era muy considerable.

2 *hisopo*: instrumento en forma de mango provisto de una bola agujereada que se llena de agua bendita y se agita sobre las cosas para bendecirlas.

EL ESCRUTINIO DE LOS LIBROS

—Bien decís —asintió el cura—, así que por el momento se le perdona

Examinaron muchos títulos, y unos por disparatados y otros por malos, otros iban al ama para que los arrojara al patio.

—Al corral con él.

—Que me place —decía ella.



El cura también salvó de la quema la *Historia del famoso caballero Tirante el Blanco* y el *Palmerín de Inglaterra*.³

—*Tirante el Blanco* es un tesoro de contento y una mina de pasatiempos —dijo—. Por su estilo, es el mejor libro del mundo. Aquí los caballeros comen, y duermen y mueren en la cama, no como en los otros libros de este género, que están llenos de necedades.

—Aquí tengo *La Galatea* de Miguel de Cervantes⁴ —dijo el barbero.

—Ese Cervantes es gran amigo mío, y sé que sabe más de desgracias que de versos —dijo el cura—. Su libro tiene buena invención. Sacadlo de aquí y guardadlo en vuestra casa.

Al final, cansados de tanto escrutinio, tiraron a bulto muchos libros por la ventana.

En esto comenzó a dar voces don Quijote, diciendo:

—¡Aquí, valerosos caballeros, aquí!

Cuando acudieron a este estruendo, encontraron a don Quijote levantado, dando cuchilladas y reveses a todas partes. Abrazáronse a él y a la fuerza lo devolvieron al lecho, y, después que se sosegó un poco, le dieron de comer y se quedó otra vez dormido, y ellos, admirados de su locura.

Aquella noche el ama quemó cuantos libros había en el corral y en toda la casa. El remedio que el cura y el barbero dieron para que su amigo no echase de menos los libros fue quitar la puerta y tapiar el cuarto donde los guardaba.

A los dos días, se levantó don Quijote, y lo primero que hizo fue ir a ver sus libros. Como no encontró el cuarto, empezó a buscarlo por todas partes y a tantear con las manos donde había estado la puerta.

—Ya no hay aposento ni libros —le dijo el ama—, porque todo se lo llevó el diablo.

—No era diablo —replicó la sobrina—, sino un encantador que vino en una nube cabalgando sobre una serpiente y entró en el aposento. Un rato después salió volando por el tejado y dejó la casa llena de humo.

3 Aunque condenó en conjunto el género, Cervantes apreciaba mucho algunos libros de caballerías, como el *Tirant lo Blanc*, escrito por el valenciano Joanot Martorell a finales del siglo xv, y el *Palmerín de Inglaterra* (1545), del portugués Francisco de Moraes.

4 *La Galatea* es una novela pastoril que Cervantes publicó en 1585.

—Antes de partir dijo a voces que se llamaba el sabio “Fritón” —agregó el ama.

—Diría “Frestón” —corrigió don Quijote—. Es un sabio encantador, gran enemigo mío, porque sabe que más pronto que tarde tengo que pelear con un caballero a quien él protege, y por eso procura hacerme todos los sinsabores que puede.

—Pero, señor tío, ¿no será mejor estarse pacífico en casa? Mire que muchos van por lana y vuelven trasquilados.

—¡Oh sobrina mía —respondió don Quijote—, qué equivocada estás! Antes que nadie me toque un cabello habré arrancado yo cien barbas.

El caso es que don Quijote estuvo quince días en casa muy sosegado, sin dar muestras de querer volver a las andadas.

En este tiempo le pidió a un labrador vecino suyo, hombre de bien (si ese título se le puede dar al que es pobre), pero de muy poca sal en la molera, que le sirviese de escudero. Lo convenció con la promesa de hacerle gobernador de una ínsula que ganase, y Sancho Panza, que así se llamaba el labrador, dejó a su mujer e hijos para servirle.

Don Quijote, vendiendo unas cosas y empeñando otras, reunió unos dineros, se proveyó de camisas, pidió prestada una rodela⁵ a un amigo y avisó a Sancho del día y la hora de ponerse en camino. Le encargó que llevase alforjas, y él le dijo que llevaría también un asno muy bueno porque no estaba acostumbrado a andar mucho a pie. Esto dio que pensar a don Quijote, porque no recordaba a ningún escudero montado en un burro, pero al fin decidió que lo cambiaría por el caballo del primer caballero al que derrotase.

Por fin, sin despedirse Panza de su mujer e hijos, ni don Quijote del ama y de la sobrina, una noche salieron del lugar sin que nadie los viese. Caminaron tanto, que al amanecer se sintieron seguros de que no los encontrarían por más que los buscaran. Iba Sancho Panza sobre su jumento como un patriarca,⁶ con sus alforjas y su bota, y con mucho deseo de verse ya gobernador de la ínsula prometida.

5 *rodela*: escudo pequeño, redondo y de madera.

6 Es decir, ‘con mucha comodidad, muy a gusto’.

—Señor caballero andante —dijo a su amo—, no se olvide de mi ínsula, que yo la sabré gobernar.

—Has de saber, amigo Sancho Panza —contestó don Quijote—, que los antiguos caballeros andantes hacían a sus escuderos gobernadores de las ínsulas o reinos que ganaban. Podría ser que antes de seis días gane yo un reino para coronarte rey.

—Entonces —respondió Sancho Panza—, si yo fuese rey, mi mujer Juana Gutiérrez⁷ sería reina, y mis hijos infantes.

—¿Quién lo duda? —respondió don Quijote.

—Yo lo dudo —replicó Sancho—, porque mi mujer no vale para reina. Condesa le caerá mejor.

—No apoques el ánimo, Sancho —respondió don Quijote—, y no te conformes con menos de gobernador.

—No lo haré, señor mío —respondió Sancho—, y más teniendo en vuestra merced un amo tan principal, que me dará todo lo que esté bien y yo pueda llevar.



7 La mujer de Sancho recibe varios nombres en la novela: aparte Juana, se la llama Marí, Teresa Cascajo y Sancha.



5

La espantable y jamás imaginada aventura de los molinos de viento y la estupenda batalla con el gallardo vizcaíno

En esto, descubrieron treinta o cuarenta molinos de viento que hay en el campo de Montiel.

—La ventura guía nuestros pasos —dijo don Quijote a su escudero—. Mira, amigo Sancho Panza, allí hay treinta o más desaforados¹ gigantes, con quienes pienso entablar batalla hasta quitarles la vida.

—¿Qué gigantes? —dijo Sancho Panza.

—Aquellos que allí ves de los brazos largos —respondió su amo—. Hay gigantes que los tienen hasta de dos leguas.²

—Mire vuestra merced —respondió Sancho— que no son gigantes, sino molinos de viento, y lo que parecen brazos son las aspas.

—Bien se ve —dijo don Quijote— que no sabes nada de aventuras, porque salta a la vista que son gigantes. Y si tienes miedo, quítate de ahí, y ponte en oración, que voy a entrar con ellos en fiera y desigual batalla.

Y picó espuelas a Rocinante, sin atender a las voces que Sancho le daba advirtiéndole de que eran molinos de viento. Pero él iba tan convencido de que eran gigantes, que no dejaba de gritar:

—¡Non fuyades, cobardes y viles criaturas, que un solo caballero es el que os acomete!

1 *desaforado*: desmesuradamente grande.

2 *legua*: unos cinco kilómetros.



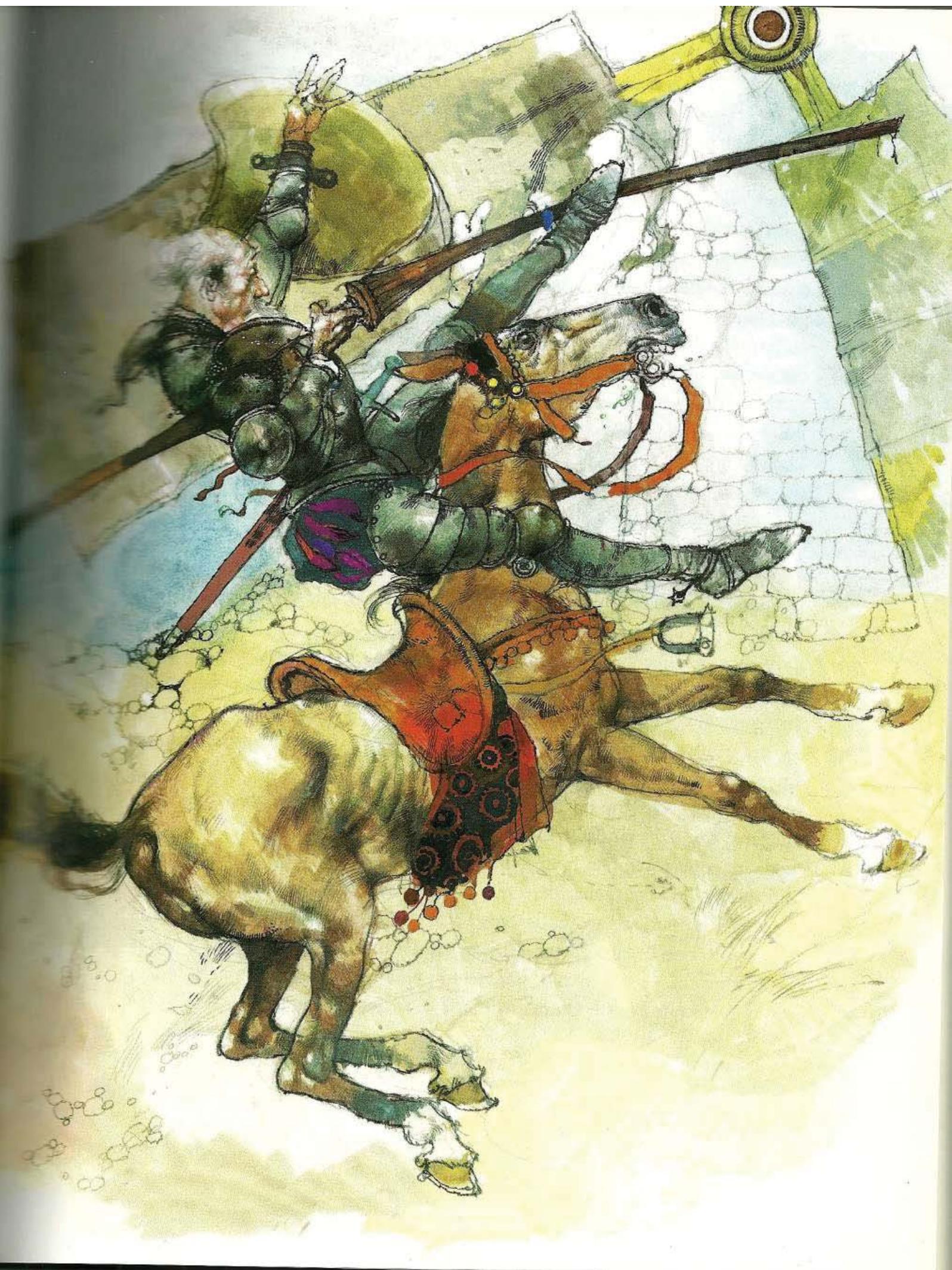
Justo entonces se levantó un poco de viento y las grandes aspas comenzaron a moverse. Al advertirlo, don Quijote dijo:

—Pues aunque mováis los brazos hasta hartaros, me lo habéis de pagar.

Se encomendó de todo corazón a su señora Dulcinea para que lo ayudase en tal trance, se cubrió con el escudo y a todo galope de Rocinante embistió lanza en ristre³ al primer molino, dándole una lanzada en el aspa. Pero el viento la hacía dar vueltas con tanta furia, que rompió la lanza en pedazos y se llevó detrás al caballo y al caballero, que fue rodando muy maltrecho por el campo.

Acudió Sancho Panza a socorrerlo, a todo el correr del asno, y al llegar vio que su amo no se podía menear de tan grande como había sido el golpe.

3 Es decir, 'con la lanza encajada en el *ristre* (pieza del peto de la armadura que servía precisamente para sostener la lanza)'.
30 98



—¡Válgame Dios! —dijo Sancho—. ¿No le dije yo a vuestra merced que eran molinos de viento?

—Calla, amigo Sancho —respondió don Quijote—, que las cosas de la guerra están sometidas a mudanza; cuanto más, que yo pienso que el sabio Frestón que me robó el aposento y los libros ha convertido estos gigantes en molinos para quitarme la gloria de vencerlos. Pero sus malas artes no podrán con mi espada.

Sancho Panza le ayudó a levantarse y a subir sobre Rocinante, que también estaba medio descoyuntado. Y hablando de esta aventura, siguieron camino hacia Puerto Lápice.⁴ Iba don Quijote muy pesaroso, porque le faltaba la lanza, pero recordó haber leído que un caballero español llamado Diego Pérez de Vargas, al verse sin espada en una batalla contra los moros, desgajó una rama bien gruesa de una encina y con ella machacó tantos enemigos, que le quedó el sobrenombre de “Machuca”.⁵

—Yo haré lo mismo con la primera encina o roble que encuentre.

—Que sea lo que Dios quiera —dijo Sancho—. Yo me creo todo lo que vuestra merced dice, pero enderécese un poco, que va de medio lado. Debe de ser por el molimiento de la caída.

—Así es —respondió don Quijote—, pero no me quejo del dolor, porque al caballero andante no se le permite quejarse, aunque se le salgan las tripas por una herida.

—Pues yo —respondió Sancho—, me quejaré del más pequeño dolor que tenga, si es que eso se permite a los escuderos.

Se rió don Quijote de la simplicidad de su escudero y le dijo que podía quejarse como y cuando quisiera, con o sin gana, porque nunca había leído nada en contra. Sancho le dijo que era hora de comer y su amo le respondió que no lo necesitaba, pero que él podía comer cuando se le antojase. Con esta licencia, se acomodó Sancho lo mejor que pudo sobre el jumento, sacó lo que llevaba en las alforjas, y fue cabalgando y comiendo detrás de su amo muy a sus anchas. De cuando en cuando empinaba la bota con tanto gusto que bien pudiera envidiarle el mejor bodegonero, y con aque-

4 Puerto Lápice es un paso entre dos colinas, muy transitado porque comunica Castilla con Andalucía.

5 Pérez de Vargas es un personaje histórico que participó en el cerco de Jerez en 1223.

Los tragos se olvidaba de todas las promesas que le había hecho su amo y pensaba que no había ejercicio más descansado que el de ir buscando aventuras.

Aquella noche la pasaron entre unos árboles. De uno de ellos desgajó don Quijote un ramo seco que le podía servir de lanza, y encajó en él el hierro de la lanza rota. En toda la noche no durmió, pensando en su señora Dulcinea. Sancho Panza, en cambio, como tenía el estómago lleno, y no de agua, durmió de un tirón. Al amanecer, ni los rayos del sol del nuevo día ni el canto de las aves lo despertaban. Tuvo que llamarlo su amo, y entonces se levantó, dio un tiento a la bota y se afligió al verla tan flaca. Don Quijote no quiso desayunar, porque le había dado por alimentarse de recuerdos.

Luego prosiguieron su camino hacia Puerto Lápice, adonde llegaron a eso de las tres.

—Aquí, hermano Sancho, podemos meter las manos hasta los codos en eso que llaman aventuras. Pero tú no saques la espada para defenderme, a no ser que me ofenda gente baja y canalla. Las leyes de caballería no te permiten ayudarme hasta que no seas armado caballero.

—Obedeceré de muy buena gana —dijo Sancho—. Yo soy de natural pacífico y enemigo de meterme en ruidos y pendencias.

En esto asomaron por el camino dos frailes de San Benito montados en dos mulas tan grandes como dromedarios. Llevaban puestos sus anteojos de camino,⁶ se protegían con quitasoles y les seguían un coche con una escolta de cuatro o cinco a caballo y dos mozos a pie. En el coche viajaba una señora vizcaína, que iba a Sevilla, donde la esperaba su marido para pasar a las Indias⁷ a ocupar un honroso cargo. Los frailes no venían con ella, pero seguían el mismo camino.

—O yo me engaño o aquellos bultos negros son, sin duda, unos encantadores que llevan hurtada⁸ una princesa en el coche —dijo don Quijote a su escudero.

6 *anteojos de camino*: gafas para protegerse del sol y el viento.

7 Es decir, 'a América'.

8 *hurtada*: secuestrada.

—Mire, señor, que son frailes benedictinos, y en el coche irá algún viajero.

—Ya te he dicho, Sancho, que no sabes nada de aventuras. Lo que digo es verdad, y ahora lo verás.

Y diciendo esto, se adelantó, se puso en la mitad del camino y dijo en alta voz:

—Gente endiablada y descomunal, liberad a las princesas que en ese coche lleváis a la fuerza.

Se detuvieron los frailes, admirados de la figura de don Quijote y de sus palabras.

—Señor caballero —respondieron—, nosotros somos dos religiosos de San Benito, y no sabemos quién va en el coche.

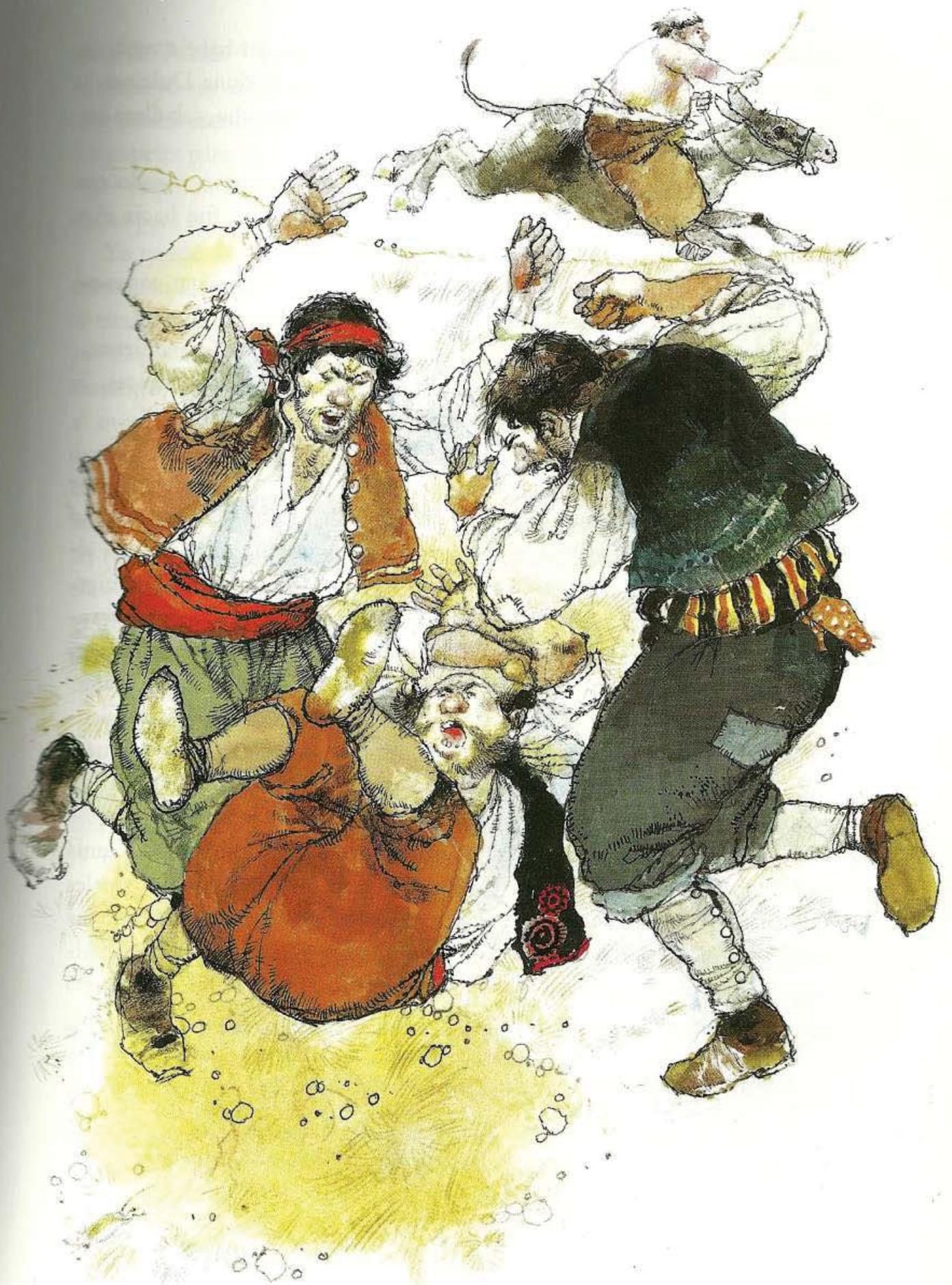
—Conmigo no hay palabras blandas, fementida canalla⁹ —dijo don Quijote.

Y sin esperar más respuesta, picó espuelas a Rocinante y con la lanza baja arremetió contra el primer fraile con tanta furia que, si el fraile no hubiese saltado de la mula, lo habría mal herido y tal vez muerto. El segundo religioso, al ver cómo trataban a su compañero, golpeó a su mula y echó a correr por la campiña más ligero que el mismo viento.

Cuando Sancho Panza vio al fraile en el suelo, se apeó con ligereza del asno, se acercó al religioso y comenzó a quitarle los hábitos. Llegaron en esto dos mozos de los frailes y le preguntaron por qué lo desnudaba, y Sancho respondió que aquellos hábitos le correspondían legítimamente como despojos de la batalla que su señor don Quijote había ganado. Los mozos, viendo que don Quijote se había desviado para hablar con las que venían en el coche, arremetieron contra Sancho, dieron con él en el suelo y lo molieron a coces hasta dejarlo sin aliento ni sentido. El fraile, acobardado y descolorido, volvió a subir a la mula y corrió a reunirse con su compañero, y los dos siguieron su camino haciéndose más cruces que si llevaran al diablo a las espaldas.

—La vuestra fermosura, señora mía, es libre —le decía don Quijote a la señora del coche—, porque mi fuerte brazo ya ha derribado a vuestros

9 Es decir, 'gente despreciable y mentirosa'.



soberbios robadores. Y en pago del beneficio que de mí habéis recibido, quiero que volváis al Toboso, y que digáis a mi señora doña Dulcinea lo que por vuestra libertad ha fecho don Quijote de la Mancha, caballero andante y aventurero.

Un escudero que acompañaba el coche, que era vizcaíno, viendo que don Quijote no quería dejar pasar el coche adelante, se fue hacia él y, asiéndole de la lanza, le dijo, en mala lengua castellana:

—Por el Dios que criome, que, si no dejas coche, así te matas como estás ahí vizcaíno.¹⁰

—Si fueras caballero —dijo don Quijote—, castigaría tu atrevimiento.

—¿Yo no caballero? —replicó el vizcaíno—. Juro a Dios mientes. Si lanza arrojas y espada sacas, el agua verás que al gato llevas.¹¹

—Ahora lo veréis —respondió don Quijote.

Y arrojando la lanza en el suelo, sacó la espada, embrazó la rodela y arremetió contra el vizcaíno con determinación de abrirlo por medio como una granada. También el vizcaíno sacó su espada, tomó del coche una almohada para que le sirviera de escudo y avanzó hacia su mortal enemigo. Así pues, estaban ya levantadas en alto las cortadoras espadas de los dos valerosos y furibundos combatientes, con todos los circunstantes¹² temerosos y las damas del coche haciendo ofrecimientos a todos los santos de España.

Pero lo malo de todo esto es que en ese punto tan dudoso queda pendiente el combate y destroncada esta tan sabrosa historia, porque su autor dice, y pide disculpas por ello, que no encontró más cosas escritas.

Esto le causó mucha pesadumbre al segundo autor de esta obra,¹³ aunque nunca perdió la esperanza de dar en algún archivo con algunos papeles que tratasen de aquel caballero que era luz y espejo de la caballería manchega. Y gracias al cielo y a la fortuna, un día que estaba yo en la calle Al-

10 A los vizcaínos, nombre que solía aplicarse a todos los vascos, se les satirizaba en el teatro de la época parodiando su peculiar manera de hablar el castellano.

11 Esto es, 'ya verás cómo me llevo el gato al agua, ya verás cómo te venzo'.

12 *los circunstantes*: los presentes.

13 Es decir, al propio Cervantes, quien, imitando a los autores de libros de caballerías, finge haber transcrito la historia de don Quijote en lugar de estar inventándosela.

caná de Toledo¹⁴ entró un muchacho a vender papeles viejos a un sedero¹⁵ y como yo soy aficionado a leer hasta los papeles rotos, tomé un pliego y vi que estaba escrito en letras arábigas.¹⁶ Andaba por allí un morisco y le di los papeles para que los leyese, y en cuanto leyó un poco se echó a reír.

—Aquí en el margen dice: «esta Dulcinea del Toboso tenía la mejor mano para salar puercos».

Yo quedé atónito, porque enseguida comprendí que aquellos pliegos contenían la historia de don Quijote. Le dije al morisco que me tradujera el título, que, en efecto decía: *Historia de don Quijote de la Mancha, escrita por Cide Hamete Benengeli, historiador arábigo*. Procurando disimular mi contento, compré al muchacho todos los papeles por medio real y contraté al morisco para que me los tradujese, sin quitar ni añadir nada, por dos arrobas de pasas y dos fanegas de trigo.¹⁷ En poco más de mes y medio me la tradujo toda, tal como aquí se cuenta. En un pliego estaba pintada la batalla de don Quijote con el vizcaíno, las dos espadas en alto, y Rocinante, tan largo y flaco, y Sancho Panza con su asno, sobre un rótulo que decía «Sancho Zancas», sin duda porque la pintura lo mostraba con la barriga grande, el talle corto y las zancas largas. En fin, según la traducción, esto es lo que pasó:

El primero en descargar el golpe fue el colérico vizcaíno, pero don Quijote consiguió desviar un tanto la espada con la suya, sin recibir más daño que la pérdida de media celada y la mitad de la oreja, que cayeron al suelo.

¡Quién podrá contar la rabia que entró en el corazón de nuestro manchego! Don Quijote dio una gran voz, diciendo:

—¡Oh señora de mi alma, Dulcinea, flor de la hermosura, socorred a este vuestro caballero que en tan riguroso trance se halla!

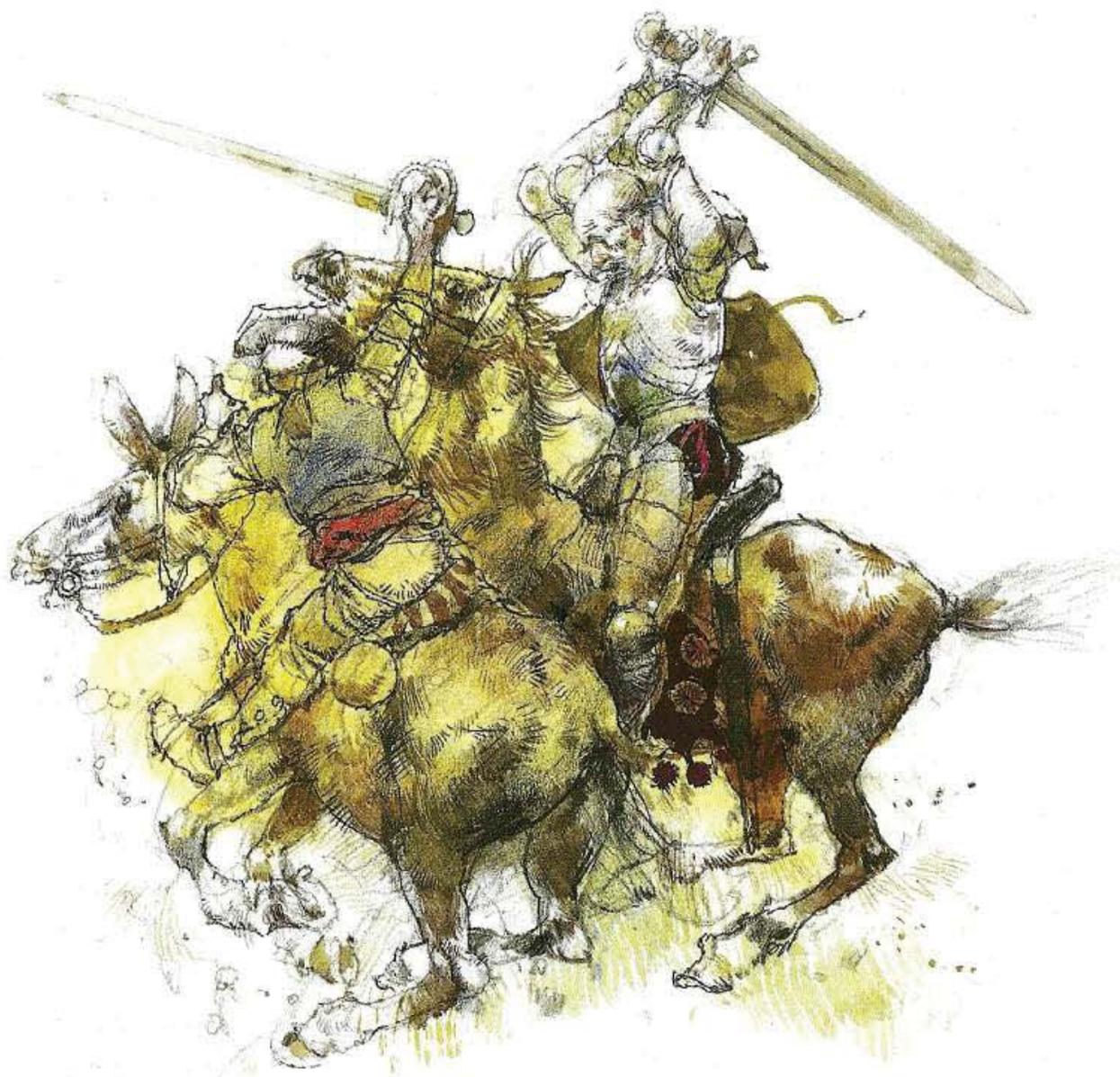
Entonces se cubrió con la rodela, se alzó en los estribos y, apretando la espada con las dos manos, la descargó con tal furia sobre el vizcaíno como

14 El Alcaná era una calle llena de tiendas.

15 *sedero*: 'el que confecciona prendas de seda'. Los papeles viejos se usaban en las tiendas para envolver las mercancías.

16 *pliego*: hoja grande de papel doblada una o varias veces; *arábigas*: árabes.

17 Es decir, 'unos 25 kilos de pasas y el grano que cabe en 100 litros de capacidad'.



si cayera sobre él una montaña. Le acertó de lleno sobre la cabeza, la cual empezó a echar sangre por las narices, la boca y los oídos. El vizcaíno se abrazó al cuello de la mula para no caerse, pero el animal, espantado por el terrible golpe, echó a correr por el campo, y tras pegar unos brincos dio con su dueño en tierra.

Cuando don Quijote lo vio caer, saltó de su caballo, y con mucha ligereza se acercó al vizcaíno y, poniéndole la punta de la espada en los ojos, le dijo que se rindiese, pues en caso contrario le cortaría la cabeza. Estaba el vizcaíno tan turbado, que no podía responder palabra; y lo pasara mal, según estaba don Quijote cegado por la ira, si las señoras del coche no le pidieran que perdonase la vida a su escudero.

—Lo haré, hermosas señoras —contestó don Quijote—, con una condición: que este caballero vaya al Toboso y se presente de mi parte ante la ~~señora~~ ~~señora~~ doña Dulcinea.

La temerosa señora del coche le prometió que su escudero haría todo lo que él mandase.

—Me fío de su palabra, así que no le haré más daño.

Mientras tanto, Sancho Panza, dolorido por la paliza que le habían dado los mozos de los frailes, se había levantado y había estado atento a la batalla de su señor don Quijote. Cuando se acabó la pendencia y vio que su amo iba a subir sobre Rocinante, se acercó, se hincó de rodillas delante de él y, asiéndole de la mano, se la besó y le dijo:

—Señor don Quijote mío, ya puede vuestra merced darme el gobierno de la insula que ha ganado, que yo me siento con fuerzas de gobernarla.

A lo cual respondió don Quijote:

—Advierte, hermano Sancho, que ésta es sólo una de las muchas aventuras que pasan en el camino, en las que no se gana otra cosa que la cabeza rota o una oreja de menos. Ten paciencia, que ya te haré gobernador.

Se lo agradeció Sancho besándole otra vez la mano, y luego sujetó el estribo y ayudó a don Quijote a subir sobre Rocinante. Él subió sobre su asno y le siguió a todo el trote de su jumento, hasta que caballero y escudero se adentraron en un bosque cercano.

—Me parece, señor —dijo Sancho—, que deberíamos escondernos en una iglesia, porque si el vizcaíno da noticia a la Santa Hermandad, iremos a parar a la cárcel.¹⁸

—Calla —dijo don Quijote—, ¿dónde has visto tú que un caballero andante haya sido puesto ante la justicia? No tengas pena, amigo, que yo te sacaré de apuros. Pero dime, por tu vida: ¿has visto caballero más valeroso que yo? ¿Has leído que haya en la tierra un caballero con más brío que yo en acometer, más destreza en herir y más maña en derribar?

—La verdad —respondió Sancho— es que yo nunca he leído nada igual, porque ni sé leer ni escribir; pero aseguro que en toda mi vida no he

18 La Santa Hermandad era un cuerpo armado que vigilaba los caminos y castigaba a los delincuentes. Sancho le propone a su señor que se refugien en una iglesia porque en los templos no se podía detener a nadie.

servido a un amo más atrevido que vuestra merced. Lo que le ruego es que se cure esa oreja, que suelta mucha sangre. *En las alforjas traigo trapos y pomada.*

—Todo eso sobraría si no me hubiera olvidado de hacer el bálsamo de Fierabrás.¹⁹ Tengo la receta en la memoria.

—¿Qué bálsamo es éste? —preguntó Sancho Panza.

—Es un bálsamo con el cual no hay que tener miedo a la muerte ni a morir de una herida. Lo haré y te lo daré para que, si en una batalla me parten el cuerpo en dos mitades, recojas del suelo la parte caída y la coloques sobre la mitad que quedó en la silla, y antes de que la sangre se hiele, encajas y ajustas bien las dos partes. Luego me das a beber sólo dos tragos del bálsamo y me verás más sano que una manzana.

—Si eso es así —dijo Sancho—, yo renuncio ahora mismo al gobierno de la ínsula prometida. Deme vuestra merced la receta de ese licor en pago a mis buenos servicios, que yo venderé el bálsamo y sacaré bastante para pasar la vida muy honrada y descansadamente. ¿A qué espera para hacerlo y enseñarme?

—Calla, amigo —respondió don Quijote—, que mayores secretos pienso enseñarte. Y por ahora, cúrame, que me duele la oreja más de lo que yo quisiera.

Sacó Sancho de las alforjas trapos y unguento. Pero cuando don Quijote vio rota su celada, puso la mano en la espada y, alzando los ojos al cielo, dijo:

—Yo juro al Creador²⁰ que le quitaré por la fuerza a un caballero una celada tan buena como el yelmo de Mambrino.²¹

—Mire vuesa merced —dijo Sancho—, que por todos estos caminos no andan hombres armados, sino arrieros y carreteros que no han visto una celada en su vida.

19 Según una leyenda francesa relacionada con Carlomagno y sus caballeros, el gigante Fierabrás (o Fierosbrazos) tenía un bálsamo que curaba las heridas mortales.

20 Esto es, 'a Dios'.

21 Según cierta historia caballerescas italiana, el caballero Reinaldos de Montalbán le arrebató al rey moro Mambrino un yelmo encantado del que don Quijote hablará a muy a menudo.

—Engañaste en eso —replicó don Quijote—. Pero ahora mira si traes en esas alforjas algo de comer, que luego iremos en busca de un castillo para alojarnos esta noche y hacer el bálsamo, pues voto a Dios²² que me va aliviando mucho la oreja.

—Aquí traigo una cebolla, un poco de queso y unos mendrugos de pan —dijo Sancho—, aunque no son manjares buenos para tan valiente caballero como vuestra merced.

—Qué mal lo entiendes! —respondió don Quijote—. Te hago saber, Sancho, que los caballeros andantes comían lo que hallaban más a mano y hacían todas las necesidades naturales, porque eran hombres como nosotros, aunque no lo digan los libros. Y si estaban en selvas despobladas, como no llevaban cocinero, comerían viandas rústicas,²³ como las que tú ahora me ofreces, y yerbas. Así que, Sancho amigo, no quieras tú cambiar el mundo, ni sacar la caballería andante de sus quicios.²⁴

—Perdóneme vuestra merced —dijo Sancho—, que como yo no sé leer ni escribir, no he podido conocer las reglas de caballería. En adelante yo proveeré las alforjas de frutos secos para vuestra merced, que es caballero, y para mí, como no lo soy, de otras cosas volátiles y de más sustancia.²⁵

—Tampoco digo yo, Sancho, que los caballeros andantes no puedan comer otra cosa que frutos y yerbas.

Sacó Sancho lo que llevaba y comieron los dos en buena paz y compañía su pobre y seca comida. Acabaron pronto, subieron luego a caballo y se dieron prisa por llegar a poblado antes de que anocheciese, pero se fue el sol y decidieron pasar la noche junto a las chozas de unos cabreros.

²² voto a Dios: juro, te aseguro.

²³ viandas rústicas: alimentos del campo, propios de campesinos.

²⁴ Es decir, 'ni alterar los usos y costumbres de la caballería andante'.

²⁵ Con tono socarrón, Sancho dice que se alimentará de cosas volátiles, es decir, de aves como las perdices, que solían conservarse en adobo.