

EL *POEMA DE MIO CID* Y EL *CANTAR DEL CERCO DE ZAMORA*: UNA
HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

A Thesis

by

ZELIDÉH ALEJANDRA LÓPEZ SALLES

Submitted to Texas A&M International University
in partial fulfillment of the requirements
for the degree of

MASTER OF ARTS

August 2013

Major Subject: Spanish

El *Poema de Mío Cid* y el *Cantar del Cerco de Zamora*: Una herramienta didáctica para la
enseñanza del español

Copyright 2013 Zelidéh Alejandra López Salles

EL *POEMA DE MIO CID* Y EL *CANTAR DEL CERCO DE ZAMORA*: UNA
HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

A Thesis

by

ZELIDÉH ALEJANDRA LÓPEZ SALLES

Submitted to Texas A&M International University
in partial fulfillment of the requirements
for the degree of

MASTER OF ARTS

Approved as to style and content by:

Chair of Committee,	Dr. Lola Orellano Norris
Committee Members,	Dr. Lisa Gardner Flores
Committee Members,	Dr. Frances Gates Rhodes
Chair of Department	Dr. Stephen M. Duffy

August 2013

Major Subject: Spanish

DEDICATORIA

Ofrezco este documento a Dios mi creador por haberme dado la oportunidad de conocer gente tan maravillosa que ha sido parte importante de esta tesis. Este documento es un tributo a la paciencia y el amor de mi esposo Jorge, al tiempo y los momentos de relajación que me regalaron mis hijos Jomar, Luis y Jorge. Dedico mi trabajo a mis nietos Daniel, Ana y Nicole que son y serán mi fuente de energía e inspiración. Ofrendo este trabajo a mis padres que desde el cielo me han apoyado y guiado con la carga genética que me regalaron.

Este trabajo no sería posible sin la colaboración de profesores altamente calificados y con una gran calidad humana, visión y liderazgo de Texas A&M International University. A cada uno de mis profesores le dedico esta tesis ya que es parte de sus enseñanzas, en cada una de ellas está reflejada su precepto y su dedicación. Especialmente dedico mi trabajo a la Dra. Lola Orellano Norris quien ha sido el pilar de esta investigación.

Y finalmente hago un homenaje y dedico mi trabajo a los profesores Gabriel Ojeda Vázquez de la Normal Superior FEP a Carmen Laura Pereles (D.E.P.) y Gladis Rodríguez de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico quienes han sido mi iluminación a través de toda mi carrera académica a pesar del tiempo, la ausencia y la distancia.

ABSTRACT

El Poema del Mio Cid y el *Cantar del Cerco de Zamora*: Una herramienta didáctica para la enseñanza del español (August 2013)

Zelidéh Alejandra López Salles,

Bachelor of Science, Normal Superior. Federación de Escuelas Particulares.

Chair of Committee: Dr. Lola Orellano Norris

The purpose of this research is to develop a teaching approach through the reading of literary texts of the Spanish epic poems, *el Poema del Mio Cid* and *el Cantar del Cerco de Zamora*. The objective is to show all the possibilities that these two poems offer at the time of teaching Spanish.

The thesis is based on documents generated by educational organizations, specifically: the *American Association of Teacher of Spanish and Portuguese* (AATSP) and the *American Council on Teaching of Foreign Languages* (ACTFL). These organizations are dedicated to research focused on the development of teaching methods that will increase the proficiency of the Spanish Language. Theories that reinforce meaningful learning were chosen, taking advantage of the cognitive characteristics of the brain and the natural learning processes of each individual. The focus is to introduce the student to the comprehension of epic poems and the development of linguistic structures that will partially escalate in a way that he-she will enjoy.

The two Spanish epic poems that have been chosen have certain characteristics that open an opportunity to develop a teaching proposal that will then be divided into three chapters. With

this, the goal is to provide a structured process to forge linguistic constructions that will allow the proficiency of reading, writing and speech; departing from the usage of the two literary pieces, and to include them into a strategy that will look into particular aspects of the process of learning Spanish.

In general terms, the characteristics of both Spanish epic poems and their usage for the Spanish language teacher are presented. Also, a guide to both poems is included so the teacher can make use of it when planning the class. In this guide, the professor will find linguistic and interdisciplinary exercises and their application when working with these literary pieces.

In conclusion, a Spanish epic poem has, within its lines, the possibility of involving the student in the study of language while enjoying the reading of these epic stories. This can be achieved, through the usage of a well-designed process to increase the academic success of the student.

RESUMEN

El Poema del Mío Cid y el Cantar del Cerco de Zamora: Una herramienta didáctica para la enseñanza del español (August 2013)

Zelidéh Alejandra López Salles,

Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Física, Normal Superior. Federación de Escuelas Particulares.

Chair of Committee: Dr. Lola Orellano Norris

El propósito de esta investigación es desarrollar un acercamiento didáctico a través de la lectura de dos textos literarios de la épica castellana, el *Poema de Mío Cid* y el *Cantar del Cerco de Zamora*. El objetivo es mostrar las posibilidades pedagógicas que emanan de estos dos poemas épicos a la hora de enseñar español.

La tesis se fundamenta en documentos generados por organizaciones educativas a nivel nacional, especialmente la *American Association of Teacher of Spanish and Portuguese* (AATSP) y la *American Council on Teaching of Foreign Languages* (ACTFL). Estas organizaciones están comprometidas con la investigación para desarrollar métodos de enseñanza que eleven la proficiencia del español. Se eligió como base pedagógica las teorías que sustentan el aprendizaje significativo, aprovechando las características cognitivas del cerebro y la forma natural de aprender del individuo. El enfoque es iniciar al estudiante en la comprensión de poemas épicos y la formación de estructuras lingüísticas más avanzadas de una manera paulatina y agradable.

Las características de los dos textos escogidos de la épica castellana han dado pie para estructurar una propuesta didáctica dividida en tres capítulos. La intención es proveer un esquema general para forjar construcciones lingüísticas que permitan la proficiencia en la lectoescritura y la producción oral a partir del uso de obras literarias, así como la forma de incluirlas en una estrategia pedagógica que aborde las particularidades de aprendizaje del español.

Se presentan, en términos generales, las características de los dos textos literarios de la épica española y su utilidad en la enseñanza del español. Posteriormente se elabora una guía didáctica de los dos poemas épicos para que el maestro la pueda utilizar a la hora de planear su clase. En ésta se muestran ejercicios lingüísticos e interdisciplinarios y su aplicación en estos dos textos canónicos.

Se concluye que un texto de la épica castellana tiene entre sus versos la posibilidad de involucrar a los jóvenes en el aprendizaje del lenguaje y al mismo tiempo de disfrutar y participar de una historia épica. Esto se puede lograr mediante un diseño preciso y enfocado a elevar el rendimiento académico del alumno.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, a mi familia y a todas las personas que han hecho posible esta tesis, han caminado conmigo proporcionando a mi vida el apoyo necesario para concluir esta etapa educativa. Gracias Dr. Randel D. Brown porque de usted recibí el primer empujón que toda águila necesita y pude volar al rincón del Dr. José Cardona López, donde entre versos y rimas me mostró el agradable perfume que emana de las rosas que surgen de los trazos de un poema. Con el Dr. Cardona aprendí que el poema es una expresión del pensamiento que me llevó a visualizar el teatro de mi vida y vivirlo a través del romanticismo. Aprendí que cada rosa se acompaña de sus espinas, pero que al final, cuando ésta florece y nos regala su perfume, todo valió la pena.

El Dr. José Agustín Martínez Samos me enseñó a ver el potencial de mi mente y me llevó al reencuentro de mis raíces. El tiempo dedicado fue muy valioso e invaluable. Fortalecida volé hasta Perra Brava donde todo lo que se sueña es posible aunque se viva en el margen. Gracias a la Dra. Irma Cantú por recibirme en este camino y darme una nueva dirección y visión desde el orientalismo y las hojas perenes del árbol Bodhi. En el imaginario de estas hojas percibí el poder de las palabras. El poder de las palabras me mostró el camino donde estaban esperándome la Dra. Lola Orellano Norris, la Dra. Lisa Gardner Flores y la Dra. Frances Gates Rhodes. Ellas me enseñaron que la lingüística es una excelente herramienta para trabajar ese poder y convertirlo en una poderosa estrategia de enseñanza y transformación del pensamiento. Con ellas aprendí que tropezar es levantarse y que el esfuerzo, siempre, tiene su recompensa. Todos ustedes me dejaron la mejor enseñanza.

“Siempre que algo termina es porque algo nuevo comienza.”

¡Gracias!

TABLA DE CONTENIDO

	Page
ABSTRACT / RESUMEN	vi
AGRADECIMIENTOS	viii
TABLA DE CONTENIDO.....	ix
CAPITULO	
I INTRODUCCIÓN	1
Los Textos Literarios	8
Entorno Educativo.....	19
El texto como herramienta didáctica.....	20
II DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	25
Primer periodo de nueve semanas	
El <i>Cantar del Cerco de Zamora</i>	27
Objetivo general para las actividades basadas en la lectura del <i>CCZ</i>	28
Primera semana	
Objetivo específico	28
Actividades del maestro	28
Actividades de los alumnos	29
Evaluación.....	30
Segunda semana	
Objetivo específico	31
Actividades del maestro	31
Actividades de los alumnos	32

Comentario.....	34
Evaluación.....	34
Comentarios	34
Tercera y cuarta semanas	
Objetivo específico	35
Actividades del maestro	36
Actividades de los alumnos	36
Evaluación.....	37
Comentario.....	38
Quinta, sexta y séptima semanas	
Objetivo específico	39
Actividades del profesor	39
Actividades de los alumnos	40
Evaluación	41
Comentario.....	42
Octava y novena semanas	
Objetivos específicos	42
Actividades del maestro.....	43
Actividades del alumno.....	44
Evaluación final	44
Segundo periodo de nueve semanas	
<i>Poema de Mío Cid</i>	45
Objetivo general para las actividades basadas en la lectura del <i>PMC</i>	46

Primera y segunda semanas	
Objetivo específico	46
Actividades del profesor	46
Actividades del estudiante.....	47
Evaluación	49
Comentario	49
Evaluación	52
Tercera y cuarta semanas	
Objetivo específico.....	52
Actividades del profesor.....	52
Actividades del alumno	54
Evaluación	56
Comentario	56
Quinta y sexta semanas	
Objetivo específico.....	56
Actividades del profesor.....	57
Actividades de los alumnos	58
Comentario	59
Evaluación	60
Séptima, octava y novena semanas	
Objetivo general	60
Objetivo específico.....	61
Actividades del maestro	61

Actividades de los alumnos	62
Evaluación	63
Evaluación final.....	65
Comentario	66
III CONCLUSIONES	69
OBRAS CITADAS.....	74
VITA	77

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

*La Lectura de un buen libro es un diálogo
incesante en que el libro habla
y el alma contesta
-André Maurois*

El propósito de esta investigación es fundar un acercamiento didáctico de enseñanza de dos textos literarios de la épica castellana, el *Poema de Mío Cid (PMC)* y el *Cantar del Cerco de Zamora (CCZ)*. El objetivo es mostrar las posibilidades pedagógicas que emanan de estos dos poemas épicos a la hora de enseñar español.

Cuando la clase de español se planea para estudiantes con conocimientos del idioma, es importante establecer que el nivel al que va dirigida esta estrategia didáctica es el nivel avanzado intermedio. Este nivel está definido de acuerdo a los estándares de la *American Council on the Teaching of Foreign Language (ACTFL)* y la *American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP)*. Estas organizaciones educativas establecen que lo que se debe considerar a la hora de formular una estrategia didáctica es estructurar actividades que ayuden a elevar la proficiencia de la lectura, la escritura y que lleven a una comunicación oral fluida. En el nivel de competencia avanzado el alumno habla y entiende el español (AATSP 7). Además, escribe textos narrativos cortos, entiende los textos poéticos y tiene una buena lectura de comprensión (AATSP 24). Se infiere, de acuerdo a lo anterior, que el alumno puede trabajar con una estrategia didáctica que involucre el desarrollo de habilidades del pensamiento y eleve la proficiencia en la lectoescritura y la comunicación oral en una clase de español, utilizando textos de la Edad Media con un vocabulario que les

Esta tesis sigue el formato de la revista *Hispania*. American Association of Teachers of Spanish and Portuguese, Inc.

permita incrementar sus saberes en este rubro.

Es decir, que la información que se proporciona representa una guía para que de acuerdo al contexto del alumno, el maestro pueda planear su clase de español. Esta clase debe responder a las necesidades específicas de la población escolar de la zona donde se desarrolla el estudiante y los objetivos planteados tanto por el profesor como los requerimientos de la ACTFL y la AATSP. Elaborar propuestas pedagógicas en función de las sugerencias que estas organizaciones educativas han formulado se torna en un reto para cualquier investigador en materia educativa, pero también para quienes la literatura es una forma de vida y un suministro de motivación y creatividad.

En esta tesis se examina y estructura una estrategia que puede ser puesta en práctica en una clase de español de undécimo grado utilizando poemas épicos. Fernando E. Gómez Martín en su artículo “Celebración académica del *Poema de Mío Cid*. Motivos para la indagación y el debate en el aula,” plantea un ejercicio de intercambio multidisciplinario para el crecimiento cultural de los estudiantes, así como el logro de un aprendizaje significativo (125-26). Amanacio Bolaño e Isla describe el *PMC* “como una obra épica, el penúltimo cantar de gestas de procedencia germánica considerado una joya de la literatura española, una obra emblemática única en su género y su contenido, escrita hacia el año 1140. Por su extensión es considerada la primera obra narrativa de España” (xiii). El *PMC* narra la vida de Rodrigo Díaz de Vivar a partir del destierro, mientras que el *CCZ* proporciona el trasfondo histórico de los eventos que resultan en el exilio del héroe. Este personaje histórico es conocido como “El Cid Campeador” (*PMC* vv. 1043-99), caballero que sirvió a Sancho II, rey de Castilla. Cuando muere Sancho II frente a los muros de Zamora, por sucesión, el Cid sirve a Alfonso VI, señor de Castilla y León. Sin embargo Alfonso VI queda descontento con el Cid porque cuando manda al Cid a cobrar las parias que debían pagarle a los reyes moros

de Córdoba y de Sevilla se suscita un enfrentamiento que marca al Cid ante los ojos del rey. Los enemigos del Cid lo indisponen ante el rey. Por otro lado el Cid lo interpela acerca de la muerte de su hermano Sancho II. Estas son las dos razones del destierro del Cid. Este cantar de gesta matiza el carácter heroico del protagonista y su lealtad al rey a pesar de que es condenado al destierro. Su fe en Dios, su piedad, el gran amor que profesa a su familia y su inclinación en la búsqueda de igualdad y justicia establecen las características de un héroe épico que además se destaca en las batallas.

En *El Cid* se leen sucesos familiares y cotidianos que pueden llamar la atención del estudiante, así como situaciones que apelan a los sentimientos de los alumnos. La obra proporciona aspectos sociales, episodios históricos, elementos de composiciones orales y muchas unidades poéticas que lo forjan como un documento de valor incalculable (Gómez Martín 125-27). El Cid Campeador es un personaje polivalente que comparte con sus lectores situaciones complejas entre dos culturas. El personaje se convierte en un héroe que puede dar ejemplo de rectitud, astucia y fortaleza ante un fenómeno multicultural. El *PMC*, visualizado desde la perspectiva moderna, se convierte en el lenguaje poético por el cual se puede compactar una mayor cantidad de información y transmitirla al receptor, para que éste a su vez cree nuevos referentes desde una experiencia lingüística diferente. Esta referencia que adquieren los alumnos cuando la enlazan con un código prelingüístico con construcciones gramaticales avanzadas y nuevas palabras que incrementan su acervo cultural, es capaz de proporcionar información para interpretar el mundo que les rodea desde una nueva perspectiva relacionada con su vida actual. Esto da la oportunidad de ver todas las aristas de la figura que conforman el mundo en que se está inmerso y se vive de manera muy particular por cada individuo.

El *PMC* se convierte en el texto más idóneo, a diferencia de otros textos que pudieran ser más modernos y cercanos a la realidad de los alumnos que hablan español, porque su estructura poética permite que el alumno entienda perfectamente las aventuras del Cid y sienta empatía por sus actuaciones y decisiones. Esto posibilita el desarrollo de técnicas didácticas que fomentan la reescritura de los versos, el uso correcto del acento gráfico y prosódico, la práctica de las formas verbales en tiempos que son complicados de entender para el estudiante, como el presente y el imperfecto del subjuntivo, entre otras formas gramaticales avanzadas. Este acercamiento se construye a partir de la información que se obtiene durante la lectura, el análisis y la reescritura de los versos. La lectura, en este caso, se utiliza como una de las técnicas didácticas.

El *CCZ*, por su parte, es la antesala histórica que permite entender las razones por las cuales El Cid Campeador fue desterrado. Este suceso se desarrolla frente a los muros de Zamora cuando Don Sancho II decide quitarle a su hermana Urraca las tierras que su padre, el rey Fernando I, le heredó. Urraca reacciona pidiendo ayuda a su pueblo del cual surge un personaje polémico, Vellido Dolfos. En este punto el alumno tendrá que decidir qué papel jugó doña Urraca en la muerte de Sancho II y la posterior toma de Alfonso VI como rey de Castilla. El Cid juega un papel importante en esta historia, primero como mensajero y luego siendo quien interpela a Alfonso VI con el propósito de conocer su participación en el asesinato de su hermano Sancho II. Estos argumentos permiten que el alumno se involucre en las acciones del Cid y tome sus propias decisiones al reescribir los versos, un tema que posibilita un debate entre el grupo de alumnos, facilitando a la vez que se creen subgrupos a favor o en contra. Los debates en el grupo se fomentan para que el alumno practique la expresión oral, la correcta pronunciación y el uso adecuado de las nuevas palabras aprendidas.

Las historias del Cid son atractivas porque actualmente los jóvenes disfrutan de enfrentamientos entre héroes y villanos. Asimismo posibilita el diálogo para defender la postura elegida. En este sentido el maestro puede elaborar preguntas cerradas para la discusión y dirigirla hacia un contenido en particular.

María I. Barbosa Ramírez establece que en la propuesta estético cognitiva el texto literario proporciona características inherentes a la lectura y la interacción grupal en el aula. Esto puede resultar en una motivación para reescribir y disfrutar los nuevos diálogos que surgen de la imaginación del alumno al leer los versos (Barbosa 44). Esta capacidad permitirá acomodar una nueva información decodificada y recodificada en el cerebro a través de nuevos códigos lingüísticos. Por tanto “la lectura depende de la predicción de los conocimientos previos, además de la contextualización del texto” (44-45). Es decir, la información que aporta el alumno a la hora de hablar sobre los versos será el referente que el maestro maneje para saber cuáles son los intereses de los estudiantes y el contexto social donde se desenvuelven. Esta información permite que el profesor haga los enlaces lingüísticos que involucren al alumno desde su entorno y lo dirijan hacia el texto.

Las características de los dos textos escogidos de la épica castellana han dado pie a estructurar una propuesta didáctica dividida en tres capítulos, a fin de proporcionar un panorama general del uso y construcción del lenguaje en el que se aprenden nuevas formas gramaticales y la forma de aplicarlas en la vida cotidiana de los alumnos cuando leen, escriben o hablan. La dramatización de obras literarias, así como la forma de incluirlas en una estrategia pedagógica que aborde las particularidades de aprendizaje de los alumnos que están mejorando el uso del español, son útiles porque proporcionan experiencias lúdicas donde los saberes concretos referentes al español y su construcción lingüística se pueden practicar.

De inicio se presentan, en términos generales, las características de los textos literarios de la épica española y su utilidad en la enseñanza del español. Asimismo, se rescatan los trabajos que otros investigadores han realizado para abordar obras literarias, sobre todo aquellas que son consideradas complejas para los alumnos de undécimo grado de preparatoria. Por lo tanto es importante tener en cuenta que para lograr un cambio en la estructura cognitiva del alumno se requiere la habilidad creativa del profesor y una estrategia didáctica que logre un cambio conceptual, metodológico, cognitivo y axiológico.

En el capítulo II se presenta el diseño didáctico para que los alumnos adquieran aprendizajes significativos y desarrollen habilidades del pensamiento, ya que resulta necesario considerar estos elementos por ser parte importante de una propuesta pedagógica. Es decir, cuando un maestro enseña a sus alumnos técnicas que los lleven a la construcción de un texto narrativo y a una comunicación efectiva, gramaticalmente bien estructurada, el estudiante ha logrado un cambio en su organización cognitiva para construir las adecuaciones y los enlaces que le aportará a su prelenguaje y podrá crear un lenguaje más culto y fluido.

Cuando se pretende hacer una propuesta que pueda ser utilizada en el ámbito educativo, lo mejor es recurrir a la pedagogía, ya que en ésta se encuentra inmersa la didáctica como rama auxiliar encargada de diseñar, abordar y analizar las mejores maneras de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La concepción constructivista de este término, según lo definen Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, muestra que “el conocimiento didáctico del profesor es sólo de naturaleza técnica o práctica. [...] y constituye una síntesis dinámica de experiencias biográficas constructivas que se activan por demandas del sistema cognitivo y están en función de los contextos, directrices y conflictos que plantea la cultura organizada de la escuela” (10). Es decir que la estructura didáctica de una propuesta pedagógica siempre estará en función del alumno y su contexto sociocultural.

Por lo tanto, los dos textos canónicos sugeridos como herramienta didáctica pueden ser la base del estímulo para que los alumnos incrementen la proficiencia en el uso y escritura del español a través de una estrategia pedagógica de aprendizaje significativo.

Dryden y Vos en su propuesta para trabajar con las características naturales del cerebro establecen, en términos generales, que resaltar las características del cerebro en cuanto a la construcción cognitiva y el desarrollo de habilidades del pensamiento es categórico porque, a partir de estudios referentes a la plasticidad neuronal, se sabe que es posible incrementar el aprovechamiento de los alumnos cuando su percepción del entorno está establecida por el canal sensorial visual, auditivo y kinestésico. Además, el aprendiz está influenciado por su entorno social, dentro y fuera de la institución educativa (85-188).

La razón por la cual se sugiere la representación teatral de los personajes de los cantares épicos escogidos es precisamente para estimular estos canales perceptuales, utilizando estrategias encaminadas a desarrollar la escritura, la lectura, la comprensión, la audición y la comunicación oral de manera fluida, organizada y coherente. Pero además, es una forma de lograr que el alumno se involucre en actividades que le permitan expresarse a través de las artes. Cuando el alumno realiza actividades que estimulan las capacidades cognitivas del hemisferio derecho del cerebro, crea mecanismos de aprendizaje significativo (Dryden y Vos 87-92).

El uso de textos poéticos de la épica castellana para una actividad teatral mediante la representación de los personajes de las obras ayuda a que el alumno no solo adquiera habilidades de análisis de lectura, como la búsqueda de significados de palabras desconocidas y la práctica de la escritura y el uso correcto de formas gramaticales avanzadas, sino que al mismo tiempo se le enseña a perder el miedo de hablar en público y con fluidez. Cuando los alumnos dramatizan los personajes con diálogos creados por ellos mismos y apoyados en un

banco de construcciones lingüísticas nuevas, pueden ser auténticos y obtener seguridad, por lo tanto desarrollarse de manera natural e integral. Esta actividad propicia un lenguaje fluido.

Este análisis permite afirmar que el lenguaje poético está influenciado por cada uno de los elementos que se circunscriben al hecho que lo crea. Es decir, que el lenguaje es el que permite descubrir, referenciar y explicar la realidad tal como se percibe. Pero éste no se crea solo desde la propia percepción, sino desde los referentes que fueron establecidos en la creación de las estructuras lingüísticas y que al mismo tiempo ponen al individuo en medio de una identidad socio-cultural en particular. En este sentido “cada poema es un objeto único, creado por una «técnica» que muere en el momento de la creación. La llamada «técnica poética» no es transmisible, porque no está hecha de recetas sino de invenciones que sólo sirven a su creador” (Paz 4). Por lo tanto, el lenguaje poético se convierte en una forma de pensamiento, lo que justifica que se utilicen los poemas épicos como estrategia didáctica para aprender una lengua.

Finalmente este trabajo concluye ayudando al lector a entender como la metodología sugerida puede ser complementaria para que los estudiantes adquieran un nivel de lectoescritura que les permita realizar escritos más largos y coherentes.

Los textos literarios

Los textos literarios, tanto en verso como en prosa, a modo de creación de sentido a través de la palabra, forman excelentes herramientas didácticas en la enseñanza del español. El lenguaje literario trae a la luz hechos y sucesos que ofrecen al estudiante la oportunidad de describir situaciones y personajes que cuentan lo sucedido en una época en particular. La literatura facilita el despertar de la imaginación, permite la recreación de los lugares descritos y da la posibilidad de viajar a ellos, integrándolos como una experiencia de vida que estimula los sentidos a través de la palabra.

La palabra tiene el poder de crear nuevos mundos y despertar diferentes estados emocionales. El lenguaje se vuelve la expresión de las experiencias vividas. El lenguaje es el medio por el cual es posible comunicar un sentimiento o pensamiento. Los personajes literarios no solo son creación del autor sino que cobran vida al ser leídos por el receptor, haciéndolos suyos. El texto debe conectarse al contexto actual del estudiante para entusiasmarlo e involucrarlo en el gusto por la lectura, el querer conocer más de sus personajes y vivir sus aventuras. Pero además tiene que ser una especie de insumo que provea información suficiente para ayudar a elevar el nivel cultural de los alumnos, así como incrementar el vocabulario y fomentar el uso de las formas gramaticales correctas que les permitan ser competitivos a un nivel educativo superior.

Proponer estrategias didácticas para trabajar con textos literarios ha sido la labor de varios autores que han hecho importantes aportaciones. Sin embargo, no existe un acuerdo respecto a la mejor manera de involucrar a los alumnos para que hagan del texto una vivencia personal, ya que “las distintas metodologías de enseñanza de la literatura se confrontan en una dicotomía en la que no se llega a un acuerdo acerca de cuál es la mejor manera de enseñar y aprender un texto literario; de forma conductista (clases magistrales, cuestionarios, guías de lectura...) o bien, a la manera constructivista y significativa que implica tácticas alternativas, desde lo lúdico hasta la recreación artística del texto para motivarlo” (Ramírez 94). Si bien es cierto que no se ha establecido cuáles son las mejores estrategias o metodologías para abordar un texto literario, también es cierto que la elección de obras literarias para la enseñanza del español está supeditada al contexto del aprendiz y lo que el maestro quiere lograr a través de su lectura y análisis.

Autores como Teresa Colomer y Catalina Ramírez Molina han contribuido con importantes aportaciones en cuanto al uso de textos literarios en la enseñanza del español que

pueden servir como guía para la elección de los mismos. En sus investigaciones hechas para resolver una problemática de lectoescritura que se planteó en las aulas de Costa Rica, se utilizaron textos como *El gato negro* de Edgar Allan Poe, *Marianela* de Benito Pérez Galdós y *Rimas* de Gustavo Adolfo Bécquer. Estas propuestas fueron trabajadas y puestas en práctica por Ramírez con el propósito de abordar “[l]a concientización de la lengua y la literatura” ya que los alumnos costarricenses estaban presentando apatía y rechazo por la lectura de obras literarias. Ramírez utilizó estos y otros textos literarios que son afines a la vida de los costarricenses y concluyó que “es indispensable favorecer en las aulas la experiencia de la comunicación literaria ya que los alumnos avanzarán en su competencia literaria en la medida en que entiendan que los textos literarios están presentes en la vida cotidiana de las sociedades. Es decir, que entiendan la literatura no solo como una experiencia estética de carácter personal sino también como un tipo específico de comunicación que tiene lugar en determinados contextos” (Ramírez 88). Las aportaciones y conclusiones de Ramírez dejan abierta la posibilidad de elegir textos que se pueden relacionar con el entorno social y cultural de los alumnos a quienes va dirigida la propuesta didáctica.

Esto se debe a que los estudiantes tienen un referente en su construcción lingüística y los nuevos conocimientos van a partir de esta influencia, lo que será diferente para cada alumno. Por lo tanto, el lenguaje se vuelve dependiente de la percepción sensorial visual, auditiva y kinestésica (VAK), lo que impela que se utilicen textos con una estructura que contenga elementos narrativos que activen la percepción del mundo a través de los canales perceptuales mencionados. Es decir, la estructura de los versos, su cadencia rítmica, la forma descriptiva de lugares y sucesos permite que el estudiante imagine, escuche y construya sus propias imágenes, partiendo de los conocimientos que tenga sobre lugares o personajes parecidos. En este sentido los dos poemas épicos que representan textos fundacionales del

castellano y de la grandeza de un país son ejemplos que se pueden utilizar perfectamente como una herramienta didáctica.

Colomer establece que “leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector” (13). Esto se debe a que parten de una experiencia social y cultural preestablecida en la convivencia familiar. Es decir, el estudiante aprende de la experiencia de la vida. Estos aprendizajes son los referentes con que cuenta el maestro para enlazar la nueva información. Cuando el profesor tiene la oportunidad de partir de conocimientos previos es más fácil encontrar enlaces estructurados con nuevas palabras para crear oraciones y luego párrafos pequeños y más adelante escritos narrativos con mayor contenido.

Otra investigación importante, en cuanto al uso de textos literarios, la hace Barbosa aplicando una estrategia estético cognitiva a alumnos extranjeros¹ que tienen un manejo básico del español. Es decir, pueden entender bastante bien si alguien les habla en español, pero no lo leen ni lo escriben (44). La autora utilizó el cuento *El puente* de Carlos Gorostiza con el propósito de proporcionar a los estudiantes información acerca de la gran variedad de esquemas culturales que reflejan las costumbres del campesino costarricense. La historia de dos familias que se ven unidas por un hecho trágico durante la situación política que vivía el país fue uno de los motivos por el cual la autora eligió este texto. La forma en que la autora realizó el análisis del cuento, utilizando preguntas guía para lograr el involucramiento de los estudiantes, fue muy parecida a la propuesta de Gómez Martín. Para entender el *PMC* con el propósito de “incrementar los saberes del estudiante desde la simple perspectiva de la interdisciplinariedad,” Gómez Martín utiliza preguntas guía para “el estímulo del ejercicio

¹ Son los alumnos que llegan a Costa Rica a estudiar, pero no son costarricenses.

razonador y fomentar el aprendizaje significativo” (125). Según el autor, realizar un ejercicio dirigido permite que los alumnos descubran la grandeza histórica de España. Estas similitudes que se aprecian en dos diferentes acercamientos didácticos que representan dos distintos contextos sociales, culturales y políticos como Costa Rica y España y las aportaciones que dan acerca de sus experiencias fueron el incentivo para utilizar obras de la Edad Media española.

La lectura de los poemas épicos ayuda a los estudiantes a visualizar una época donde se vivió una lucha de poderes para obtener tierras y riquezas. En aquella época coexistían personas con lenguas, creencias y culturas diferentes en la Península Ibérica. Las diferencias culturales y de lenguaje han permitido, desde siempre, que la estructura de las palabras y su contexto transformen la comunicación haciéndola más efectiva. A la vez la coexistencia y convivencia condujeron a la fundación de un país como España.

Este ejemplo histórico abre la posibilidad de ver el *CCZ* como un compendio importante para entender el *PMC*, ya que presenta los acontecimientos del destierro del Cid Campeador al principio del poema épico. Este cantar narra importantes sucesos históricos que sirven para ubicar al alumno en la situación histórico-política que resultó en el cerco de la ciudad de Zamora. Pero además permite introducir a la clase de español aspectos geográficos e históricos del país que dio vida a las leyendas de El Cid Campeador. La historia presentada permite que el alumno decida cuál es el verdadero culpable de la muerte del rey Don Sancho II, quien, al fallecer su padre Fernando I, quedó como rey de Castilla. Es importante considerar que para involucrar en la epopeya a los alumnos es relevante explicarles las razones por las cuales Fernando I dividió el reino y lo repartió entre todos sus hijos.

El personaje de Vellido Dolfos se presenta como un personaje controvertido. Su participación en la muerte de Sancho II surge de la traición. Cuando Vellido Dolfos concreta

una cita con Sancho II, le hace creer que le mostrará una puerta por la cual puede entrar a Zamora sin ser visto y de esta forma conquistarla. De forma alevosa Vellido Dolfos traiciona al rey y le da una puñalada por la espalda. Este evento puede representar un tema polémico que propicie la participación del grupo de estudiantes para decidir si se trata de un magnicidio o de un hombre culpado injustamente por ayudar a Doña Urraca, señora de Zamora. Este suceso puede ser atractivo porque los jóvenes intervienen, a través de la lectura, en el conflicto y toman partido de acuerdo a la postura que quieren defender. Esta actividad permite involucrar aspectos de expresión oral, gramática y conocimientos histórico-geográficos.

Este debate y los que surjan de la lectura de los dos poemas épicos abren un abanico de posibilidades para trabajar con la teoría del *input* estructurado que proponen Lee y VanPatten, ya que en opinión de los autores, según cita Gómez, “hay cinco tipos de actividades de *input* estructurado: opciones binarias, emparejamientos, complementar información, selección de alternativas y cuestionarios” (n.p.). Es decir que el alumno tiene oportunidad de aprender significativamente utilizando las sugerencias de Lee y VanPatten ya que permiten estructurar actividades variadas, que más tarde pueden llevar a que se compaginen con la reescritura de los versos y a la creación de los diálogos de la dramatización sugerida. Estas actividades forman parte de un proceso constructivista con un aprendizaje significativo.

La revolución científica en materia cognitiva ha simplificado en gran medida los trabajos de la enseñanza de la lectoescritura. Debido a estos avances, es posible decir que los textos literarios constituyen documentos escritos para proporcionar al lector una infinidad de experiencias ligadas a su contexto social y cultural. Son obras artísticas capaces de comunicar a través de la palabra vivencias, emociones, conocimientos, ideas, saberes, etcétera.

En la construcción de un texto literario el escritor utiliza todos los recursos lingüísticos a su alcance para transgredir la palabra. El propósito es liberar la imaginación en la creación de mundos ficticios y algunos otros fantásticos que pueden estar llenos de historias reales. Son grafías que responden a una estructura artificiosa, que en algunas ocasiones son llamadas versos, y por lo tanto son formas poéticas.

Las obras literarias tanto en verso como en prosa, a diferencia de los libros de texto, de consulta o referencia, pueden ser utilizadas por el profesor de tal manera que el alumno se involucre con los personajes, la trama y el lenguaje. Los dos textos de la épica castellana demandan que el lector entre al juego a través de la imaginación para captar el sentido del mensaje escrito y de las cosas que no se han dicho, pero que pueden estar implícitas (conocimiento tácito). La narración, el diálogo y la descripción que el autor incluye son los factores que abren la puerta para la impronta de la palabra que el lector experimenta (conocimiento explícito).

Lina Garza, en su taller de aprendizaje a través de las etapas de “Accelements,”² menciona que hay que tomar en cuenta que los participantes adquieren el conocimiento de manera tácita y explícita. De ahí que las referencias que trae el aprendiz sean de importancia para la primera interpretación del texto, que viene de los modelos mentales de los alumnos y se refiere al conocimiento tácito. Este conocimiento “incluye el desarrollo de la habilidad de observar el mundo simultáneamente desde tres perspectivas, estando consciente de uno mismo, del otro y del contexto” (10). Esto permite al profesor adentrarse en el texto y proveer el conocimiento explícito que surge de la secuencia y de las explicaciones que el

²*Aprendizaje Acelerado Accelements*. *Accelements* es un modelo de vanguardia utilizado por Learning Strategies Corporation. Es un taller creado por Paul R. Scheele para definir el esfuerzo de aprendizaje colaborativo. Incorpora investigaciones basadas en la educación centrada en el alumno y se difunde a través de entrenamientos para profesores y facilitadores de la educación.

maestro proporcione durante la lectura y del análisis de los versos de los poemas épicos, para de ese modo “unir el propio conocimiento de los alumnos con el conocimiento obtenido de este análisis” (12). Es decir, una vez que se ha logrado construir este conocimiento integrando elementos lingüísticos como los verbos irregulares, las formas compuestas de los verbos, las preposiciones y el acento ortográfico, por ejemplo, se ha logrado una construcción del lenguaje más avanzada que utiliza formas gramaticales más complejas. Este nuevo diseño lingüístico ligado a los conocimientos previos del estudiante permite el análisis de los versos que se elijen para este proceso. Cuando se motiva al alumno a participar desde las tres perspectivas que menciona Garza, el alumno está referenciando su aprendizaje previo. Esto permite que se enlacen las experiencias familiares o las relaciones amistosas con las aventuras de los héroes épicos. Esta referencia se enlaza con los análisis que se hagan de los versos, como en el caso de las acciones de Vellido Dolfos, o el hecho de que el Cid tuviera que separarse de su esposa y sus hijas o que tuviera seguidores en su destierro a pesar de que éstos tenían que dejar a sus familias.

La estructura mnemotécnica de aprendizaje, entendida como la estrategia que se utiliza para memorizar, permitía que los juglares aprendieran grandes cantidades de información por la estructura poética y rítmica de los cantares. Por lo tanto, se presta para referenciar los poemas épicos propuestos desde el punto de vista del lenguaje poético, postulando quizá, una expresión de comunicación del lenguaje a partir de un sistema estructurado de palabras que expresan el sentir humano. Se trata de indagar el efecto que la estructura poética puede aportar a la hora de crear nuevas redes cognitivas, construyendo a su vez un acervo más amplio que permita una comunicación oral y escrita más fluida y coherente. El interés de esta tesis al sugerir la lectura de estas historias llenas de verismo es explicar las estructuras fonéticas, gramaticales o semánticas de los versos, de una manera más

etérea, buscando quizá, la construcción de escenas imaginarias que los lleven hacia la construcción de nuevos saberes y aprendizajes significativos, apelando a los sentimientos de los estudiantes lectores y a la forma natural de aprender del cerebro.

Esto inicia un proceso que envuelve referencias a una serie de hechos que mezclan las emociones, la toma de decisiones en cuanto a resoluciones, consecuencias y evaluaciones de los acontecimientos. Esto se debe a que los procesos de la vida humana se dan dentro de un esquema narrativo. Es decir, cuando el individuo disfruta un evento familiar y lo comparte con sus pares, lo hace narrando los acontecimientos y el impacto en su vida cotidiana. El alumno da detalles y describe situaciones. Según José León, Inmaculada Escudero y Augusto Buchweitz, el esquema organizativo de la narración resulta de vital importancia para comprender la actividad humana (4). Es decir, cuando se habla acerca de algo o de alguien se utiliza la narración para comunicar ideas o pensamientos.

Con lo anterior se puede inferir que el lenguaje y el pensamiento son dos fenómenos íntimamente relacionados y que se dan en simbiosis uno con relación al otro en un contexto integral. Esto posibilita referenciar al poema como una forma de pensamiento (Paz 4). Por lo tanto es “razonable plantear que en la potencialidad cognitiva de éste late una visión del lenguaje en toda su complejidad de mecanismo de articulación de la experiencia humana, de sistema comunicativo asentado en una tradición cultural específica, generador de redes de interacción y de identidad” (Gallardo 44). Es decir, esto posibilita conformar una empatía con el lector y abrir las puertas a la imaginación y la creación desde la interpretación personal. Significa que los estudiantes adquieren el conocimiento del español de una manera natural, aprenden las reglas gramaticales a través de la lectura, la oralidad y la reescritura de los versos sin hacer ejercicios repetitivos que los aburren y bloquean la integración de sus nuevos saberes. Al utilizar este tipo de textos en el salón de clases, cognitivamente se está dando un

cambio en el aprendizaje, ya que se involucran saberes previos y conocimientos nuevos que dan como resultado un cambio de percepción del entorno, un cambio que involucra creencias, valores y puntos de vista en el estudiante.

Aunque los textos escolares tradicionales, que son expositivos en su mayoría, proveen información en un plano intelectual estructurado, es importante considerar que los textos narrativos aluden a vivencias más cercanas a las experiencias sociales y culturales de los alumnos. Garza asegura que el aprendizaje es más efectivo cuando los participantes son productores activos más que receptores pasivos. Esto ocurre porque según Garza los beneficios que resultan de un aprendizaje activo, divertido e individualizado promueven el desarrollo de una salud mental y emocional que permite aprendizajes más efectivos, ya que el estudiante está en disposición de aprender (42). En este sentido el maestro puede introducir al alumno a la dramatización y hacerlo paulatinamente. Este tipo de ejercicios involucra todos los sentidos del alumno, por lo tanto estimula sus canales perceptuales (VAK).

León et al. afirma que “existen dos modos de funcionamiento cognitivo, dos maneras de pensar, y cada una proporciona maneras distintas de organizar la experiencia y construir la realidad” (5). Estas dos formas de pensamiento no se pueden separar porque una responde a las características cognitivas del hemisferio cerebral derecho (narrativo-creativo) y la otra al hemisferio izquierdo (lógico-científico). Por lo tanto, un argumento de esta tesis es que las obras épicas que narran sucesos históricos de un héroe pueden contener aspectos lógicos cuando se incorporan la cultura, la historia, la geografía, el carácter de los personajes y los eventos consecutivos que conducen a la formación de un sistema social estructurado (lógico-científico).

En los versos de las obras épicas sugeridas los temas son variados. Se puede hablar de todos los que se desterraron con el Cid, de los sentimientos hacia un héroe y su

admiración, de cómo se envuelve la sociedad, etcétera. Al mismo tiempo permite despertar el proceso creativo del lector por la forma en que se cuenta la historia de los personajes y sus aventuras. Este proceso admite que el alumno integre, con estos dos poemas épicos, ambos hemisferios cerebrales y logre un aprendizaje significativo con todo el cerebro, lo que le permite el aprendizaje del español progresiva y permanentemente.

Esta nueva relación que se crea entre el héroe y sus hazañas se compaginan con aspectos de la vida cotidiana del alumno, lo cual crea un equilibrio perfecto para alcanzar aprendizajes específicos. Esto se puede lograr porque cuando las prácticas de enseñanza surgen de los conocimientos previos y las experiencias vivenciales, entra en juego el sentido común, los valores y el análisis interno de las consecuencias que las acciones pueden acarrear. Se alcanza un nivel de análisis superior que acomoda el lenguaje para su mayor comprensión. Es decir, el estudiante incorpora lo que ya sabe y añade lo que necesita para dar a su pensamiento una respuesta lógica y coherente que responda a su nivel emocional y así puede lograr un equilibrio integral subconsciente.

Este proceso ocurre cuando el alumno *asocia* lo que está aprendiendo con sus saberes previos. Para que la comprensión se dé a un nivel más elevado el alumno *infiere* aquello que no está escrito y que tiene referenciado en sus códigos prelingüísticos. Esta situación provee información para rellenar los posibles espacios en blanco. Estos códigos prelingüísticos se refieren a la primera lengua que adquiere el niño en casa. En el caso de los estudiantes de herencia ese lenguaje es el español, lo que les permite comunicar sus necesidades y hacer su primera socialización lingüística a la hora de entrar a la escuela. Los espacios en blanco ocurren por las experiencias contextuales a las que se ven inmersos en el diario vivir. Es decir, el medio ambiente familiar y cultural influye en el momento de aprender (Polla Rossi).

El último proceso que se lleva a cabo es *predecir* las consecuencias de las acciones o acontecimientos leídos de acuerdo a sus vivencias y experiencias.

Cuando de la lectura de un texto surgen interrogantes que el alumno tiene que contestar, se estimula un evento emocional cognitivo que el profesor de español puede utilizar para ir logrando el análisis, no solo de la historia de los poemas épicos, sino del lenguaje, de sus estructuras gramaticales y de las implicaciones sociales de su uso en los diferentes niveles sociales que se manejan en la narración de la épica castellana.

Desde la perspectiva de VanPatten según lo cita Miguel Ángel Fernández Pérez, “el conocimiento del procesamiento del *input* conduce a aplicaciones muy concretas en el aula. [...] Las actividades de *input* estructurado deben seguir estas actividades: Enseñar sólo una cosa a la vez, manten[er] el punto de atención en el significado, los aprendices deben hacer algo con el *input*, utili[zar] *input* tanto oral como escrito, [ir] de la oración al discurso, ten[er] presentes las estrategias de procesamiento psicolingüísticas (la estrategia del primer nombre...) [y] muestras de actividades” (249). Es decir, la reescritura de los versos utilizando formas gramaticales más complejas, los diálogos, las definiciones, los paneles de discusión, los ejercicios de redes de palabras y la dramatización permiten retomar lo que se pretende que el alumno debe aprender y reforzar a través de las tres actividades sugeridas, la lectura, la escritura y la producción oral.

La elección de los versos y el logro de la interacción del alumno dependerá de lo que el maestro quiera lograr en el estudiante.

Entorno Educativo

En las organizaciones internacionales los temas educativos han sido debatidos a profundidad. En la UNESCO en el año 2000 se creó una iniciativa donde 164 gobiernos se comprometieron para lograr una educación de calidad para todos y se establecieron objetivos

muy claros que debían lograrse para el año 2015. Este es un tema de interés para esta tesis porque el sexto objetivo de la iniciativa establece: “Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas” (Unesco). Es decir que la proficiencia en la lectoescritura es un debate internacional prioritario.

Según la AATSP, “lo primordial es desarrollar una actitud positiva en lo que se refiere al español de los estudiantes. Por lo tanto, la clase de español no debe tener como meta el remplazo del lenguaje del estudiante por la versión académica” (12). Esto significa que si se incluyen ejercicios donde el estudiante participa de manera activa y se logra enlazar los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes habrá un cambio cognitivo natural.

El texto como herramienta didáctica

Las obras literarias han sido utilizadas desde la Edad Media y hasta ahora con un propósito didáctico, pedagógico y lingüístico. Visto desde la perspectiva de la pedagogía constructivista, es lograr que el alumno se involucre con el proceso de aprender a aprender desde un punto de partida completamente diferente e incluyente. Es oportuno considerar que el habla y la escritura son las formas a través de las cuales generalmente se establece una comunicación para expresar sentimientos, percepciones, deseos, etcétera. Siendo así, es razonable proponer una herramienta de enseñanza que no solo proporcione instrucción en vocabulario, ortografía, sintaxis, etcétera, sino que permita el uso de técnicas a la hora de reescribir los poemas y la adaptación de algunos de los versos para ser utilizados en la dramatización de los personajes elegidos de las obras épicas *Poema de Mío Cid* y *Cantar del Cerco de Zamora*.

La dramatización vista como un juego de roles fortalece el desarrollo de las estructuras lingüísticas y los procesos cognitivos a la hora de aprender español porque involucra además de la aplicación del vocabulario y las reglas gramaticales, la creatividad, el ánimo y los diferentes estados emocionales que intervienen en el proceso de aprender a aprender. A este respecto Antonieta Cendoya Marten explica que los estados emocionales de los alumnos es uno de los temas que no se ha considerado a la hora de establecer estrategias didácticas. Tomar en cuenta las emociones de los estudiantes es muy importante porque forman parte de los procesos de aprendizaje (42). Según la autora esto sucede porque “el continuo intercambio de estimulación entre el individuo y su entorno hace imposible separar los componentes fisiológico, emocional y cognitivo” (42). Esta condición del ser humano para aprender permite incluir estrategias encaminadas a despertar las emociones e impulsar la creatividad del alumno de una manera divertida.

Estos dos poemas épicos proporcionan a los alumnos información acerca de un contexto medieval que puede configurar una empatía actual, lo que permitirá accionar los códigos prelingüísticos del alumno para proveer nuevos significados y aprendizajes. En el caso del *Mío Cid*, según señala Gómez Martín, “se debe considerar el trasfondo histórico del *Poema*, con especial atención en los personajes moros y cristianos” (126). Pero al mismo tiempo se debe destacar la rivalidad entre los reyes porque es la situación que se aborda en el CCZ. El autor propone destacar la idea de que el primogénito no será el heredero universal debido a que su padre dividió el reino entre sus hijos, dejando sin efecto la ley que establecía que el primogénito heredaría todas las tierras. Estas acciones desatan una segunda rivalidad entre los dos hermanos Sancho II y Alfonso VI. Gómez Martín explica que “el *Poema* debe dar lugar a una suficiente profundización histórico-cultural sobre sus ilustres protagonistas y el contexto tan particular de su tiempo” (127). De hecho durante esta época estaba en juego

la estabilidad política de un país. Esta trama histórica de lucha de poderes permitirá a los alumnos ubicarse en un tiempo diferente al presente, y al mismo tiempo les brindará la posibilidad de compararlo con la situación actual de Estados Unidos o México.

Gracias a sus habilidades lingüísticas que se han desarrollado de un código prelingüístico, el estudiante es capaz de obtener información para interpretar el mundo que le rodea desde una nueva perspectiva relacionada con su vida actual. Los alumnos tienen la oportunidad de ver todas las aristas de la figura que conforman el mundo en el que el individuo está inmerso y vive de manera muy particular. En este sentido la literatura es un componente fundamental de la educación porque facilita el dominio del lenguaje, da a conocer formas de vida y proyectos imaginativos variados, además de enriquecer las vivencias lúdicas y creativas del lector.

Es más, el texto poético sitúa al lector en las tradiciones culturales de la época. Esto le permite relacionar los eventos actuales con los contenidos literarios y las noticias de último momento para poder compararla con lo que sucede a héroes épicos como el Cid, una persona que va a defender su integridad moral pese a que ha sido desterrado.

Las ricas características de estos héroes deberían ser el principal interés cuando se eligen obras literarias antiguas pertenecientes a la épica castellana, porque enriquecen la vida de los estudiantes y despiertan un imaginario único. Por otra parte es valioso considerar el propósito explícito de desarrollar las habilidades lectoescritoras del aprendiz. Al mismo tiempo, estos textos permiten integrar en las aulas la tan necesaria interdisciplinariedad, sin olvidar que la literatura es cultura.

A través de los cantares épicos, el alumno tiene la oportunidad de integrar saberes lingüísticos y gramaticales que por sí solos son áridos y se convierten en un martirio para todo alumno adolescente. Cuando a la hora de aprender un idioma se les proporciona a los

estudiantes un enfoque histórico, geográfico, humano, sociocultural y ejemplos de comportamiento ante sucesos sociales y políticos, se les da la oportunidad de hacerlos actuales, suyos y de interés. Los jóvenes están buscando retos, identidad, pertenencia, imagen y formar parte de un ente social que los acoja. Utilizar la vida de los personajes literarios medievales para hacer la conexión o referencia con su vida cotidiana posibilita el desarrollo de procesos cognitivos que dan como resultado un aprendizaje significativo.

Utilizar un texto literario de no fácil acceso y considerado complejo brinda un gran número de beneficios. Gómez Martín expresa que es gracias a esta complejidad que el argumento se puede convertir en una verdadera plataforma de aprendizaje y desarrollo de habilidades cognitivas para los alumnos (127). La intención, es hacer lectores analíticos, reflexivos, críticos y que además adquieran los elementos para escribir y reescribir la historia, trasladándola a través del tiempo. Santiago Delgado menciona que “si la literatura no ayuda a comprender mejor la vida, no vale para nada” y concluye diciendo además “que la vida no sabe detenerse” (Delgado 15). Los textos literarios, por tanto, ayudan a cada lector a encontrar su propio rumbo.

La lectura del *CCZ* y el *PMC* permiten romper la resistencia al proceso de escuche y repita para mejorar la pronunciación. Esto sucede porque al usar el español poco común como referencia del lenguaje en la lectura de los poemas épicos, los jóvenes no se ven obligados a aprender, de entrada, una correcta pronunciación, pero esto irá mejorando a lo largo de su lectura, la reescritura de los versos, los ejercicios de definición de palabras, la construcción de redes de palabras, los palabragamas y la representación teatral de los personajes elegidos. Estas actividades permiten que el alumno también practique: entonación, léxico, gramática y soltura en la lengua a la hora de leer. A la vez concuerdan con las sugerencias prácticas que se desarrollan a través de preguntas y respuestas en el

documento guía de la AATSP *Español para el Hispanohablante: Función y noción*. Según este documento, “la gramática no debe ser la meta del curso, sino debe usarse para explicar y esclarecer dudas de la lengua, siempre y cuando el estudiante necesite semejante información” (AATSP 13).

Gómez Martín aporta una estructura metodológica que parte de la historia hacia la cultura, integrando una serie de preguntas que permiten al maestro involucrar al alumno en la lectura y comprensión del texto como una forma de motivación y diálogo académico (125-36). Incluir la lectura y el análisis del *CCZ* como referente histórico acerca a los alumnos al conflicto armado desde otra configuración. Esto se puede referenciar con su contexto social (sea positivo o negativo), es decir, la traición, las peleas entre compañeros, los grupos con intereses afines, etcétera. Esta actividad permite llevar al alumno a la reflexión acerca de su vida cotidiana.

Las referencias mencionadas permiten ir trazando una imagen de héroe épico con valores que determinan la personalidad y la calidad moral del individuo, pese a las circunstancias del medio social y político. Esta situación admite comparar el papel que juegan los personajes de ambas historias, el destierro como consecuencia de una mala comunicación, las envidias y protervas interpretaciones, así como las consecuencias que sufre El Cid Campeador. Se habla de una realidad social que influye en la construcción de los referentes de los alumnos que forman parte de su entorno sociolingüístico. Evidentemente se sabe que el estudiante no construye su aprendizaje en solitario sino que requiere de la intercomunicación social con el otro. El otro es el maestro, sus compañeros y en este caso, también los personajes de los dos poemas épicos y sus aventuras.

CAPITULO II

DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La poesía es el eco de la melodía del Universo

en el corazón de los humanos.

-Rabindranath Tagore

Díaz y Hernández establecen que la planeación del maestro está supeditada al grupo, sus características y avances en los aprendizajes proyectados. Por lo tanto la planeación sólo debe ser usada como guía e ir modificándose de acuerdo a las necesidades detectadas durante los diferentes periodos de evaluación. Es decir, las propuestas de planeación que se desarrollan a continuación no responden a todos los contextos, sino que deben ser adaptadas de acuerdo a las necesidades específicas del alumno y de la institución en donde se pongan en práctica. Los autores establecen que “aquellos recursos que el profesor o el diseñador didáctico utilice para guiar, orientar y ayudar a mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Son estrategias para orientar y guiar a los alumnos sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje” (146). Es decir, en este sentido las actividades del alumno serán relevantes para proporcionar nuevos contenidos y la búsqueda de la participación por cada uno de los aprendices en el área de su interés.

Este acercamiento didáctico se presenta en dos periodos de nueve semanas. Se sugiere que en el primer periodo de nueve semanas se inicie con una lectura del *CCZ* para involucrar al estudiante con la historia que antecede al Cid y crear un acercamiento histórico, geográfico y cultural al entorno donde se desarrolla la historia. Además es posible desarrollar el lenguaje, ampliar el vocabulario, mejorar la ortografía y aprender patrones gramaticales más complejos.

En el segundo periodo de nueve semanas, el alumno podrá trabajar con las estructuras gramaticales que aprendió y reforzarlas durante la lectura del *PMC*. El maestro podrá utilizar los ejercicios previos para introducir reglas de acentuación, definiciones y construcción de párrafos narrativos, entre otros ejercicios que se requieran. Estos aprendizajes serán la base para desarrollar la dramatización de los personajes que está prevista para este segundo periodo. La puesta en escena para esta etapa del ciclo escolar se inicia con la preparación de la dramatización de los personajes elegidos y el uso de la reescritura de los versos a partir de los ejercicios ortográficos y la aplicación de las nuevas palabras que el alumno ha aprendido. Esta actividad está prevista para que inicie a partir de la séptima semana del segundo periodo. Para este ejercicio de reescribir los versos el alumno puede utilizar un cuaderno (diario) donde el profesor pueda ir verificando su aprendizaje escrito. Este cuaderno le servirá más tarde para la autoevaluación. La preparación para la dramatización posibilita diferentes actividades académicas que se irán describiendo, en las cuales los educandos tienen la oportunidad de interactuar, escribir, leer, crear y aprender construcciones gramaticales además de hablar ante un grupo libre de estrés a partir de un trabajo cooperativo que estimule la socialización del grupo y baje el filtro afectivo.

Las estrategias de evaluación se harán en base al avance de cada alumno. Se sugiere que la evaluación sea acumulativa de tal manera que el alumno siempre logre un grado mayor de calificación en cada periodo a evaluar. Para este acercamiento didáctico los periodos de evaluación están estructurados para que se realicen en tres diferentes momentos:

1. Evaluación inicial (primera semana de trabajo) mediante técnicas de observación, lluvia de ideas y la elaboración de un mapa semántico (10%).
2. Evaluación media (al finalizar las primeras tres semanas): los alumnos sabrán redactar un párrafo narrativo de media cuartilla, utilizando las palabras que hasta ahora han incluido

en su vocabulario. Se le pide al alumno que elija cinco palabras que conozca y las defina de acuerdo al contexto de su escrito. Es decir, el alumno debe definir la palabra intuyendo lo que significa por la oración que formuló con esta palabra y si no la conoce, está en libertad de usar el diccionario. Este primer trabajo se evalúa con el 15 %.

3. Evaluación final (al finalizar la puesta en escena): mediante la compilación de todas las tareas tanto del diario como del portafolio, así como los ejercicios de gramática y construcción de textos narrativos (25%).
4. Evaluaciones acumulativas que se aplicarán durante los ejercicios y actividades que se realicen en el salón de clase, el portafolio y el diario (50 %).

Primer periodo de nueve semanas

El Cantar del Cerco de Zamora

El CCZ es el input que va a permitir que los alumnos lean versos poéticos, escriban textos narrativos a partir de las palabras que aprendan durante la lectura y que describan al personaje o los personajes de la obra. El propósito es crear un acercamiento a la reescritura de los poemas, lograr que el alumno practique gramática, reglas de acentuación, conjugación de verbos, etcétera al mismo tiempo. Para este fin se crea un proyecto en el cual los estudiantes diseñan el contexto sociocultural de la Edad Media con imágenes dibujadas o recortadas obtenidas de internet y revistas para describir cómo eran sus pueblos, sus costumbres, la vestimenta que se utilizaba, el papel que la mujer desempeñaba en la sociedad de la Edad Media y las actividades que correspondían a los diferentes niveles sociales. Aunado a esto se le pide al estudiante que escriba en su diario si estas características son visibles en el personaje de su elección. Esta información se compila en un portafolio individual.

Para lograr la realización de las actividades anteriores, se construye una guía didáctica que permita que el profesor tenga información acerca del tema o temas que se deben plantear

por periodos semanales. La guía también incluye las actividades a realizar para cubrir los objetivos de planeación, las actividades y ejercicios para el alumno y los instrumentos de evaluación.

Objetivo general para las actividades basadas en la lectura del CCZ

Al finalizar las actividades de la lectura de los diferentes apartados en los que se divide el CCZ, el alumno podrá analizar y comprender los versos del poema épico, así como aplicar las estructuras más complejas del lenguaje tal como emplear el vocabulario aprendido, seguir patrones gramaticales avanzados y puntuar correctamente para producir escritos sobre los eventos del CCZ.

Primera semana

Objetivo específico

Al finalizar la primera semana de actividades los alumnos conocerán la geografía de España y sabrán ubicar, en un mapa del país, las ciudades y regiones donde ocurrieron los acontecimientos importantes del CCZ y sabrán describir algunos aspectos culturales y políticos que forman parte de la historia.

Actividades del maestro

Para el cumplimiento de los objetivos planteados el maestro preparará y realizará las siguientes actividades:

- a. Elaborar un mapa semántico para realizar una evaluación inicial y evaluar los conocimientos previos de los alumnos en cuanto a:
 - i. Vocabulario: Algunos ejemplos son: traición, lealtad, destierro, oposición, moros, etcétera.
 - ii. Conceptos: ¿Qué es un poema? ¿Qué es un cantar o poema épico? Y lo que se refiere al contexto social y político de los poemas de la épica castellana.

- b. Presentar un mapa de Europa e identificar España como país, posteriormente mostrarles y explicarles un mapa de la Península Ibérica con el propósito de que conozcan la ubicación de la ciudad de *Zamora* y las ciudades más importantes comprendidas en el poema épico.
- c. Realizar una búsqueda a través de internet para conocer las vestimentas de la Edad Media y guiar a los alumnos en su proyecto. El maestro le pedirá a los alumnos que clasifiquen las vestimentas diferenciando los estratos sociales.
- d. El maestro habla brevemente de las características del continente europeo, por ejemplo su fortaleza económica actual.
- e. Mediante una presentación PowerPoint el maestro presenta el mapa de España y muestra los lugares como Castilla que se encuentra al norte o muestra Andalucía que se ubica al sur. También puede trazar la ruta que siguió el Cid durante sus aventuras. Cuando la actividad del mapa de España concluya, la maestra les muestra y trabaja con el mapa de la Península Ibérica del siglo XII. Les puede mostrar a los aprendices dónde se llevaron a cabo los acontecimientos del *Cerco de Zamora*. También puede utilizar los recursos de internet donde hay videos de la historia de España que muestran su transformación.

Actividades de los alumnos

Materiales: mapa de Europa, España y la Península Ibérica tamaño carta, colores, tijeras pegamento y sus cuadernos (portafolio y diario).

Con el material proporcionado el alumno identifica España en el mapa de Europa y lo colorea para resaltarlo. Se le pide al alumno que haga un dibujo en el mapa de Europa actual de lo que para ellos significa tener el poder económico de la Comunidad Europea contemporánea y luego que alguno de los aprendices diga o explique lo que dibujó. Las explicaciones que proporcione el aprendiz son una excelente oportunidad para que el maestro repase la pronunciación de los alumnos preguntándoles cuáles son las ciudades que se pueden

identificar en el mapa. Es decir, el maestro pregunta sobre las ciudades que están al sur, ubica el sur en el mapa y elige a los alumnos para que cada uno diga una ciudad del sur. Este ejercicio lo pueden complementar con los cuatro puntos cardinales, repasar con los alumnos lo que es un punto cardinal y al mismo tiempo ubicarlos espacialmente en su entorno. Este ejercicio también sirve para repasar el uso de los verbos *ser* y *estar*. Los estudiantes formulan oraciones para describir las ciudades usando *ser* y ubicarlas en el mapa usando el verbo *estar*. Ejemplo: Urraca *es* de Castilla pero *está* en Zamora.

Se eligen los mapas que los alumnos quieran compartir y se pegan en diferentes partes del salón para crear un entorno adecuado y relajado con las producciones artísticas de los alumnos. Esto puede ayudar a bajar el filtro afectivo. El propósito de ir de Europa hacia la Península Ibérica es llevar al alumno en un viaje del presente hacia el pasado paulatinamente e ir creando el ambiente adecuado para que adquiera confianza en el proceso de hablar y escribir.

En el mapa de España el alumno va a ubicar los lugares que le muestre el maestro, incluyendo la ruta que recorrió el Cid.

Evaluación

La evaluación de esta semana se hará con la entrega de los mapas. En estos deberán estar marcados los puntos cardinales y las ciudades más importantes. Se le pide al alumno que escriba de 5 a 10 oraciones empleando los verbos y el vocabulario aprendido durante la presentación. Además el aprendiz puede decidir si quiere escribirlas en su diario para utilizarlas más tarde.

Segunda semana

Objetivo específico

Al finalizar la segunda semana el alumno será capaz de hablar de las razones por las cuales Urraca es señora de Zamora y por qué su hermano Sancho II quiere tomar la ciudad. El aprendiz identificará algunos de los tiempos verbales.

Actividades del maestro

- a. El maestro prepara una presentación PowerPoint para explicar que: El *CCZ* se desarrolla en el siglo XII en la España de la Reconquista, donde Fernando I era el rey de Castilla. Los reinos de León, Castilla y Aragón estaban en franca expansión por separado, ya que habían logrado ir expulsando a los musulmanes. Es durante estas luchas de reconquista que el rey Fernando muere. Los juglares cuentan que cuando el rey Fernando moría, repartió su tierra entre sus tres hijos varones olvidándose de Urraca, su hija. A su hijo primogénito Sancho II le hereda Castilla pero lo deja fuera del dominio de León que queda a cargo de otro hijo Alfonso I. Su último hijo García obtiene Galicia. Urraca, sabiéndose despojada, reclama a su padre y lo recrimina.
- b. El maestro debe hacer hincapié en que el *CCZ* es un poema épico anónimo dividido en versos. En gran medida los temas principales son de guerra, la traición, la lealtad, el respeto y el amor entre otros. El hermano de Urraca Sancho II ve a la ciudad de Zamora como el lugar que le daría más poder o un poder absoluto por su ubicación y dificultad para invadirla. Así que manda al Cid a hablar con su hermana Urraca para que le ofrezca un buen trato si cede Zamora y se queda a cambio con otra ciudad. Estos acontecimientos se leen en el principio del cantar en el “Emplazamiento de Zamora.”

- c. El maestro prepara en una hoja dos fragmentos modernizados del texto antiguo y se los reparte a los alumnos para que tengan un ejemplo de la traducción antigua a la moderna y les sirva más tarde para que ellos intenten hacerlo. Un ejemplo es:

fue andar en derredor et vio como estaua bien asentada / del un cabo le corría Duero et del otro penna tajada. / Et dixo a sus caualleros des que la houo mesurada: / «Non ha moro nin cristiano que le pueda dar batalla / et si yo esta houese sería señor de Espanna.» / Don Sancho pide al Cid que lleve sus propuestas a doña Urraca (vv. 1-5)

fue andar alrededor y vio como estaba bien ubicada / de un lado corría el Duero y del otro peña tajada / y dijo a sus caballeros después de haberla catado: / “no hay moro ni cristiano que le pueda dar batalla / y si yo ésta tuviese sería señor de España.” / Don Sancho pide al Cid que lleve su propuesta a doña Urraca.³ (vv. 1-5)

- b. El maestro puede utilizar los versos del 1 al 4 y del 9 al 12, para mostrarles a los alumnos esta forma como arcaísmo en el español de México del verbo *mandar* (*Mandástes*). Los arcaísmos no son palabras incorrectas en sí, simplemente que hay formas modernas que son las correctas hoy en día.

Actividades de los alumnos

El alumno lee los versos del *Romance de doña Urraca* (del documento que le provea la maestra). Es importante que al mismo tiempo que lee el alumno, la maestra proyecte del PowerPoint los versos con los cuales se está trabajando.

Morir vos queredes, padre. / San Miguel vos haya el alma;

Mandástes las vuestras tierras / a quien se vos antojara. (vv. 1-4)

³ Transcripción modernizada por Zelidéh A. López

A mí, porque soy mujer, dejáisme desheredada: /irme he yo por esas tierras / como una mujer errada, (vv. 9-12).

Morir queréis tú, padre. / San Miguel te tenga en el alma; diste tus tierras / a quien se te antojó (vv. 1-4).

A mí porque soy mujer, me dejaste desheredada: / me iré por esas tierras / como una mujer errada, (vv. 9-12).⁴

Al finalizar la lectura de los versos anteriores, los alumnos cambian los versos que han leído a prosa y los escriben en su cuaderno utilizando su propio lenguaje. Las actividades de leer y reescribir se realizan mientras se escriben los versos en el pizarrón y mediante lluvia de ideas para ayudar al alumno a cambiar las palabras.

El maestro explica a los alumnos que Urraca se presenta como una mujer desprotegida y utiliza un lenguaje bastante convincente exponiendo sus pensamientos y sentimientos a su padre para hacerle ver su olvido. El profesor le pide al aprendiz que escriba en su diario las palabras que Urraca utiliza para caracterizarse como una mujer desprotegida, después de leer los siguientes versos: “y este mi cuerpo daría / a quien se me antojara, / a los moros por diversos / y a los cristianos de gracia; / de lo que ganar pudiere / Haré bien por la vuestra alma. (vv. 13-18).” El alumno realiza una actividad de fonética al leer los versos.

Se le pide al aprendiz que identifique el sonido de la /r/ simple mediante una actividad de input estructurado. Es decir, el alumno puede hacer una primera lectura y luego pedirle a otro alumno que diga cual sonido le pareció más fuerte o repetitivo y ayudarlos a identificar el uso de la /r/ simple. También puede pedirle que ahora escriba oraciones utilizando el

⁴ Transcripción modernizada por Zelidéh A. López

sonido de la /r/ múltiple. Es decir que utilice palabras de su propia cosecha y que crea que se escriben con la /r/ simple, pero suenan como /r/ múltiple.

Comentario

Estos versos son ideales para ir construyendo una contextualización cultural que más tarde podrán identificar en la obra de teatro del CCZ. Cuando los alumnos vean la obra de teatro por internet, pueden identificar la manera de actuar de cada uno de los personajes y opinar al respecto. Es posible usar preguntas dirigidas y obtener respuestas específicas. Por ejemplo ¿Por qué crees que Urraca adoptó el papel de hija desprotegida? ¿Crees que si Urraca no hubiera actuado así sus hermanos la habrían ayudado? Argumenta tu respuesta.

Evaluación

La evaluación se hace con las actividades fonéticas, la reescritura de los versos puestos en prosa y se complementan con un pequeño ejercicio de escritura haciendo un acróstico con la palabra Mandástes para escribir un verso o un párrafo. Por ejemplo: *Mío Cid*, El Cid Campeador / Amigo de Urraca es y con ella se crió y / Nunca sola la dejó / Días enteros con ella jugó / Antes que nada como / Su hermana la vio / Todos amigos son pues / Esto el rey les enseñó / Solo eso digo yo.

Comentarios

En las semanas subsiguientes (de la tercera a la novena), el maestro al utilizar el CCZ, puede ir creando el andamiaje del acervo necesario para entender el *Mío Cid*. Se deben realizar actividades de lectura, escritura, prácticas de construcciones gramaticales avanzadas y construcción del personaje histórico.

Los alumnos pueden realizar bosquejos sobre los lugares geográficos, resumir lo que aprendieron y hacer una crónica de los acontecimientos, escribir acerca del carácter de los personajes o presentar su opinión personal de la obra en general o de un personaje en

particular. Estas actividades le permitirán al alumno construir las bases para elaborar los diálogos de la dramatización del personaje que elijan representar. Este ejercicio está basado en la hipótesis de fijar la atención ya que los alumnos realizan diferentes procesos cognitivos que los lleven a fijarse en las formas gramaticales que van a utilizar para expresarse.

Es a partir de esta lectura del *CCZ* que los alumnos aprenden algunos datos biográficos e históricos sobre El Cid Campeador e inician su acercamiento hacia el héroe épico. Por ejemplo, si se trae a colación el hecho de que el Cid “fue criado y educado en la corte de Sancho, hijo primogénito de Fernando” (Bolaño e Isla xii), el alumno sabe que el Cid está en un dilema porque se crió con los hijos del rey y cuando Sancho II le pide que hable con Urraca, se crea un conflicto. Es posible lograr que el estudiante sienta empatía con el héroe y entienda las vicisitudes de su vida, lo que facilitará el acceso a los estados emocionales de los estudiantes. Esta actividad permite que el alumno decida expresarse ya que no necesita tener conocimiento completo del tema. Solo debe sentir la necesidad de expresar lo que él haría en el caso de estar en esta situación. Es importante que el maestro lo motive a expresarse oralmente.

Tercera y cuarta semanas

Objetivo específico

Al finalizar el trabajo de estas dos semanas el alumno podrá reconocer y utilizar activamente diferentes palabras que ya han sido explicadas. También podrán enlazar los nuevos conocimientos y emplearlos para escribir textos narrativos cortos utilizando la forma modernizada que el propio alumno le dio a las palabras reescritas en los ejercicios anteriores. Los alumnos harán ejercicios de repaso y evaluación utilizando un palabragrama.

Actividades del maestro

- a. El maestro prepara dos ejemplos de palabragramas utilizando las palabras discutidas en clase y aquellas que hayan reconocido durante las lecturas anteriores.
- b. El profesor presenta una pequeña crónica de lo que el rey Alfonso le estaba pidiendo al Cid y les explica a los estudiantes que Rodrigo Díaz de Vivar fue criado con Urraca, para que les sirva como insumo y puedan empezar a construir una historia con sus propias palabras respondiendo como si ellos fueran El Cid Campeador.
- c. Cuando se planea la clase el profesor puede incluir un ejercicio dinámico donde los alumnos construyen diálogos chistosos utilizando un lenguaje coloquial contemporáneo en lugar del lenguaje formal literario del poema.
- d. Al finalizar el escrito o el ejercicio dinámico, el maestro les entrega en un papel la respuesta del Cid para que la comparen y escriban en su diario acerca de la actividad. Los estudiantes deben expresar cuáles fueron las dos respuestas de sus compañeros que más les gustaron y por qué. Este ejercicio puede cubrir análisis, interpretación y conclusión de la lectura.
- e. El maestro debe iniciar al alumno en la estructura avanzada de los textos narrativos. Por lo tanto, es necesario que se incorporen ejercicios que conduzcan a los alumnos a redactar composiciones que incluyan introducción, cuerpo y conclusión.

Actividades de los alumnos

El maestro le pide al alumno que escriba en su diario lo que cree que el Cid contestó. Cuando los alumnos terminen de escribir unas cuantas líneas, utilizando el banco de palabras que ya han elaborado hasta este momento, el maestro les pide que formen equipos de cuatro personas. Los educandos comparan las respuestas, las discuten y eligen la mejor o cambian la suya y la complementan con las opiniones de los demás miembros del equipo. Al finalizar la

actividad el equipo elige un lector para que lea la respuesta y se les dan unos minutos a los otros miembros del grupo para que preparen lo que van a leer. Luego los estudiantes debaten y evalúan todas las respuestas presentadas. Esta actividad pertenece a la metodología comunicativa.

Al finalizar el debate, el maestro entrega la respuesta del Cid.

Presentación de la respuesta del Cid según el CCZ:

Entonces dixo el Cid. “Sennor, para otro sería tal mandado / grieue de leuar, mas para mi es guisado, / ca yo fui criado en Çamora con donna Urraca Fernando / do me mandó vuestro padre en casas de Arias gonçalo. / Et por esto yo fare muy de grado este mandado. / Fuese el Cid para Çamora con quinze de sus vasallos (vv. 1-5).

Entonces dijo el Cid. “Señor para otro sería tal mandado / difícil de hacer, para mí es conveniente, / que yo fui criado en Zamora con doña Urraca Fernando / donde me mandó vuestro padre en casa de Arias Gonzalo. / Y por eso yo haré con agrado este mandado / Fue el Cid para Zamora con quince de sus vasallos (vv. 1-5).⁵

A finalizar el ejercicio, los estudiantes comparan ambas respuestas y realizan una conclusión.

El equipo presenta oralmente las conclusiones.

Evaluación

Complementando el ejercicio, el maestro hace una actividad de evaluación utilizando el palabragrama. Se sugiere que se coloquen por lo menos unas 20 palabras que ya han sido abordadas, algunas de ellas podrían ser: Edad Media, héroe, épica, vasallo, caballero, mesurada, etcétera. Este palabragrama se pega en el portafolio del estudiante ya que se

⁵ Transcripción modernizada por Zelidéh A. López

utilizará en otras ocasiones. El palabragrama se utiliza como insumo para crear un pequeño escrito narrativo como una actividad complementaria y para evaluar el trabajo.

Comentario

Al presentar los versos anteriores, con tal carga emotiva es posible lograr que los alumnos se involucren en el tema, pero además puedan aprovechar las características naturales del cerebro ya que en este ejercicio se presenta la versión original al lado de la versión modernizada de los versos. Esto les permite a los estudiantes ver el español antiguo y el español moderno. Estas palabras poco comunes como: *vuestro*, *agrado*, *doña*, por ejemplo, no son del diario vivir de los alumnos. Por lo tanto, se pueden enlazar con las nuevas palabras aprendidas y relacionarlas con aquellas que ya conocen los estudiantes. Según Kandel et al. cuando el cerebro crea un banco de información, éste es utilizado para completar las imágenes o entender las palabras aun sin ser vistas o leídas expofeso. Cuando este banco es limitado o falto de códigos, es el espacio que se puede aprovechar para crear nuevos aprendizajes (Kandel 671-715). Para Vygotsky esta es la zona de desarrollo próximo.

Cuando se quiere utilizar la lectura de los versos para estimular la reescritura de los mismos a partir de la interpretación, se utiliza el lenguaje interpretativo y éste involucra las creencias, el juicio por parte de la persona que lee y reescribe (Grinder 53-58). Esta actividad le permite al maestro saber lo que los alumnos están pensando y sintiendo. A partir de lo escrito el maestro obtiene información directa y de primera mano para saber cuál es el contexto en el que el estudiante se desenvuelve y así poder contextualizar el texto respondiendo a los intereses y relaciones socioculturales del alumno.

Quinta, sexta y séptima semanas

Objetivo específico

Al finalizar este periodo, después de haber visto la obra de teatro vía internet, el alumno podrá comparar el lenguaje de la obra y el que se utiliza en el texto escrito. Las comparaciones se harán por escrito u oralmente, según lo prefiera el estudiante. El alumno sabrá describir y distinguir las diferentes vestimentas que usan los actores y deducir cómo representan el nivel social. El propósito de esta actividad es darle al alumno diferentes experiencias visuales y auditivas para que siga construyendo su acervo y que puedan utilizarlo con más frecuencia.

Actividades del profesor

- a. El maestro planea la proyección de la obra de teatro del CCZ de tal manera que cada sesión por día dure veinte minutos. Hay dos formas de proyectarla. La obra completa tiene una duración de una hora y once minutos. La obra se encuentra completa o dividida en sesiones de quince o veinte minutos en YouTube. El profesor puede hacer uso de estas sesiones o puede optar por utilizar la obra completa y detenerla a los veinte minutos o cuando crea pertinente. El maestro cuenta con cuatro clases para proyectar la obra. Se recomienda que se hagan las proyecciones a mitad de semana y la última presentación del video, el último día de la cuarta sesión que corresponde a la tercera semana. Es decir, tres miércoles (de veinte min.) y un viernes (el resto del tiempo).
- b. El primer acercamiento que se hace a la obra, es explicar su contexto y trasfondo. La obra es representada en una plaza pública. Es una ventaja porque los alumnos pueden ver las formas en que se puede hacer una obra teatral con los recursos de una escuela o de un grupo de alumnos interesados en el teatro.

- c. El segundo acercamiento es que el maestro solicite a los alumnos que elijan un atuendo de los que usan los personajes y lo dibujen con el mayor detalle posible. Este dibujo les servirá para más tarde elaborar su propio atuendo.
- d. Como actividad complementaria del atuendo, el maestro elige páginas de internet donde los estudiantes puedan ver atuendos del siglo XII, el tipo de gente que lo usaba y a qué clase social pertenecía. También hay páginas de YouTube que presentan cortometrajes sobre este cantar de gesta y sus personajes.
- e. El profesor les pedirá a los alumnos que con la información que tienen hasta ahora diseñen con papeles de colores el atuendo que eligieron. El atuendo se hace a escala utilizando hojas tamaño carta.
- f. Se recomienda que el maestro, en todo momento, utilice los versos del CCZ que no se han leído para complementar la obra y hacer comparaciones cuando sea pertinente.
- g. Algunas actividades intermedias son: juego de redes de palabras (el resto de una sesión después de la proyección). Con una de las sesiones vistas, el maestro le pide al alumno que copie las palabras que no entienda. Las definirá en otra sesión y se usarán para la red de palabras posteriormente. Finalmente los estudiantes crearán un diálogo que podrán representar en la última clase de la semana. En lugar de ambientar el diálogo en la época medieval, el diálogo se trasladará al mundo moderno del estudiante y utilizará el lenguaje cotidiano moderno.

Actividades de los alumnos

Las actividades que se realizaron en las semanas previas se complementan mostrando el video de la obra de teatro del CCZ que se encuentra en línea. Los alumnos ven los primeros quince o veinte minutos de la obra en cada clase hasta verla por completo. En la primera

clase se les pide a los aprendices que dibujen el atuendo que más les llama la atención y lo describan. Luego los educandos participan en una actividad de grupo o individual.

Después buscarán en internet la vestimenta que se utilizaba en el siglo XII e identifican a qué grupo social pertenece la que ellos eligieron. Posteriormente cada alumno recorta y pega la vestimenta dibujada en el portafolio y escribe oraciones con las palabras claves que identifiquen la vestimenta y el personaje. Por ejemplo, si eligieron la indumentaria del rey, el estudiante debe escribir oraciones u expresiones como *máxima autoridad, tomar decisiones, elaborar las leyes*, etcétera. La intención es que estas palabras claves le sirvan al aprendiz para hacer una descripción escrita, para narrar lo que vio en la obra teatral y lo que más le llamó la atención.

Al finalizar la actividad los estudiantes forman grupos de tres personas, discuten sobre cuál es el mejor atuendo y por qué. Cuando elijan el mejor atavío, los alumnos lo reproducirán con las hojas de colores que el maestro les proporciona. Finalmente se eligen dos modelos y un presentador por cada modelo que explique por qué eligieron ese vestuario, qué nivel social representa y por qué les gustó. La intención de la descripción es que practiquen oralidad, pronunciación y activación de los nuevos términos aprendidos para expresar sus opiniones.

Evaluación

Las actividades anteriores se evalúan cada vez que concluya cada una de las dinámicas sugeridas. Por ejemplo, el dibujo, la búsqueda de internet, la originalidad de los recortes, el trabajo en equipo, la creación del texto narrativo para explicar las razones de su elección, la exposición oral, etcétera. Esta exposición oral aunque la haga un solo alumno se considera para todo el equipo. Cuando el maestro evalúe el ejercicio podrá retroalimentar al

aprendiz con respecto a los ejercicios que ya se realizaron, es decir, vocabulario, gramática, ortografía, puntuación, etcétera.

Comentario

El video se proyecta en partes desde que comienza la quinta semana y se concluye al final de la séptima semana. Se sugiere que se trabaje de esta forma para que se utilice como una forma complementaria de la lectura de los versos impresos. La actividad se realiza con la lectura de los versos de acuerdo a los temas que correspondan a cada semana. Por su parte el video se utiliza para mostrar las expresiones corporales, el sonido de las letras y de las palabras, el desarrollo de la obra, el carácter de los personajes, la ambientación, etcétera.

La intención de utilizar el CCZ es para crear una especie de inmersión total en la obra para que los estudiantes puedan observar el lenguaje, las expresiones culturales, el trasfondo histórico, los ademanes de los personajes, etcétera con el propósito de ir creando en el alumno un banco de información que pueda enlazar y relacionar cuando lea el *PMC*. Durante ese periodo los estudiantes incrementan el vocabulario, aprenden formas complejas de gramática, desarrollan la habilidad escritora con mayor fluidez y hacen sus primeras presentaciones orales frente al grupo. De esta manera el alumno va absorbiendo información nueva que va a enlazarse con los nuevos aprendizajes. Los educandos también se ven beneficiados al poder ver y visualizar una situación de antaño reformulada y que al mismo tiempo despierte un imaginario que cree nuevas alternativas de respuesta a su entorno.

Octava y novena semanas

Objetivos específicos.

Al finalizar estas dos semanas el alumno podrá redactar textos narrativos de más de una cuartilla, organizados en introducción cuerpo y conclusión. Sabrá utilizar adecuadamente

el vocabulario aprendido en una exposición oral y aplicar reglas gramaticales avanzadas a los ejercicios de transcripción de versos al español moderno.

Actividades del maestro

- a. El profesor crea una estrategia didáctica que se complemente con las actividades de las semanas anteriores y que dé respuesta a las necesidades personales de cada alumno, procurando que la educación sea un proceso individual dentro de un grupo de trabajo con intereses compartidos. Para que se pueda hacer esta integración de trabajos donde todos los alumnos sean considerados se puede utilizar la siguiente información:

El hecho de que el rey don Fernando le conceda a Urraca las tierras de Zamora es lo que desata los sucesos que dan vida al *CCZ* y más tarde al destierro del Cid en el *PMC*. La historia de los acontecimientos en Zamora posibilita identificar los intereses y la empatía de los aprendices a través de los personajes elegidos, pero sobre todo, el contexto donde se desenvuelven. De esta forma el maestro retroalimenta individualmente al alumno y se asegura de que esté adquiriendo las destrezas necesarias tanto en escritura como en lectura y ejercicios de expresión oral.
- b. El profesor debe considerar que las destrezas que los educandos deben desarrollar, son aquellas que se marcan oficialmente dentro de una estructura educativa, para que el alumno sea competente en los exámenes oficiales. Esto es posible porque el portafolio se evalúa individualmente y cada alumno será evaluado de acuerdo a sus logros y no a sus fallas.
- c. Para que el *CCZ* pueda ser utilizado en toda su extensión se sugiere que el profesor utilice y divida por semana los versos correspondientes a los siguientes temas: 1. Emplazamiento de Zamora (primera semana), 2. Respuesta del Cid (segunda semana), 3. El Cid ante Zamora (tercera semana), 4. Doña Urraca acoge cordialmente al Cid (tercera semana), 5.

El Cid expone su mensaje y 6. Respuesta de Doña Urraca (cuarta y quinta semana) y video de la obra (de la quinta semana a la séptima). Todos estos versos manejan temas muy intensos de lealtad, traición, astucia y todo lo que el maestro quiera que sus alumnos traigan a colación en el ámbito social y político.

Actividades del alumno

Todo lo anterior supone una excelente oportunidad para que el alumno aplique el nuevo vocabulario y demuestre sus habilidades de escritura produciendo textos narrativos cada vez más largos y con un vocabulario más elevado utilizando formas avanzadas de gramática. El alumno puede identificar y argumentar entre eventos reales y ficticios y dar su opinión al respecto, utilizando los modos subjuntivo y condicional.

El alumno debe determinar si el autor escribe sobre hechos históricos que se pueden comprobar o si expone su opinión sobre los temas centrales de la obra. Estas actividades desembocan en el análisis del texto y en el desarrollo de la habilidad de leer con comprensión y de integrar las diferentes formas que el alumno utiliza para recibir e interpretar la información a través de sus sistemas sensoriales visual, auditivo y kinestésico (VAK).

Los alumnos construyen los cuadritos de la red de letras para que se desarrollen habilidades manuales y del pensamiento al mismo tiempo. Luego se sientan en parejas y juegan red de letras formando palabras que se utilizaron en el la lectura del *CCZ* y que identificaron en el video. Los puntos acumulados serán puntos extra para el alumno.

Evaluación final

El estudiante resuelve, al final de la octava semana, un cuestionario que permita verificar lo que se aprendió. El maestro podrá retomar aquellos conceptos o estructuras gramaticales que no se hayan entendido durante la lectura del *CCZ* y repasarlos cuando se lea el *PMC* y así cubrir los objetivos no alcanzados. Por ejemplo si el alumno no sabe aplicar

correctamente las reglas de puntuación, o no sabe cómo conjugar en el tiempo del subjuntivo, el maestro proveerá ejercicios de práctica que le permitan al alumno desarrollar estas destrezas.

Para cerrar el ciclo de lecturas del *CCZ*, el maestro puede formar dos grupos con sus alumnos y jugar a “adivina la escena.” Es decir, los alumnos deben actuar, sin hablar ni usar letras creadas con las manos, y lograr que mediante mímica sus compañeros adivinen la escena que el equipo contrario pidió que se identificara.

Segundo periodo de nueve semanas

Poema de Mío Cid

El *PMC* es una obra constituida por tres cantares. El primer cantar se titula *Destierro del Cid*, el segundo cantar es *El cantar de las bodas* y el tercer cantar se conoce como *La afrenta de Corpes*. La estructura del poema épico permite, según Gómez Martín, ver el “trasfondo de la epopeya castellana, con la antipatía a los nobles leoneses, la rivalidad entre Castilla y León además del desarrollo creciente de los condados ha de servir para superar la mera visión maniqueísta centrada en el enfrentamiento de la cristiandad de Hispania con los moros invasores” (127). Estos enfrentamientos pueden ser tema de debate que dirija el diálogo hacia la indagación de los intereses del grupo y de cada alumno, además de proporcionar una idea más clara de las posibilidades narrativas de la historia. Después de la lectura y análisis del *CCZ*, los alumnos han incrementado su destreza en la lectura de este tipo de textos, la escritura y la expresión oral. Con las actividades realizadas el alumno ya construyó un banco de expresiones que ha sido enlazado con sus conocimientos previos y ahora tiene las herramientas necesarias para entender con mayor facilidad los acontecimientos del poema épico y viajar con un héroe épico del *PMC* como Ruy Díaz de Vivar.

Durante estas segundas nueve semanas los alumnos trabajarán con los tres diferentes cantares en versión modernizada. Cada cantar será leído y estudiado durante dos semanas y se utilizará un portal de internet y ejercicios de input estructurado y algunas otras actividades para su complementación. Las últimas tres semanas se dedicarán a la puesta en escena del *PMC*.

Objetivo general para las actividades basadas en la lectura del PMC.

Al finalizar la lectura del *PMC*, el alumno será capaz de comprender los versos del poema épico. También sabrá aplicar algunas de las estructuras más avanzadas del lenguaje que se manifiesta en esta obra. El alumno sabrá redactar escritos relacionados con la historia del *Mío Cid* y establece paralelos con su vida cotidiana.

Primera y segunda semanas

Objetivo específico

Al finalizar estas dos primeras semanas, el alumno sabrá identificar las características del héroe épico, así como las circunstancias en la que fue desterrado el Cid. El alumno sabrá seleccionar y utilizar las estructuras gramaticales avanzadas aprendidas, de una manera más clara, lo que le permitirá desarrollar escritos narrativos y descriptivos más largos, coherentes y organizados.

Actividades del profesor

- a. El maestro organiza grupos de tres o cuatro personas desde el inicio de clase. Es decir, cuando entren al salón, mediante una estrategia de integración, el profesor agrupará a los alumnos. Esta actividad deberá ser para cada día de la semana y se sugiere que se utilicen diferentes actividades de integración cada semana.
- b. El profesor prepara las copias de los diferentes cantares del *PMC*, que van a ser utilizadas durante la clase. Lo ideal es usar un libro con cada estudiante.

- c. El maestro da una breve explicación acerca del cantar. Para realizar esta actividad el maestro puede apoyarse en una presentación PowerPoint.
- d. El maestro les da unos minutos a los equipos para que hablen acerca de lo que recuerdan del Cid después de haber leído el *CCZ*.
- e. Para involucrar al grupo en otras actividades, el maestro puede pedir que cada día un alumno funja como secretario y se encargue de recordarle al grupo lo que se leyó el día anterior y dónde se quedó pendiente la lectura. Esta actividad permite que el alumno practique expresión oral, mejore su atención y realice actividades de liderazgo.

Actividades del estudiante

Las actividades de estas primeras dos semanas se realizan en grupos. El propósito del trabajo en equipos desde el inicio de clase es que los alumnos interactúen y que siempre trabajen en grupos. Una vez que están formados los grupos de trabajo, el profesor le entregará a cada estudiante una copia impresa del primer cantar para que pueda leer, junto con el profesor, el cantar.

Los alumnos sentados en equipos repasan entre ellos lo que recuerdan del Cid de acuerdo a las lecturas del *CCZ*. Los aprendices deben llegar a un acuerdo sobre lo que le presentarán al resto del grupo, la presentación del equipo la hará un representante del equipo elegido previamente. Es decir, crearán un texto escrito con las características generales de los personajes y los sucesos más importantes del *CCZ*. De las exposiciones que hagan los equipos, el maestro retomará las ideas que le ayuden a repasar la obra y resaltar los acontecimientos que involucran al Cid.

La segunda actividad para el alumno es ir leyendo el primer cantar durante los primeros minutos de la clase, puede ser una lectura actuada en la que diferentes estudiantes presenten diferentes partes del texto. Esta lectura puede ser apoyada con presentaciones

PowerPoint para resaltar los aspectos más importantes y presentar un input visual de la ubicación geográfica y de los elementos históricos más importantes. Por ejemplo, el maestro lee los versos del 10 al 15: Entonces empiezan a espolear soltando riendas / A la salida de Vivar tuvieron la corneja por el lado derecho, / Mas entrando a Burgos la tuvieron a la izquierda. / Movi6 Mío Cid los hombres y sacudi6 la cabeza: / ¡albricias, Álvarez F4ñez, porque somos echados de nuestra tierra! / “pero con gran honra volveremos a Castilla.”

Al finalizar la lectura el maestro puede formular preguntas para la comprensi6n de la lectura. Por ejemplo: ¿Qué hicieron el Cid y sus seguidores cuando “espolearon soltando rienda.”? Cuando los alumnos expresen sus opiniones, el maestro puede crear una lluvia de ideas en el pizarr6n para discutir las al finalizar la exposici6n de los aprendices.

Despu6s de la lectura es pertinente que se haga un ejercicio de input estructurado. Por ejemplo identificar en los primeros versos leídos durante los primeros dos días, todas las palabras en infinitivo. Por ejemplo espolear, buscar, saber, etc6tera. El alumno realizar4 un apartado en su portafolio donde escriba estas palabras en infinitivo. Se trata s6lo de hacerle notar que los verbos escritos con las terminaciones *ar*, *er*, *ir* son verbos en infinitivo y no han sido conjugados.

El maestro les pide a los alumnos que elijan unas diez palabras del banco de palabras que han acumulado tanto en su portafolio como en su diario y realicen un peque6o escrito donde expliquen qu6 destino creen que el Cid tendr4 despu6s de lo que ya saben del poema. En este ejercicio se est4 usando el futuro en todas sus formas sin entrar en el detalle de la gram4tica, pero se hace 6nfasis en los cambios que sufren los verbos en infinitivo cuando son conjugados en futuro. Aqu4 es importante hacer 6nfasis en las reglas de acentuaci6n, ya que la mayor4a de las formas del futuro llevan acento agudo y se acentúan en la 6ltima vocal.

Otra actividad que puede realizar el maestro, para trabajar con definiciones, es formar grupos de cuatro alumnos y que entre el grupo se elija un monitor. El maestro le proporciona a cada equipo los versos anteriores u otros diferentes en una hoja impresa o directamente del libro y les pide que definan las palabras que requieren o que consideran son más importantes para la comprensión y el análisis del texto. El primer equipo que entregue las definiciones tendrá un punto extra en su evaluación. El monitor entrega el ejercicio y explica muy brevemente como se coordinaron u organizaron para realizar los ejercicios.

El alumno puede continuar trabajando con la identificación de formas verbales como por ejemplo el presente perfecto del indicativo. Es decir, para trabajar con las formas del presente perfecto del indicativo, es ayudar a los estudiantes a transformar los diálogos a partir de las palabras que se trabajaron en infinitivo. Se toman las que trabajaron anteriormente o nuevas palabras. Se pueden retomar diversos versos en toda la lectura del *PMC* y trabajarse de diferentes maneras, algunos ejemplos son: “nos los *ha comprado*, él los tenía de su cosecha, (v. 67) / “*He gastado* el oro y toda la plata” (v. 81) / “y *ha conquistado* todas las tierras que rodean a Burriana.” (v. 1094)

Evaluación

El maestro le solicita al alumno que entregue su escrito ya que éste será la evaluación de la semana y será parte de la evaluación acumulativa. Los criterios de evaluación en este escrito son el uso correcto de las palabras y la forma en que el alumno las integra correctamente en una oración al utilizar diferentes tiempos verbales.

Comentario

Desde aquí el alumno empieza a identificarse con el héroe y sus leales súbditos. Estas son acciones que el profesor podría ir guiando para que se dé la socialización del grupo de clase, pero al mismo tiempo se utilicen términos correctos con las diferentes estructuras,

expresiones idiomáticas, dichos, etcétera. Por otro lado el maestro puede proponer que se hable de la lealtad, del compañerismo, de los valores y debe retomar los ideales del estudiante para volcarlos con los ideales del héroe épico, haciendo una reflexión que va a permitir transgredir el texto y el contexto.

Cuando se pretende que el alumno mejore en gramática avanzada se pueden utilizar los versos en un contexto de lectura dirigida hacia el aprendizaje de reglas gramaticales mediante un input estructurado. Por ejemplo en los versos donde se describe la forma en que el Cid sale desterrado, tiene muchas palabras con acento ortográfico: “Mío Cid Ruy Díaz por Burgos entró / con él van sesenta pendones; / salían a verlo hombres y mujeres, / ciudadanos y ciudadanas están en las ventanas / llorando copiosamente, pues su dolor era grande, / de las bocas de todos salían las mismas palabras: / ¡Dios, qué buen vasallo, si tuviese buen señor!(vv. 15-20). / No osaríamos abriros ni acogeros / Pues perderíamos todo, incluso nuestras casas, (vv. 44 y 45).” En los versos anteriores, el aprendiz puede observar las palabras que llevan acento gráfico y si lo decide copiarlas para ser utilizadas más adelante.

Una tercera actividad que se puede dar a partir de estos versos es que el maestro trabaje con los diferentes vocablos para hablar de palabras esdrújulas, graves o llanas y agudas. En un sentido más práctico es jugar con los alumnos para que escuchen las palabras al ser leídas directamente del texto y puedan distinguir la sílaba tónica. El maestro puede exagerar la pronunciación para que el alumno la identifique. Esta actividad se puede complementar con una competencia entre equipos. El maestro asigna cinco versos impresos en una hoja de cuyas palabras ha eliminado las tildes. En ellos los alumnos buscan las palabras acentuadas las recalcan o las escriben en la parte inferior de la hoja o directamente en el diario. El alumno que más elementos gramaticales identifique hará que su grupo gane.

Para finalizar con la lectura de estas dos primeras semanas, se sugiere que se haga un concurso de velocidad para conjugar diferentes verbos en el presente perfecto, es decir que usen las terminaciones *ando* o *iendo* y el verbo auxiliar *ser*, y hagan un banco de palabras en su diario. Por ejemplo: el Cid *está entrando* por Burgos, *están saliendo* a verlo hombres y mujeres, etcétera. Hacerlo a través de un concurso de velocidad y pasarlos al pizarrón permite que los alumnos se diviertan y aprendan cuando realizan el ejercicio. Cuando el maestro efectúa actividades dinámicas donde el estudiante se entretiene, hace que se olvide de las palabras en sí, está más animado en llegar antes que los demás compañeros. Esta actividad permite que el aprendiz se divierta y que su estado emocional sea propicio para el aprendizaje (Garza 26). Este ejercicio posibilita que el alumno relacione los recuerdos divertidos y las palabras previas a referenciar, ya que éstas se pueden activar con solo un detalle que se mencione, logrando un aprendizaje significativo.

El profesor puede cerrar la actividad presentando un tema polémico y abrir un panel de discusión que sea conducido por un monitor (estudiante) que marque los tiempos a los debatientes y les recuerde cuánto tiempo les queda para hablar. Es decir, si el maestro y los alumnos deciden que cada ponente tendrá cinco minutos para hablar, el monitor llevará el tiempo y les avisará cuando estén a punto de terminarse los cinco minutos. Los alumnos que no quieran debatir pueden ser el público y dar su opinión con el permiso del monitor. Las preguntas que surgen de la lectura del *Cid* pueden llevar a los diálogos argumentativos donde el estudiante tiene la oportunidad de defender su postura. Por ejemplo, algunas de las preguntas podrían ser ¿Qué pasa si un amigo te traiciona? ¿Cómo se ve la traición entre tu grupo de amigos o en tu comunidad? ¿Qué actitud tomarías si te pide que confíes en él nuevamente? El maestro puede hacer énfasis en las palabras como *sospecha*, *conspiración*, *traición*, *liderazgo*, *confianza* y *escrúpulos*.

Evaluación

La evaluación de esta semana se hace con la hoja impresa donde los alumnos identificaron todos los elementos gramaticales que se trabajaron. Esta hoja se incluye en la evaluación acumulativa y la autoevaluación. El debate se evalúa como participación del alumno.

Tercera y cuarta semanas

Objetivo específico

Al finalizar este periodo con la lectura de *El cantar de las bodas*, el alumno sabrá distinguir las características de los personajes, el medio sociocultural donde se desarrolla la trama y elegirá su personaje histórico. El alumno será capaz de crear escritos más organizados de tres a cuatro cuartillas, con introducción, cuerpo y conclusión. También sabrá reescribir los versos utilizando las formas más avanzadas de gramática. Los aprendices desarrollarán las técnicas necesarias para su expresión oral.

Actividades del profesor

- a. Antes de iniciar las lecturas del segundo cantar, el maestro puede poner el audio libro que se encuentra en Ivoox Audiokiosko *Cantar de Mio Cid*, a partir del minuto veintiocho y detenerlo en el minuto cuarenta y tres para darle a los alumnos un repaso de las batallas que el Cid ha tenido durante algunos años. En este audio se narran las acciones del Cid y sus conquistas, el envío de los regalos al rey y la petición que envía para que sea recibido por el rey Fernando. También se escucha la solicitud para que su esposa y sus hijas puedan ir a vivir con el Cid. En los quince minutos que se sugieren de este audio se hace un resumen de sus batallas y los logros que ha obtenido. El maestro detiene el audio en el minuto cuarenta y tres cuando las hijas del Cid son pedidas en matrimonio. Esta información les puede servir para ser usada más tarde en la dramatización. También sirve

para cambiar la dinámica del grupo porque los aprendices dejan de leer y aguzan el canal sensorial auditivo.

- b. El maestro muestra al alumno el portal interactivo del *Mío Cid* que se encuentra publicado en la página web de educa.jcyl.es “El Cid Campeador. Historia y leyenda” y les explica cómo se va a trabajar en el portal durante estas dos semanas. La actividad de navegar por internet le permitirá al alumno interactuar con los personajes, conocer sus armas, sus atuendos y leer algunas explicaciones que la página web proporciona. Esta actividad se sugiere que se haga durante los últimos minutos de la clase y que represente una actividad de motivación por el desempeño logrado.
- c. La actividad central en este periodo de trabajo de dos semanas será la lectura dramatizada del *PMC* directamente del libro, leyendo diferentes estudiantes los papeles de los diferentes personajes y del narrador o juglar. Es decir, el maestro elige a los alumnos que quieran pasar a leer al frente y cada alumno leerá los versos que le correspondan de acuerdo a la escena y el personaje que le tocó ser. El maestro puede hacer uso nuevamente del audiolibro y darle al estudiante algunos ejemplos de una lectura en grupo o en concierto.
- d. El maestro puede hacer una pausa y pedir al grupo que comente los versos leídos. La actividad de leer esta prevista para los siguientes cincuenta minutos. Si las clases son aproximadamente de una hora y veinticinco minutos el maestro puede planear actividades que refuercen, apoyen o estimulen las lecturas en concierto.
- e. Es importante que el maestro cree un ambiente dinámico y relajado para que la lectura no se haga tediosa. Por ejemplo, le puede pedir al alumno lector que lea dando vida al personaje como si él fuera el Cid. El alumno puede impostar la voz. Se usa la lectura en concierto y se pone música clásica para estimular la fluidez de la misma. Dryden y Vos

establecen que “la música desempeña un triple papel, (1) le ayuda a relejarse (2) activa su cerebro derecho para recibir la nueva información y (3) le ayuda a transportar la información a sus bancos de almacenamiento de la memoria a largo plazo” (186-87) y sugieren que “[p]ara contar historias se recomienda que el maestro ponga un fondo musical. Por ejemplo, *Concierto de Brandemburgo* (Bach), *Sinfonía No. 6* (Beethoven), *Canon en re mayor* (Pachelbel) y *Water music* (Handel)” (Dryden y Vos 184).⁶

- f. Cuando los aprendices realizan la actividad de reescritura, el maestro puede verificar cuáles son las palabras que los alumnos ya han integrado a su acervo. De esta manera el maestro podrá integrar ejercicios que le permitan al alumno utilizar diferentes palabras durante los ejercicios de escritura.

Actividades del alumno.

El alumno lee los versos asignados por el profesor y se le pide que haga actuaciones o mímicas a la hora de leer. Es importante aclarar que es una lectura mímica, por lo tanto, dará risa y no es una burla. La intención es que el grupo se divierta y el maestro debe ser claro en este aspecto. El alumno está en la libertad de usar la forma de lectura como la ha escuchado en el audiolibro. Cuando el alumno realice esta actividad, el maestro puede detenerlo cuando utilice palabras que ya se han trabajado y pedirle al grupo que haga una oración mentalmente con esa palabra. El primer alumno que haga y exprese oralmente la oración o expresión obtendrá un punto extra.

Segunda actividad. Se le pide al alumno que copie en su diario algunos de los versos del segundo cantar. Por ejemplo, *El Cid se dirige contra tierras de Valencia*, que son los versos del 1085 al 1093. El propósito de copiar los versos es que el alumno practique la

⁶ Dryden y Vos hacen “las selecciones del Language Teacher’s Suggestopedic Manual, de Georgi Lozanov y Evalina Gatea, y Suggestology and Outlines of Suggestopedia, escrito por Lozanov, ambos publicados por Gordon and Bridge, Nueva York” (184).

escritura, pero que además pueda reescribir, en la parte inferior de la hoja donde fueron copiados los versos, su propia versión. En esta actividad el maestro deja que los alumnos utilicen sus propias palabras.

El ejercicio de reescritura se hace mientras los alumnos navegan en el portal, de tal manera que tendrán información del personaje y las aventuras que lo llevaron a ser un héroe de la épica castellana. En este portal se habla del personaje histórico Rodrigo Díaz de Vivar. Se les aclara a los alumnos qué es leyenda y qué es historia. Los estudiantes pueden ver el mapa de la España del 711 y luego ver la España del Cid. También se habla de la unión de Castilla y León. Los escudos de armas pueden ser un tema para la decoración del salón y los pueden ver en la página web. El portal también presenta la vestimenta de los diferentes personajes y da una breve explicación de su rango o estrato social. Cuando el alumno navega en el apartado de los personajes puede leer las descripciones de los personajes y las características de la época. Esta actividad se puede combinar con el audiolibro. Es importante que el maestro dirija la actividad de tal manera que le dé un tiempo específico al audiolibro y otro al ejercicio de navegar en el portal de internet.

Al finalizar la lectura de los versos asignados con los que se trabajó en la tercera y cuarta semanas, el alumno elige a un solo personaje y escribe acerca de él. El estudiante puede usar el diario o el portafolio para escribir acerca de las características o describir el personaje que eligió. A esta actividad se le llamará “El personaje histórico”. Desde aquí se inicia la recopilación de los versos reescritos para la presentación del personaje histórico. El maestro debe asegurarse que el alumno utilice correctamente los adjetivos, las preposiciones, las estructuras gramaticales avanzadas y conjugue los verbos de acuerdo al tiempo que el estudiante maneja en sus escritos. Además el estudiante debe cuidar la ortografía, la acentuación y la puntuación.

Evaluación

Para evaluar estas dos semanas, el maestro puede ir revisando el diario de la clase y darles puntos por día o cada dos días a los alumnos. El maestro revisa lo que han escrito los estudiantes y les da una retroalimentación escrita. Con esta forma de evaluar el maestro reduce su carga de trabajo y el alumno se beneficia con la retroalimentación temprana para ir corrigiendo los errores que haya cometido durante la escritura.

Comentario

En lugar de usar el audiolibro, el profesor puede utilizar la película del *El Cid* que hay en YouTube.

Durante las cuatro semanas previas, el alumno ha escrito suficiente información en su diario y en su portafolio para poder preparar su personaje histórico. El alumno identificó las palabras con las que el personaje se expresa en el poema y estableció cuál ha sido la participación de su personaje en el poema. Por último el alumno eligió los versos reescritos que consideró mejores, para ser representado más tarde. Cuando el maestro se asegura de que el alumno tiene la suficiente información y está corregida por él, es más probable que el aprendiz cree aprendizajes permanentes y significativos.

Quinta y sexta semanas

Objetivo específico

Al finalizar la lectura del tercer cantar, *La afrenta de Corpes*, el alumno será capaz de cambiar, de asociar y de aplicar correctamente la información que requiere para reescribir su propia versión de los versos del *PMC*, elegidos para ser presentados en la dramatización del personaje histórico que ha ido preparando. El alumno desarrollará su pensamiento crítico a través del análisis de los acontecimientos de este cantar. Los estudiantes iniciarán la

construcción del ciclorama o telón para la representación del personaje histórico que se hará durante las semanas séptima, octava y novena.

Actividades del profesor

- a. El maestro presenta en términos generales el contenido del tercer cantar. El profesor puede resaltar algunos de los hechos más importantes, por ejemplo, la reacción cobarde de los Infantes de Carreón cuando el león se escapa de la jaula, el abuso físico que estos le propinan a doña Elvira y doña Sol, etcétera. Para este ejercicio el profesor puede usar el audiolibro del minuto 50 al minuto 60. La presentación de este segmento del *PMC* a través del audiolibro le puede servir al alumno para verificar sus escritos o cambiarlos con nuevas ideas. Cuando se combinan ejercicios escritos y auditivos el maestro estimula los tres canales sensoriales VAK.
- b. El maestro puede solicitar que el alumno utilice los versos que el maestro ya le haya corregido y dado retroalimentación para que sean estos los que el estudiante utilice en sus diálogos durante la dramatización.
- c. El maestro necesita crear un ambiente interdisciplinario. Para que se puedan involucrar otras áreas del saber y actividades que ya están realizando los alumnos, se le solicita a los maestros de arte que apoyen a los aprendices, que toman su clase, para que tengan los materiales de dibujo, como hojas de proyecto, pinceles, pinturas, proyector de cuerpos opacos para que puedan proyectar dibujos pequeños y hacerlos grandes, etcétera. El propósito es que apoyen a los alumnos con el tiempo y el espacio necesario, sin que esto afecte la clase de arte y sus objetivos. La intención es que tengan el espacio adecuado y el tiempo suficiente para crear los cicloramas.
- d. La lectura del tercer cantar debe hacerse todos los días en los primeros minutos de la clase, dejándole claro al estudiante que es necesario que identifique los hechos más importantes

como el perdón del rey al Cid Campeador, las razones por las cuales el Cid reacciona con mesura ante la cobardía de los Infantes de Carreón cuando maltratan a sus hijas y la importancia de ir a la corte para solicitar que el rey haga justicia, etcétera. Durante esta actividad el estudiante es capaz de hacer un análisis crítico de los hechos y de las acciones o actitudes de los personajes. Los alumnos poseen las herramientas de gramática avanzada necesarias para escribir los textos narrativos coherentemente en su cuaderno (diario). Debido a que en el tercer cantar hay un juicio, es posible que el maestro coloque las bancas de la clase de tal manera que quede como una sala judicial moderna donde se llevan a cabo juicios legales.

- e. Para realizar estas actividades el maestro divide el grupo de acuerdo a los personajes elegidos. Por ejemplo, se forman grupos según los que eligieron, es decir, si cinco alumnos decidieron ser el Cid, forman un grupo; si cuatro alumnas quieren ser las hijas del Cid (D. Sol y D. Elvira), forman un segundo grupo etcétera. En caso que de que sean más de cuatro personajes los elegidos, el maestro integrará a los demás personajes dentro de estos cuatro grupos y trabajarán en equipo para decidir cómo decorar el espacio que les corresponde.

Actividades de los alumnos

Cada equipo se encargará de crear su propio telón de acuerdo al personaje histórico elegido y la escena que más les gustó. Cuando los alumnos creen su ciclorama y éste se adapte a las escenas de los otros equipos, los demás alumnos (equipos) pueden moverse en los cuatro diferentes cicloramas para representar el personaje histórico. Es decir, retomarán la información que obtengan del portal, las descripciones de la lectura y lo que escuchen del audiolibro para dibujar diferentes fondos. Cuando se formen los equipos por personaje, los alumnos deben decidir cómo se van a repartir los diálogos para ser presentados; pero además,

pueden ponerse de acuerdo en cuanto a la vestimenta y decidir si cada uno usará colores diferentes o todos usarán atuendos iguales.

Cuando se utiliza un escenario para leer, el maestro crea el ambiente para que la lectura se dé utilizando los espacios correspondientes en el escenario. Es decir, en el verso 3060 el Cid habla con sus vasallos y los instruye de cómo vestirse para ir a la corte. Un alumno, que quiera leer voluntariamente, lee los primeros diez versos, durante la lectura se coloca un grupo de alumnos, varones y escuchan la lectura. Pueden hacer una media luna para que el resto del grupo los vea. Cuando cada alumno lector lea sus diez versos hasta llegar al 3084. El maestro puede cambiar el escenario y convertir el salón en una corte. Nuevamente se les pide a los alumnos que lean pasando la estafeta hasta completar la lectura. La lectura del tercer cantar se debe completar en dos semanas.

Comentario

Es importante que el maestro elija música de fondo, en todo momento como la que se sugiere en las semanas tercera y cuarta. También puede buscar melodías como las que se usan como fondo en el audiolibro. Cuando se ha introducido al alumno al aprendizaje significativo estimulando el cerebro bajando el filtro afectivo, el aprendizaje es más rápido, efectivo e inconsciente, es decir que lo que se ha aprendido está guardado directamente en el cerebro de manera permanente (Garza 45).

Las actividades propias de la clase de español como expresión oral, escritura, lectura, etcétera se deben combinar con las lecturas y la práctica de la representación. Por ejemplo, después de leer quince minutos, el maestro les pide a los alumnos que elijan veinte versos de los que se leyeron y verifiquen que las oraciones o expresiones usadas están escritas correctamente en su diario o portafolio y dicen lo que los estudiantes quieren expresar.

Evaluación

El diario del alumno será el instrumento de evaluación para estas semanas y de autoevaluación al finalizar la clase. El maestro revisa el análisis crítico que el alumno ha escrito y le corrige aquellos errores que son frecuentes y que coinciden con el grupo. Se sugiere que si el profesor detecta durante la revisión del escrito que los alumnos siguen cometiendo los mismos errores y que por ejemplo, no han entendido los tiempos verbales, o las reglas de acentuación, etcétera, cree actividades complementarias para realizar más ejercicios que refuercen este aprendizaje.

La creación de los escenarios será evaluada dándole un porcentaje que complemente el 100% de la evaluación semanal y un 15% a la evaluación acumulativa, que será sumada al concretar el ciclorama.

Séptima, octava y novena semanas

Los trabajos que se van a realizar estas tres semanas serán específicamente para que el alumno cree a su personaje histórico y practique sus diálogos para más tarde ser presentados frente al grupo. También tendrán el tiempo suficiente para ambientar el salón y concretar los cicloramas, si no fueron terminados en las semanas anteriores y confeccionar su vestuario con papel crepé. Estos materiales se usarán para representar al personaje histórico.

Objetivo general

Al finalizar este periodo de trabajo, el alumno podrá expresarse libremente en grupo utilizando el nuevo lenguaje adquirido y empleando las formas gramaticales avanzadas que se han practicado durante las actividades anteriores. El aprendiz habrá adquirido la competencia lectora y la proficiencia en la escritura. El alumno podrá hablar de las obras épicas y emplear el vocabulario en textos narrativos y en conversaciones propias de esta lectura.

Objetivo específico

El alumno utilizará el español correcto en todo momento haciendo el esfuerzo de emplear las palabras, verbos, adjetivos, expresiones de admiración o de interrogación durante la dramatización.

Actividades del maestro

- a. El profesor provee las oportunidades que requiere el alumno para que practique la representación del personaje histórico. Es decir, el profesor escuchará al alumno previamente permitiendo que lea sus diálogos y le dará retroalimentación con respecto a la construcción de las oraciones y/o expresiones que el aprendiz quiere usar. Esta actividad es relevante, sobre todo, porque se les está alentando para que creen sus propios diálogos y utilicen los aprendizajes previos de gramática avanzada aplicadas a las palabras de uso común del alumno, pero que encajan en la historia del Cid.
- b. El profesor les explica el objetivo de la dramatización y qué espera de ellos durante las exposiciones orales para que practiquen.
- c. El maestro les explica a sus alumnos que éste es el momento de usar el diario y el portafolio para apoyarse en la creación de sus diálogos. Les hace hincapié de que el trabajo más difícil ya lo realizaron, ahora los invita a divertirse con las representaciones.
- d. Es importante que el profesor cree los primeros escenarios para que el alumno tenga un referente. Por ejemplo, Se puede preparar la escena donde el Cid habla con el rey y reclama a Colada y Tizón (sus espadas), en esta escena el salón se convierte en la corte y los alumnos interactúan para ser el rey, el Cid y los que asisten a la corte. Se pueden acomodar los mesabancos o las sillas para que se vea la forma en que jerárquicamente se lleva a cabo un juicio.

- e. El profesor ayuda a cada uno de sus alumnos a concretar sus diálogos y los motiva para que pasen al frente. En esta actividad es muy importante que el profesor busque maneras de bajar el filtro afectivo y estimular la creatividad. Para este momento se puede utilizar música clásica por ejemplo, *Conciertos de Brandemburgo* (Bach), *Sinfonía No. 6 Pastoral* (Beethoven), *La pequeña serenata. Movimientos con niños* (Mozart) y *Los pinos de Roma* (Respighi)⁷ (Dryden y Vos 184).

Actividades de los alumnos

Materiales: Para crear el personaje histórico, el alumno debe contar con papel crepé, hilo, aguja, engrapadora y pegamento. Para que el aprendiz pueda recrear el escenario y forrar la pared, se le debe proveer pinturas, pinceles, lápices y todo aquello que apoye la actividad de dibujar y pintar. También usará lo que ya ha construido o creado durante las semanas previas.

La actividad central de este periodo es la dramatización o representación del personaje histórico. La dramatización es entendida como una interpretación que da el autor o el dramaturgo al contenido textual de la obra. Es decir, que el alumno manifiesta oralmente lo que está escrito, ya sea directamente del texto o lo que reescribió durante los ejercicios de las lecturas anteriores. La dramatización del personaje, entendida como una creación mental que nace de la imaginación del alumno según se desarrolla la lectura de los versos, será el medio para identificar los conocimientos previos a través de los cuales se irán marcando las pautas para llevar a cabo el proceso de aprender a aprender.

Para esta actividad se requiere que alumno utilice su diario para revisar, en el momento que lo que considere necesario, el vocabulario y los versos reescritos. Es posible

⁷ Dryden y Vos hacen “las selecciones del Language Teacher’s Suggestopedic Manual, de Georgi Lozanov y Evalina Gatea, y Suggestology and Outlines of Suggestopedia, escrito por Lozanov, ambos publicados por Gordon and Bridge, Nueva York” (184).

que los alumnos quieran formar un grupo y representar una escena específica de la obra. El maestro puede ayudar a que lo hagan y los alumnos se evaluarán en grupo e individualmente. Los alumnos ya tienen un diario y un portafolio con los versos reescritos del segundo cantar que fueron recortados y pegados.

El portafolio del estudiante contiene toda la información sobre la vestimenta, las características del héroe o los personajes y el entorno sociocultural. Cuentan con información geográfica e histórica que también puede ser utilizada.

Los estudiantes han realizado diferentes ejercicios con palabragramas o red de palabras que pueden utilizar para mejorar su expresión oral. Durante las semanas previas el aprendiz realizó ejercicios para definir palabras y realizó conjugaciones verbales, por lo tanto tiene un banco de información en el cual apoyarse.

Evaluación

Estas recomendaciones son fácilmente aplicables porque el alumno pasa por un proceso de evaluación constante a través del portafolio y el diario, lo que le dará la oportunidad de verificar sus aciertos y corregir sus errores de manera personal. Cuando el profesor le da retroalimentación acerca de los ejercicios realizados y le explica individualmente como puede corregir o modificar los escritos a partir de las observaciones realizadas durante la evaluación, el alumno no es expuesto a la burla o crítica de la clase. Esta forma de evaluar le proporciona al alumno la seguridad para que pueda representar a un personaje, leer o hablar de la obra (AATSP 7-9).

El aprendiz deberá utilizar toda la información que se acumuló durante las semanas anteriores para representar y caracterizar al personaje de su elección. Esta actividad estará llena de ejercicios de expresión oral, expresión corporal y lectura. El alumno ha tenido

algunos ejemplos anteriores cuando el maestro realizó el ejercicio de lectura dentro de un escenario.

Las actividades previas como la obra de teatro del CCZ, la interacción del portal de “El Cid Campeador. Historia y leyenda”, el uso del audiolibro o la película *El Cid*, les sirven a los alumnos para darse una idea de lo que deben hacer. Sin embargo, el maestro dará el tiempo suficiente para que el alumno practique y cuando se sienta listo realizar la representación. Para que todos los alumnos puedan participar se debe elegir solamente una escena en particular y representarla. Por ejemplo se puede elegir la escena cuando las hijas son maltratadas y abandonadas a su suerte. Para que los alumnos se expresen sin sentir presión, se sugiere que la representación sea corta (quince minutos), de tal manera que los demás alumnos tengan la oportunidad de dar su retroalimentación y comentar acerca de los acontecimientos.

Si el alumno prefiere dialogar acerca del personaje, sin dramatizarlo, puede hacerlo solamente hablando del personaje de su elección. Es decir, si el alumno quiere ser Vellido Dolfos, se le pide que se vista como él y explique, en sus propias palabras, por qué traiciona al rey Sancho II. El alumno puede representar o hablar de cualquier personaje de los dos textos épicos que se leyeron en clase. Lo importante es motivar al estudiante para que practique expresiones orales frente al grupo.

También puede ser que el alumno elija leer unos versos. El maestro puede asignarlos o el alumno puede elegirlos. Sin embargo se sugiere que no sean más de diez versos. La razón es que el alumno se está iniciando en la experiencia de hablar frente a un grupo de personas, además de que está utilizando un lenguaje nuevo y lo que se pretende en este acercamiento didáctico es que obtenga confianza para hablar en público con un vocabulario más elevado.

Evaluación Final

Para que los alumnos participen también en la evaluación, se harán dos diferentes tipos de evaluación:

- a. Autoevaluación. Esta actividad el alumno la realiza al leer su trabajo tanto del diario como del portafolio y al escribir una nota al final sobre los dos productos (diario y portafolio). El alumno debe indicar qué calificación cree que merece su esfuerzo y avance en los aprendizajes durante las dieciocho semanas y por qué. La escala puede ser de siete a diez puntos o de setenta a cien puntos. Se inicia la escala con setenta puntos, porque es probable que sea la primera vez que el alumno realiza una autoevaluación y se les debe mostrar que siempre debe ser positiva, porque aunque no hayan avanzado lo suficiente (si es el caso), han ido mejorando cada día.
- b. Evaluación del grupo. Cuando el grupo (en equipos o individual) represente la escena, los alumnos hacen una evaluación de cada una de las participaciones de sus compañeros considerando:
 - Creatividad para elaborar el vestuario.
 - Originalidad en la escena y claridad en la pronunciación de los versos.
 - Representación del personaje, específicamente el uso de las palabras de acuerdo a lo que se aprendió.
 - Escenario. Este debe responder a la época y contener aspectos históricos y geográficos.
 - El tiempo asignado (quince minutos) para cada presentación (si se utilizó el tiempo fijado o no).

A cada apartado le pueden dar dos puntos para acumular diez puntos o veinte para acumular cien puntos. Estos puntos serán extras a la evaluación del profesor.

El profesor debe asegurarse que todos los alumnos van a participar de alguna manera. Aquellos que no quieran hablar en público se pueden convertir en ayudantes, pero siempre deben tener la oportunidad de participar y tener una evaluación de acuerdo a su participación

Comentario

Para que esta expresión sea libre y fluida, es imprescindible “entender el aprendizaje como un proceso de participación social que ocupa a los individuos que comparten y desarrollan actividades en común” (Relaño 270). Es decir, que se debe enseñar a los alumnos que lo que hagan frente al grupo nunca estará en tela de juicio, porque no se está evaluando a la persona sino la actividad en sí.

La actividad descrita en el apartado anterior, puede ser el tema inspirador para que el alumno encuentre su talento natural y lo desarrolle, ya que podrá experimentar si se le facilita escribir, si es bueno para interpretar, si se despiertan en su mente actividades creativas para complementar los diálogos o cambiar los escenarios, etcétera. Es posible que un alumno sea bueno en computación y quiera crear un fondo con PowerPoint, u otro quiera poner luces porque se le facilita hacer trabajos de conexión de luces en serie. Todo lo que los alumnos están aprendiendo en las otras clases puede ser utilizado; esto beneficia la interdisciplinaridad y motiva al estudiante a aplicar sus conocimientos de manera integral.

Por otra parte, se debe considerar que las obras de teatro, como estrategia didáctica, permiten que el alumno pierda el temor de hablar en público, ya que no necesita utilizar un lenguaje perfecto ni avergonzarse por la pronunciación, en particular la representación de las obras épicas porque el lenguaje que se maneja es poco común para los alumnos. Este tipo de lenguaje beneficia las prácticas orales y de escritura. Por lo tanto se convierte en un factor que el maestro puede aprovechar para incrementar los saberes de los alumnos.

Introducir al estudiante en este mundo medieval requiere de la labor del profesor y las aclaraciones literarias que haga con respecto a los contenidos de las obras. De la manera en que se aborde el contenido de las obras y la elección de los versos dependerá el efecto que el maestro logre en el alumno. La perspectiva de esta tesis que sigue con la línea de la dramatización y la base del desarrollo de las habilidades del pensamiento, propias de un aprendizaje significativo es que lo más importante constituye llevar a los estudiantes a elegir los contenidos de las palabras, expresiones y oraciones que pronunciarán y explicarán a la hora de actuar al personaje.

Definitivamente, emplear el *PMC* y *CCZ* como fuentes de una estrategia didáctica es un trabajo dinámico y de mucho reto creativo para el profesor. Aunque ya se han establecido algunas pautas de trabajo con los alumnos, es necesario seguir indagando cuál es la mejor forma de utilizar los textos de la épica castellana de acuerdo a las necesidades de cada grupo porque se debe ir creando un banco lingüístico pertinente que los alumnos puedan ir referenciando con su lenguaje actual.

El lenguaje literario solo podrá ser el mismo cuando se logre despertar en el alumno una auténtica ilusión, cuando evoque supuestos utópicos y deseos íntimos que se desborden a través de su propia interpretación. Dicho de otra forma, se debe perseguir por todos los medios plantear, no solo el papel “objetivo” del mundo externo, sino del hombre en su intimidad y su sentido de pertenencia. Sólo así será posible utilizar los clásicos como una verdadera herramienta metodológica que sea una vía del despertar de los sueños y el derecho a la imaginación.

Nada significa la poesía, los cantares, las letras, los cuentos, el propio lenguaje si no se alcanza a replantear la interacción orgánica del hombre con su percepción de la realidad y su ubicación poética en la actualidad. Desde las primeras líneas el lenguaje poético despierta

la emoción, la empatía, el sentir emocional del lector envuelto en el cantar, una emoción que se puede alargar tanto como se desee.

La riqueza de oportunidades que emanan desde la perspectiva de la lectura de obras de la Edad Media estimula y sorprende, una acción que despierta la curiosidad y la necesidad de saber.

CAPÍTULO III

CONCLUSIONES

*Uno no es lo que es por lo que escribe,
sino por lo que ha leído*
-Jorge Luis Borges

Las palabras tienen el poder de destruir o construir, de sanar o enfermar, de levantar o de tirar, de amar o de odiar. Las palabras no están vacías, están llenas del sentir humano. Son grafías que guardan mensajes que se transmiten a través del tiempo. Se llevan en el pensamiento y se desbordan en escritos poéticos o cantos narrativos. Las palabras son misivas de reflexión, de ánimo y de conocimiento. Las letras interrumpen el cotidiano vivir y detonan el ímpetu por la diversión.

La literatura es el vehículo que nos transporta a mundos y lugares diferentes. Con un texto literario es posible soñar, crear, recrear y crecer. En sus líneas traslada, en cada trazo gráfico, el pensamiento que evoca sentimientos y tiene el poder de trascender y transformar a quien las lee. Pensar es una actividad cotidiana que se realiza inconscientemente. Es espontánea y surge de las emociones, de la interacción con el entorno, del otro y de uno mismo.

A lo largo del desarrollo de esta tesis, se encontró que resulta factible para la enseñanza del español utilizar textos de la épica castellana como el *Cantar del Cerco de Zamora* y el *Poema del Mío Cid*. Los poemas épicos tienen entre sus versos la posibilidad de involucrar a los jóvenes en la lectura, la escritura y en el aprendizaje completo del lenguaje, tanto de vocabulario como de reglas gramaticales. En la búsqueda de alternativas para enseñar a los alumnos y aprovechar la forma natural del cerebro, se eligió como base pedagógica las teorías que sustentan el aprendizaje significativo. Este análisis dio como

resultado que las teorías pedagógicas elegidas comparten un factor común que beneficia la enseñanza y el aprendizaje. Este factor es el conocimiento previo de los alumnos.

Es decir, cuando se enseña a partir de una base de conocimientos es posible integrar más rápido el nuevo conocimiento porque el proceso cognitivo se da a partir de esta base lingüística y sólo se añade nueva información. Esta premisa es la que justifica y refuerza el objetivo de esta tesis: desarrollar habilidades del pensamiento y la proficiencia en la lectura y la escritura. Este objetivo, basado en la visión teórica que se ha planteado, en los resultados de otros investigadores y en las sugerencias didácticas de organizaciones como la ACTFL y la AASTP, es alcanzable, medible y ofrece la posibilidad de lograr resultados más eficientes y expeditos. El enfoque es iniciar al estudiante en la comprensión de textos de la épica castellana y la formación de estructuras lingüísticas de una manera paulatina y agradable.

Asimismo, esta forma de trabajo permite iniciar al alumno en la indagación sistemática del mundo que lo rodea y encontrar explicaciones coherentes de su contexto sociocultural y sociolingüístico. Cuando se consigue recrear este proceso a través de la lectura, la escritura y las exposiciones orales, el alumno está en crecimiento, lo que le permite adquirir una preparación competitiva.

Durante este periodo de investigación se desarrollaron varias sugerencias para trabajar los propósitos establecidos. El primer propósito fue el estimular la capacidad creadora a través de la comprensión de los poemas épicos. Estas sugerencias responden a la necesidad de introducir la lectura, la escritura y la oralidad a través de procesos donde el estudiante se involucre de manera personal.

El portafolio y el diario del alumno son los instrumentos de ejercicios y evaluación que le permiten al maestro dar un seguimiento individual al logro de los objetivos generales y específicos que se plantearon. Estos dos instrumentos de recolección y evaluación permiten

ver el avance de los alumnos en todas las etapas de aprendizaje, lo que admite una evaluación permanente y acumulativa.

El contenido y la información tanto del diario como del portafolio sirven como libreto para la puesta en escena y dramatización de los personajes. Pero además, brindan la oportunidad de generar una bitácora que verifique y apoye la mejora en la escritura y en las composiciones narrativas elaboradas por los alumnos a través de ejercicios gramaticales, de ortografía, de acentuación o de puntuación, de ampliación de vocabulario, etcétera. Es posible afirmar, a partir de los ejercicios anteriores, que los alumnos han adquirido nuevas habilidades y destrezas. Por lo tanto, cada estudiante es capaz de aplicar los saberes adquiridos para generar sus propios textos narrativos producto de su creatividad.

Los objetivos, las actividades y las evaluaciones sugeridas suponen un seguimiento y una valoración continua de los propósitos planteados así como su aplicación. Desde esta perspectiva es posible observar modificaciones en el comportamiento y desarrollo de las habilidades de los alumnos. Por lo tanto, se concluye que la estrategia planteada debe provocar un cambio en la opinión de que los textos literarios son difíciles y complicados. En términos generales, también se puede concluir que la propuesta resulta viable porque es posible utilizar dos textos de la épica castellana y aplicar ejercicios de gramática avanzada, así como desarrollar habilidades de lectoescritura y expresión oral.

Sin embargo, para evaluar este acercamiento didáctico es importante llevarlo a la práctica y evaluar el proceso a través de una investigación de campo en escuelas preparatorias. Toda propuesta pedagógica requiere ser evaluada durante su aplicación debido a que el factor más importante que interviene en ella es el alumno, un ser humano en constante desarrollo y crecimiento, influenciado por su entorno social, cultural, familiar y escolar entre otros.

A pesar de todos los obstáculos que se puedan enfrentar en el sistema educativo, vale la pena intentar diferentes estrategias que logren que los jóvenes adquieran un nivel académico competitivo a partir de las habilidades que han desarrollado de manera natural. El siglo XXI brinda grandes descubrimientos de cómo aprende el cerebro. Por lo consiguiente, es un factor que como maestros urge conocer. Cuando todos los jóvenes y alumnos en general aprendan a utilizar sus habilidades que han desarrollado desde el momento de nacer, será posible que los futuros profesionistas tengan un mejor desempeño en los diferentes ámbitos de competencia.

Considerar los procesos de construcción lingüística de los alumnos para que aprendan el español al grado de construir textos, con la posibilidad de escribir una nueva historia y hacer diálogos que puedan ser representados por ellos mismos es un reto. Significa que las acciones que se diseñaron para elevar el rendimiento académico del alumno repercutirán directamente en el desarrollo de las habilidades del pensamiento y la proficiencia en la lectoescritura, pero más importante aún, en el logro de los objetivos planteados en cada una de las semanas que se ha trabajado este acercamiento.

Ser maestro no es tarea fácil. Significa actualización constante y una búsqueda de nuevas formas de enseñar y aprender. Es una carrera para toda la vida que ofrece la oportunidad de que cada docente crezca junto con sus alumnos, acorde a la época, a las necesidades de los jóvenes y a la sociedad. Esta tesis es una invitación para que todos los individuos con la posibilidad de sumar en la educación, hagamos un esfuerzo por apoyarla desde la perspectiva profesional en todos los ámbitos del saber.

La postura de esta tesis permite afirmar que los textos literarios son una excelente opción en la enseñanza del español y más convencida aún, de que los textos de la épica castellana son joyas de la literatura que tienen mucho que ofrecer, que fueron creadas con un

gran potencial y que al utilizarlas se hará de la enseñanza una que incluya el crecimiento intelectual del individuo, además de la posibilidad de integrar la cultura y la sociedad dese el salón de clases.

La búsqueda va en el sentido de obtener aprendizajes especializados de cómo funciona el cerebro, formar parte de la nueva generación de lingüistas que buscan integrar la neurociencia y lograr dar opciones encaminadas al desarrollo neurocognitivo y del lenguaje a través de la neurolingüística. Esto significa que se ha hecho un esfuerzo para dar lo mejor de en este camino de la investigación y la praxis contemplando los avances de la ciencia y el disfrute de las letras.

OBRAS CITADAS

- American Council on the Teaching of Foreign Languages. *ACTFL*. "Alignment of the National Standards for Learning Languages with the Common Core State Standards." pag. 3 April 2012. Web. 15 de agosto de 2012. Impreso.
- American Association of Teacher of Spanish and Portuguese. *AATSP. Español para hispanohablantes*. Orlando, FL. Harcourt College. 2000. Impreso.
- Barbosa Ramírez, María I. "Análisis y resultados del uso de textos literarios aplicados a la enseñanza del español como L2 desde una perspectiva estético – cognitiva." *Káñina, Rev. Artes y Letras*. XXXIII. 2 (2009): 43- 53. *JSTOR*. Archivo PDF.
- Bolaño e Isla, Amanacio. Prólogo y versión moderna. *Poema de Mio Cid*. Versión antigua con prólogo y versión moderna de Bolaños e Isla, seguido del romancero del Cid. México: Porrúa, 2007. Impreso.
- Cantar del Cerco de Zamora*. Biblioteca Virtual Katharsis. (2008): 3-43. Archivo PDF. Impreso.
- "Cantar del Mío Cid." *Ivoox Audiokiosko*. 7 de junio. 2009. Web. 21 de febrero de 2013.
- Cendoya Marten, Antonieta. "Bilingüismo y cerebro: Implicaciones para la educación." *Psicología Educativa* 15. 1 (2009): 35-44. Web. 15 de agosto de 2012.
- Colomer, Teresa. "La adquisición de la competencia literaria". *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. (1995): 8-22. *Dialnet*. Web. 4 de febrero de 2013.
- Delgado Martínez, Santiago. "Carta a un profesor de lengua y literatura del siglo XXI." *Consejería de educación, formación y empleo*. Murcia. (2009): 3-106. Archivo PDF.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida, y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill, 2002. Impreso.
- Dryden, Gordon y Jeannette Vos. *La revolución del aprendizaje: Para cambiar la manera en que piensa el mundo*. México: Tomo, 2002. Impreso.

“2012 El Cid.” *YouTube*. 12 de enero. 2012. Web. 13 de marzo de 2013.

“El Cid Campeador. Historia y leyenda” *Eeduca.jcyl.es*. Portal de educación, n.d. Web 21 de febrero de 2013.

Fernández Pérez, Miguel Ángel. “Procesamiento del input e instrucción gramatical: Apuntes sobre el trabajo del profesor Van Patten.” *Centro Granadí de español*. ASELE, (1999). 245-25. Web 28 de abril de 2013.

Gallardo B. Andrés. “Lingüística en el poema: Una visión borgeana del lenguaje.” *Acta Literaria* (2002): 43-55. *Redalyc.com*. Web. 16 de marzo de 2012

Garza, Lina. “Aprendizaje acelerado accelements: Libro de juegos. Elementos centrales del aprendizaje / Taller.” *Instalaciones de neurodesarrollo holístico*. México. 13 de junio de 2003. Impreso.

–. “Aprendizaje acelerado integral para maestros: Aprendiendo a aprender”/ Taller. *Instalaciones de la división de programas educativos*. México. 30 de noviembre del 2003. Impreso.

Gómez del Estatal, Mario. “La instrucción gramatical mediante *input* estructurado de James F. Lee y Bill VanPatten.” *Antologías Didácticas*. (2005): n.pag. *Virtual Cervantes*. Web. 1 de mayo de 2013.

Gómez Martín, Fernando E. “Celebración académica del *Poema del Mío Cid*. Motivos para la indagación y el debate en el aula.” *Red de información educativa*. REDINET, (2008): 125-138. Web. 7 de julio de 2012.

Grinder, John. “Programación neurolingüística: Generación de máster / Taller.” *Museo de San Ildefonso*. México. Mayo 2002. Impreso.

Grinevald, Colette. “Hablar su lengua no es un defecto.” *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. *UNESCO*, (2012): n.pag. Web. 10 de agosto de 2012.

Kandel, Erick R., Thomas M. Jessell y James H. Schwartz. *Neurociencia y conducta*. Madrid: Prentice Hall. 2000. Impreso.

León, José, Inmaculada Escudero y Augusto Buchweitz. “Procesos de comprensión del discurso y adquisición de segundas lenguas. ¿Hasta qué punto Estamos ante una nueva variedad de relativismo lingüístico?” *Psicología Educativa*, (2010): 3-22. Web. 22 de agosto de 2012.

Paz, Octavio. *El Arco y la Lira*. (1967): n. pág. Archivo PDF. 4 de febrero de 2012.

Poema de Mío Cid. Versión antigua con prólogo y versión moderna de Amancio Bolaños e Isla, seguido del romancero del Cid. México: Porrúa, 2007. Impreso.

Polla Rossi, Mirta. “Qué necesita el cerebro para aprender”, video en internet. *Asociación Educar*. AE, *YouTube*, 11 de junio de 2011. Web. 26 de noviembre de 2012.

Ramírez Molina, Catalina. “Estrategias metodológicas utilizadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios”. *Filología, lingüística y literatura*. Vol. 32. (2006): 87-106. *Dialnet*. Web. 4 de febrero de 2013.

–. “Propuesta didáctica: herramienta metodológica y didáctica para analizar textos literarios con séptimos años”. *Revista de Educación*. Universidad de Costa Rica, (2004): 127-181. Web. 4 de febrero de 2013.

Relaño Pastor, Ana María. “La socialización lingüística en la clase mágica.” *Spanish in Context* 9:2 (2012): 268-292. Web. 21 de abril de 2012.

UNESCO. *La Educación para el desarrollo sostenible preserva la diversidad lingüística y cultural*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. UNESCO, 2000. Web. 10 de agosto de 2012.

VITA

Name: Zelidéh Alejandra López Salles

Address: 12122 Entrada Loop. Laredo, Texas. 78045

Email Address: zals_mx@hotmail.com

Education: Bachillerato en Ciencias en Educación Secundaria con especialidad en Física. Normal Superior Federación de Escuelas Particulares, 2006