



## ***El verbo y las cosas que hacemos***

**Agustina Zaccheo\***

En el siguiente trabajo voy a presentar una propuesta para abordar la enseñanza de la lengua. Voy a partir del concepto de gramática como *acepciones didácticas*, más específicamente, como un conjunto de saberes implícitos o explícitos —metalenguaje compuesto por categorías y definiciones— regulado por una serie de políticas lingüísticas y educativas (Gagliardi, 2015: 4). Gagliardi denomina este entramado bajo el nombre de *gramática escolar*.

Cuando analizamos los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (en adelante NAP) encontramos que esta gramática escolar está compuesta por categorías y conceptos provenientes de diversas teorías que abordan el estudio de la lengua/lenguaje: estructuralismo, análisis del discurso, lingüística, etc.; conviven, aparentemente sin conflicto, nociones como *competencia*, *variedad lingüística*, *coherencia*, *conectores*, *clases de palabras*, *construcción verbal* y *géneros discursivos*. Analizando las reformas educativas argentinas de 1993 y 2004, Cuesta señala que, en su afán de promover la diversidad lingüística “(...) no hay en estas políticas educativas una línea académica pura (...) las reformas (...) no operan a un nivel metodológico, o no orientan acerca de cómo sus nuevos contenidos se inscribirán en las lógicas o rutinas escolares” (2014: 6).

Ante el contundente planteo de Cuesta, elijo retomar a Gagliardi (2015), quien asegura que el eclecticismo de la gramática escolar es necesario para el abordaje didáctico de la lengua. El desafío para el docente sería, entonces, explotar los conceptos y categorías de las diferentes teorías lingüísticas desde el punto de vista del *sentido*.

En este trabajo voy a plantear una propuesta para abordar las clases de palabras, particularmente, el verbo. En mis auto-observaciones relato lo provechoso que fue analizar el pronombre desde su función dentro de, en este caso, un diálogo: el pronombre, para no repetir al sustantivo, se lo “come”, y por eso

---

\* Agustina Zaccheo es estudiante avanzada del Profesorado de Letras de la UNLP. Desde el 2015 ejerce la docencia en escuelas de educación secundaria tanto públicas como privadas de la ciudad de La Plata.

[agustinaz@hotmail.com.ar](mailto:agustinaz@hotmail.com.ar)

sólo reconocemos el pronombre cuando tenemos su contexto, de lo contrario, puede confundirse con un adjetivo posesivo o demostrativo. Esta explicación fue apropiada por los estudiantes de primer año, y consiguieron resolver la consigna de identificación sin dificultad.

En mi experiencia trabajando en la secundaria básica, ningún otro tema me resultó tan difícil como explicar qué es un verbo. Desde el discurso escolar tradicional el verbo es definido como una acción. Hoy en día existen varias líneas que abordan la gramática, y muchas de las mismas tildan como insuficiente o errónea esta definición, pero es innegable su solidez en la tradición escolar. Podría aplicar a este caso el concepto de Ezpeleta y Rockwell de categoría heredada, instituida, naturalizada y que ha prescindido de historicidad (Ezpeleta y Rockwell, 1983: 6). Las autoras recurren a estas nociones en tanto categorías de análisis de las ciencias sociales, yo las aplico a categorías gramaticales. Sin ir más lejos, la definición hegemónica de uno de los manuales escolares que circulan en las aulas es:

Los verbos son palabras que expresan las **acciones** o **actividades** (rebotar, creer, dormir) los **estados** (ser, estar) y los **procesos** (aumentar, envejecer, admitir) que realizan, sufren o experimentan los seres, objetos o lugares nombrados por los sustantivos (Lengua 1, Mandioca, 2010).

Similares a ésta son todas las definiciones de manuales escolares que he revisado, tanto de primaria como de secundaria. La definición se presenta clara, libre de conflictos, pero cuando vamos a la práctica surgen casos como *bailarín*, y la cuestión se pone áspera: *ser bailarín* es una actividad, y eso es innegable. En el mismo sentido, podemos ponerlo en un contexto y tener un nuevo dilema cuando se nos proponga la frase *el pingüino bailarín*, protagonista de la película *Happy Feet*; acá *bailarín* no sólo es una actividad, sino que es realizada por un sustantivo: la definición cierra perfectamente, y la palabra no es un verbo.

Desde una gramática tradicional, más allá de que podamos explicar que *bailarín* es la persona que baila, y por lo tanto, un sustantivo, —o adjetivo, y ahí tenemos un nuevo dilema a la hora de explicar las clases de palabras— derivado de verbo, el significado sigue teniendo una inmensa carga semántica verbal.

A partir de este tipo de situaciones sumamente habituales en el aula, voy a proponer una metodología de trabajo cuyo eje recupere esta definición tradicional de verbo como acción y la complemente con los rasgos morfológicos distintivos de esta clase de palabra, es decir, desde la flexión verbal. Mi elección se justifica desde el discurso tradicional escolar, donde el verbo fue definido como acción durante toda la trayectoria escolar de los estudiantes. Cada vez que se interroga a los alumnos sobre el verbo, ellos

responden que es una acción. La idea nunca es deslegitimar los niveles educativos previos, sino complejizar y profundizar en el conocimiento de los hablantes sobre su propia lengua, por lo tanto, mantener esa definición y trabajar con la misma me parece la opción más coherente.

El rasgo más evidente del verbo es su posibilidad de flexionar en tiempo y persona, es decir, de ser conjugado. Propongo partir desde este ángulo. Como sostuve cuando cité mi auto-observación, lo importante a la hora de analizar palabras es situarlas en un contexto determinado: la idea de lengua que sostengo es la de lengua en uso, no definiciones monolíticas de diccionario. Para ser coherente con esto, elijo para dinamizar la enseñanza del verbo, situarlo dentro de géneros discursivos que me permitan poner en funcionamiento la flexión verbal. Como dice Gagliardi, parafraseando a Angenot, “los discursos sociales poseen gramáticas de discursivización que generan formas de interpretación o regímenes de sentido (...) constituyen repertorios tópicos, formas más o menos estereotipadas y estables de vehicular sentidos.” (Gagliardi, 2015: 9).

Por eso, propongo practicar la conjugación dentro de dos géneros discursivos en el que las formas verbales adoptan un rol protagónico y se prestan a la flexión en persona: la receta y las instrucciones.

Conviene siempre partir de lo que a los estudiantes les gusta practicar o hacer desde su cotidianeidad, por eso opto por el tópico culinario. Tras conversar con los alumnos sobre qué les gusta comer, si les gusta o no cocinar, de dónde suelen sacar las recetas, les ofrezco alguna receta sencilla, generalmente, un postre; puede ser en modalidad audiovisual —un video breve de los que circulan en las redes sociales— o por escrito. Por ejemplo, se puede trabajar con las recetas en formato audiovisual de la página de Facebook “Delicias TV”:



Adjunto aquí algunos ejemplos de videos tomados de las siguientes recetas: manjarete casero, tarta de chocolate y galletitas, brownie de oreo, tarta de banana y dulce de leche:




Adjunto aquí algunos ejemplos de recetas por escrito:



### Masitas crocantes (Lengua y Literatura 1° E.S., Edelvives, 2007: 218)

**Masitas crocantes**

- 200 g de manteca
- 2 tazas de azúcar molido
- 4 cucharadas de cacao en polvo
- 6 cucharadas de leche fría
- 200 g de crema de leche
- 36 galletitas cuadradas o rectangulares tipo agua
- nueces cortadas a la mitad, para decorar



**Pases a seguir**

1er paso	2do paso	3er paso
<p>Mezclar la manteca junto con el azúcar, el cacao, la leche, y la crema.</p> 	<p>Batir hasta formar una crema.</p> 	<p>Distribuir la mitad de las galletitas, una al lado de la otra, en una fuente o asadera rectangular o cuadrada algo honda. Cubrir con la mitad de la mezcla.</p> 
<p>Colocar las galletitas restantes y, por último, cubrir con la mezcla restante.</p> 	<p>Alisar y llevar a la heladera hasta que tome consistencia.</p> 	<p>Cortar porciones del tamaño que se desee, distribuir en pirotines y decorar con media nuez. Mantener en la heladera hasta el momento de servir.</p> 

Los estudiantes reconocen el género automáticamente, así que charlamos sobre la definición de receta: es un texto o un video que nos dicen cómo *hacer* una comida. Es ahí donde incorporamos a la función del género la noción de verbo: a partir de la enumeración de ingredientes, pregunto qué hacemos con cada uno; *lo que hacemos* con los ingredientes son los verbos. Algunas cuestiones también se pueden prestar a confusión: “en la receta *hacemos la masa*, por lo tanto *masa* es un verbo”. Este tipo de dudas puede ser resuelto mediante las siguientes consignas de escritura:

- Escribí la receta como si vos mismo la hicieras.
- Escribí la receta como si le dijeras a un amigo que la hiciera.
- Escribí la receta como si Joaquín y Catalina la hubieran hecho ayer.

Una variante para la consigna puede ser permitirles a los estudiantes elegir ellos mismos otra receta, e incluso una para cada conjugación.

Una vez completadas las consignas, se procede a la comparación de *lo que hacemos*, los verbos, de cada una: si la palabra cambia según quién la realiza, es un verbo. La tercera consigna implica también la noción de tiempo. Tiempo y persona son los rasgos morfológicos más evidentes del verbo. Así, podemos definir al verbo como la palabra que significa una acción, y que cambia según quién y cuándo la realice. En la misma línea, definimos la conjugación como el cambio que ocurre en el verbo para que quede bien dentro de una situación comunicativa: el verbo cambia según quién lo realiza, cuándo lo realiza y qué actitud toma el hablante.

El mismo tipo de trabajo con la lengua se puede llevar a cabo con el género de las instrucciones. Anexo acá un texto instructivo y una actividad relacionada con el mismo, ambos de mi autoría:

### Jaboncitos

#### Materiales:

Glicerina

Moldes

Esencia

Colorante

#### Preparación:

1. Cortar la glicerina en pedazos.
2. Derretirla a baño María.
3. Agregar la esencia y el colorante.
4. Colocar en los moldes hasta que endurezca, más o menos un día completo.
5. Desmoldar.

Es el cumpleaños de mi prima y ..... (decidir) hacerle un regalo casero: jabones perfumados. .... (buscar) cómo hacerlos en internet y ..... (encontrar) las instrucciones. Después..... (ir) al supermercado y ..... (comprar) los ingredientes. Mi hermano me ..... (acompañar). él ..... (elegir) colorante rojo y juntos ..... (elegir) perfumito de jazmín. Mi abuela nos ..... (prestar) unos moldes con forma de corazón. Los



..... (hacer) y los ..... (poner) en la heladera para que se .....  
(enfriar) más rápido. .... (quedar) muy buenos.

En este caso, el material y la actividad ponen en juego la división entre verbos conjugados y no conjugados. Se pueden complementar las instrucciones de los jaboncitos con consignas como las que utilicé para la receta. Mi propuesta es, a partir de la actividad de llenado de blancos, explicar las personas verbales: 1°, 2°, 3°; plural y singular. Presentando las personas a modo de cuadro, propongo las consignas:

- Copiá —de la actividad de llenado de blancos— sólo los verbos que vos escribiste e indicá la persona de cada uno.
- ¿Cuál es la persona de los verbos de las instrucciones para hacer jaboncitos?

A partir de la segunda consigna, vamos a establecer que los verbos siempre pueden conjugarse para tener persona, pero no necesariamente tienen siempre la flexión de persona. Así, abordamos la distinción entre formas personales y no personales/ conjugadas y no conjugadas, o en principio, verbo conjugado/infinitivo. De este modo, resulta pertinente introducir la división entre raíz y desinencia, focalizando en que la segunda es la que lleva al tiempo y a la persona.

Siguiendo con el tópico de las instrucciones, otra posibilidad es recurrir a las instrucciones literarias de Cortázar. Propongo aquí otra actividad en base a las mismas:

### Instrucciones para llorar

Julio Cortázar

Dejando de lado los motivos, atengámonos a la manera correcta de llorar, entendiendo por esto un llanto que no ingrese en el escándalo, ni que insulte a la sonrisa con su paralela y torpe semejanza. El llanto medio u ordinario consiste en una contracción general del rostro y un sonido espasmódico acompañado de lágrimas y mocos, estos últimos al final, pues el llanto se acaba en el momento en que uno se suena enérgicamente. Para llorar, dirija la imaginación hacia usted mismo, y si esto le resulta imposible por haber contraído el hábito de creer en el mundo exterior, piense en un pato cubierto de hormigas o en esos golfos del estrecho de Magallanes en los que no entra nadie, nunca. Llegado el llanto, se tapaná con decoro el rostro usando ambas manos con la palma hacia adentro. Los niños llorarán con la manga del saco contra la cara, y de preferencia en un rincón del cuarto. Duración media del llanto, tres minutos.

- ¿Cómo, cuándo y por qué llorás?
- ¿Pensás que se pueden dar instrucciones para cualquier cosa? Proponé algunas instrucciones sobre algo que se te ocurra.

De nuevo, la idea es comparar su narración (primera consigna) con sus instrucciones (segunda consigna), y poner en discusión qué conjugaciones verbales usamos para una u otra. Estamos combinando en estas actividades la relación entre literatura y otros géneros discursivos, literatura y vida, la gramática.

En el presente trabajo me esforcé en diseñar una propuesta de trabajo que dinamice la enseñanza del verbo y nos permita su definición tanto por su significado tradicional de acción como por sus rasgos morfológicos distintivos, situándome desde una idea de lengua en uso y valiéndome de la literatura y el eclecticismo propio de la gramática escolar. Me basé, además de fuentes teóricas, en mi propia experiencia docente: darle un paradigma verbal y exigirle a un estudiante que lo recite de memoria lleva a que pongan las formas verbales por fuera del sistema del habla y comentan errores de regularización —un hablante nativo del español, de quince años de edad, en un examen me escribe que el participio del verbo decir es decido—. Considero firmemente que sólo a partir del empleo de las formas verbales bajo diferentes consignas podemos conducir a la explicitación de categorías gramaticales que todo hablante ya conoce.



## Bibliografía

Cuesta, Carolina (2014): "Políticas educativas, enseñanza de la lengua y diversidad lingüística". *Revista Pilquen*. Año XVI, Nro. 11, pp. 1-9. Disponible en: [http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Psico11/11\\_3Cuesta\\_Colaboracion.pdf](http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Psico11/11_3Cuesta_Colaboracion.pdf)

Gagliardi, Lucas (2015): "Gramática en el aula: discusiones y propuestas". Álvarez Garriga, D., Gagliardi, L. y Zanfardini, L. *Punto de encuentro. Estudios sobre el lenguaje*. La Plata, Edulp. Colección Discutir el lenguaje.

Ezpeleta, Justa y Rockwell, Elsie (1983): *La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso*. México, Publicaciones del Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN. URL: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/12\\_05ens.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/12_05ens.pdf)  
*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Ciclo básico de educación secundaria. 1º y 2º / 2º y 3º Años. Lengua*. Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación. Buenos Aires, octubre de 2011.