



## UNA TAREA DE IDA Y VUELTA

Juana Silberman de Pasqualini

El siguiente relato tiene por finalidad compartir con mis colegas una experiencia pedagógicamente gratificante.

Ojalá pueda serles útil para aplicar en la tarea diaria, aunque sea tomando solo algunos de los aspectos que contempla: cómo motivar a los alumnos para que escriban en lengua extranjera, cómo encuadrar las producciones en géneros literarios, cómo corregir, cómo lograr presentaciones de calidad, cómo seleccionar trabajos...

Aprender una lengua extranjera involucra una serie de factores entre los cuales la motivación continua en los alumnos es uno de los más importantes. En algunos casos los alumnos están motivados por razones externas, lo cual, indudablemente, es de gran ayuda para los docentes. Pero muchas otras veces, sin embargo, el aprendizaje de otro idioma distinto al materno se convierte en algo compulsivo que los alumnos deben enfrentar muy a su pesar. El desafío para el docente es entonces grande y se debe realizar un esfuerzo extra para que el aprendizaje del idioma se convierta en una experiencia significativa y capaz de ser disfrutada por las partes involucradas en el proceso.

Pero en este mundo de cambios tan vertiginosos y de adelantos tecnológicos tan asombrosos no es fácil crear un ambiente estimulante y a la vez desafiante que permita una situación educativa positiva y exitosa. Por ello, al comenzar cada ciclo lectivo y luego de haber seleccionado los materiales para los distintos cursos según los objetivos institucionales y específicos, me propongo siempre tratar de encontrar las más variadas y mejores alternativas que me permitan aprovechar al máximo cada una de las posibilidades que, como situación de aprendizaje, me proporciona el encuentro con mis alumnos dentro del aula.

Una de las propuestas para el ciclo lectivo 1999 fue el Certamen Literario en Idioma Extranjero, organizado por la Supervisión Coordinadora de Idiomas Extranjeros del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para los alumnos de 6to. y 7mo. Grado de escuelas primarias y para los alumnos de 3ro. a 6to. Años de los Centros Educativos Complementarios de Idiomas Extranjeros. En mi caso particular me involucré en la propuesta desde mi doble rol de docente de idioma inglés de la Escuela N° 20 del D.E. 17 y de Directora del CECIE 17.

Mi motivación personal era intrínseca. Conocía muy bien las capacidades de las docentes del CECIE y estaba segura que una vez que se acordaran las pautas generales del trabajo a realizar se podría lograr, en cada uno de los cursos involucrados, una multiplicidad de producciones escritas coherentes, bien conectadas y precisas, pertenecientes a distintos discursos literarios y conformes al propio gusto y sensibilidad de los alumnos.

Pero... ¿y mis alumnos de la escuela primaria? . ¿Estarían realmente interesados en escribir sobre los temas que el certamen proponía?. Generalmente lo que un estudiante de una lengua extranjera desea es hablarla, entenderla, usarla en situaciones reales de comunicación. Pero... ¿escribirla? . ¿Querrían producir algún texto escrito para que alguien, aparte de su maestra, lo leyera alguna vez? En mi charla inicial con ellos - informal y desestructurada - hablamos, entre otras cosas, del certamen literario. Les comenté sobre la propuesta y obviamente la primera pregunta que se presentó fue en que consistía el premio al trabajo ganador. Les expliqué que la información recibida no lo especificaba, pero que posiblemente fuera un libro. Pude percibir caras indiferentes y gestos de negación y mentalmente ya estaba haciendo mis notas para tratar, en otro momento, el tema de la competencia sana y participativa. Otro de los interrogantes que surgió entre quienes parecieron interesarse un poco por la propuesta fue la temática sobre la cual escribir. Algunos querían escribir historias de monstruos, asesinos, terror, muerte, temas de exagerada fascinación para los chicos y que seguramente deben tener alguna explicación de base psicológica pero que yo, como docente, debía encauzar dentro de una línea formativa de una personalidad sana. Agregué más notas mentales para trabajar por mi parte la posibilidad de guiarlos para que pudieran escribir libremente lo que ellos quisieran pero sin que de sus hojas de papel se escurrieran innecesarias gotas de sangre.

Los días comenzaron a pasar. La tarea escolar se intensificó poco a poco. Las actividades variaban desde la práctica controlada hasta los intercambios comunicativos informales. Las macro-habilidades lingüísticas se practicaban en el aula diariamente, ya sea de manera formal o informal. Las posibilidades de interacción lingüística en situaciones básicas de comunicación oral y escrita en idioma inglés eran cada vez mayores para los alumnos.

En lo que se refiere, en particular, a la habilidad de escribir, se realizaron actividades guiadas que proveían oportunidades para que los alumnos utilizaran las estructuras lingüísticas y el vocabulario de las unidades del texto en uso. Así pudieron escribir narraciones sencillas, instrucciones, descripciones y exposiciones breves empleando distintas estrategias de escritura. Distintos proyectos de trabajo, individuales y grupales, tomaron forma y se concretaron en hermosas láminas o pósters o carpetas con encuestas, entrevistas, etc. Todos los trabajos eran exhibidos en el aula o en el patio de la escuela y todos, sin excepción, eran luego guardados en el armario de clase para ser revisados en los últimos días de clase y proponer mejoras a los mismos, demostrando de este modo el progreso que los alumnos habían realizado durante el año.

Permanentemente incentivaba a mis alumnos recordándoles que todos los trabajos escritos que ellos realizaban podían ser seleccionados para participar en el certamen literario. Sin embargo yo sentía que el tiempo corría y que faltaba un elemento fundamental que les

permitiera lograr producciones relevantes: la motivación personal. Por suerte, el disparador se dio de manera muy natural.

Era el mes de junio y llegó a mis manos un artículo aparecido en un matutino de tirada nacional. El mismo se refería a un concurso literario en idioma inglés organizado por una editorial muy conocida y en el cual había resultado ganador un chico de trece años de la ciudad de Córdoba. El trabajo ganador contaba, en una sola carilla, la historia de un "pelo" y el artículo daba más detalles del autor, de la historia y del premio, que en este caso consistía en un curso de dos semanas en un colegio dependiente de la Universidad de Oxford, en Inglaterra.

No dudé un instante y el mismo día llevé el artículo periodístico a la escuela y se lo leí a mis alumnos. Fue lo que hacía falta. Se sintieron identificados con ese chico de trece años, con sus palabras en el reportaje que le hicieron y con la temática sobre la cual había decidido escribir. Les dije que ellos también podían inventar historias delirantes y sorprendentes como ésta. Los animé a que no tuvieran miedo a cometer errores, haciéndoles comprender que lo importante era poder comunicar lo que ellos querían expresar y que no importaba si se equivocaban en una estructura lingüística o si no sabían cómo se decía tal o cual palabra en inglés. Para eso estaba yo allí. Para ayudarlos a organizar sus ideas, para que pudieran consultarme, para traducirles alguna palabra especial, o simplemente para decirles que buscaran en sus carpetas, en sus libros de texto o en los diccionarios bilingües que todos los días llevaba a las aulas. Para ejemplificar mis

palabras les mostré trabajos de compañeros realizados en años anteriores. Así pudieron comprobar, ya que conocían a sus autores, que no era necesario “estudiar inglés afuera” para producir un buen texto escrito. Con los conocimientos que construían en la escuela, con muchas ganas de hacerlo y con mi asistencia, cualquier alumno podría lograrlo.

Por supuesto que volvió a surgir la pregunta del premio. Pero esta vez yo ya estaba preparada para orientar la charla hacia la valorización de la competencia legítima, la que estimula a organizar nuestros esfuerzos para confrontarlos con otros, la que permite el aprovechamiento de lo aprendido, de los progresos individuales, el respeto por todos, tanto dentro del aula y de la escuela como fuera de la misma. En este aspecto el “premio” no es lo único a tener en cuenta. Felizmente pude percibir la liberación que sintieron. Ya no importaba hacer una tarea para ser mejor que otro. Ya no importaba ganar algo. Ahora importaba el desafío de poder comunicar algo personal o alguna fantasía en forma totalmente libre e independiente.

A partir de ese momento se produjo un cambio favorable en el vínculo docente-alumno. No es que anteriormente el vínculo no haya sido bueno, pero había algunos alumnos que se resistían al aprendizaje y obstaculizaban la tarea grupal. Comencé a percibir un acercamiento positivo hacia mí. Cuando entraba al aula, especialmente en 7mo. Grado, los alumnos me recibían con alegría, con afecto. Me preguntaban enseguida “Can we write?” (¿Podemos escribir?). Una y otra vez tuve que explicarles que había un momento de la clase para cada

cosa y que aparte del certamen literario había otras tareas que realizar como parte del proceso de aprendizaje. Por otro lado, mi intención no era que escribieran “especialmente” para el certamen, sino que cualquiera de los trabajos escritos que ellos realizaban durante las clases de inglés pudiera ser seleccionado y encuadrado dentro de alguna de las categorías y temas sugeridos. Pero cuando llegaban los momentos en que sí podían escribir lo hacían con todo entusiasmo. Aún los alumnos menos competentes se esforzaban por realizar las tareas. Cuando la actividad era demasiado difícil para ellos pedían ayuda a sus compañeros o intentaban compensar lo que no podían hacer con algún dibujo y con oraciones muy sencillas sobre el mismo.

La mayor dificultad que encontraron aquellos cuyas mentes creativas los llevaba a querer escribir con avidez, fue la limitación de los conocimientos que tenían. Preguntaban permanentemente cómo se decía esto o aquello. De manera que tuve que recordarles, muy a mi pesar, ya que estaba bloqueando el despliegue de creatividad, que sólo podían utilizar los tiempos verbales que habían aprendido y las estructuras y el vocabulario que ellos manejaban, con excepción de alguna u otra palabra nueva desconocida, que podían buscar en el diccionario.

Contrariamente a lo que se podría suponer, sin embargo, esta dificultad sirvió para afianzar conocimientos, para tomar conciencia del uso adecuado de tiempos verbales y para ampliar el espectro de vocabulario. En muchos casos tuve que traer material auxiliar para satisfacer las necesidades de los alumnos. Tal es el caso

de Matías, que se involucró tanto con su exposición acerca de su lugar favorito y sobre lo que él hacía allí que tuve que acercarle un listado de nombres de deportes con sus respectivos dibujos para que pudiera seleccionar las palabras que él necesitaba y para que no tuviera que recurrir únicamente a la traducción. Así incorporó términos ingleses que nunca había escuchado ni leído con anterioridad.

Sofía, por su parte, también escribió sobre su lugar favorito, Pergamino, donde ella solía pasar sus vacaciones en compañía de su familia. Cuando Sofía quiso contar exactamente cómo era Pergamino, dónde estaba ubicado, qué había allí y qué se podía hacer, se dio cuenta que más allá de poder escribirlo o no en inglés necesitaba datos concretos, exactos, acerca de la localización, población, industrias, lugares de esparcimiento, etc. Esto la llevó, en primer lugar, a indagar, a buscar bibliografía, a consultar con sus padres y con sus maestros y luego a reorganizar toda esa información obtenida para poder volcarla en su producción escrita en inglés. No olvidaré la carita de Sofía cuando por fin su borrador estuvo listo. Estaba feliz. Había producido algo muy suyo. Lo había sentido y gozado mientras lo hacía. Su satisfacción se traducían en su sonrisa cuando me dijo: “Seño, está bueno ¿no?”. Yo creo que ya no le importaba si su trabajo resultaba ganador o no. Su logro personal era el mejor premio que podía recibir. Indudablemente, el jurado del certamen debe haber percibido todo lo que Sofía había querido comunicar porque le otorgaron el primer premio zonal en la categoría “Texto Expositivo”.

Cuando los trabajos eran entregados leía cada uno con minuciosidad pero no hacía ninguna corrección sobre ellos, más allá de subrayar con lápiz una palabra ortográficamente mal escrita o ilegible. Cuando el error era gramatical o funcional hacía una marca en el margen del renglón donde se encontraba. Trataba siempre de encontrar la esencia de lo que el alumno había intentado expresar. En clases siguientes devolvía los trabajos y solicitaba a los alumnos que observaran las marcas que yo había hecho dándoles la oportunidad de que corrigieran sus propios errores. Podían para ello, consultar sus carpetas, sus libros o entre ellos mismos. Muchas veces los errores simplemente se debían a un descuido del alumno y el solo hecho de verlos era suficiente para poder corregirlos por su cuenta. La aplicación de esta técnica dio excelentes resultados ya que involucró a los alumnos en la auto-corrección, haciéndolos más conscientes y responsables de su propio aprendizaje.

Mi siguiente paso fue releer todos los trabajos y verificar si se habían hecho las correcciones indicadas, borrando las marcas anteriores o remarcándolas. La próxima devolución ya no era grupal sino individual. Cada vez que tenía oportunidad, dentro o fuera de la clase, llamaba a los alumnos uno por uno y juntos releíamos el trabajo. Mi intención era rescatar esa esencia que el alumno había intentado volcar en su producción. Le señalaba los errores que aún no habían sido corregidos e intentaba elicitara la respuesta correcta. Cuando esto no sucedía era ya mi turno para corregir lo equivocado. Siempre trataba de no desanimar al alumno, de no exagerar la importancia de los errores cometidos. Por el

contrario, resaltaba lo que estaba bien y lo animaba a enriquecer el trabajo con nuevas ideas, con fotografías, con dibujos, con más información.

Reconozco que esta ida y vuelta demandó tiempo extra y gran esfuerzo de ambas partes- alumnos y docente- pero el resultado bien valió la pena.

Lo descrito fue en general lo que sucedió en la redacción de los trabajos escritos para los distintos géneros literarios que contemplaba el certamen. Sin embargo, quiero destacar lo que sucedió con el género "Poesía".

Cuando hablé en 7mo.grado por primera vez acerca del certamen literario y les leí lo que la información decía, Juan Pablo, un delgado y tímido jovencito, muy cumplidor pero con dificultades para expresarse en inglés, me preguntó: "Jenny, ¿el poema puede ser sobre cualquier tema?". Me sorprendió la pregunta. Le contesté: "Claro, ¿por qué?". "No, nada." Me respondió. ""Entonces yo voy a escribir un poema de amor". La respuesta me sorprendió aún más que la pregunta. Pero me encantó. Y lo que más me complació fue percibir la naturalidad con que lo dijo y el respeto de sus compañeros por la idea, sin comentarios o risas burlonas, como tal vez lo podría haber hecho un adulto prejuicioso.

Con el tiempo, Juan Pablo me mostró unos versos que había escrito y me confesó que tenía dificultad para hacerlos rimar, ya que necesitaba palabras que ni el mismo conocía. Le expliqué que no era necesario que sus versos tuvieran rima consonante y que tampoco debían estar

sujetos a una estructura gramatical fija. En cambio, él podía expresar sus ideas y sentimientos con capacidad creadora y libremente. Lo importante era que pudiera comunicar el mensaje que él deseaba en el género literario que había elegido. Se sintió liberado. Me dijo: “¡Ah!. ¡Entonces es igual que en castellano!”. Juan Pablo descubrió así que su lengua materna y el idioma extranjero que estaba aprendiendo tenían similitudes a la hora de servir como instrumento de comunicación, más allá de las diferencias en sonidos y ortografía. De todos modos nos sentamos un día juntos y traté de ayudarlo a encontrar las palabras que necesitaba para escribir su poema. La mayoría eran nombres abstractos: amor, fidelidad, confianza, orgullo, honestidad, profundidad. Efectivamente muchas de esas palabras sólo aparecen en los textos de inglés en niveles más avanzados y Juan Pablo no las había visto nunca hasta ese momento. Obviamente su poema se tituló “Feelings” (Sentimientos).

Una de las unidades del libro de texto para 7mo.grado incluía un poema en ritmo de Rap. Cuando los alumnos escucharon la grabación del mismo les gustó tanto y se entusiasmaron de tal manera que pidieron escucharla una y otra vez hasta que en pocos minutos casi todos la podían repetir, o al menos leer, al mismo tiempo que escuchaban la grabación original. Aproveché la oportunidad para animarlos a escribir otro poema en el mismo ritmo sobre el tema que prefirieran. No pudieron esperar y para el final de esa misma clase ya tenían algunos borradores listos. Fue en esa misma clase que Alan escribió su Rap “The Seasons” (Las Estaciones del Año) el cual sería premiado con el primer puesto zonal en la categoría

“Poesía”. luego interpretado por él mismo en el Acto de Entrega de Premios que se llevó a cabo en el Salón Dorado del Ex - Diario “La Prensa”.

Teniendo todos los trabajos completos, corregidos, ampliados o reducidos, faltaba “pasarlos en limpio”. A los chicos (y especialmente a las chicas) no les gustaba tener esos borradores en la carpeta y se preocupaban por estar rehaciéndolos permanentemente, hasta que comprendieron que los mismos eran como los trabajos de un artista, que cada día va haciendo o arreglando un poquito de su obra hasta tenerla terminada. Entrando ya en el mes de agosto, para cuyos finales estaba previsto la elevación de los trabajos a la Supervisión, me contacté con la Profesora de Computación de la escuela y le pregunté sí en las clases que los alumnos de 6to. y 7mo. Grado tenían con ella podían trabajar, bajo su supervisión, en el procesamiento de los textos y en la creación de imágenes y diseños. Accedió gustosa de poder colaborar en la experiencia y de que los alumnos utilizaran las computadoras de la escuela como herramienta de trabajo facilitadora de una necesidad real.

De este modo fueron llegando hasta mí los trabajos terminados. En algunos se habían deslizado errores, por lo que hubo que rehacerlos. En otros faltaba una ilustración personal. Matías se había ido a pasar unos días en Pucón, Chile (su lugar favorito) y se había llevado su trabajo consigo. Sofía no podía encontrar una fotografía que ilustrara su exposición sobre Pergamino. Leandro se enfermó y tuve que mandarle una notita con su hermanito de 3er. Grado para que me enviara su borrador. Otras

producciones nunca llegaron terminadas a mis manos. Faltando uno o dos días para la fecha de entrega reuní todo el material y se lo mostré al equipo de Conducción de la escuela. Les gustó mucho y se sorprendieron, en muchos casos, al identificar el trabajo con el autor. Dejaron la selección en mis manos por lo que decidí que toda producción que estuviera completa, prolija y sin errores ortográficos era digna de entrar en competencia. No me correspondía a mí elegir ganadores. Yo sabía de la movilización, de la sensibilización y del esfuerzo desplegado por los alumnos. Para mí era suficiente. Todos eran ganadores.

**Abril 25 de 2000**  
**Escuela N° 20 D.E. N°17**





## PLUMAS INQUIETAS

Elvira Barrios,  
Elena Rivas

La escritura es un **instrumento de comunicación y de expresión personal**. La mayoría de la gente la utiliza para comunicarse con otros miembros de su propia comunidad. Por tanto, la tarea fundamental del docente radica en enseñar a escribir en forma efectiva y creativa.

La escritura es también un **proceso constructivo e interactivo** que implica la lectura. Por ende se hace necesario enfrentar a los alumnos a situaciones de lectura a fin de que los textos leídos sirvan de referencia para imitar y crear diferentes estilos o para reconocer diferentes estructuras literarias. Estos actúan como modelos iniciales para la producción, los que se pueden enriquecer con los procesos de aprendizaje de la escritura ya iniciados en la lengua materna.

La escritura es también un **proceso de confrontación, análisis y corrección**, ya que no existen textos producidos instantáneamente. Es necesario que se elabore y re-elabore el texto escrito hasta que éste alcance la madurez deseada por el escritor.

El texto escrito **contribuye al desarrollo de operaciones intelectuales**. La planificación, elaboración y revisión son recursos que el escritor emplea, pero a la vez estos ítems mueven a la sistematización y a la reflexión, sin las cuales no se podría aprender. Para lograrlos, el escritor necesita conocer los códigos del mensaje escrito, ya que la forma escrita difiere de la lengua oral.

Por todo ello, formar escritores competentes requiere construir en el ámbito escolar los contextos en que se hace necesario usar la lengua escrita y adecuar la producción al propósito fijado. Permite al alumno reflexionar sobre el propio pensamiento y establece una relación diferida entre lector y escritor, ya que ambos generalmente no comparten el mismo tiempo y espacio.

## **EL TEXTO BIOGRÁFICO**

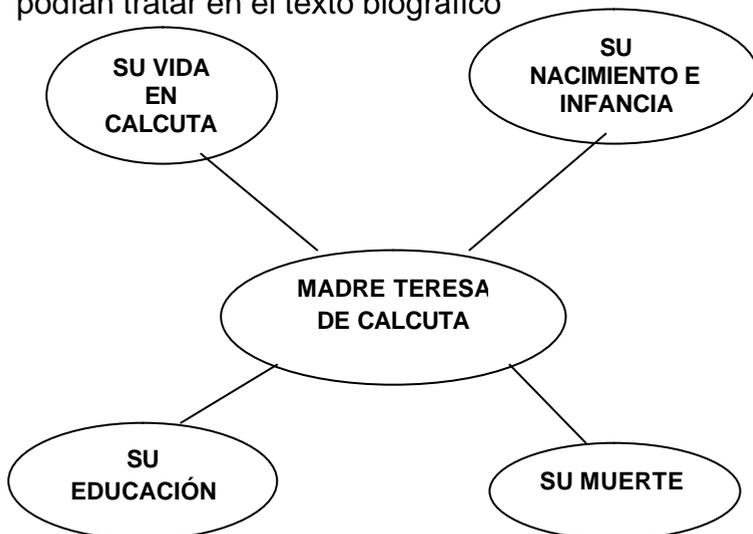
Una biografía debe hilar los eventos en orden cronológico. Debe tener una conclusión final y cada párrafo debe relacionarse con un hecho diferente en la vida de la persona.

Teniendo esto en cuenta,

1. Se entregó a los alumnos un texto sobre la biografía de un personaje conocido a manera de ejemplificación. Se realizaron preguntas para chequear la comprensión del texto.
2. Se analizaron los diferentes párrafos y el uso de los conectores, tan importantes en la secuenciación de los hechos.
3. Una vez analizados los textos se les presentaron a los

alumnos dos preguntas sobre las cuales debían reflexionar: ¿Qué figura admira? ¿Por qué?

4. Se escribieron los nombres en el pizarrón y los alumnos, agrupados de a tres o cuatro, eligieron una persona sobre la cuál querían escribir.
5. Considerando la necesidad de planificar la escritura, se realizaron redes conceptuales sobre ítems que se podían tratar en el texto biográfico



6. Luego el grupo comenzó a escribir, sobre la base del texto modelo.
7. Una vez finalizado, los grupos intercambiaron los trabajos para su corrección.
8. Se realizaron las correcciones que se consideraron necesarias
9. Se leyeron los textos en voz alta para compartir con los otros miembros de la clase la producción obtenida y se realizaron correcciones en forma grupal.

10. De tarea se asignó la construcción de un texto de similares características sobre el personaje que ellos consideraran importante.
11. Los trabajos se expusieron ante el resto de los alumnos, quienes nuevamente corrigieron los errores.

La escritura es más que un simple acto mecánico de poner palabras en un papel. Involucra un aspecto creativo, una gramática que debe ser utilizada, una ortografía, una puntuación y la elección correcta de las palabras adecuadas para el tipo de texto seleccionado.

Cuando se corrige un texto, hay varios puntos fundamentales a tener en cuenta:

- a. ¿ El uso del lenguaje, es el correcto?
- b. ¿ Las ideas, son las adecuadas?
- c. ¿ Las ideas están colocadas en el texto en una secuencia lógica?
- d. ¿ La puntuación es la correcta?
- e. ¿ No tiene faltas de ortografía?
- f. ¿ El vocabulario es el adecuado?
- g. ¿ El texto tiene errores de gramática?

Un alumno puede crear o inventar una excelente historia pero ser incapaz de utilizar el lenguaje correcto. Es tan importante alabar la creación como señalar que esté bien escrito desde el punto de vista gramatical, de coherencia y de cohesión. Es por ello que la corrección adquiere una dimensión importante para la presentación de la producción final.

La metodología utilizada en nuestra escuela tiene que

ver con las claves de corrección como medio de revisar y mejorar el trabajo escrito. Existe una grilla de corrección que permite al alumno detectar su error y corregirlo[

T	Tiempo	C	Cohesión
O	Ortografía	I	Idea confusa
P	Puntuación	V	Verbo

Luego de la primera corrección, en la que el docente coloca las correspondientes claves al lado de los errores, el alumno sabe que debe subsanarlos entregando nuevamente su trabajo para someterlo a una nueva mirada. Ésta puede ser hecha en forma grupal o bien en el ámbito individual, de acuerdo con el tiempo disponible y el nivel de lengua de los alumnos.

En el caso de la presentación de trabajos al Certamen Literario de Idiomas Extranjeros de 1999, luego de realizados los primeros borradores, éstos fueron puestos a consideración de todos los alumnos para efectuar la corrección grupal que permitió detectar errores importantes. Luego se discutieron los errores en plenario y finalmente, los autores de los diferentes trabajos corrigieron su versión y entregaron una copia a la docente, quien, siguiendo la técnica especificada, los corrigió sobre la base de la grilla de corrección mencionada, común a todos los cursos de la escuela. Nuevamente, los alumnos corrigieron sus escritos y entregaron la versión final a la docente. En esta última oportunidad, ella corrigió los errores y, al entregar los trabajos, verificó que el alumnado comprendiera y analizara la corrección hecha. Finalmente, el alumno escribió su versión final y entregó el escrito para su presentación en el

Certamen. Literario

**Mayo 12 de 2000**  
**Cecie N° 13**



## **LA HISTORIETA, ¿ NADA NUEVO BAJO EL SOL?**

Gabriela  
Benes

### **PREMISA**

Antes de comenzar a desarrollar la metodología de trabajo de este recurso en particular, cabe señalar que el grupo de alumnos con los cuales se ha trabajado posee conocimientos del idioma, con dos años de estudios y su edad oscila entre los 11 y los 13 años.

También es importante destacar que, siempre que se realice un trabajo que implique una reflexión sobre la lengua, en este caso lengua extranjera, se debe partir de la experiencia con la lengua materna y la constante interrelación con el área de Lengua Castellana. Sería imposible pretender una producción satisfactoria cuando no se han adquirido las nociones básicas en el propio idioma. Este trabajo constante de interrelación con todas las áreas, ya sea Lengua, Matemática, Estudios Sociales o Ciencias Naturales, como el resto de las materias curriculares, enriquece no sólo la producción en el idioma enseñado sino que estimula la curiosidad por conocer nuevas formas lingüísticas, establecer comparaciones a nivel morfo-sintáctico y aprehender los giros y modismos lingüísticos de

una nueva lengua en una dinámica relación con la evolución social, cultural, política y económica del país en cuestión, utilizando su mejor agente transmisor, el idioma.

La capacidad desarrollada por los alumnos para establecer sus propias reglas ortográficas y morfosintácticas permite inferir que la enseñanza de una nueva lengua extranjera - o varias - favorece la apertura al conocimiento de nuevas y diferentes culturas.

Demás está decir que todo este trabajo no sería posible desarrollarlo sin una activa concurrencia a la biblioteca de la escuela, en donde se consulta material auténtico (libros de juegos, periódicos, revistas, mapas), diccionarios; se puede también participar de la proyección de videos (didácticos o no) y se utiliza la computadora con los programas adecuados para cada nivel.

Todos estos estímulos arriba mencionados hacen que los alumnos reciban abundante información lingüística y la "almacenen" para ser luego utilizada en las distintas situaciones propuestas, lógicamente con los ajustes de corrección y control indicados para tener una producción "fiel" a la lengua en cuestión y no una traducción de estructuras que, muchas veces, resulta errónea.

Es necesario advertir, sin embargo, que no debe destinarse este tipo de actividad solamente para alumnos que hayan tenido un conocimiento previo, sino que, con un buen criterio pedagógico, puede ser aplicada desde el primer año de enseñanza sin temor a presentar a los niños un trabajo que no sea el adecuado para su capacidad o

nivel de conocimiento.

Se especificarán a continuación los siguientes ítems:

- **Motivación**
- **Tiempo estimado**
- **Grado y cantidad de alumnos**
- **Conocimientos previos**
- **Estrategias de trabajo**

### ***Motivación:***

- ✓ Preparación de historietas para la cartelera de la escuela
- ✓ Preparación de historietas para un Concurso Literario

### ***Tiempo estimado***

- ✓ Cuatro a seis meses, con cuatro horas de clase por semana.

### ***Grado y cantidad de alumnos***

- ✓ Sexto Grado, veintisiete (27) alumnos entre 11 y 13 años.

Es necesario aclarar que la comunidad escolar que forma parte de la escuela no se caracteriza por brindar a los alumnos abundantes estímulos para una buena producción literaria. No poseen material bibliográfico en las casas, sólo en casos esporádicos, y escaso material de periódicos y/o revistas. Por lo tanto, todos los conocimientos adquiridos como información complementaria son aquellos que puede brindar la muy activa biblioteca escolar.

## **Conocimientos previos**

- ✓ **Léxico sobre:**
  - animales salvajes y domésticos,
  - tipos de vegetales,
  - distintos hábitats y sus características.
- ✓ **Nociones gramaticales:**
  - uso de los verbos en los tiempos Presente, Pasado Imperfecto y Futuro Simple
  - concordancia entre los elementos de una frase (género y número)
  - uso de complementos encabezados por **IN, A, DI, CON** y sus contracciones respectivas
- ✓ Elaboración de historietas sin palabras a partir de un texto leído (narración y/o diálogo), divididas en cuatro o seis cuadritos.
- ✓ **Uso de:**
  - distintos tipos de "globitos" en las historietas
  - signos gráficos para expresar determinadas situaciones (? preguntas, ?! asombro, Φ, I, (, # disgusto )
  - onomatopeyas (comparación entre el español y el italiano, ejemplos: guau ? bau, uy! ? ops!)

## **Estrategias de trabajo**

1. Lectura de historietas, en español, aportadas por los alumnos. **Actividad grupal, oral.**
2. Lectura de historietas en italiano, aportadas por el docente y selección de cuatro o cinco de ellas. **Actividad grupal, oral**
3. Sobre una historieta de cuatro cuadritos, los alumnos

redactan los diálogos de los globitos en forma desordenada. Los alumnos deben luego ubicar las frases que corresponden a cada cuadro y en cada historieta. **Actividad grupal, en el pizarrón.**

4. Presentación de globitos de historietas completos y ordenados, los alumnos realizan los dibujos correspondientes. **Actividad individual, en la carpeta.**
5. Presentación de una historieta con cuadritos desordenados y globitos también desordenados, los alumnos organizan correctamente la secuencia gráfica y el diálogo. **Actividad grupal, todos los grupos trabajan con al misma historieta.**
6. Historieta con cuadritos ordenados y globitos incompletos, los alumnos completan el diálogo. **Actividad individual, en la carpeta.**
7. Ante la presentación de historietas incompletas - inicio, final o desarrollo - tanto el cuadro como el diálogo, los alumnos completan la parte que falta. **Actividad grupal, todos los grupos con la misma secuencia.**
8. A la historieta anterior agregar, dentro del cuadrado (pero fuera de los globitos) indicadores de espacio, tiempo, lugar, anticipando el hecho Ejemplos: *Mentre caminava (Mientras caminaba)...*, *Il giorno dopo (El día después)...*, *Nel giardino della casa (En el jardín de la casa)...* . **Actividad grupal.**
9. Presentación de globitos con diálogos (desordenados): ordenar el diálogo, dibujar los personajes e intercalar los elementos anticipadores de la acción. **Actividad individual, en las carpetas.**
10. Sobre la base de un diálogo, narrar una historia en secuencias (sin diálogo), utilizando solamente frases breves, separadas por un punto, y dibujar cada

secuencia. **Actividad grupal, el mismo diálogo para todos.**

11. Sobre la base de otro diálogo, narrar la historia en secuencias y dibujarla, utilizando conectores. Ejemplos: *che, mentre, ma, però, quando, dunque, allora, finalmente. Perchè, dove.*
12. Lectura de un cuento y reconocimiento de las secuencias. **Trabajo grupal, en el pizarrón.**
13. División de las secuencias en: principales y secundarias. **Trabajo grupal, en el pizarrón y copia en las carpetas.**
14. Dibujar los cuadritos de todas las secuencias. **Trabajo grupal, en las carpetas.**
15. Selección de cuadritos para el armado final de la secuencia y completamiento de los globitos y del agregado de una breve narración explicativa. **Trabajo grupal, en las carpetas.**
16. Producción final:
  - lectura de otro cuento
  - desarrollo individual (**producción**) de los puntos 12, 13, 14 y 15

## **NOTA ACLARATORIA**

**A** - Para el trabajo presentado en el Certamen Literario de Idiomas Extranjeros 1999 se dieron a conocer a los alumnos los temas sugeridos en la convocatoria.

Una vez llevada a cabo la selección y, coincidiendo el grupo con el tema Ecología, se leyó el cuento "Oggi, il bosco piange" y, a partir de este disparador, cada alumno elaboró su propia historieta, lógicamente con aspectos

coincidentes con lo leído.

**B** - Durante el desarrollo de los trabajos en forma grupal e individual - en los que no interviene la docente - los alumnos tienen la posibilidad de aclarar sus dudas de léxico utilizando el diccionario, previa consulta con la docente acerca de si el significado encontrado corresponde a la estructura o el contexto propuestos.

**C** - También es oportuno señalar que durante la ejecución de los trabajos grupales e individuales, la corrección se realiza a medida que surgen las dudas o que se presentan borradores de los mismos. Por su parte, la corrección final tiende a ser un "control" de carácter ortográfico, ya que las estructuras gramaticales han sido previamente revisadas y, bajo el señalamiento de la docente, muchas veces "autocorregidas", lo cual implica un doble esfuerzo de comprensión y análisis del idioma.

**D** - En cuanto a la producción final se refiere, puede variar el número de cuadritos propuestos ya que, según el tipo de historia a desarrollar, pueden llegar hasta seis (6). No es conveniente superar este número, ya que no se estaría ejercitando en los alumnos la capacidad de síntesis que el género requiere.

## **CONCLUSIÓN**

Como ya fuera mencionado anteriormente, el buen criterio pedagógico de cada docente le permitirá adecuar a cada grupo y nivel el tipo y la cantidad de actividades que, en determinados casos, serán también enriquecidas por los

aportes de los alumnos, en cuanto a su variedad y creatividad.

No desestimemos el conocimiento de los niños y no sintamos temor frente a la propuesta pues, a medida que los alumnos confirman la eficacia de sus aportes, la tarea se enriquece y se intensifica, dando confianza a los destinatarios de la propuesta y estimulándolos a una producción mejorada y abundante, despertando un mayor interés en el aprendizaje del idioma que abre las puertas de un mundo desconocido y lleno de sorpresas.

**Abril 28 de 2000**  
**Escuela N° 19 D.E. N° 04**