

ENSEÑAR A ESCRIBIR,

TODO UN DESAFÍO

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS
PARA COMPARTIR Y REFLEXIONAR

GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
IDIOMAS EXTRANJEROS

2000

**GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN**

JEFE DE GOBIERNO

Dr. Enrique Olivera

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Pro. Mario Alberto Giannoni

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

Prof. Alicia Knopoff

**SUBSECRETARIO DE COORDINACIÓN DE RECURSOS
Y ACCIÓN COMUNITARIA**

Dr. Hugo Carranza

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN

Prof. Alicia Knopoff

DIRECTOR DEL ÁREA EDUCACIÓN PRIMARIA

Prof. Oscar Muia

SUPERVISIÓN DE IDIOMAS EXTRANJEROS

SUPERVISORA COORDINADORA

Prof. Beatriz Nélica Seveso

SUPERVISORAS DE IDIOMAS EXTRANJEROS

Prof. Dora S. Frandzman

Prof. María de la Paz Freda

Prof. Ana María Laborde

Prof. Cristina G. Rodríguez

Prof. Celia Sánchez

Prof. María del Carmen Sardi

PRÓLOGO

Queridos Colegas:

Ante todo quisiera decir que toda producción escrita constituye un acto de valentía, de compromiso y generosidad, ya que implica un acto de buena fe al decidir socializar el conocimiento ante agentes que no han compartido el proceso del acto de escribir. Como adultos deberíamos aprender a que este acto se produzca con mayor frecuencia.

He venido siguiendo con *sumo interés* esta saga de *Chicos* escribiendo en varias lenguas extranjeras desde 1997, En 1998 apareció el primer volumen, *Los Chicos de Buenos Aires Escriben en Inglés*, aunque ya había habido antecedentes de trabajo anterior arduo y fecundo.

En esta primera publicación, no sin emoción, los lectores descubrimos un mundo de creatividad, afecto y apertura hacia otras culturas. Y nos maravillamos por ello. Sin embargo, *sabíamos* que al escribir el prólogo de *Los Chicos de Buenos Aires Escriben en Inglés*, podíamos pedir más.

Y lo hicimos. En aquel momento junto con mis colegas Silvia Luppi y Silvia Rettaroli, iniciamos un desafío doble: solicitamos que se publicaran los procesos que habían llevado a la producción de los textos a los que nos referimos – lo que implicaba la socialización de conocimiento y experiencia didáctica de los docentes involucrados. Tarea algo difícil dado el contexto local,

donde hay poca práctica de comunicación de experiencias. Por muchas razones, que no analizaré en esta ocasión.

Pero muchos supimos esperar. Y aquí está el producto de aquel pedido. (Y sabremos esperar para que se produzca la respuesta al segundo pedido: ¿qué opinan los chicos de los *Chicos*? Sabemos que es una manera de desarrollar el pensamiento crítico. E insistiremos en su concreción.)

Hacia fines de 1999, tuve la oportunidad de presentar una edición *multilingüe*, donde algunos *Chicos*, en representación de muchos otros *que intentaron*, produjeron muchos borradores, y tuvieron la posibilidad de *aprender*, se presentaron y nos deleitaron con fragmentos de sus producciones en una puesta impecablemente cronometrada y organizada.

Se redoblaron las emociones ante otro volumen que daba cuenta de una comprensión de qué significa ser multilingüe *hoy*, qué implica – aunque los autores no lo sepan en forma teórica – qué opina la Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes (FIPLV), la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos (Barcelona, 1995), la UNESCO, en su apuesta trilingüe (1999), el Acuerdo-Marco de Lenguas (Argentina, 1998), y otros documentos coincidentes. ¿Qué significan estas declaraciones? Que cada ser humano tiene derecho a desarrollar su lengua materna en todas las funciones comunicativas que le sean útiles para ser una persona completa y capaz de enfrentar un mundo cada vez más exigente; una segunda lengua, en el caso de que su lengua

materna fuera diferente de la lengua de uso corriente en su comunidad, la de la educación básica, media y superior, la del trabajo y la salud, entre otras funciones, y una tercera al menos, que les permita abrir sus fronteras lingüísticas, cognitivas, antropológicas, culturales, afectivas y sociales hacia otras gentes.

Se trata, entonces, de la concordia entre diferentes culturas, la apertura, la comprensión de la diversidad simplemente como es, *diferente*, sin prejuicios, con ánimo enriquecedor, de *todo eso* actores estos *Chicos* y sus docentes.

Hoy tengo el placer de escribir estas palabras introductorias acerca de otro volumen que previmos hace casi tres años, y que, gracias al compromiso de docentes y cuerpo de Supervisión, podemos ver cristalizado

Enseñar a Escribir: Todo un Desafío es realmente un *desafío*: un desafío que viene desde el aula, desde docentes de aula que han tenido logros *tangibles* y reales, es decir de *producto*.

Anteriormente dijimos que estos docentes habían logrado equilibrar esta eterna tensión, la de proceso y producto. Y aquí está la prueba, y “la cocina” de cómo se obtuvieron estos logros. Agradezco también a los colegas del Curso de Capacitación que comparto, también autoras de esta antología.

Cocinemos, entonces, *que podemos*. ¿Cómo enseñar a escribir? Este volumen muestra que no es ningún

secreto, que hay estrategias claramente identificadas y que pueden ser aplicadas por otros docentes. Y lo bueno, *aprendidas* por muchos chicos.

Esto no significa que favorezcamos recetas fáciles: muy por el contrario. Creemos que es necesario, antes de nada, identificar las necesidades de cada grupo en cuestión. La edad – principio rector del aprendizaje – determinará, sin duda, modos de aprendizaje, y adquisición e intereses, los que, ciertamente, han sido tenidos en cuenta al compilar esta antología.

¡Qué bueno sería – me digo, eterna inconformista – iniciar una red de opiniones, dudas, preguntas y respuestas entre los docentes de la Ciudad, y otros que se quieran unir! Creo que los recursos los tenemos. Sólo hace falta que los organicemos y los usemos para nuestro provecho.

Luego de demandar tanto, quisiera agradecer. Quisiera dar crédito a los docentes de la Ciudad por hacer tuyas estas ideas, a la Supervisión de Idiomas Extranjeros por ejecutarlas, y a las autoridades de la Secretaría de Educación del Gobierno de mi Ciudad por permitir que todo esto sea posible.

Nos quedan algunas cosas “en carpeta”, así que seguiremos en contacto muy pronto.

No se pierdan el próximo capítulo. Con afecto, de colega a colegas.

Gut gemacht! Bien fait! Chapeau!
Well done! Bravissimo!
Que bom!

Ana Armendáriz
Ministerio de Educación
Gestión Curricular y Capacitación
e Innovaciones Educativas
Lenguas Extranjeras

Instituto Superior del Profesorado
“Dr. Joaquín V. González”, Buenos Aires
Departamento de Inglés

Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe,
Facultad de Formación Docente en Ciencias
Licenciatura en Inglés

EL PROCESO DE ESCRITURA: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Para desarrollar esta macrohabilidad debemos familiarizar a los alumnos con las estrategias necesarias para establecer la comunicación a través del lenguaje escrito.

Debemos concientizarlo de los medios que usa el escritor para mantener contacto con el lector a través de la lengua en general y de expresiones específicas de la lengua escrita. También deben notar las características típicas de la misma: la estructura de la oración, los conectores entre las distintas estructuras y los medios lingüísticos que ha usado el escritor para unir y organizar el texto.

Pero este análisis del texto por si solo no le permitirá al alumno escribir correctamente, solo le ayuda a comprender que:

- en todo texto escrito el autor tiene un objetivo en su mente,
- trata de establecer y mantener el contacto con el lector,
- organiza el material mediante el uso de elementos ortográficos y retóricos.
 - Entre los primeros, se destacan una correcta ortografía y los signos de puntuación, ambos son necesarios para poder expresar el pensamiento por escrito.

- En cuanto a los elementos retóricos, son todos aquellos que ayudan a que el texto conforme un todo coherente, que cumpla el objetivo comunicativo del escritor.

Como ya dijimos, el análisis del texto ayuda a familiarizar al alumno con estos recursos pero esto no es suficiente. Debe practicar su uso en formas apropiadas de expresión escrita y es aconsejable utilizarlos todos al mismo tiempo como ocurre normalmente en el texto

Si queremos enseñar a escribir un texto, debemos usar un formato similar para la práctica, aún en las etapas iniciales del aprendizaje. Con este modelo, podemos enseñar a los alumnos a:

- Organizar las ideas en párrafos, escribiendo en forma lógica o secuenciada de modo que los conceptos se desarrollen en forma progresiva.
- Usar los elementos retóricos que brindarán claves para la organización del texto. Como ya hemos dicho anteriormente, establecer una secuencia en un párrafo, contrastar ideas o establecer relaciones de causa-efecto.
- Redactar oraciones completas significativas y evitar la continua unión de las mismas por medio de la conjunción “y”. Alentar el uso de la subordinación de ideas para la combinación de conceptos.
- Usar los elementos ortográficos apropiadamente.
- Elegir el léxico apropiado para explicitar sus ideas, y usar sinónimos para evitar la repetición.

Teniendo en cuenta las dificultades que los alumnos deben enfrentar cuando quieren producir un texto escrito, es fundamental al principio guiarlos para que adquieran la macrohabilidad y se controle lo que escriben dejando poco espacio para una producción libre y creativa.

Cuando el estudiante puede utilizar correctamente las estructuras y los conectores y puede expresar ideas en forma coherente, organizándolas en oraciones y párrafos que luego conformarán un texto, entonces puede encarar la producción escrita libre.

En la etapa de la producción guiada, una de las estrategias para enseñar a redactar textos es la escritura paralela (“parallel writing”). Como su nombre lo indica, se parte de un texto modelo que luego se usará como base para la producción del alumno. Esta estrategia para la práctica controlada de la producción escrita requiere seguir ciertas pautas para una efectiva concreción, a saber:

1. Presentar un texto que sea similar al que el alumno debe redactar.
2. Trabajar sobre la comprensión del texto, identificar las ideas principales, analizar el vocabulario y los distintos elementos del discurso a través de distintas actividades.
3. Proveer al alumno la información necesaria para la redacción del texto, en forma de tabla o gráfico.
4. Redactar un texto usando los datos suministrado y siguiendo la organización del analizado.

Esta técnica se puede utilizar con textos muy sencillos para alumnos de nivel elemental o bien con textos

más elaborados para alumnos de niveles superiores.

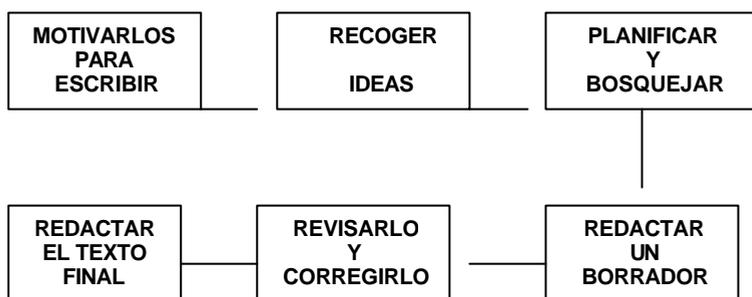
Otra estrategia válida es la dinámica grupal: pueden trabajar individualmente, en pares o en grupos pequeños.

Una manera de crear seguridad en los alumnos que comienzan el proceso de generar textos libremente es incorporando la producción individual recién después de haber abordado exitosamente la colectiva. El proceso comenzará por la escritura conjunta produciendo un texto en el pizarrón. Para ello, el maestro o un alumno comienza una historia con una frase motivadora. Cada uno de los alumnos va agregando una oración, creándose así una historia que queda en el pizarrón para ser releída y corregida, si fuera necesario, por el mismo grupo.

El paso siguiente será repetir el proceso, esta vez en pequeños grupos. Recordemos que el trabajo en pares o en pequeños grupos alienta la cooperación y colaboración entre sus miembros, especialmente con aquellos que presentan mayores dificultades o sienten temor a expresarse por escrito. Además, la discusión o el debate entre ellos ayuda a generar ideas sobre el tema y a la elección de las estructuras y vocabulario necesario, la sintaxis, la organización y el contenido. El grupo redactará un trabajo único que será corregido por el docente. Luego, el grupo tendrá que reelaborar el texto teniendo en cuenta las correcciones y los comentarios del maestro. En otras palabras, el grupo va afianzando las técnicas de la producción escrita y adquiere seguridad para enfrentar el último paso que es la producción individual.

Así alcanza la etapa de la producción libre, donde el alumno si bien tiene “libertad de expresión”, el maestro debe seguir guiándolo y debe suministrarle las estrategias necesarias para la redacción de los textos, dado que la producción escrita en una lengua extranjera es una tarea ardua.

Las estrategias que sugerimos a continuación no se pueden considerar como una receta a seguir sino que son ciertos procedimientos que ayudan a enfrentar el proceso para la producción escrita:



El proceso de la producción escrita consiste en:

- Motivar a los alumnos a través de la selección de temas que le sean significativos, que los ayuden a sentirse escritores con un mensaje o información para comunicar y los ayuden a involucrarse en la tarea.
- Establecer el propósito del texto que debe redactar. ¿Es un informe de un hecho? ¿Es la explicación de cómo funciona un aparato? ¿Es una carta formal o informal? El propósito determinará la elección de la organización y el estilo a utilizar.
- Establecer quién es la “audiencia”. Tradicionalmente el

maestro era el que leía el trabajo. Pero los alumnos se sienten como verdaderos escritores cuando la audiencia se extiende a sus propios compañeros, a otros estudiantes y, como en este caso, a toda la comunidad educativa.

- Explorar el tema y obtener ideas a través de la lectura, el debate, el torbellino de ideas, etc.
- Redactar un borrador que requerirá planificarlo, desarrollarlo, corregirlo y redactar un nuevo texto en el que incluirá nuevas ideas y replanteará su planificación hasta llegar al texto final. Todo este proceso requiere tiempo para que los alumnos puedan expresar sus ideas y retroalimentación con respecto al contenido de lo que redactaron.
- Redactar el texto final.

TÉCNICAS PARA PLANIFICAR LAS CLASES DE PRODUCCIÓN ESCRITA LIBRE

Cuando los alumnos tienen que producir un texto escrito se quejan de lo difícil que les resulta escribir. Pero la dificultad no sólo reside en la elección de las palabras o estructuras correctas sino también en las ideas que quieren expresar.

Por lo tanto, cuando el docente prepare una actividad escrita no sólo deberá buscar temas apropiados que sean significativos y motivadores para los alumnos sino también actividades previas a la tarea escrita que los ayuden a explorar el tema y el vocabulario y estructuras que necesitará para expresar sus ideas, para superar así la secuencia:

Maestra da directivas alumno redacta maestra corrige

¿Cómo lograr que los temas sean significativos, que despierten el interés y los involucren en la producción escrita? Los alumnos necesitan un objetivo cuando tienen que escribir así como cualquier escritor. Algunos temas como las biografías, los hobbies e intereses, los problemas propios permiten que brinden información real. Pero si el maestro le pide la descripción de una persona o un lugar eso no es otra cosa que un ejercicio para practicar la escritura. Distinto es si el maestro le dice: Escribe una carta contándole a un amigo los lugares que visitaste en tus vacaciones o sobre tu nuevo amigo. Así se despierta el interés del escritor y del lector que en algunos casos podrá ser el maestro u otro alumno que deberá responder la carta, estableciéndose así un mejor proceso de comunicación real.

El docente puede utilizar distintos recursos para que los alumnos generen ideas sobre el tema que luego plasmarán en la producción escrita libre. Entre ellos podemos distinguir:

- Recursos visuales: dibujos, fotografías, historietas, viñetas, avisos, diagramas, gráficos, mapas, etc.
- Un texto, que puede ser un cuento corto, un artículo en un periódico o una revista, un aviso, una carta. El alumno puede trabajar el texto o a partir del texto. En el primer caso, los alumnos examinan las características lingüísticas y lógicas y escriben un texto similar. Trabajan a partir del texto cuando crean un texto propio.
- Torbellino de ideas, especialmente para generar ideas y

opiniones sobre el tema propuesto.

- Discusión o debate guiado.
- Entrevistas cuyos resultados se volcarán en informes.
- Juegos

Luego los alumnos planificarán y redactarán los borradores, los que serán revisados y corregidos por el maestro de acuerdo a las pautas de corrección previamente establecidas y acordadas; y por último se redactará el informe final.

El docente deberá evaluar el tiempo que necesitarán los alumnos para concretar el proceso de producción escrita. El alumno requerirá tiempo para generar ideas, tomar decisiones, organizar y redactar el texto, corregirlo y/o modificarlo.

EL ROL DOCENTE EN LA PRODUCCION ESCRITA

En la primeras etapas de la producción escrita, donde las actividades son guiadas, el rol del maestro consistirá en

- Seleccionar las actividades más apropiadas a los objetivos que desea alcanzar.
- Presentar la actividad a la clase. Elegirá la forma más adecuada para demostrar que la escritura requiere un proceso de pensamiento lógico y dará las instrucciones con claridad para que el alumno comprenda que es lo que debe hacer.
- Preparar a los alumnos a través de actividades orales es un paso obligado en las primeras etapas de la producción escrita y en las etapas posteriores cuando se

presenta un nuevo tipo de ejercitación. Pero el docente no debe hacer realizar toda la actividad oralmente porque deja sin un elemento de desafío a los alumno y reduce el interés en la actividad escrita..

- Decidir sobre la técnica grupal a utilizar: las actividades se podrán realizar individualmente, en pares o en pequeños grupos y si es necesario toda la clase junta. En las primeras etapas de la producción escrita, la colaboración entre pares ayuda a reducir un sentimiento de aislamiento y soledad y de temor ante la tarea. En algunos casos, algunas actividades pueden comenzar en grupos o parejas y terminar individualmente.
- Decidir las técnicas y procedimientos para realizar la corrección

En el proceso de la producción escrita, el alumno debe sentir que está realizando progresos en el desarrollo de esta macrohabilidad. Por lo tanto, el maestro deberá ser creativo incluyendo todos aquellos recursos que ayuden a estimular y mejorar la producción escrita y deberá ser cauteloso en el grado de control que ejerce sobre los alumnos para irlo reduciendo gradualmente y darles la oportunidad de actividades más libres donde ellos pondrán en juego su propia imaginación para la planificación, organización y contenido del texto.

Teniendo todo lo antedicho en cuenta, el docente debe:

- Lograr un equilibrio de las actividades escritas donde los alumnos comenzarán a utilizar los recursos ortográficos, retóricos y lexicológicos para redactar párrafos y textos simples en un comienzo y más complejos después.

- Asegurar la variedad en las actividades y los modelos para evitar la monotonía.
- Estimar cuidadosamente el grado de control que ejercerá durante la producción escrita.
- Evaluar las técnicas grupales que utilizará.
- Organizar las actividades y dar las instrucciones con claridad.
- Realizar la corrección.-

LA CORRECCION DE LA PRODUCCION ESCRITA

Corregir es parte del proceso de la producción escrita. La corrección es tan importante como seleccionar el tópico, diseñar los materiales y/o las actividades para generar ideas.

La corrección no debe realizarse al final del proceso sino que el docente debe leer los borradores haciendo comentarios o sugerencias, que ayudarán al alumno a mejorar la redacción del texto.

De acuerdo con Ann Raimés, se pueden establecer cinco principios básicos que el maestro puede aplicar a los distintos tipos de actividades escritas:

1. Leer todo el texto antes de comenzar la corrección y emitir opinión al respecto.
2. Evaluar los aspectos positivos y negativos, destacando los positivos.
3. Si el docente usa símbolos en la corrección, los alumnos deben estar familiarizados con los mismos y saber qué deben hacer.
4. Decidir qué estrategias se usarán para manejar los

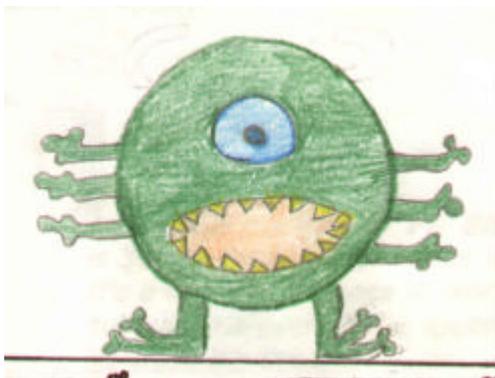
errores: se corregirán o simplemente se indicarán para que sean los alumnos los que los corrijan.

5. Recordar que el rol del docente no es juzgar la calidad sino ayudar al alumno a mejorar la producción escrita. Es necesario, aunque requiera tiempo, marcar los errores y explicar al alumno lo que está mal. Por lo tanto, una de las mejores formas de revisar un trabajo es discutirlo con el alumno mismo. El docente puede realizar estos comentarios mientras los otros están escribiendo o trabajando en grupos.

También es necesario desarrollar en los alumnos la habilidad para examinar su producción escrita críticamente, para que mejore sus borradores y pueda expresar sus ideas en forma fluida, lógica, precisa y clara.

En las primeras etapas a los alumnos les resulta muy difícil corregir sus propios errores y por lo tanto requieren una guía y control por parte del docente. Ese control irá disminuyendo gradualmente.

En términos generales, este marco teórico fue tenido en cuenta por todas y cada una de las docentes de las distintas lenguas extranjeras que, a continuación, relatarán sus experiencias de aula, cuyos resultados fueron los trabajos presentados por sus alumnos en los distintos certámenes literarios de Idiomas Extranjeros.



DE LA IDEA A LA PALABRA DOS ROLES, DOS EXPERIENCIAS

Alicia J.
Rellán

Este año se llevó a cabo el tercer certamen literario de lenguas extranjeras organizado por la Supervisión del área. Teniendo en cuenta las experiencias anteriores y contando con bastante tiempo de anticipación, me propuse hacer lo posible para lograr que mis alumnos participaran, presentando un producto acorde con su nivel de aprendizaje.

C.E.C.I.E. N°2

Como directora de este Centro de Idiomas en primer término planteé esta inquietud a mis colegas docentes. Acordamos que, como centro especializado en la enseñanza de lenguas, nuestra participación era importante, y por lo tanto la actividad fue incluida en el proyecto institucional.

El manejo del idioma escrito no es fácil, y mucho menos si se trata de un idioma extranjero. Tiene sus características propias, que lo diferencia de la lengua oral, y

que como tales deben ser enseñadas puntualmente. Partiendo de esta premisa, tratamos de organizar la tarea de forma que aquellos alumnos interesados en participar desarrollaran un proceso de aprendizaje monitoreado paso a paso por los docentes sin interrumpir sus clases habituales y respetando sus propios tiempos.

El primer paso fue la difusión del certamen y sus características. Como hacemos habitualmente con las noticias que queremos comunicar a nuestros alumnos pusimos un aviso en la cartelera escolar invitándolos a inscribirse en el certamen con una fecha de cierre, lo cual nos permitió conocer la cantidad de alumnos interesados y establecer una fecha para comenzar a trabajar. Simultáneamente, las docentes a cargo de los cursos superiores conversaron con sus alumnos dándoles información, respondiendo sus inquietudes y fundamentalmente infundiéndoles confianza, ya que la mayoría de ellos no se sentía capaz y tenía una idea equivocada de lo que se esperaba de ellos. Se llevó al aula el libro de publicaciones del certamen de 1997 y los alumnos leyeron trabajos de otros chicos de su misma edad o nivel de estudios, observando los temas y el grado de complejidad de los mismos, lo cual les permitió comprobar que no eran tan ajenos a lo que ellos mismos podrían escribir. La lectura de las publicaciones también les permitió analizar los distintos géneros literarios que podían abordar (narración, texto epistolar, poesía o historieta). Luego se les informó acerca de los temas a elegir.

Una vez cumplido el plazo de inscripción se hizo un listado de los inscriptos y se conversó con ellos para

acordar la metodología de trabajo y establecer un cronograma de encuentros periódicos (de 30' aproximadamente) fuera del horario de sus clases ordinarias (en el turno anterior o posterior) y se envió una autorización para que los padres firmaran y así los chicos pudieran concurrir sin dificultad.

El primer encuentro fue una charla con la directora alrededor de una mesa grande. Reflexionamos sobre el uso y particularidades de la lengua escrita. Se utilizaron algunas preguntas como disparadores : aparte de las tareas escolares, ¿suelen escribir?, ¿qué?, ¿para qué?, ¿a quién? ¿escriben de la misma forma que hablan?, ¿qué aspectos de la comunicación oral deben ser reemplazados por palabras?, ¿escriben alguna vez cuentos, poesías, cartas, etc. en castellano? Los chicos contaron sus experiencias.

Luego de estas aclaraciones nos concentramos en la forma de encarar redacción propiamente dicha. Para eso se les entregó una historieta donde dos niñas se disponían a realizar una tarea escrita. En el primer caso, se observaba que la niña no había comenzado su tarea con la suficiente anticipación, estaba muy desorientada, escribía algunas frases y luego se dedicaba a ver televisión, no había previsto el tiempo necesario para la corrección de errores, es decir, su trabajo no había sido sistemático. En el otro caso, en cambio, la niña había comenzado a preparar su redacción con bastante anticipación, seleccionando un tema, tomando notas previas, concentrándose en su tarea y estableciendo un horario y un lugar adecuado para escribir. También se observaba que había revisado su trabajo para tener oportunidad de corregirlo antes de presentarlo.

Los alumnos se reunieron de a pares para analizar la historieta y decidir cual era la postura correcta y porqué. Todos formularon sus opiniones. A continuación se les entregó la siguiente lista de pasos a seguir cuando se realiza una redacción:

Cuando ya hayas decidido sobre qué tema escribir y se te hayan ocurrido algunas ideas es importante que te organices y trabajes paso a paso. Reúnete con tu compañero. Lean las siguientes oraciones y numérenlas de acuerdo a su propio criterio.

- ? Organiza tus oraciones en párrafos.
- ? Revisa tu composición.
- ? Escribe en borrador las ideas que se te vayan ocurriendo sobre el tema elegido.
- ? Ordena los párrafos de acuerdo a un esquema lógico y coherente.
- ? Corrige los errores ortográficos y gramaticales.
- ? Escribe oraciones para desarrollar cada una de las ideas que habías anotado.
- ? Elige un título para tu composición.

También de a pares, los alumnos ordenaron la secuencia de actividades, y luego en una puesta en común se llegó a un acuerdo sobre cuál era el orden lógico para lograr un buen resultado.

El objetivo de esta actividad fue comprobar que se había comprendido todo lo que se había reflexionado y que estaban convencidos de que el acto de escribir tiene pautas

propias y que teniéndolas en cuenta y encarándolo paso a paso, se facilita la tarea y se pueden obtener buenos logros.

Por último establecimos un plazo de quince días para volver a reunirnos. Para ese segundo encuentro los chicos tuvieron que decidir acerca del tema y género que iban a abordar (algunos no estaban seguros, sobre todo en el caso de los que trabajaron de a dos), buscar información y tomar notas en borrador que cada alumno guardó en una carpeta de tres solapas de tamaño oficio utilizada a lo largo de todo el proceso.

Cabe recordar, que esta primera etapa se llevó a cabo en forma grupal con la directora ya que se trabajó exclusivamente con los alumnos interesados mientras cada docente continuó con el dictado de sus clases, respetando la premisa de no alterar el ritmo de trabajo del C.E.C.I.E.

A partir de allí, los encuentros se fueron pautando en forma individual, respondiendo al tema y género elegido, dudas y dificultades de los alumnos, nivel de aprendizaje y disponibilidades horarias.

Una vez recolectada la información los alumnos seleccionaron los datos que realmente iban a utilizar y los ordenaron de acuerdo al formato elegido. Por ejemplo, en el caso de una narración discriminaron qué escribirían como introducción, desarrollo y conclusión. En esta etapa los chicos recurrieron a los elementos que tenían a su alcance en lengua extranjera o en su lengua materna (diarios, enciclopedias, folletos, manuales, cuentos, etc.). Siempre se trató de alentarlos a consultar su texto de lengua

extranjera para tratar de aplicar lo aprendido si lo consideraban relevante. En este punto cada trabajo comenzó a tomar identidad propia. Así por ejemplo una alumna aprovechó lo visto en una charla de ecología de “Greenpeace” y utilizó la información del folleto que le entregaron en la escuela para escribir una carta; dos niñas escribieron un breve artículo sobre la llegada del año 2000 utilizando anécdotas de hechos ocurridos en otros países que habían leído en el diario y aplicando conocimientos adquiridos en la escuela en el taller de periodismo (título, copete, oración disparadora, columnas, etc.); una alumna relató un tour por Italia relatando usos y costumbres y hasta incluyendo recetas y un alumno, amante del cine, escribió una historia de ficción al mejor estilo de un guión de Hollywood.

Cuando cada uno tuvo diagramada la tarea recién comenzó la redacción propiamente dicha. Siguiendo el diagrama fueron poniendo esas ideas en palabras. Por ejemplo, en el caso de una narración, formularon oraciones desarrollando aquellas ideas que habían decidido incluir en la introducción, el nudo y el desenlace. Primero fueron oraciones sueltas y después las fueron conectando entre sí y luego las distribuyeron en párrafos.

Durante este proceso los chicos consultaban a sus docentes y tenían acceso a los libros de la biblioteca del C.E.C.I.E., especialmente diccionarios, para consultar significados o buscar palabras nuevas.

De esta manera llegaron a obtener su primer borrador y comenzó la tarea de corrección. Se prestó

atención al uso de vocabulario, sintaxis, empleo de tiempos verbales y elementos cohesivos del texto. Se observó que los alumnos más chicos (3º y 4º año) mostraron mayor dificultad en estos dos últimos aspectos y por lo tanto requirieron un mayor seguimiento. Fue así como algunos alumnos acudieron solamente a un par de encuentros mientras que otros tuvieron que hacer consultas más asiduamente y hasta debieron rehacer varios textos. Es importante destacar que al hacer las correcciones sólo se modificaba la forma, teniendo especial cuidado de no alterar el mensaje que ellos deseaban transmitir. Especialmente los alumnos mayores eran muy celosos de su obra.

Al finalizar las correcciones los chicos pasaron en limpio la versión final y la presentaron. Algunos lo hicieron directamente en computadora. Los que no disponían de una lo hicieron a mano y luego se transcribió el trabajo. Acordamos que, tratándose de trabajos que representarían al establecimiento en un certamen, la presentación era un aspecto importante, ya que es lo primero que capta la atención del receptor de un mensaje escrito, es decir el lector.

En cuanto a la selección de los trabajos a enviar, en realidad no se hizo ninguna, excepto en el caso de las poesías, donde se seleccionaron algunas que habían elaborado los alumnos de 4º año con su profesora en ocasión de tocar el tema “El Medio Ambiente”, sino que se enviaron todos los que cumplieron con la propuesta planteada., y más bien podemos decir que, si bien se les dio la oportunidad a todos , sólo se trabajó con los que

quisieron participar, ya que algunos abandonaron antes de alcanzar la meta por no sentirse seguros, por falta de tiempo para dedicarle a la actividad o por no llegar a sentir la satisfacción de comunicarse con otros a través de la palabra escrita.

ESCUELA N° 8 - DISTRITO ESCOLAR N° 9

Mi segunda experiencia tuvo similitudes y diferencias. Aquí me desempeñé como maestra de Inglés y dadas las características de los grupos, mi posición en la escuela y el nivel de conocimientos y condiciones de aprendizaje de los chicos las estrategias empleadas fueron distintas. La etapa de motivación se manejó de la misma forma que en el caso anterior. En los 6tos. y 7mos. grados se informó a los chicos acerca del certamen y luego se los acercó a los textos publicados en 1997 para que los leyeran y analizaran. La reacción no fue muy alentadora, especialmente en los 7mos. grados compuestos por chicos con niveles de aprendizaje distintos y cargados de múltiples actividades (exámenes y cursos de ingreso al secundario, preparación del viaje de egresados, intercolegiales de fútbol y handball, visitas a escuelas secundarias, periódico escolar, etc.).

Todavía había un largo camino que recorres para convencerlos de una buena razón para escribir en Inglés. Cualquier actividad extra era visualizada como una exigencia más. Entonces decidí que era más valioso rescatar lo hecho en el aula hasta ese momento, destacando los logros personales alcanzados. Y la pregunta fue : ¿alguna vez escribieron algo acerca de los temas que propone el certamen? ¿les parece que algunos

de sus trabajos podría llegar a ser premiado? ¿alguna vez pensaron que podrían ver publicado algo escrito por Uds.? Después de una breve reflexión, nos pusimos a analizar lo hecho hasta el momento. Los chicos hacen habitualmente trabajos del tipo "Project", así que había bastante para seleccionar. Entonces, por ejemplo se formó un grupo que compiló sus tres proyectos acerca de un amigo marciano y le dio el formato de una carta enviada en el siglo 21 con nombres, fecha y dirección imaginarios, relatando hechos cotidianos de la vida en el futuro. Una vez armada se paso a computadora y les pedí que reprodujeran los dibujos que habían hecho en los proyectos originales porque eran realmente muy lindos y respondían a las descripciones de los personajes de la carta. De esta forma surgió "INTERPLANETARY PENFRIENDS".

El otro trabajo de séptimo grado partió de una clase de lectura. Los chicos leyeron un cuento (también lo escucharon en cassette) "La Hormiga y la Paloma". Se formularon preguntas de comprensión global y luego se explicó el vocabulario y se describieron los personajes, el lugar y el tiempo en que transcurría la acción. Por último se analizó el mensaje del cuento, condensado en un proverbio que daba cierre al relato: "One good turn deserves another". Luego de explicar el significado sobre la base de los hechos narrados los alumnos buscaron el equivalente en castellano y concluyeron que el dicho que nosotros hubiéramos usado en esa instancia era "Hoy por ti, mañana por mí".

En una segunda clase se recreó el cuento a través de una dramatización y luego se les entregó una ficha para hacer un trabajo grupal. La propuesta fue que cada grupo, a

partir del análisis de cuento original inventara un nuevo cuento cambiando los personajes, el escenario y el momento de la acción, pero respetando el mensaje del proverbio. De las producciones logradas se seleccionaron las tres más originales. Dos de ellas tenían animales como protagonistas y la tercera incluía personas en un contexto más moderno y cercano a las vivencias de los chicos.

El trabajo en sexto grado fue diferente. El grupo es homogéneo y mostró una actitud más positiva. Algunos chicos habían accedido a cierta información vía internet acerca de un gorila blanco en extinción en el zoológico de Barcelona. Querían escribir algo pero no sabían qué. Yo les aclaré que a pesar de tratarse de un hecho real podían aplicar su imaginación para relatarlo. Así se les ocurrió hacer una carta en la que el gorila le hablaba a la gente. Este grupo trabajó rápido y sin dificultad, porque el año anterior habían enviado y recibido cartas en un intercambio con un C.E.C.I.E.

Pero yo estaba segura de que ese grupo podía producir algo más. Como descubrí que habían hecho unos hermosos títeres en la clase de plástica les propuse reunirse en grupos según los personajes que tenían e inventar un diálogo en los que los títeres fueran los protagonistas. Trabajaron durante dos clases seguidas haciendo un borrador que yo iba corrigiendo a medida que me consultaban. Les sugerí usar el libro de texto como herramienta de consulta y tratar de referirse a temas que les fueran familiares. Al terminar los borradores un grupo había relatado un accidente callejero, el otro se había referido a un recital de rock y el último había diseñado un

programa de televisión acerca de animales. Finalmente surgió la idea de incluir la carta del gorila en el programa. Este último trabajo fue seleccionado para el certamen por ser el único que se encuadraba dentro de los temas propuestos. Su título fue "Animal News".

Como resultado de estas experiencias puedo decir que el saldo fue muy positivo. Descubrí que los chicos necesitan ser acompañados en el camino de la escritura para poder lograr expresar aquello que saben y que no pueden poner en palabras. Fue gratificante ver la alegría que sintieron al enterarse de que sus trabajos habían sido premiados. Al principio no lo podían creer y pienso que esta experiencia les transmitió confianza y seguridad.

En el caso del C.E.C.I.E. destacó la actitud del alumno de sexto año quién al enterarse de que su trabajo había recibido un premio mas allá de sentirse feliz por su logro manifestó su satisfacción por ser responsable, aunque sea en parte, del lucimiento del centro en este evento.

Realmente valió la pena.

Mayo 08, 2000
Escuela N° 08 D.E. N°9, Cecie N°02