

*Escritura creativa para
alumnos de intercambio.*

Libro del profesor

Prof. Paula Niemelä

INTRODUCCIÓN

El Bachillerato de Bellas Artes es un colegio secundario de la Universidad Nacional de La Plata, que todos los años recibe alumnos adolescentes extranjeros en el marco de programas de intercambio estudiantil, durante una estadía de dos cuatrimestres. El interés de los alumnos se orienta hacia el aprendizaje y/o perfeccionamiento del español, así como a la socialización con sus pares y al conocimiento de los aspectos culturales de nuestro país.

Por su parte, el Bachillerato es un colegio con características muy específicas: además del contenido curricular académico, posee orientación en artes visuales y musicales, por lo cual se realiza una gran cantidad de actividades asociadas con el desarrollo de la creatividad y la expresión de la subjetividad, con el trabajo en conjunto, con la exposición y presentación en público.

Asimismo, su diseño curricular tiene una fuerte impronta en el área de producción de textos. En los primeros años del secundario, las estrategias de escritura se trabajan integradas en las materias de Lengua, mientras que el ciclo superior cuenta con espacios específicos de producción de textos, que abarcan un variado abanico de tipologías textuales.

En ese contexto, los alumnos extranjeros se integran a la totalidad de las actividades propias del Bachillerato, al tiempo que reciben clases específicas de Español para Extranjeros.

DISEÑO GENERAL DEL CURSO

El curso está pensado como un espacio de **escritura creativa**, independiente y complementario de las clases regulares de español, con la finalidad general de estimular y propiciar actividades de composición escrita, cercanas al texto literario.

Se trata de una propuesta organizada en tres unidades, para un nivel B1, a desarrollarse durante el segundo cuatrimestre de estadía del intercambio:

Unidad 1: Te cuento un cuento (textos narrativos)

Unidad 2: Dichos y entredichos (textos dialógicos)

Unidad 3: Las miradas (textos poéticos)

El orden de las tipologías textuales se decidió de acuerdo al grado de dificultad que pueden presentar para los alumnos, entendiendo que el género narrativo suele ser el más familiar, mientras que la poesía presenta el mayor nivel de abstracción y de complejidad expresiva.

En función del diseño de la unidad didáctica, se trabajará con la Unidad 3: Las miradas (textos poéticos).

MARCO TEÓRICO

Los fundamentos teóricos de la unidad didáctica se relacionan con los siguientes tópicos:

- El enfoque post-comunicativo.
- El modelo de enseñanza basado en tareas.
- La literatura en ELSE. La competencia literaria.
- La composición escrita en ELSE. La escritura creativa.
- La poesía en ELSE. La competencia metafórica.

A continuación se desarrollan los principios fundamentales de cada tópico.

Enfoque post-comunicativo – atención a la forma

Si bien en los cursos de ELSE predomina desde hace décadas el enfoque comunicativo, Baralo M. y Estaire S. (2010) se refieren a que hoy en día se habla de tendencias post-comunicativas, entendidas como tendencias didácticas y metodológicas que procuran adecuarse a diferentes necesidades y situaciones de aprendizaje de una nueva lengua. En ese sentido, se incorporan aspectos como la atención a la forma, la profundización del concepto de autonomía en el aprendizaje, la importancia de los factores afectivos que inciden en el aprendizaje, el aula entendida como espacio social de interacción y trabajo colaborativo. Desde esta perspectiva post-comunicativa cobra especial relevancia el enfoque por tareas, debido a su flexibilidad para integrar diversidad de secuencias didácticas y tipologías de actividades, en mayor o menor medida formales, discursivas, interculturales, etc. La flexibilidad y la heterogeneidad resulta ser el rasgo destacado de las tendencias post-comunicativas.

El modelo de enseñanza basado en tareas

Como derivación del enfoque comunicativo, numerosos autores han propuesto el enfoque por tareas como metodología pedagógica (Nunan, 1989; Zanón, 1990; Estaire 2009a, 2009b; Baralo y Estaire, 2010; Martin Peris, 1999, 2004).

Siguiendo específicamente a Martin Peris (2004), se puede afirmar que el enfoque comunicativo ha evolucionado en dirección hacia los planteamientos interaccionistas de aprendizaje, que postulan:

- La dimensión textual en el estudio de la lengua.
- La concepción del aula como espacio social y de aprendizaje, y de la clase como acontecimiento comunicativo.
- El modelo de las tareas, en relación con la psicología cognitiva y el constructivismo.
- El aprendizaje en cooperación, el “andamiaje colectivo” de base vigotskiana.
- La conciencia lingüística y metalingüística de atención a la forma.
- El componente vivencial y emotivo del aprendizaje.
- La descripción de la competencia comunicativa (MCER) y la revalorización del componente intercultural en el aprendizaje de lenguas.
- La autonomía del aprendiente.

En ese contexto, el modelo de las tareas tradicionalmente se estructura en una secuencia de cuatro fases o momentos: planteamiento, preparación, ejecución, post-tarea. Martin Peris (2004), propone la siguiente terminología: llamar *tarea* al conjunto de actividades; *producto* a la tarea final; y *actividades* en lugar de tareas capacitadoras. Además, sustituir los adjetivos “capacitadoras” o “posibilitadoras” por los de *previas* y *derivadas*, que permitirán incorporar todas las prácticas de enseñanza y aprendizaje que se consideren necesarias. Serán de base fundamentalmente lingüística, pero las habrá también de tipo metacognitivo, de automonitorización del aprendizaje, de colaboración, de evaluación del proceso, etc.

La tarea constituye una unidad de trabajo en el aula en la que se dan simultáneamente:

- Procesos de uso de la lengua y de su aprendizaje
- Procesos de análisis de las unidades discretas de la lengua y de su síntesis en actividades integradoras
- Atención simultánea al contenido del mensaje y a la forma lingüística en que se expresa.

Un aspecto destacado de este modelo es la concepción del aula como espacio social donde un grupo se comunica con el fin de aprender algo de manera conjunta. La clase es un acontecimiento social y comunicativo, la lengua de clase tiene legitimidad. No es necesario salir del aula para ir en busca de la lengua auténtica.

Los objetivos de la tarea se establecen en términos de *aprendizaje*, forman parte del currículo y no son aleatorios.

Toda tarea puede concebirse como el conjunto de actividades conducentes a la elaboración u obtención de un determinado *producto*. Para llegar a él, hay que pasar por una fase de *capacitación*, la cual incluye *conocimientos y habilidades*, que se desarrollarán mediante *actividades previas* (en las que se trabajarán las estructuras y unidades lingüísticas necesarias para la obtención del producto).

El componente didáctico discente tiene tres momentos:

- Planteamiento o pre-tarea: centrar atención de alumnos en los objetivos de la tarea y sus procedimientos; en los conocimientos y capacidades que exige; en la familiaridad con el modelo concreto de tarea.
- Preparación y ejecución: atención de alumnos en los contenidos comunicativos, recursos lingüísticos y estrategias de comunicación y aprendizaje.
- Post-tarea: múltiples actividades (evaluación, presentación pública del producto, etc.)

Literatura en ELSE

La inclusión de la Literatura en ELSE se justifica, en primer lugar, a partir de lo expresado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), que se refiere en el apartado 4.3. *Tareas y propósitos comunicativos*, a los usos estéticos de la lengua:

Los usos imaginativos y artísticos de la lengua son importantes tanto en el campo educativo como en sí mismos. Las actividades estéticas pueden ser de expresión, de comprensión, interactivas o de mediación, y pueden ser orales o escritas.

Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos.

Los usuarios del Marco de referencia pueden tener presente y, en su caso, determinar qué usos lúdicos y estéticos de la lengua tendrá que aprender el alumno, cómo se le capacitará para ellos o qué se le exigirá al respecto.

En el capítulo siguiente, dedicado a las competencias generales del usuario, la literatura se encuentra enmarcada en el ámbito del conocimiento sociocultural, considerado como un aspecto del conocimiento del mundo.

Por otra parte, varios autores destacan la importancia de incluir literatura en ELE:

Chicote (2014) afirma que la literatura contribuye a la ampliación de la *competencia lectora*, entendida como parte integral de la *competencia comunicativa*. Entre los rasgos de los textos literarios, señala el aporte de *contenidos culturales* propios del contexto social en que se desarrolla la lengua meta, ser fuente de *ejemplos gramaticales* y dar cuenta de diferentes *usos de la lengua*, acoger varios *registros y variedades* de la lengua, permitir una multiplicidad de *interpretaciones*.

En el mismo sentido, Piatti (2014) postula que la literatura cumple con el objetivo comunicacional y agrega, además, un valor estético ausente en otros textos. Considerada como práctica cultural, la literatura puede contribuir con el desarrollo de la competencia comunicativa mediante el trabajo sobre la lengua y la reflexión lingüística sobre los usos especiales, propios de la literatura.

Por su lado, Martínez Sallés (2004) afirma que la didáctica de los materiales literarios se basa en su condición de textos auténticos, muestra culturales de lengua, y en su condición de textos lingüísticamente fecundos, de incuestionable calidad. Otros rasgos característicos consisten en sus múltiples posibilidades de interpretación, su carga afectiva, su capacidad de interpelar al lector. Son textos con una finalidad específica, emotiva y poética, que poseen singularidades retóricas que los diferencian de otras tipologías textuales. El lector es a la vez receptor y constructor de su sentido.

Eso significa apostar por un salto cualitativo que vaya más allá de la competencia lingüística para introducir una pedagogía que tenga en cuenta el aprendizaje y la ejercitación de algunas de las habilidades de la competencia literaria.

La autora sugiere manejar los textos literarios sin banalizarlos ni sacralizarlos, tratarlos como textos vivos y comunicativos, susceptibles de interpelar individualmente a los alumnos. Recomienda usar preferentemente textos cortos, y favorecer un acercamiento que sea afectivo, holístico, global y sensorial. Aconseja que el profesor siempre estimule el placer de jugar, inventar y experimentar con el lenguaje.

En el mismo sentido, Albaladejo García, M.D. (2007) plantea la necesidad de revalorizar el potencial de la literatura como instrumento didáctico en ELE, para la creación de actividades comunicativas que integren las destrezas lingüísticas y los elementos culturales del mundo hispanohablante.

La literatura es material auténtico, de valor cultural, con riqueza lingüística, en donde se encuentran estructuras sintácticas, variaciones estilísticas y formas de conectar ideas que no encontramos en el lenguaje hablado.-

En otro trabajo, con un una mirada integradora, Ferrari, A. M. y Piatti G. (2007) consideran “la literatura en una doble dimensión: como instrumento para desarrollar los contenidos nociofuncionales de los distintos niveles, así como también, en tanto práctica cultural, como parte integrante de la competencia comunicativa de los alumnos” (Ferrari y Piatti 2007: 6) y proponen un acercamiento multidimensional

para el análisis de los textos literarios. Presentan una actividad de ejemplo, en la que se aborda un poema desde cuatro niveles: formal gramatical, temático de contenido, situacional (contexto de producción y de recepción) y funcional (función poética y reflexión sobre los conceptos del poema). Diversas actividades de escritura se desprenden del texto literario seleccionado, a fin de poner en práctica distintos tipos textuales: descriptivo, argumentativo, narrativo, instructivo, etc.

Más recientemente, Natoli, C. (2019) considera que la literatura debe ser tomada en el aula de

LE/L2 para la explotación de múltiples aspectos; puede ser tomada como creación artística y objeto estético de disfrute, pero también como un objeto con valor instrumental. En este sentido, la literatura puede tomarse como una puerta de acceso a la cultura meta, como una fuente de recursos y usos lingüísticos y discursivos. Además, la literatura puede ser empleada como fuente de discurso metafórico que favorece el desarrollo de la competencia metafórica.

Escritura creativa en ELSE

Sin duda, algunos de los principales aportes a la realización de actividades de escritura en ELE se encuentran en los textos de Cassany (1990, 2001, 2005, 2009), quien insiste en la necesidad de incluir la *composición escrita* en ELE, como habilidad comunicativa y como herramienta de adquisición lingüística. El autor señala dos grandes funciones para la escritura: intralingüística e interlingüística, y añade la función lúdica, creativa, transversal a las otras dos.

Asimismo, hace énfasis en los componentes necesarios para producir un texto eficaz:

- Conocimientos (dominio del sistema lingüístico)
- Destrezas (para el proceso de planificación, textualización y revisión)
- Actitudes (representaciones mentales sobre el uso de la escritura)

Destaca la importancia de poner el foco en el *proceso* de escritura organizado en etapas, cada una con función específica, así como el valor del trabajo cooperativo y metacognitivo durante todo el trayecto de composición de un texto.

En relación a la escritura creativa, Alonso (2001) se refiere a una posible didáctica de la escritura como arte. Escribir textos de intención literaria permite al que aprende descubrir racionalmente el proceso de creación artística. Se trata de un trabajo artístico que puede ser abordado desde un proceso de enseñanza-aprendizaje.

La competencia literaria forma parte de un saber operativo al que llamamos competencia comunicativa, dentro de la cual se ubica la *competencia discursiva* o textual, que agrupa los conocimientos y habilidades que se precisan para producir diferentes tipos de discursos.

El aprendiz debe saber que la literatura, más que un lenguaje especial, es un uso que se hace del lenguaje en una situación comunicativa determinada. El que enseña debe descomponer el proceso de escritura creativa en contenidos y actividades que se puedan aprender y enseñar (como hace Cassany).

Actividades que realizan los alumnos:

- De percepción y pensamiento: observar, imaginar, fantasear
- Relacionadas con intención comunicativa: saber localizar, organizar lo pensado que quiere comunicarse
- Relacionadas con la escritura: capacidad de traducir en palabras, comunicar con el lenguaje la intención comunicativa, que se desarrolla mediante las técnicas, el estilo y las formas. La consigna de escritura contiene un problema que hay que resolver mediante un texto. La búsqueda de soluciones se realiza en todos los planos: sintáctico, semántico y pragmático.

A su vez, Delmiro Coto (2001) señala que los profesores deben hacer inteligible ante los alumnos la importancia que tiene y tendrá para su vida cotidiana, el trabajo de producción, comprensión e interpretación de textos literarios. Las actividades alrededor de los textos literarios, entre otras cosas: ponen en relación con el mundo

de la fantasía y la imaginación; relativizan la configuración física y psicológica de cada uno, distinguiendo las máscaras de la realidad; ayudan a aumentar la capacidad de valoración crítica; ayudan a encontrar múltiples sentidos en lo que se hace; enseñan el arte de contar cosas como instrumento de comprensión e interpretación del mundo; desarrollan la capacidad de análisis concreto de situaciones concretas; conectan con la “cultura” como memoria no hereditaria de la colectividad.

Los talleres de creación literaria tienen como finalidad escribir, leer, comentar e intercambiar experiencias al calor de los escritos que se van componiendo entre todos los presentes. Las actividades con el lenguaje de estos grupos deben entenderse como algo muy próximo a la noción de oficio artesanal, donde se utiliza papel, lápiz y tinta con un material constituido por palabras.

El aula se convierte en “el escenario del como si todos pudiésemos ser escritores”, en el que los alumnos toman conciencia de sí mismos como enunciadores.

Por su parte, Fernández Lázaro (2012) apunta que la escritura creativa brinda la oportunidad de jugar con la lengua en una forma lúdica y sin tensiones; reduce la ansiedad pues se trata de actividades orientadas al proceso, no a los resultados; favorece el interés por la lectura; colabora para que el estudiante se sienta protagonista de su propio proceso de aprendizaje. En la escritura creativa, las palabras adquieren un sentido distinto del que tienen en el uso cotidiano y permiten que el estudiante las contemple desde otras perspectivas.

Asimismo, Pujante Corbalán, R.; De Lucas Vicente, A. (2014) afirman que la modalidad de taller literario convierte la lengua en objeto de reflexión y en eje de una situación comunicativa que, a pesar de ser creada ex profeso (pero no recreada) para el aula, tiene sentido por sí sola y se convierte en realidad, no en mera imitación de realidad. La creación literaria permite que la lengua sea una herramienta, además del objeto de enseñanza. Se introducen los contenidos lingüísticos de una manera justificada por la función para la que son precisos, y los contenidos funcionales por su necesidad para la tarea requerida, como exige el enfoque por tareas.

De este modo, podemos decir que se adapta a la perfección al enfoque comunicativo, en su derivación como enfoque por tareas, pues permite el desarrollo de comunicaciones reales en situaciones comunicativas reales con producciones auténticas.

Poesía en ELSE

A continuación, se reseñan algunas reflexiones destacadas sobre la inclusión de actividades con lectura y escritura de poesía en ELSE:

En primer lugar, Naranjo Pita, M. (1999) explica que la introducción de la realidad poética en el proceso de aprendizaje tiene como propósito suscitar la interacción significativa entre estudiantes, motivarlos a usar y hacer hipótesis lingüísticas sobre el español, mejorar su competencia comunicativa, fomentar su creatividad.

La autora destaca como rasgos característicos de los poemas: autoreferencialidad, brevedad y condensación de significados, universalidad, accesibilidad, motivación, ambigüedad, implicación personal, facilidad para ser recordado, ritmo.

Propone una tipología de procedimientos o técnicas para transformar un texto en una actividad orientada a la enseñanza de una lengua extranjera: reconstrucción, reducción, expansión, sustitución, cambio de formato, comparación y contraste, etc.

Por otra parte, Moreno, V. (2008) afirma que la escritura y la lectura poética son saberes específicos y procedimentales que se enseñan y se aprenden. El taller literario es una forma de enseñar y aprender basada en la acción compartida para alcanzar un fin. El tratamiento que en él se hace de la lengua es doble: por un lado se practica la expresión y por otro se reflexiona sobre ella en aquellos aspectos que la persona no domina, ya se trate de saberes conceptuales, estructurales o textuales. El taller proporciona situaciones de aprendizaje procedimental, mediante las cuales desarrollará su competencia lingüística, mediante soportes formales que ignora o en los que no es ducho.

El autor también se refiere a los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. Antes: activar conocimientos previos del lector, explorar el título en clave creativa (fonética, sintáctica y semánticamente), comprender la promesa de lectura que contiene, el desarrollo hipotético de su contenido.

Durante: comprensión en primer plano lexical, semántico y metafórico. El profesor ayudará a superar las trabas cognoscitivas que el problema plantea.

Después: desarrollar habilidades como reconocer, interpretar, inferir, valorar, organizar. Fomentar la interpretación personal.

Agrega que la escritura de poemas exige los mismos términos metodológicos que otros textos: planificación, textualización, revisión; que deben responder a contenidos precisos. Los modelos son fundamentales, la literatura está para ser leída, imitada y transformada.

En la misma línea, Santamaría Busto (2012) destaca la poesía para ser trabajada en el aula, por su valor simbólico-referencial, mensaje subjetivado, lenguaje denotativo y connotativo, placer estético. Propone que la lengua no se aprenda con el texto, sino en el proceso que va hacia el texto y desde el texto, es decir, a través de actividades previas y posteriores.

Las actividades de *prelectura* activan el conocimiento previo del alumno, motivan mediante la creación de expectativas, y brindan contextualización para favorecer la búsqueda de sentido en la interpretación.

Durante la lectura se realizan actividades de *reconstrucción*, que actúan directamente sobre el texto en su proceso de recepción; son un recurso lúdico y pedagógico

Las actividades *posteriores* a la lectura deben favorecer la creatividad, la negociación de significado, el aprendizaje lingüístico, el aprendizaje sociocultural. Pueden realizarse actividades de expansión, transformación, reducción, sustitución.

Para Peragón López (2014), con los textos literarios se favorece el desarrollo de la competencia literaria, desde un entorno comunicativo, y en consecuencia, la competencia discursiva e intercultural.

Para caracterizar la competencia literaria, la autora cita a Bierwiech (1965): específica capacidad humana para la producción de estructuras poéticas y la comprensión de sus efectos; a Aguiar e Silva: la unión entre lectura y escritura constituye la clave para la adquisición de tal competencia; y a Teresa Colomer, quien afirma que la literatura es una situación comunicativa real y un hecho cultural compartido, y que las tareas de lectura compartida fomentan las destrezas productivas y receptoras en su vertiente oral y escrita.

¿Por qué enseñar poesía? “El poema se convierte en un texto susceptible de ser interpretado desde una pluralidad de significados que repercutirá en el interés, la motivación y la seguridad en sus aportaciones por parte de los estudiantes. En virtud de este planteamiento resulta evidente la aceptación del valor comunicativo de la poesía ya que, como forma de lenguaje, esta es interacción en un determinado contexto cultural y, en consecuencia, posee todos los elementos que convierten su lectura en un acto de comunicación.”

Destaca como aspecto diferencial de la poesía su especificidad y riqueza lingüísticas, así como un tipo de lenguaje con cierta abstracción o ambigüedad en el que radica un importante núcleo de explotación didáctica, pues permite al alumno la ampliación de las posibilidades expresivas de la lengua que está aprendiendo.

Por otra parte, la universalidad temática de la poesía contribuye a la comunicación intercultural.

A los fines de esta unidad didáctica, destacamos los aportes de Acquaroni Muñoz, R. (2003, 2006, 2008, 2010, 2015) quien ha desarrollado propuestas didácticas sobre poesía en ELE, y en particular, reflexiones teóricas sobre el desarrollo de la *competencia metafórica* como parte del uso de estrategias de comunicación, y por lo tanto, constitutiva de la *competencia comunicativa*. Esta última implica no solo el

conocimiento de los aspectos formales que regulan el uso del lenguaje, sino otros conocimientos implícitos que configuran el sistema conceptual que subyace a la lengua de cada comunidad. El valor metafórico que adquieren algunas expresiones forma parte de ese conocimiento implícito.

La autora afirma que el poema es considerado un tipo particular de uso lingüístico, y que debido al uso estético de la lengua, puede ser empleado como instrumento didáctico, tanto por su componente sonoro como por su carga metafórica. De hecho, una *metáfora* es un procedimiento lingüístico que consiste en utilizar un vocablo que designa una realidad, para referirse en realidad a otra. La metáfora es un fenómeno léxico que tiene además una dimensión psicológica.

CARACTERÍSTICAS DEL MATERIAL

Título del libro: *Manuscritos. Escritura creativa.*

El título evoca la actividad manual, artesanal, con papel y lápiz, de composición de un texto. Un *Manuscrito* es justamente un texto escrito a mano, que sigue los ritmos pausados y reflexivos que la escritura creativa impone.

Destinatarios: Alumnos adolescentes extranjeros que vienen a realizar un intercambio estudiantil al Bachillerato de Bellas Artes, UNLP. La propuesta de escritura creativa está pensada para el segundo cuatrimestre de su estadía, cuando los estudiantes alcanzan un nivel B1.

Se trata de un espacio independiente y complementario de las clases regulares de español, con la finalidad general de estimular y propiciar actividades de composición escrita, cercanas al texto literario. En el contexto de este colegio, ya descrito en la Introducción, resulta coherente propiciar en los alumnos de ELSE la participación en actividades de creación estética, literaria, como vehículo para adquisición de la lengua y como medio para expresar su subjetividad.

Duración total del libro: Se estima una duración total de 36 horas reloj, distribuidas en un cuatrimestre, en contexto de inmersión. El material está organizado en tres unidades, cada una subdividida en tres secciones. A los fines de este trabajo, se desarrolla la Unidad 3.

Duración de la Unidad N° 3: 12 horas reloj.

Modalidad: presencial, taller de escritura creativa.

Formato: papel en color, con hipervínculos para el profesor y el alumno.

Objetivos: Se espera que el estudiante desarrolle la competencia comunicativa y metafórica, en relación a la interpretación de textos literarios, así como a la producción de textos creativos, en tanto posibilidad de expresión de su subjetividad.

El foco de la unidad está puesto en las tareas de escritura, por lo que la reflexión lingüística y la atención a la forma se presentan como contenidos que se desprenden de cada situación comunicativa.

Nivel: El material está pensado para un nivel B1, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia, y para un nivel Intermedio de acuerdo con el examen CELU.

Competencias: La ejercitación de las macrohabilidades se presenta de manera integrada: se escucha para escribir o para hablar, se lee para hablar o para escribir. Los recursos de atención a la forma se presentan vinculados con las necesidades comunicativas en contexto.

Destrezas solicitadas: Comprensión oral, escrita y audiovisual; expresión y producción oral y escrita; interacción oral y escrita.

Recursos materiales y variedad de lengua utilizada en el libro: La lengua se presenta en este libro como instrumento de expresión estética, y la variedad utilizada es el español rioplatense. Se ofrecen muestras de textos auténticos, producidos en situaciones de comunicación reales; algunos de ellos en forma oral o audiovisual, y otros como producto de la creación literaria.

Organización del material y secuencia de actividades: La totalidad del material está compuesta por tres unidades. Cada una se ocupa de una tipología textual específica (textos narrativos, textos dialógicos y textos poéticos) y a su vez se subdivide en tres secciones, con criterios temáticos. Cada sección se organiza en tareas de pre-lectura, lectura, post-lectura y tarea final. Esas secuencias incluyen actividades que integran las cuatro macrohabilidades (leer-escuchar-hablar-escribir), ejercicios de interpretación de texto, trabajo con el léxico y recursos expresivos, espacios de reflexión lingüística y atención a la forma, micro-actividades de escritura y una tarea final, que consiste en una propuesta de escritura secuenciada en planificación, textualización, revisión y escritura definitiva.

Al final de cada sección se propone un espacio de socialización e intercambio de las producciones, así como una instancia de reflexión y autoevaluación. Para cerrar la sección, se ofrece un apéndice para ampliar los contenidos socio-culturales.

Además, el material contiene un Anexo de Gramática, que presenta actividades complementarias para reforzar los temas gramaticales asociados con la interpretación literaria y la escritura creativa de esta unidad, y que son parte de los recursos lingüísticos necesarios para concretar las actividades de producción de textos.

Tipo de evaluación: Dadas las características del curso, que consiste en un taller de **escritura creativa**, la evaluación se realizará en proceso durante todo el trayecto de composición de textos. A su vez, se valorará el trabajo cooperativo que los estudiantes realicen en las secuencias previas a la tarea final. También se espera que realicen un proceso de metacognición, mediante la reflexión que se propone al final de cada sección.

Organización del espacio y del tiempo: En cuanto a la dinámica de la clase, las actividades están pensadas para propiciar el trabajo en grupo, los debates e intercambios orales, así como el trabajo individual, en variadas actividades de escucha, lectura, interpretación y escritura. Se sugiere el uso de dispositivos audiovisuales con acceso a Internet, a fin de presentar algunos de los materiales del curso.

Cada Unidad está pensada para una duración estimada de doce horas reloj, a distribuir en cuatro horas para cada sección, de las cuales se dedicará al menos una hora a la tarea final. El resto de la carga horaria incluye las actividades previas, así como las explicaciones de los profesores y la resolución de posibles dudas de los alumnos.

Título de la unidad 3: *Las miradas.*

Temática y organización de la Unidad 3: Siguiendo el eje temático de “Las miradas”, la unidad se organiza en tres secciones que toman su título de los textos principales que presentan: “Mis ganas de verte” (canción de María Elena Walsh), “Ojos

que me ven” (poema de Luis Pescetti) y “Autorretratos” (poemas de alumnos del Seminario de Poética del Bachillerato de Bellas Artes).

En cada sección se presentan textos literarios modélicos, a partir de los cuales se realizan actividades de interpretación, reflexión lingüística sobre los aspectos léxicos y gramaticales relacionados con dichos textos, y se proponen tareas de micro-escritura, para llegar a la tarea final, que consiste en la producción de un texto creativo al estilo de los analizados previamente.

El rol del docente en todo momento será el de motivador, orientador, guía, facilitador en todos los aspectos relacionados con las actividades, y en particular, durante el proceso de escritura creativa.

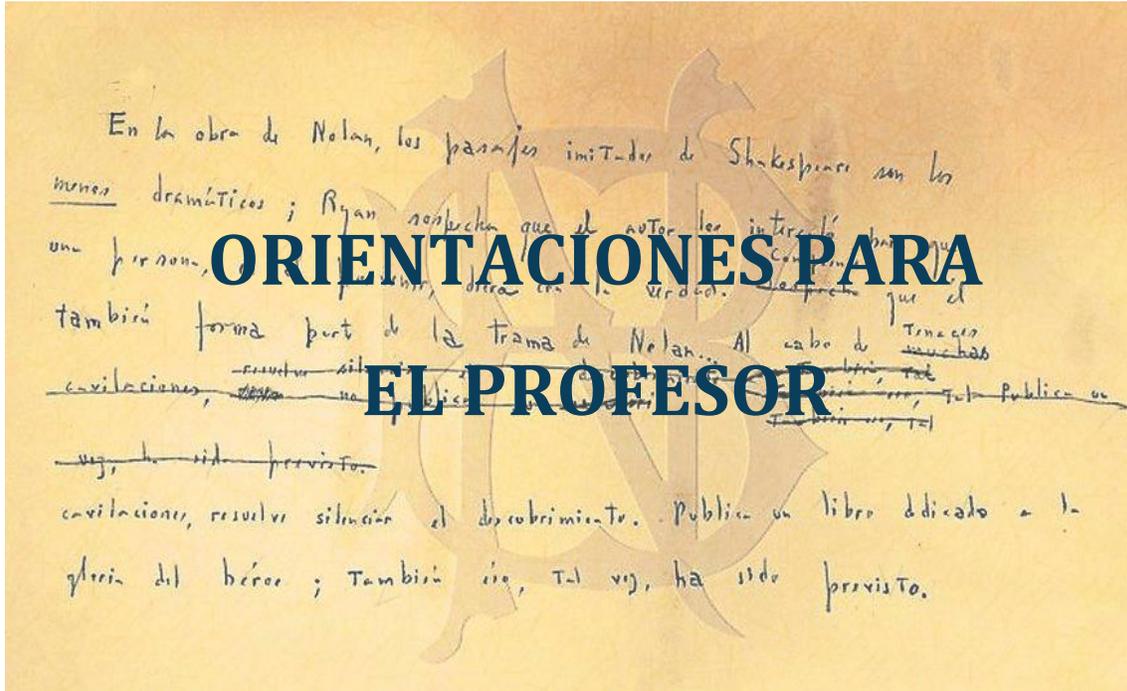
El objetivo principal de esta unidad es que el estudiante consolide las competencias comunicativa y metafórica, al incorporar recursos literarios en sus producciones (comparaciones, personificaciones, metáforas, sinécdoques). También, que amplíe el léxico relacionado a campos semánticos orientados a la expresión de la subjetividad, y los contenidos socio-culturales al conocer autores argentinos destacados, así como las producciones poéticas de los alumnos del Bachillerato.

CUADRO DE CONTENIDOS

CONTENIDOS FUNCIONALES COMUNICATIVOS	<p>Describir personas – aspecto físico y personalidad. Expresar opinión personal y valoraciones. Fundamentar la interpretación de un texto literario. Expresar acuerdo o desacuerdo. Expresar la subjetividad mediante la escritura creativa.</p>
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	<p>Léxicos Campos semánticos referidos al cuerpo y a la personalidad. Usos específicos del verbo SER. Figuras retóricas: comparación, personificación, sinécdoque, oxímoron.</p> <p>Gramaticales Grados del adjetivo. Cláusulas de relativo. Estructuras reflexivas. Verbo “gustar” y otros para expresar agrado o desagrado. Formación de palabras por derivación. Locuciones concesivas. Uso literario de la enumeración y la negación.</p> <p>Textuales Poesía. Canción. Autorretrato.</p>
CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	<p>El tema de las miradas: imagen social y autoimagen. Escritores argentinos: María Elena Walsh y Luis Pescetti. Fragmentos de otros poetas en lengua española (García Lorca, Storni, Neruda, Carabajal) Producciones literarias de alumnos del Bachillerato de Bellas Artes.</p>

CUADRO DE ÍCONOS

Íconos	Significado
	Comentario en grupo
	Actividad de lectura
	Actividad de escritura
	Escuchar un audio
	Resumir, sintetizar o focalizar en algún elemento particular
	Resolver o completar por escrito
	Trabajo de a pares
	Señalar una opción
	Comentar
	Momento de autoevaluación y metacognición
	Visualizar video
	Descubrir elementos



Índice de la Unidad Didáctica y organización del tiempo

UNIDAD 3: Las miradas (12 horas)

- Mis ganas de verte (4 horas)

- Ojos que me ven (4 horas)

- Autorretratos (4 horas)

MIS GANAS DE VERTE

<Epígrafe: “¿Qué es poesía? Poesía... eres tú.” (Bécquer, Rima XXI)>

A partir de la lectura del epígrafe, los estudiantes pueden inferir la tipología textual de esta unidad, es decir, el texto poético. Se puede conversar brevemente sobre el grado de familiaridad, gusto o disgusto con este tipo de texto literario.

Antes de leer (pág. 1)

<Para comentar en grupo: ¿Qué es una poesía? ¿En qué se parecen una poesía y una canción?>

El objetivo de esta actividad de pre-lectura consiste en activar los conocimientos previos de los alumnos. Mediante la interacción grupal se intentará asociar el lenguaje poético con el lenguaje musical. Por ejemplo, se puede preguntar ¿En qué se transforma una poesía cuando se le agrega música? ¿Las palabras en un poema tienen musicalidad?

Momento de lectura (pág. 1)

<Leemos en voz alta estos de fragmentos de poemas>

Se recomienda la lectura en voz alta a fin de que los estudiantes perciban la sonoridad, la rima, el ritmo de cada fragmento. Se aprovechará también esta instancia para despejar dudas de tipo léxico.

Después de leer (pág. 2)

<Para comentar con la clase:

¿Qué sonidos predominan en cada poesía? ¿Qué efecto causa la repetición de palabras?

¿En qué se parece la guitarra al agua y al viento?

¿Dónde tiemblan las luces y las lágrimas? ¿Quién tiembla como ellas?

¿Es posible que la guitarra, el agua o el viento lloren? ¿Quiénes pueden llorar?>

El primer objetivo es que los estudiantes descubran la sonoridad de las poesías, lograda mediante la rima, el ritmo, los acentos, las pausas; todos elementos que permiten asociarla con la música.

El siguiente objetivo es que los alumnos reconozcan los atributos en común (*monótona, negras, tiemblo*) entre los objetos comparados (guitarra, agua y viento; luces, lágrimas y yo poético). Luego, el profesor transcribirá en el pizarrón un ejemplo de cada comparación, y guiará la reflexión lingüística a fin de que los alumnos comprendan la construcción de esta figura retórica (términos, cualidad en común, y nexos comparativos).

A continuación, se propiciará el desarrollo de la competencia metafórica, orientando la interpretación de los fragmentos para descubrir el uso de personificación, la que puede definirse como una figura retórica que consiste en atribuir a los seres inanimados o irracionales, características o actitudes propias de los seres racionales.

< Te invitamos a descubrir comparaciones y personificaciones en estos fragmentos de poesías >

La finalidad es que los alumnos reconozcan las comparaciones y personificaciones incluidas en cada fragmento. Podrían surgir dudas con el verso *¡Negras como el dolor!* ya que a veces los alumnos a veces lo interpretan como una personificación.

Si bien la consigna no lo dice, el profesor puede alentar a que los estudiantes expresen oralmente el sentido metafórico de cada fragmento.

Escritura creativa (pág. 4)

<Leemos este fragmento y luego discutimos las preguntas.> Lectura de “Como pájaros en el aire” (fragmento). Preguntas: ¿En qué se parecerán las manos de la madre a los pájaros en el aire? ¿Con qué parte de la mano se asocian las “alas heridas de hambre”? ¿Por qué dice que juegan “junto a **otros** pájaros”? ¿Con qué adjetivos podríamos describir las cualidades de esta madre?

Las preguntas se orientan a establecer atributos en común entre las manos y los pájaros (comparación), y luego de inferir las cualidades generales de esta figura materna (competencia metafórica), hacer una selección léxica de adjetivos para describirlas. Esta actividad sirve de preparación para la siguiente consigna, de producción de texto.

<Como si fuéramos escritores

Elegir un rasgo de alguna persona que conozcas bien, y escribir algunas comparaciones poéticas para describirlo.

Ejemplo:

Los ojos de mi madre son brillantes como...

Los cabellos de mi madre parecen...

La risa de mi madre es igual a...>

Se trata de incentivar y orientar a los estudiantes para la escritura creativa, en particular el uso de una figura retórica: la comparación.

En forma opcional, el profesor puede proponer un ejercicio de asociaciones, a fin de transformar alguna de las comparaciones en personificaciones. Por ejemplo: a partir de la comparación “La risa de mi madre es igual al sonido del agua”, nos podemos preguntar acerca de los atributos en común con ese sonido (alegre, cristalino, húmedo) y llegar a formular la personificación “La risa de mi madre salpica alegría”.

Antes de leer (pág. 5)

<Vamos a escuchar la canción *Mis ganas*, de María Elena Walsh.

Antes de escucharla, comenten estas ideas entre todos:

Probablemente la canción se refiere a...

Si yo fuera la autora, hablaría sobre mis ganas de...

Con esta consigna se trata de que los alumnos formulen hipótesis sobre el contenido del poema, o expresen ideas relacionadas con *las ganas de hacer algo*.

Luego de esta primera escucha, se realiza un breve ejercicio de comprensión auditiva, para el cual los estudiantes tienen que señalar las imágenes que coinciden con los elementos nombrados en la canción.

Momento de lectura (pág. 6)

<Mientras escuchamos nuevamente la canción, completamos las palabras que faltan>

Este segundo momento de escucha se combina con la lectura del poema, y se realiza un nuevo ejercicio de comprensión auditiva, mediante una actividad de rellenar huecos.

Después de leer (pág. 8)

<Para comentar entre todos:

¿Cuál puede ser la situación que plantea el poema? ¿Quién tiene ganas de ver a quién?

¿Cómo se siente el *yo poético* en los diferentes momentos de la poesía?

Elegir cinco palabras clave que sirvan para sintetizar las ideas más importantes de la poesía.>

Mediante la interacción grupal oral, entre alumnos, y con el profesor, se realiza una actividad de interpretación del texto, para lo cual el docente brindará las orientaciones necesarias a fin de asegurar la comprensión en el plano lexical, semántico y metafórico. Se trata de contextualizar lo que propone el texto, expresar una posible situación para el contenido del poema.

Probablemente sea necesario explicar la noción de *yo poético*. Se espera que los alumnos enuncien adjetivos para referirse a sus estados de ánimo: deslumbrada, emocionada, valiente, etc. La selección de palabras clave se podría usar también para derivar adjetivos.

Algunas palabras clave posibles: ganas de verte, maravilla, furia, feliz, lágrimas, llorar, triste, extrañar, tristeza, soledad, emociones, nostalgia, deseo.

<Repasamos algunos aspectos del texto.

El verbo SER. Los grados del adjetivo. Las cláusulas de relativo.>

Este es un momento de reflexión gramatical y atención a la forma, en el cual se explicitan los usos de determinadas construcciones, y se remite su análisis a la poesía leída. Se trata de destacar los aspectos gramaticales que surgen del texto, y que luego los estudiantes podrán utilizar en la tarea de escritura.

< Los siguientes fragmentos contienen comparaciones. ¿Qué se está comparando en cada caso, y cuál es la característica en común entre los elementos comparados?>

El objetivo es que los alumnos distingan que el primer fragmento contiene una comparación con todos sus elementos enunciados, mientras que en el segundo no se expresa cuál es la cualidad en común entre los términos.

Escritura creativa (pág. 9)

<Como si fuéramos los poetas:

Trabajando con un compañero, agregar a la poesía los adjetivos o las cualidades en común que faltan en las comparaciones. Por ejemplo:

Mis ganas de verte

son *irreales/ tan dulces* como racimo

de uvas celestes >

Mediante el trabajo cooperativo, los alumnos usarán la lengua en interacciones orales de organización de la tarea, planteo de opciones léxicas y semánticas, discusión de resultados, y otros intercambios de negociación para la realización del producto. El rol del profesor consistirá en orientar y monitorear la tarea, responder consultas, brindar referencias, detectar dificultades y sugerir posibles soluciones. En general, estimulará a los alumnos para que se sientan libres y flexibles en las opciones que tomen, así como para jugar con el poema.

Una sugerencia interesante sería que no necesariamente se apeguen al sentido original del texto, sino que varíen el tono mediante la adjetivación.

Algunos resultados posibles:

Increíbles, muchísimas, dulces, especiales, como racimo de uvas celestes.
abundantes, irreales, frescas, únicas, inexistentes.

Resplandecientes, llamativas, cegadoras, como el brillo de la manzana.
hermosas, deslumbrantes, encandilantes, claras,
cegadasoras.

Tristes, presentes, constantes, poderosas, como gotas de rocío.
incontables, diminutas, duraderas, alarmantes,
constantes, fastidiosas, amargas, delicadas.

Contenidas, transparentes, agobiantes, saladas, como lágrimas sin llorar.
horribles, húmedas, pesadas, angustiantes,

impacientes, intensas, hirientes, reprimidas.

Fuertes, voraces, potentes, incontrolables, como la furia que lleva el fogosas, inesperadas, poderosas, ardientes, torrente. apasionadas.

Exaltantes, fascinadas, amarillas, increíbles, como niño de rodillas. emocionantes, felices, alucinantes, asombrosas, puras, felices.

Desesperadas, increíbles, esperanzadoras, cortas, como relámpagos de maíz . encantadoras, iluminantes, veloces, tajantes, dolorosas, deslumbrantes, explosivas, violentas, extravagantes.

<Compartimos las producciones: intercambiar los textos con otros compañeros para que los lean. Advertir los distintos efectos de sentido resultantes. ¿Alguno tiene sentido humorístico, irónico?>

Esta es una instancia de socialización de las producciones, y de interacción oral acerca de los resultados de la actividad. No se trata de evaluar o criticar, sino de reconocer aspectos como adecuación, originalidad, cambios de sentido, entre otros.

Reflexiones y algo más (pág. 11)

<¿Qué aprendimos hoy?>

Es una instancia de reflexión y autoevaluación sobre lo aprendido, las dificultades que se presentaron y las necesidades del alumno. Esta información sirve como retroalimentación tanto para el alumno, que se concientiza sobre sus procesos de aprendizaje (metacognición), como para el profesor, a fin de optimizar o reformular el planteo de las actividades o la metodología utilizada.

<Para saber más> Datos sobre María Elena Walsh, links a sitios interesantes.

Es una sección de ampliación de contenidos socio-culturales, con información acerca de una escritora relevante dentro de la cultura literaria y musical argentina. No se trata de un material para trabajar en clase, sino de una sugerencia para aquellos alumnos que tengan interés en conocer algo más sobre la autora y su obra.

OJOS QUE ME VEN

<“No vemos las cosas como son, sino como somos.” Jiddu Krishnamurti (filósofo indio-estadounidense)>

Se sugiere realizar un breve intercambio de ideas a fin de que los estudiantes opinen sobre el sentido del epígrafe y de esa manera introducir la temática de esta sección.

Antes de leer (pág. 12)

<Te proponemos hacer un test de personalidad

“Descubre cómo te ven los demás”

<https://www.psicoadactiva.com/tests/como-te-ven-los-demas.htm>

¿Estás de acuerdo con el resultado? ¿Cómo creés que te ve la gente?>

El objetivo de esta actividad es incluir un aspecto lúdico al mismo tiempo que se presenta el tema de esta sección, relacionado con la imagen social y la autoimagen.

De acuerdo a los casilleros que se elijan durante el test, dará uno de estos resultados:

La gente considera que tienes una personalidad excitante, bastante volátil y muy impulsiva. Te ven como un líder natural, alguien que toma decisiones rápidas, aunque no siempre sean acertadas. Consideran que eres osado y audaz, alguien a quien le gusta probar cosas nuevas, correr riesgos y disfrutar aventuras. Disfrutan de tu compañía por la emoción que irradias.

La gente considera que eres una persona vigorosa, animada, encantadora, divertida, práctica y siempre interesante, alguien que constantemente es el centro de atención, pero lo suficientemente bien equilibrado como para no pasar por encima de los demás. También te consideran buena gente, considerado y comprensivo; alguien que siempre los anima y los ayuda.

Los demás consideran que eres sensible, prudente, cuidadoso y práctico. Te consideran inteligente, dotado o con talento, pero modesto. Te ven como una persona que no hace amistad fácilmente ni rápidamente, pero que es muy leal a sus amigos y que espera la misma lealtad de parte de ellos. Aquellos que realmente te conocen saben que te toma mucho tiempo confiar en sus amigos, y que también te cuesta mucho olvidar cuando traicionan tu confianza.

Las palabras subrayadas podrían ser léxico desconocido o que se preste a dudas.

Una vez realizado el test y de acuerdo a los resultados, se alentará a los estudiantes a manifestar acuerdo o desacuerdo con la descripción recibida, y a reflexionar acerca de la imagen social que cada uno proyecta.

Momento de lectura (pág. 12)

<Vamos a leer un texto tomado del libro *Unidos contra Drácula*, de Luis Pescetti. **Te presentamos al autor.**>

<**Antes de leer:** De acuerdo al título, ¿cuál creés que será el tema de la poesía?>

Se trata de contextualizar la publicación del poema y brindar información sobre el escritor. También se formularán hipótesis de lectura en base al título.

<**Te invitamos a leer la poesía: Ojos que me ven.**>

Se sugiere realizar la lectura en voz alta, para apreciar el ritmo dado por la distribución del texto, las pausas, las enumeraciones. Esto se puede complementar con una lectura silenciosa, individual, para reforzar la comprensión del poema.

<**Revisamos algunos aspectos del texto.**

Expresar agrado o desagrado.>

El objetivo es realizar una reflexión lingüística sobre el uso del verbo “gustar” y otros verbos similares para expresar agrado o desagrado, ya que para el hablante extranjero puede resultar confuso el reconocimiento del sujeto agente.

Esta reflexión se consolida con la actividad de entrevistar a un compañero, para la cual los estudiantes tienen que utilizar estos verbos en la situación comunicativa propuesta.

Es importante que el profesor destaque los usos pronominales asociados a este tipo de verbos: “me gusta”, “le gusta”, etc. con la finalidad de aclarar que designan al objeto de la acción, y no al sujeto agente.

<**Estructuras reflexivas:** “Voy a pintarme, a raparme, a cubrirme...”>

Esta reflexión lingüística tiene como finalidad que los estudiantes comprendan la co-referencialidad entre el sujeto y el pronombre; es decir, que las estructuras reflexivas designan una acción que el sujeto realiza para sí mismo.

Después de leer (pág. 15)

<Para discutir con la clase: ¿El contenido del poema concuerda con el tema que habías pensado? ¿Cómo es la relación entre el enunciador y su cuerpo? ¿Qué indicios nos brinda la poesía? ¿Por qué dice “mi cuerpo es un error”? ¿Qué imagen le devuelven el espejo, las fotos, las filmaciones? ¿Qué imagen, en cambio, puede construir en las redes sociales?>

El objetivo de esta actividad consiste en que los estudiantes desarrollen la competencia metafórica mediante la interpretación literaria del texto leído. No se trata de responder los interrogantes como un cuestionario, sino de que se utilicen como disparadores para la búsqueda de sentidos y significados implícitos.

Se espera que los alumnos descubran la contraposición que plantea el poema entre la auto-imagen que el yo poético proyecta y percibe, y la imagen social que puede construir en las redes. Esto puede conducir a la reflexión sobre la verdad o la ilusión, la percepción de la realidad, los prejuicios sociales y otros tópicos derivados.

Durante la interacción oral grupal, se espera que los estudiantes expresen sus opiniones, manifiesten acuerdos o desacuerdos, expresen valoraciones y fundamenten su interpretación en relación a los indicios que provee el poema.

<Enunciar cuatro palabras clave que sinteticen los tópicos del poema.>

Se trata de un momento de reflexión individual, a fin de realizar un proceso de síntesis de la interpretación discutida en el paso anterior.

Algunos ejemplos de palabras clave:

Amarme, aceptarme, juzgarme y pensarme.
Desagrado, cuerpo, identidad, inconformismo.
Yo, autoestima, auto-aceptación, sufrimiento.
Verse, opinión, odio, rechazo.
Gustarme, gustarles, cambiar, ser.
Imagen, físico, autopercepción, mirada ajena.

Escritura creativa (pág. 16)

<El propio autor nos habla de su texto y hace una propuesta de escritura:

<https://www.youtube.com/watch?v=GaSbjtGLoPE> >

Escuchar hasta minuto 1:45.

Esta es una actividad de comprensión auditiva, preparatoria para la tarea de escritura.

Esta es la transcripción del audio:

“Bueno, un ejercicio para “¿Qué cosas te hacen sentir fuera de lugar?”, tomamos de *Unidos contra Drácula* el texto *Ojos que me ven*.

Dice: “A veces mi cuerpo no me gusta y no me gusto, en algunas fotos y más en filmaciones.” Sigue, sigue, sigue el texto y una clave al final me dice: “Me olvido o sueño que soy otro, hasta que una foto o filmación me despierta, y evito algunos ojos, como evito a veces los míos que ya me podrían mirar con más bondad.”

Entonces una de las claves del texto está en **tomar un pensamiento y extenderlo** como... como definitivo, total, absoluto. Emmm... Entonces... y muchas veces, o algunas veces, puede pasar que vemos un rasgo de nuestra personalidad que no nos gusta, y **en vez de tomarlo como una parte de un todo, es convertirlo como el todo**.

Uno de los ejes, o uno de los trucos de estas escrituras, de estos ejercicios de escritura, es escribir como si fuera el todo. Emmm... Entonces, cada uno hará para sí mismo el ejercicio de **tomar algún rasgo que no le guste**, sobre todo que... no sólo que no te gusta, sino que no te gusta en relación a... el desajuste social que produce, en la pareja, en el grupo de estudio, en el grupo de trabajo... Emmm... **y, desarrollarlo**, eso mío no... no me gusta.”

<Señalar la opción que resume la propuesta de escritura:>

Luego de escuchar el audio, se confirma la comprensión auditiva eligiendo la opción correcta: “Hay que tomar un rasgo de nuestra personalidad y desarrollarlo como un todo.”

Tal vez sea necesario escuchar el audio nuevamente, para confirmar la elección realizada por los estudiantes.

También es posible que haya que aclarar el sentido de “sentirse fuera de lugar” y de “desajuste social”. Se sugiere al profesor que prepare de antemano algunos ejemplos de situaciones que ilustren el significado de cada frase.

<El procedimiento literario que propone el autor se llama sinécdoque. Estos son algunos ejemplos:>

Este momento de reflexión lingüística tiene como objetivo que el estudiante comprenda el mecanismo de la figura retórica “sinécdoque”, que consiste en designar una parte por el todo. Se analizan los ejemplos a fin de descubrir cuál es el “todo” implícito en cada uno:

En esa familia hay **cuatro bocas** para alimentar.

Interpretación: *cuatro bocas* está en lugar de *cuatro personas*.

Esa niña ha cumplido **cinco primaveras**.

Interpretación: *cinco primaveras* está en lugar de *cinco años*.

Ojos negros traicioneros / por qué me miran así / tan alegres para otros / y tan tristes para mí.

Interpretación: *ojos negros* está en lugar de *una mujer* o *un hombre*

Érase un hombre a **una nariz** pegado / era una nariz superlativa / era un pez espada mal barbado / era un elefante boca arriba (*Francisco Quevedo*)

Interpretación: se toma un rasgo (una nariz), se lo extiende y se lo desarrolla en el resto de los versos como si fuera el todo (superlativa, pez espada, elefante)

<Releemos el fragmento de *Como pájaros en el aire*, en la página ¿Podrías explicar cómo se utiliza el recurso de sinécdoque?>

Si bien todo el fragmento usa la imagen de *las manos* para referirse a *la madre*, se espera que los estudiantes descubran la sinécdoque expresada en particular cuando dice: “Las manos de mi madre / llegan al patio desde temprano.”

<Como si fuéramos escritores.

Actividad inicial:

Te proponemos ampliar el siguiente texto, utilizando el mecanismo de sinécdoque>

Se trata de un ejercicio preliminar, con la finalidad de escribir en forma guiada esta figura retórica. Por ejemplo:

Érase un hombre con unos pies muy grandes. Eran enormes como esquíes para la nieve. Cuando caminaba, sus pies parecían dos botes. Eran unos pies inmensos igual que los de un gigante.

Tarea de escritura: Vamos a escribir un texto literario siguiendo la propuesta de Pescetti. No es necesario que sea autobiográfico, sino seguir sus indicaciones como un ejercicio creativo. El texto puede estar en 1ª o en 3ª persona.

Además de estas indicaciones, se pueden negociar con los alumnos la realización en forma individual o de a pares, y las características del texto a escribir -en cuanto al tono (serio, paródico).

<Para pensar antes de la escritura:

- ¿Qué rasgo del cuerpo o de la personalidad elegirías para desarrollar?
- ¿Con qué adjetivos lo describirías?
- ¿Cómo expresarías agrado o desagrado por ese rasgo y la imagen que proyecta?
- ¿Qué haría el dueño del cuerpo para mejorarlo o modificarlo?>

Estos interrogantes corresponden a la etapa de planificación de la escritura. No se trata de un cuestionario para responder, sino de preguntas motivadoras para que los

estudiantes tomen decisiones creativas y seleccionen de forma consciente los campos semánticos a utilizar.

<Para escribir el texto:

La escritura requiere escribir, revisar y corregir varias veces hasta llegar a la versión definitiva. Se trata de un **proceso** creativo.

No te olvides de incluir algunos de los recursos expresivos que vimos hasta ahora: comparación, personificación, sinécdoque, adjetivación.>

Se sugiere al profesor que enfatice el concepto de escritura como *proceso*, que requiere versiones y reversiones hasta llegar al texto definitivo. El rol del profesor consistirá en orientar y monitorear la tarea, alentar la creatividad, responder consultas, brindar referencias, detectar dificultades y sugerir posibles soluciones. En general, estimulará a los alumnos para que se sientan libres y flexibles en las opciones que tomen, así como para jugar con el poema.

<Después de escribir: Socializamos las producciones: intercambiar los textos con otros compañeros para que los lean. ¿Qué rasgo eligió cada uno para desarrollar? ¿Qué tono tienen los textos: serio, dramático, humorístico, tierno?>

La instancia de socialización es importante, porque el proceso creativo no finaliza con la escritura sino que requiere del momento de recepción. En este sentido, los estudiantes son a la vez autores de sus textos y receptores de las creaciones de sus poemas. Esta actividad promueve el goce estético, así como la expresión oral de valoraciones y opiniones críticas.

Reflexiones y algo más (pág. 18)

<¿Qué aprendimos hoy?>

Es una instancia de reflexión y autoevaluación sobre lo aprendido, las dificultades que se presentaron y las necesidades del alumno. Esta información sirve como retroalimentación tanto para el alumno, que se concientiza sobre sus procesos de aprendizaje (metacognición), como para el profesor, a fin de optimizar o reformular el planteo de las actividades o la metodología utilizada.

<Para saber más> (Links al sitio oficial de Luis Pescetti y al artículo de Wikipedia)

Es una sección de ampliación de contenidos socio-culturales, con información acerca de un escritor destacado dentro de la cultura literaria infantil y juvenil argentina. No se trata de un material para trabajar en clase, sino de una sugerencia para aquellos alumnos que tengan interés en conocer algo más sobre el autor y su obra.

AUTORRETRATOS

“Todos los grandes cuadros son en realidad autorretratos” Donna Tartt (escritora estadounidense)

El epígrafe permite introducir el tema de esta sección: el autorretrato. Se sugiere que el profesor aliente el intercambio de opiniones, a fin de indagar cuál es el sentido del epígrafe, a qué se refiere esa afirmación, en qué sentido todos los cuadros serían autorretratos. ¿Están de acuerdo con lo que propone el epígrafe?

Antes de leer (pág. 19)

<Autorretrato sin palabras <https://www.youtube.com/watch?v=rMP5z9lu6Hw>
Autorretrato filmado en Tandil <https://www.youtube.com/watch?v=gYlcXMzd9Cs>
Para comentar en grupo: ¿Qué información incluye cada autor en su autorretrato? ¿Cómo se asocian estas palabras con los videos?>

El objetivo de esta actividad consiste en que los estudiantes se expresen oralmente para comentar el contenido de los videos. Para eso, se propone una pregunta abierta y una lista de palabras como disparadores que organicen el comentario.

El profesor puede organizar las intervenciones pidiéndole a cada estudiante que elija una o dos palabras de la lista para que expliquen oralmente la relación de cada una con los videos.

Transcripción del autorretrato filmado en Tandil:

Hola, mi nombre es María Teresa pero todos me dicen Maite. Nací en Quito, Ecuador. No estoy ahí ahora. Ahora vivo aquí, en Tandil, Argentina. Nací en 1992, en diciembre, el día después de Navidad. Día internacional del empacho, la resaca y la pereza. Eso quiere decir que tengo 25 años.

Otros datos sobre mí: mido 1,60, soy miope y tengo un diente de leche. Me gustan las bibliotecas, el jazz, las fachadas de las casas, el olor de las panaderías, la ropa de segunda mano y bailar en lugares insospechados.

Me han roto el corazón cuatro veces pero nunca he tenido miedo de volverme a enamorar.
Tengo una hermana gemela, una hermana mayor y dos padres maravillosos. Hablaría más de ellos pero no están aquí, están ahí.
Estudio cine, y ahora que voy a contar historias, decidí empezar por la mía.

Momento de lectura (pág. 19)

<Vamos a leer algunas poesías que escribieron alumnos del Bachillerato de Bellas Artes, en el contexto del “Seminario de Poética”.>

Para contextualizar la lectura, es recomendable presentar las obras como un trabajo elaborado por alumnos del Colegio (es decir, adolescentes, al igual que los destinatarios de este curso), en el marco de una materia optativa llamada Seminario de Poética. Los textos seleccionados fueron tomados de Poemarios publicados en los años 2014, 2016 y 2017.

Inmediatamente después de la lectura, se propone un breve ejercicio de comprensión general:

< ¿En cuál de las poesías...?

- Describe la personalidad (en todas)
- Describe aspectos físicos (“Podría definirme como bajo...”)
- Expresa gusto o disgusto (“Podría definirme como bajo...” “Chiflado el que me diga...”)

Después de leer (pág. 21)

<Para discutir con la clase y escribir algunas respuestas.>

Para cada una de las poesías se proponen microactividades de interpretación de texto, y otras de reflexión lingüística, referidas al léxico y a cuestiones gramaticales. El objetivo es que los alumnos descubran los recursos utilizados para escribir los poemas, y la estructura de las composiciones.

Muchos de los ítems pueden responderse en forma oral, pero se sugiere que los estudiantes resuelvan en forma escrita los ejercicios sobre léxico, y alguna de las preguntas de interpretación, en especial las que se refieren a la conclusión que cada poema formula. Las respuestas escritas son un mecanismo de fijación de conceptos.

“Podría definirme como bajo...”

1. ¿Cuál es el objetivo del poeta? Brindar una definición de sí mismo.
¿Por qué no logra su objetivo desde un primer momento? Porque las definiciones preliminares resultan insuficientes o imprecisas. (“Me quedaría corto”, “sería impreciso”)
¿En qué momento de la poesía lo logra? Después de la pregunta retórica, y en particular, en el último verso.
2. ¿Cómo podríamos explicar el sentido de la expresión “me quedaría corto”? Significa “no alcanzaría”, “no sería suficiente”.
3. Señalar con distintos colores las cualidades que se refieran a:
 - Personalidad tímido, tranquilo, terco, necio.
 - Gustos amante del buen dormir y del buen comer.
 - Aspecto físico bajo.
4. ¿Cómo explicarías la diferencia entre ser *terco* y ser *necio*? El *terco* se mantiene inamovible en su actitud, es obstinado (un sinónimo coloquial: cabeza dura), mientras que el *necio* es alguien ignorante, imprudente.
5. La conclusión de la poesía es “soy humano”. ¿Qué significados implícitos encierra esa afirmación? La conclusión se refiere a que es una persona igual que cualquier otra, con virtudes y defectos.

“Obsesionada con tener todo...”

1. ¿Cómo describirías un lugar donde todo estuviera “ordenadamente desordenado”? Sería un lugar relativamente desordenado, donde el dueño encuentra las cosas porque el desorden tiene una sistematización. Por ejemplo, la ropa usada siempre se deja en la silla, la ropa planchada siempre se deja sobre la cama, etc. ¿Algún lugar de tu casa puede describirse de esa manera?
2. “Ordenadamente desordenado” es una expresión formada por dos conceptos opuestos entre sí, que generan un nuevo significado. Ese recurso se llama *oxímoron*. Otros ejemplos: una calma inquietante, un silencio atronador, un instante eterno.
¿Qué mecanismo se utilizó para formar el oxímoron “Ordenadamente desordenado”? Se formaron palabras por derivación: a partir de la base “orden”, se derivan otras mediante el uso de prefijos (des-orden) y sufijos (orden-ado/a, ordenada-mente, des-orden-ada-mente).
Te proponemos usar el mismo mecanismo para armar oxímorons a partir de estas palabras:
Ilusión - fortuna - paciencia - dicha Por ejemplo, ilusionado/a, ilusionadamente, desilusión, desilusionadamente, afortunado, desafortunado, afortunadamente, desafortunadamente, paciente, impaciencia, impaciente, paciente/impacientemente, desdicha, desdichado/a, desdichadamente.
3. La poetisa se define como “una excelente jugadora de la vida”. ¿Cómo podríamos explicar esa metáfora? Para responder, en primer lugar habría que establecer cuáles son las cualidades de un excelente jugador (por ejemplo, astucia, suerte, espíritu competitivo, etc.), para luego establecer la analogía con un “jugador de la vida”. No hay una respuesta cerrada, sino por el contrario, los estudiantes brindarán su interpretación en función de los indicios que brinda el poema, y de sus propios conocimientos previos.

“Si bien no digo nada...”

1. El primer verso de la poesía dice: “Si bien no digo nada...” ¿Con qué sinónimo podríamos reemplazar lo subrayado? **Aunque**

¿Qué relación establece esa expresión, con lo dicho en el segundo verso? “**Aunque**” y “**Si bien**” son locuciones concesivas, que expresan una objeción que no impide el desarrollo de la acción principal

2. ¿En qué otros momentos de la poesía se manifiesta esa misma relación entre ideas?

¿Qué expresiones hacen de nexo entre ellas? “**Aunque lo quiera transmitir**”, “**pese a que no quiero aceptarlo**”, “**A pesar de todo esto**”, “**pero** creo ser más de lo que relato”

3. Completar con adjetivos que equivalgan a estas expresiones:

“No digo nada”: **callado, silencioso**

“Me guardo lo que pienso”: **reservado, introvertido**

4. A la inversa, reformular estos adjetivos en forma de explicación:

“Observador”: **que mira con atención, que capta los detalles**

“Inseguro”: **que tiene dudas, que no siente confianza**

5. ¿Cómo podemos interpretar el significado de estos versos?

“Hoy estoy perdido”. Tomando en cuenta que el autor es un adolescente, este verso puede referirse a esa etapa de la vida, en la que se está definiendo la personalidad, los gustos, las relaciones. La inseguridad es un rasgo frecuente en la adolescencia.

“Creo ser más de lo que relato”. Se refiere a que en las pocas líneas del poema no expresa todo lo que el individuo es en realidad, hay más características que quedan fuera del texto.

“Chiflado el que me diga...”

1. Unir el adjetivo con el significado apropiado:

1. Chiflado d	a. Que tiene cambios bruscos de humor sin explicación
2. Desquiciado e	b. Que se mantiene firme o inamovible en su actitud, aunque le den razones en contra o se lo intente convencer de otra cosa
3. Lunático a	c. Que habla en forma irónico y cruel para ridiculizar o humillar, o en forma amarga y pesimista para quejarse.
4. Sarcástico c	d. Persona que ha perdido el juicio
5. Terco b	e. Que está alterado o fuera de sí, o ha perdido la tranquilidad o la paciencia

2. Según la poesía, ¿quién está chiflado, desquiciado y lunático? **Una persona externa que evidentemente no la conoce bien, porque niega las cualidades que ella tiene.**

¿Por qué usa esos adjetivos para referirse a esa persona? ¿Alguno de esos calificativos describen también a la poetisa? **En esta poesía se produce un desplazamiento de los calificativos, que si bien se refieren a esa persona externa, en realidad concuerdan con la personalidad retratada en el poema.**

3. ¿Qué diferencia de sentido hay entre estas expresiones?

“Chiflado el que me *diga*...” “**Diga**” expresa posibilidad (Modo Subjuntivo).

“Chiflado el que me dice...” “Dice” expresa certeza (Modo Indicativo)

Se supone que los estudiantes tienen adquirido el conocimiento sobre las diferencias básicas entre los usos del Modo Indicativo y el Modo Subjuntivo. Queda a criterio del profesor repasar esta distinción, sin apartarse demasiado de la actividad.

4. Para tener en cuenta: el carnero, el cuervo y el ciervo son figuras de los horóscopos chino, celta y maya, respectivamente. Se incluye esta aclaración, debido a que el poema no brinda otros indicios para interpretar adecuadamente esas referencias. Se puede inferir que la poetisa cree en los sistemas astrológicos, o al menos los incluye en forma lúdica.

5. Releer la poesía y prestar atención al uso reiterado de la negación (“no, ni”). ¿Cómo podríamos explicar, entonces, el mecanismo utilizado para autorretratarse? Se recomienda al profesor orientar esta interpretación mediante preguntas. Se espera que los alumnos descubran que, si bien es un autorretrato, hay un desplazamiento de la perspectiva, ya que se evoca una mirada externa que supuestamente **niega** las cualidades que definen al yo poético.

<Resumiendo:

a. En cada poema hay uno o dos versos que sintetizan cómo se autodefine cada escritor. ¿Podrías identificarlos?

b. ¿Qué clase de palabras predominan en estas poesías? ¿A qué diferentes aspectos de las personas se refieren?>

El elemento constante en estos poemas es que el último verso expresa una idea que resume o condensa el autorretrato, la definición del yo poético. Este aspecto se tendrá en cuenta para incluirlo en la tarea final de escritura.

Por otra parte, se espera que los estudiantes reconozcan la predominancia de los adjetivos calificativos como recurso para autorretratarse, y que pueden referirse a diferentes aspectos, como el cuerpo, la personalidad, los gustos, etc.

Escritura creativa (pág. 23)

<Como si fuéramos escritores: Te proponemos que escribas tu autorretrato, ya sea en prosa o en verso. Podés inspirarte en alguno de los poemas leídos, y tomarlo como modelo.>

Se trata de la **tarea final** de la unidad, para la cual se espera que los estudiantes incorporen algunos de los recursos trabajados referidos al léxico, las estructuras gramaticales y las figuras retóricas.

Se sugiere que la actividad se realice de forma individual, con un proceso de reflexión e introspección previo, propiciado por las preguntas de la etapa de planificación.

<Antes de escribir - Planificación del texto

¿Con qué adjetivos te definirías a vos mismo? ¿Qué cosas te gusta hacer? ¿Cómo es tu temperamento?

¿Qué idea sintetiza mejor tu autorretrato?

¿Qué recursos utilizarías para tu poema: comparaciones, personificaciones, enumeraciones, oxímoron, conectores adversativos, negaciones?

¿Desde qué perspectiva te autodefinirías: como te ven los demás, o como te ves a vos mismo?>

No se trata de un cuestionario para responder, sino de preguntas motivadoras para que los estudiantes tomen decisiones creativas y seleccionen de forma consciente los campos semánticos a utilizar, así como las figuras retóricas que incorporarán, la perspectiva desde la cual se autorretratan, y la conclusión que se expresará en el verso final.

<Escritura

Escribir una primera versión en borrador, revisarla y hacer las modificaciones necesarias. Pasar en limpio el texto definitivo.>

Se sugiere al profesor que enfatice el concepto de escritura como *proceso*, que requiere versiones y reversiones hasta llegar al texto definitivo. El rol del profesor consistirá en orientar y monitorear la tarea, alentar la creatividad, responder consultas, brindar referencias, detectar dificultades y sugerir posibles soluciones. En general, estimulará a los alumnos para que se sientan libres y flexibles en las opciones que tomen, así como para jugar con el poema.

<Después de escribir. Socializamos las producciones: compartimos la lectura de los textos con la clase. ¿Cuál de los autorretratos te gustó más? ¿Por qué?>

El espacio de socialización de producciones es importante, ya que los autores se convierten a su vez en receptores de las creaciones de sus compañeros. Como receptores, es un momento de escucha y goce estético. Como autores, se comparte la obra con sus pares y se advierten los efectos logrados.

Asimismo, se habilita un espacio de crítica valorativa entre los estudiantes, con el objetivo de que expresen su opinión frente a un hecho estético.

Más allá de la diferencia de resultados, se sugiere al profesor que destaque y valore positivamente el proceso creativo que cada estudiante realizó, considerando que además lo hicieron en una lengua extranjera.

Reflexiones y algo más (pág. 24)

<¿Qué aprendimos hoy?>

Es una instancia de reflexión y autoevaluación sobre lo aprendido, las dificultades que se presentaron y las necesidades del alumno. Esta información sirve como retroalimentación tanto para el alumno, que se concientiza sobre sus procesos de aprendizaje (metacognición), como para el profesor, a fin de optimizar o reformular el planteo de las actividades o la metodología utilizada.

Dado que han llegado al final de la unidad, el profesor podría solicitar también a los estudiantes una mirada más general sobre el trabajo realizado, por ejemplo, qué cosas les gustaron, los divirtieron, les resultaron desafiantes, o qué cosas los aburrieron, les resultaron complicadas.

Alternativa: retomar la pregunta del primer epígrafe “¿Qué es poesía?” y que los estudiantes co-construyan en forma cooperativa una respuesta para ese interrogante.

<Para saber más>

Es una sección de ampliación de contenidos socio-culturales, una invitación a leer otras poesías incluidas en los Poemarios del Seminario de Poética. No se trata de un material para trabajar en clase, sino de una sugerencia para aquellos alumnos que tengan interés en conocer algo más sobre las producciones realizadas por alumnos del Bachillerato de Bellas Artes.

ANEXO DE GRAMÁTICA

ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

Estas son actividades complementarias, para reforzar los aspectos gramaticales que se asocian con las tareas de interpretación literaria y de escritura creativa.

En las sugerencias al profesor se transcriben las consignas de las actividades, y ejemplos de resoluciones posibles.

En el libro del alumno se presentan explicaciones teóricas breves. Para ampliarlas, se recomienda consultar esta bibliografía de referencia:

Piatti, G. (Coord.) (2013) *Gramática pedagógica. Manual de español con actividades de aplicación*. La Plata: EDULP. (Libros de cátedra. Colegios). Disponible en:

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.633/pm.633.pdf>

EL VERBO “SER”

1. Identificar cuáles de los usos del verbo “ser” predominan en este fragmento. Justificar la respuesta.

Yo soy... yo soy... yo soy...
Soy agua, playa, cielo, casa blanca.
Soy Mar Atlántico, viento y América.
Soy un montón de cosas santas
Mezclado con cosas humanas,
Cosas mundanas.
Piero

El poeta se define a sí mismo, los atributos son sustantivos que nombran elementos significativos, que conforman su identidad.

2. Completar el texto con las formas adecuadas del verbo “ser” en Presente del Indicativo.

El Huayco **es** un paraje muy chiquito en Córdoba. Allí, la hierba **es** muy verde, el cielo **es** abierto y las rocas de la montaña **son** enormes. Las frescas aguas del arroyo **son** un alivio en los veranos tórridos. Todo el lugar **es** silencioso y calmo.

Pero lo más lindo del verano **son** las noches estrelladas. Millones de luces en ese cielo negro **son** una inmensidad abrumadora.

LOS ADJETIVOS

1. Transformar los sustantivos en adjetivos.

Comprensión	comprensivo
Esbeltez	<i>esbelto</i>
Fiereza	<i>fiero</i>
Bondad	<i>bondadoso</i>
Vejez	<i>viejo</i>
Pereza	<i>perezoso</i>
Habilidad	<i>hábil</i>
Ignorancia	<i>ignorante</i>
Organización	<i>organizado</i>
Paciencia	<i>paciente</i>
Sabiduría	<i>sabio</i>
Lentitud	<i>lento</i>

2. Reformular las oraciones usando adjetivos relacionales.

Animal del mar *Animal marino*

Industria del automóvil..... *Industria automotriz*

Adorno de Navidad *Adorno navideño*

Beca para estudiantes *Beca estudiantil*

Enseñanza de música *Enseñanza musical*

Calle para peatones *Calle peatonal*

3. Escribir los superlativos de los siguientes adjetivos. Usar el diccionario para evitar las dudas.

cruel: *crudelísimo*

sabio: *sapientísimo*

fiel: *fidelísimo*

antiguo: *antiquísimo*

noble: *nobilísimo*

áspero: *aspérrimo / asperísimo*

caliente: *calentísimo*

ardiente: *ardentísimo*

frío: *frigidísimo / friísimo*

cierto: *ciertísimo*

tierno: *ternísimo*

sagrado: *sagradísimo*

célebre: *celebérrimo*

amigo *amiguísimo*

4. ¿Qué diferencia de significado produce la posición del adjetivo?

Gran obra: *obra muy importante*

Obra grande: *obra de gran tamaño*

Ómnibus de larga distancia: *transporte que recorre más de 500 km*

El ómnibus recorre una distancia larga: *el trayecto del viaje es largo*

Triste oficinista: *un empleado que tiene un trabajo monótono*

Oficinista triste: *"triste" se refiere al estado de ánimo*

Buen alumno: *alumno con buena actitud, estudioso, cumplidor*

Alumno bueno: *es una buena persona, tranquilo*
Hombre grande: *hombre de edad avanzada*
Gran hombre: *hombre destacado, relevante*
Cualquier mujer: *una mujer indistinta*
Mujer cualquiera: *significado peyorativo*
Verdadera sorpresa: *sorpresa inesperada*
Sorpresa verdadera: *una sorpresa auténtica*

CLÁUSULAS DE RELATIVO

1. Reescribir el poema, usando adjetivos léxicos en lugar de cláusulas de relativo. Por ejemplo: *Hombre que naces entre desventuras / Hombre desventurado.*

Hombre *desventurado*,
hombre *vivo y enamorado*,
hombre *ignorante*,
hombre *temeroso y aventurero*.

hombre *religioso*,
hombre *pesimista*,
hombre seguro de lo que aseguras,
hombre sólo seguro de que lloras,

hombre *gozoso*, hombre *sufridor*,
hombre *adorador*, hombre *aborrecedor*,
hombre cautivo y hombre soberano,

hombre *soñador*, hombre *delirante*,
hombre *cantor/cantante*, hombre *suspirón*,
hombre humano y divino, soy tu hermano.

2. Transformar los adjetivos destacados en una cláusula de relativo. Modificar la puntuación cuando sea necesario.

*El momento **que todos esperaban** llegó. Se acercó a la ventana **que no estaba cerrada del todo** y desde allí pudo ver la plaza y los edificios **que habían sido construidos muchos años atrás**. La casa **donde había nacido** se conservaba intacta. El tiempo **que había transcurrido** y las cosas **que habían sucedido** en épocas remotas, se vinculaban con los sirvientes **que no emitían sonido**. Sus únicas palabras habían sido apenas un saludo aparentemente cortés.*

3. Redactar nuevamente estos textos, usar relativos para suprimir las redundancias. Modificar la puntuación original cuando sea necesario.

Sobre el recital de Ricky Martin

a. *Finalmente llegó la hora señalada para escuchar a Ricky Martin, quien salió al escenario del Parque de la Ciudad cerca de las ocho de la noche ante una multitud que, desahogada, gritaba por las canciones y los meneos del cantante.*

b. *Entre los teloneros, Lali Espósito mostró un show que una vez más dejó boquiabiertos a los 70.000 espectadores que esperaban a Ricky.*

c. *El concierto abrió con dos nuevos hits del disco que Ricky lanzará en los próximos meses. Luego, fue el turno de "Adrenalina", el tema compuesto para el último mundial de fútbol, con el cual el puertorriqueño mostró sus pasos de baile.*

d. *Más tarde entonó "Vuelve", cuya interpretación hizo explotar el lugar y dio lugar al repaso de los clásicos, entre los cuales no podía faltar, por supuesto, "Livin la vida loca", que incluyó un espectacular despliegue de escenografía.*

Sobre el clima

a. *El Servicio Meteorológico Nacional emitió un parte que rige para las ciudades de Buenos Aires y La Plata, en el que habla de un fenómeno con probables tormentas con ráfagas.*

b. *Se trata de un avance de un frente frío hacia el área de cobertura que dará lugar, entre la tarde y la noche, de un cambio de viento al sector sur con ráfagas, cuya velocidad podría superar los 60 kilómetros por hora.*

c. *Las altas temperaturas, que persisten desde hace dos semanas y cuyos picos se registraron entre el 15 y el 18 de octubre, marcaron nuevos récords históricos para el mes de octubre.*

ESTRUCTURAS REFLEXIVAS

a. Indicar qué ejemplos tienen construcciones reflexivas.

- ✗ Se esperan lluvias para mañana.
- ✓ ¿Te sacaste fotos en las vacaciones?
- ✗ Tu comportamiento me parece extraño.
- ✓ Me compré ropa nueva.
- ✓ Ella se imagina como una bailarina.
- ✓ Lávense las manos y vengan a comer.
- ✗ Nos reunimos a las ocho.

b. Escribir oraciones con las formas reflexivas de estos verbos:

encontrar (ellos) *Se encontraron en un problema.*

preguntar (yo) *Me pregunto muchas cosas.*

ver (nosotros) *Nos vemos en un aprieto.*

preparar (él) *Se prepara para un largo viaje.*

Construir (vos) *Te construiste tu propia casa.*

VERBO “GUSTAR” y otros para expresar agrado o desagrado

1. ¿Cuál es el sujeto en estas oraciones?

- a. Me gustas cuando callas... (Neruda) - *TÚ*
- b. ¿Te gusto con este peinado?- *YO*
- c. A papá le encantan las frutillas con crema. – *LAS FRUTILLAS CON CREMA*
- d. No nos interesan sus excusas. – *SUS EXCUSAS*

2. Completar con la forma adecuada del verbo.

- a. Vos me *gustás* mucho. (gustar)
- b. A mi abuelo le *encanta* la música clásica. (encantar)
- c. ¿A ustedes les *agrada* el mate amargo? (agradar)
- d. Nos *gusta* reunirnos con amigos en casa. (gustar)
- e. No me *interesan* mucho las películas de ciencia ficción. (interesar)

FORMACIÓN DE PALABRAS POR DERIVACIÓN

Agregar prefijos y sufijos a estas palabras, para enunciar nuevos adjetivos.

Inculto, hipocalórico, imposible, intolerable, ilógico, re-caro, penúltimo, ilegal, incómodo, re-lindo, agradable, enfermizo, azulado, fiestero, comprensivo, paciente, cobarde, buenazo/ bondadoso.

LOCUCIONES CONCESIVAS

Formular oraciones concesivas a partir de estas situaciones:

- *Voy a ir a una fiesta aunque no conozco a nadie.*
- *Si bien el departamento no es muy lindo, el alquiler es barato.*
- *Por más que estoy cansado, voy a salir con mis amigos.*
- *Aunque estoy a dieta, esta noche voy a cenar pizza.*

USO LITERARIO DE LA ENUMERACIÓN Y LA NEGACIÓN

La enumeración

a. Reescribir los ejemplos de Lope de Vega y de Neruda, primero agregándole conjunciones; luego, quitando las comas. Comentar los cambios de ritmo y de sentido logrados en cada caso, con respecto al texto original.

Sugerencia al profesor: para advertir los cambios de ritmo y de sentido es conveniente leer los textos transformados en voz alta.

Desmayarse, atreverse y estar furioso,
áspero y tierno, liberal y esquivo,
alentado y mortal y difunto y vivo,
leal, traidor y cobarde y animoso...

Desmayarse atreverse estar furioso
áspero tierno liberal esquivo
alentado mortal difunto vivo
leal traidor cobarde y animoso...

(...) la lluvia,
mar de arriba y
rosa fresca,
desnuda,
voz del cielo y
violín negro,
hermosura...

(...) la lluvia
mar de arriba
rosa fresca
desnuda
voz del cielo
violín negro
hermosura...

b. Agregarle las comas a este autorretrato. Jugar con diferentes posibilidades, para lograr variados sentidos del texto.

Orientaciones para el profesor: Se trata de observar los diferentes resultados estéticos y de sentido, de acuerdo a la posición que se elija para las comas. Por ejemplo:

Por mi parte soy, o creo ser duro de nariz, mínimo de ojos, escaso de pelos en la cabeza, creciente de abdomen, largo de piernas, ancho de suelas, amarillo de tez, generoso de amores

Por mi parte soy o creo ser duro, de nariz mínimo, de ojos escaso, de pelos en la cabeza creciente, de abdomen largo, de piernas ancho, de suelas amarillo, de tez generoso, de amores...

La negación

Reescribir este poema agregándole negaciones. Advertir los cambios de sentido de acuerdo a las distintas opciones de negación elegidas.

Orientaciones para el profesor: Igual que en la actividad anterior, se trata de distinguir los diferentes resultados estéticos y de sentido, en este caso, de acuerdo a dónde se ubiquen los adverbios de negación.

Por ejemplo:

Tus manos **no** son mi caricia / tus manos son mi **no** caricia
ni mis amores cotidianos / mis amores **no** cotidianos
no te quiero porque tus manos / te quiero **no** porque tus manos
trabajan por la justicia

si **no** te quiero es porque sos / si te quiero es porque **no** sos
ni mi amor **ni** mi cómplice **ni** todo / mi **no** amor mi **no** cómplice
y en la calle codo a codo
no somos mucho más que dos / somos **no** mucho más que dos

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACQUARONI MUÑOZ, R. "Dibujar corderos como sonrisas". DidactiRed, febrero 2003.
Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/febrero_03/27022003.htm (febrero 2019)
- ACQUARONI MUÑOZ, R. (2008) "El desarrollo de la competencia metafórica a través de un taller de escritura creativa." XVII Encuentro práctico de profesores de ELE. Barcelona, International House Barcelona y Difusión. Disponible en: <https://www.encuentro-practico.com/pdf08/acquaroni.pdf> (febrero 2019)
- ACQUARONI MUÑOZ, R. "Hija del azar, fruto del cálculo: la poesía en el aula de E/LE." Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: *Carabela 59. La literatura en el aula de ELE*. Febrero 2006. Pp.49 – 77. Centro virtual Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/59/59_049.pdf (diciembre 2019)
- ACQUARONI MUÑOZ, R. (2015) "La experiencia de la literatura: Una propuesta de taller de escritura creativa para aprendices de ele/L2". En: *DOBLELE, Revista de Lengua y Literatura*. Nº 1, diciembre 2015. pp. 3-25. Disponible en: <http://revistes.uab.cat/doblele> (enero 2020)
- ACQUARONI MUÑOZ, R. (2008): *La incorporación de la Competencia Metafórica (CM) a la enseñanza-aprendizaje del español como Segunda Lengua (L2) a través de un taller de escritura creativa: Estudio experimental*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
Disponible en: <https://eprints.ucm.es/8598/> (febrero 2019)
- ACQUARONI MUÑOZ, R. "Maneras de ver el bosque: La poesía en el aula de ELE o la construcción de un imaginario compartido." ANPE. III Congreso nacional: *Aprender español en Noruega: Por qué y para qué*. Tromsø, 22-24/09-2010. Centro Complutense para la Enseñanza del Español (CCEE)
- ALBALADEJO GARCÍA, M. D. (2006) "Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica". En: *Revista del Instituto Cervantes de Estambul*, Nº 7.
Disponible en: <http://marcoele.com/como-llevar-la-literatura-al-aula-de-ele-de-la-teoriaa-la-practica/> (diciembre 2019)
- ALONSO, F. (2001) "Didáctica de la escritura creativa". En: *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, Nº 28, mayo-agosto 2001. Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid. Pp.51-66.
- ÁLVAREZ RAMÓN, L. (2015) *La poesía como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera*. Máster en Español como Lengua Extranjera, Universidad de Oviedo.
Disponible en:

http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/33219/6/TFM_%C3%81lvarez%20Ram%C3%B3n.pdf (enero 2020)

ARIAS FUENTES, D. (2013) “La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. Tareas pendientes.” Actas CEDELEQ IV, Universidad de Salamanca y UQAM. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4736534> (enero 2020)

BARALO, M. (2007). “Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas.” Ponencia impartida en el Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico. Universidad Antonio Nebrija. España. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/04_baralo.pdf (diciembre 2019)

BARALO, M. y ESTAIRE, S. (2010) “Tendencias metodológicas postcomunicativas”. En: Abelló, Ehlers y Quintana (eds.) *Escenarios bilingües: el contacto de lenguas en el individuo y la sociedad*. Bern: Peter Lang

BRATOSEVICH, N. y equipo (1992) *Taller literario. (Metodología / Dinámica grupal / Bases teóricas)*. Buenos Aires: Edicial.

CÁCERES MARTÍN, e. et al. (2003) “Taller de poesía. Un taller de creación y lectura poética dirigido a estudiantes de E/LE.” En *Cuadernos Cervantes*, 2003, n.º 43, págs. 22-32. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/caceres_martin.htm (febrero 2019)

CASSANY, D. “Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición”. En: *Glosas Didácticas*, n.º 4, enero 2001. Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

CASSANY, D. *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. En: *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1990, 6, pp. 63-80.

CASSANY, D. “El uso de la escritura en E/LE: estado de la cuestión y reflexiones”, en *Memorias del Tercer Simposio Internacional “La enseñanza del español y la cultura a extranjeros”*, CEPE UNAM: DF, 2005. 15-30.

CASSANY, D. “La composición escrita en E/LE.” Disponible en: marcoELE. N.º 9, 2009. pp.47-66.

CHICOTE, G. (2014) *Cuentos del más allá*. La Plata: Edulp.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.

Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
(consultado mayo 2018)

DELMIRO COTO, B. (2001) "La escritura en los aledaños de lo literario". En: *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, Nº 28, mayo-agosto 2001. Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid. Pp. 9-49

ESTAIRE, S. (Ed.) (2009a y 2009 b) "El enfoque por tareas: de la fundamentación teórica a la organización de materiales didácticos" y "El enfoque por tareas: aspectos metodológicos y ejemplos de unidades didácticas" en *Antología de textos de didáctica del español* http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/default.htm. (febrero 2020)

FERNÁNDEZ LÁZARO, G. (2012) "La escritura creativa en el aula de español como lengua extranjera: el microrrelato." En: *Cuadernos CANELA: Revista anual de Literatura, Pensamiento e Historia, Metodología de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y Lingüística de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana*, ISSN 1344-9109, Nº. 24, 2012, págs. 45-62

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S.; NAVARRO BLANCO, A. (2011) *Enfoque por tareas. Propuestas didácticas*. Brasilia, DF, Consejería de Educación de la Embajada de España, Secretaría General Técnica.

FERRARI, A. M.; PIATTI, G. I. (2007) Los tipos textuales en la enseñanza de ELSE: Hacia una integración de la gramática y los géneros discursivos. *Puertas Abiertas*, 3 (3), 94-98. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4581/pr.4581.pdf (febrero 2020)

FERRER PLAZA, C. (2009) "Poesía en la clase de ELE: propuestas didácticas." V Encuentro Brasileño de Profesores de Español, Instituto Cervantes, Belo Horizonte. Suplementos marcoELE, número 9,2009.

JOUINI, K. (2007) "El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso." King Saud University. En: *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 20. 2008. Pp. 149-176. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/issue/view/DIDA080811> (febrero 2020)

KALLAY, E. (2018) "La escritura creativa en el aula de ELE." VII Jornadas de Español como lengua Segunda y Extranjera y I Jornadas de Portugués como Lengua Extranjera. Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación, UNLP. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/ev.1346> (febrero 2020)

KLETT, E. (2008) "Unidad didáctica". *Cuadernillo de materiales de apoyo. Seminario de Diseño de Unidades Didácticas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

LAKOFF, G.; JOHNSONN, M. (2004; 1ª edición 1980) *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, Ediciones Cátedra. 6ª edición.

LIEBERMAN, D. (2007) *Temas de gramática del español como lengua extranjera*. Buenos Aires: Eudeba.

LÓPEZ TOSCANO, J. (2015) "Escritura creativa y ELE: Motivación, expresión individual y otros factores afectivos en el desarrollo de las destrezas escritas." En: *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. Yuko Morimoto, Mª. Victoria Pavón Lucero, Rocío Santamaría Martínez (editoras). Madrid, XXV Congreso Internacional ASELE. Pp. 1157-1163 <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-ensenanza-de-ele-centrada-en-el-alumno/> (febrero 2020)

MARTÍNEZ SALLÉS, M. (2004) "Libro, déjame libre." *redELE*, Revista electrónica de Didáctica/Español Lengua Extranjera, número 0, marzo 2004.

MARTÍN PERIS, E. (1999) "Libros de texto y tareas" En Zanón, J. (coord.) *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid, Edinumen. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/default.htm (enero 2020)

MARTIN PERIS, E. (2004): "¿Qué significa trabajar con tareas comunicativas?" En *redELE* <http://www.mec.es/redele/revista/martin.shtml> (febrero 2020)

MARTÍN SERRANO, M. y GONZÁLEZ TEJEL, R. "La escritura creativa en el aula de ELE. Técnicas para superar el miedo a la página en blanco." En: Mediterráneo nº 5. Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania. Junio de 2013. Volumen I <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/15959/19/1>

MORENO, V. (2008) "Talleres poéticos". En: *CLIJ, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, año 21, nº 218. Barcelona, Ed. Torre de Papel. pp.49-60

NARANJO PITA, M. (1999) *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid, Edinumen. Disponible en: https://books.google.com.ar/books?id=YcJ8ggzGe0oC&pg=PA13&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false (febrero 2019)

NATOLI, Cecilia (2019) *La literatura en el marco de la enseñanza del español como lengua segunda y extranjera: Aplicaciones al campo cultural argentino* (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctora en Letras. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1738/te.1738.pdf> (febrero 2020)

- PERAGÓN LÓPEZ, C. (2014) "Hacia la búsqueda del placer estético: algunas razones para incorporar los textos poéticos en el aula de ELE". *Tintas. Quaderni di letterature iberiche e iberoamericane*, 4 (2014), pp. 53-68. issn: 2240-5437. Disponible en: <http://riviste.unimi.it/index.php/tintas> (enero 2020)
- PESCETTI, L. (2018) "Ojos que me ven. Uno." En: *Unidos contra Drácula*. Buenos Aires, Ed. Alfaguara. Disponible en: <https://www.luispescetti.com/ojos-que-me-ven/> (noviembre 2019)
- PIATTI, G. (editora) (2014) *Literatura y reflexión lingüística*. 1ª edición. La Plata, Edulp.
- PIATTI, G. (coord.) (2014). *Gramática pedagógica. Manual de español con actividades de aplicación*. Versión impresa revisada, La Plata: EDULP. ISBN: 978-950-34-1066-0
- POEMARIOS: "Pájaros o sílabas" (2014) "En la línea del agua" (2016) "El hombre que nada" (2017). Poemas de alumnos del Bachillerato de Bellas Artes. UNLP.
- PRÍNCIPI, A. y ROGERS, G. (editoras) (2013) *Amores, caminos y fronteras: poesías y canciones para aprender español*. 1ª edición. La Plata, Edulp.
- PUJANTE CORBALÁN, R.; DE LUCAS VICENTE, A. (2014) "El taller de escritura creativa en la clase español." Monografías *marcoELE*. ISSN 1885-2211 / núm. 18, 2014.
- SANTAMARÍA BUSTO, E. (2012) "Didáctica de la poesía: estudio y propuestas metodológicas para la explotación de textos poéticos en el aula de E/LE". *Didáctica. Lengua y Literatura* ISSN: 1130-0531, 2012, vol. 24. Pp. 433-472. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/39934> (enero 2020)
- WALSH, M. E. (1977) "Mis ganas" (canción) En: De puño y letra. Microfón SE 761. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=m6UQWluWUt4> (octubre 2021)
- ZANÓN, J. (1990) "Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras". En: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/zanon01.htm (diciembre 2019)

INPUT FOTOGRÁFICO Y VISUAL

Foto de María Elena Walsh, tomada de Fundación María Elena Walsh, disponible en <https://fundacionmariaelenawalsh.net.ar/biografia> (febrero 2020)

Fotos de Luis Pescetti, tomado del sitio oficial, disponible en <https://www.luispescetti.com/bio/> (septiembre 2021)

Guitarra <https://www.educima.com/dibujo-para-colorear-guitarra-i9583.html> (marzo 2020)

Golodrinas <https://www.pinterest.dk/pin/379850549815485508/> (marzo 2020)

Noche estrellada <https://ar.pinterest.com/pin/317363104973024088/> (marzo 2020)

Luna en el agua <https://www.astrofisicayfisica.com/2014/06/como-se-forman-los-caminos-de-luz-en-la.html> (marzo 2020)

Ojo con lágrima <https://www.rgbstock.es/photo/qf8mAz8/los+ojos+y+las+1%C3%A1grimas> (marzo 2020)

Huellas de gaviotas <https://stock.adobe.com/de/search?k=vogelf%C3%BC%C3%9Fe> (marzo 2020)

Uvas <https://www.decolorear.org/dibujar/uvras-para-colorear.html> (marzo 2020)

Pinos <http://dibujosbonitos.com/de/pino-arbol-dibujo> (marzo 2020)

Mástiles https://www.freepik.es/foto-gratis/bonitos-mastiles-barcos-navegar_892551.htm (marzo 2020)

Tapa disco "De puño y letra" <https://www.discogs.com/es/Mar%C3%ADa-Elena-Walsh-De-Pu%C3%B1o-Y-Letra/release/12447451> (marzo 2020)

Canasta con uvas <https://ar.pinterest.com/pin/528539706260218377/> (marzo 2020)

Manzana <https://es.vecteezy.com/vectores-gratis/manzana> (marzo 2020)

Un río <https://mundolibredecontam.wixsite.com/travel-blog-es/galeria?lightbox=dataItem-ihp35dlf1> (marzo 2020)

Olas del mar https://es.123rf.com/photo_65118092_dibujado-a-mano-de-dibujos-animados-del-paisaje-del-mar-dibujo-animado-colorido-del-mar-o-el-oc%C3%A9ano-de.html (marzo 2020)

Pino en llamas <https://www.bigstockphoto.com/es/image-41078596/stock-vector-%C3%A1rbol-ardiente-de-dibujos-animados> (marzo 2020)

Maíz <https://www.freepng.es/png-22e0xw/> (marzo 2020)

Niño de rodillas https://es.123rf.com/photo_13233439_illustration-of-a-young-boy-kneeling-on-the-floor.html (marzo 2020)

León <https://www.pinterest.es/pin/674977062874086540/> (marzo 2020)

Tomates https://www.freepik.es/vector-premium/rama-tres-tomates-maduros_5526873.htm (marzo 2020)

Tigre <https://www.infotigres.com/dibujos-de-tigres-para-colorear> (marzo 2020)

Niño saltando <https://www.pngocean.com/gratis-png-clipart-wguwz> (marzo 2020)

Arcoiris https://www.freepik.es/vector-premium/paisaje-arco-iris-estilo-dibujos-animados_5185948.htm (marzo 2020)

Portadas de “Poemarios” del Bachillerato de Bellas Artes
<https://www.bba.unlp.edu.ar/publicaciones> (septiembre 2021)

Portada de manuscrito <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/encuentran-un-manuscrito-inedito-de-jorge-luis-borges-nid1616997/> (octubre 2021)

ÍCONOS



<https://it.cleanpng.com/cleanpng-w4ryvw/preview.html> (marzo 2020)



https://www.flaticon.es/icono-gratis/escribir-un-documento-con-un-lapiz_30766 (marzo 2020)



https://www.flaticon.es/icono-gratis/que-habla_1787001 (marzo 2020)



https://www.flaticon.es/icono-gratis/conversacion_1786989 (marzo 2020)



https://www.flaticon.es/icono-gratis/lupa_1786987 (septiembre 2021)



https://www.flaticon.es/icono-gratis/escuchar_1008527 (septiembre 2021)



https://www.flaticon.es/icono-gratis/signo-de-verificacion-en-un-circulo_37754 (septiembre 2021)



https://www.freepik.es/iconos-gratis/simbolo-clase-cuestion-nota_726892.htm
(septiembre 2021)



https://www.freepik.es/iconos-gratis/contorno-bombilla-luz-simbolo-ideas_750437.htm
(septiembre 2021)



https://www.flaticon.es/icono-premium/companeros-de-trabajo_734258 (septiembre
2021)



https://www.freepik.es/iconos-gratis/ojo-lupa_791232.htm (septiembre 2021)



<https://www.flaticon.es/iconos-gratis/video> (septiembre 2021)