

EL USO DE CANCIONES Y CÓMICS PARA LA ENSEÑANZA DE ASPECTOS GRAMATICALES EN ESPAÑOL: un informe de prácticas

Maria Auridete da Silva*
Maria Valdênia Falcão do Nascimento**

RESUMEN

En este trabajo, relatamos nuestra experiencia como participante del Programa Residencia Pedagógica – CAPES/UFC, en el período de 2018 hasta 2020, en una escuela pública de enseñanza media de tiempo integral de Fortaleza/Ce. A partir de esta vivencia, hacemos una reflexión sobre las estrategias de enseñanza que hemos empleado para impartir clases de español para jóvenes de la secundaria. Presentamos nuestra planificación de clases y procedimientos didácticos que tuvieron como objetivo enseñar la expresión del pasado por medio del pretérito perfecto y del indefinido, con el uso de los géneros cómics y canciones. Asimismo, discutimos cómo elaborar técnicas que contribuyan efectivamente para el aprendizaje del alumno de esa función lingüística. Asumimos como presupuesto teórico que, en la práctica pedagógica, los recursos concurren para aumentar la motivación, la confianza y, además, tornar las clases más interactivas y creativas, con alumnos más dispuestos a aprender. Para concretar y aclarar nuestros objetivos en las clases dictadas durante nuestro período de prácticas, recurrimos a los aportes de Sánchez (2008), Fernandes (2017), Zabala (2000) y Bravo (2015). Nuestro itinerario en este artículo se hace con una primera parte en que abordamos la importancia del proceso de formación de los docentes de lengua extranjera, luego presentamos el proyecto de intervención didáctica que llevamos a cabo en la escuela campo y, enseguida, presentamos el informe sobre nuestro periodo de regencia en clases de español como lengua extranjera.

Palabras clave: Residencia pedagógica. Enseñanza de español. Proyecto de intervención.

RESUMO

Neste trabalho, relatamos nossa experiência como participante do Programa Residência Pedagógica – CAPES/UFC, no período de 2018 até 2020, em uma escola pública de ensino médio de tempo integral de Fortaleza/Ce. A partir desta vivência, fazemos uma reflexão sobre as estratégias de ensino que empregamos para ministrar aulas de espanhol para jovens do ensino médio. Apresentamos nossos planejamentos de aulas e procedimentos didáticos que tiveram como objetivo ensinar a expressão do passado por meio do pretérito perfeito e do indefinido, utilizando, para tanto, os gêneros *cômics* e canções. Também, discutimos como elaborar técnicas que contribuam efetivamente para a aprendizagem do aluno dessa função linguística. Assumimos como pressuposto teórico que, na prática pedagógica, os recursos concorrem para aumentar a motivação, a confiança e, além do mais, tornar as aulas mais interativas e criativas, com alunos mais dispostos a aprender. Para concretizar e esclarecer nosso objetivo em aulas ministradas durante

* Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC/CE). Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: alridete@yahoo.com.br

** Doutora em Linguística pela UFC. Professora Adjunta vinculada ao Departamento de Letras Estrangeiras, da Universidade Federal do Ceará (UFC/CE). Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: valdeniafalcao@ufc.br

nosso período de práticas, recorreremos as contribuições de Sánchez (2008), Fernandes (2017), Zabala (2000) e Bravo (2015). Nosso itinerário neste artigo se fez com uma primeira parte em que abordamos a importância do processo de formação dos docentes de língua estrangeira, na sequência apresentamos o projeto de intervenção didática que levamos a cabo na escola campo e, em seguida, apresentamos nosso relato sobre nosso período de regência em aulas de espanhol como língua estrangeira.

Palavras-chaves: Residência pedagógica. Ensino de espanhol. Projeto de intervenção.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de lengua extranjera en la educación pública brasileña, sobre todo en los últimos veinte años, especialmente a los jóvenes, ha pasado por diversos cambios, que hacen que la forma de enseñar sea más desafiadora y compleja. Actualmente los profesores siguen buscando nuevas formas estratégicas de introducir la enseñanza de manera más eficaz y productiva en sus clases, pero todavía hay muchos desafíos que deben ser superados, particularmente, en Brasil. Entre los desafíos a ser enfrentados, destacamos: fomentar la participación del alumno en el aula, concientizarlo de la importancia de aprender una lengua extranjera y de que este aprendizaje va a contribuir para su desarrollo profesional y académico.

La Ley nº 3.415, aprobada en febrero de 2017, mantiene la obligatoriedad de la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera, en nuestro país, y abre la posibilidad de un segundo idioma optativo, que de preferencia sea el español. Según Fernández (2018), la propia historia trae demostraciones de que el poder público ha priorizado la enseñanza del inglés frente a otros idiomas, como, por ejemplo, el español. Lo que va al contrario de lo que el mundo actual exige, ya que con la globalización se espera que, cada vez más, podamos comunicarnos en otros idiomas.

Considerando los desafíos (sociales, culturales y cognitivos) que involucran la enseñanza de una lengua extranjera, en este artículo, nuestro objetivo es relatar la experiencia que tuvimos al impartir clases de ELE para estudiantes de la enseñanza media y, asimismo, discutir las dificultades que ellos sienten al estudiar una lengua diferente de la que están acostumbrados. Nuestra experiencia se dio en una escuela que ofrece, además del inglés como asignatura de lengua extranjera (LE), la enseñanza de lengua española para optimizar el currículo escolar de los estudiantes de la secundaria.

En la primera parte de este trabajo, enfatizamos la importancia de una buena preparación académica para que sepamos enfrentarnos a los desafíos que surgen a lo largo de la docencia. Tras nuestras consideraciones sobre las prácticas en la formación del profesor, hacemos una reflexión sobre la enseñanza de la gramática en aulas de LE y, a continuación, presentamos el relato de las clases que hemos impartido para alumnos de la enseñanza secundaria y nuestras consideraciones finales.

2. EL PROGRAMA RESIDENCIA PEDAGÓGICA Y SU IMPORTANCIA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

En la Universidad Federal de Ceará (UFC), los académicos de lengua

extranjera, sobre todo del español, reciben una buena preparación científica desde el inicio hasta el final del curso. A lo largo de cada semestre, mejoramos nuestros conocimientos y aprendemos que debemos compartir las experiencias, de forma a evitar que cometamos errores en nuestras clases. Una de las fases más importantes de la graduación es el periodo de prácticas, garantizada por la ley nº 11.788, al postular que se debe poner en práctica toda la teoría adquirida a lo largo del tiempo que pasamos en la universidad. En especial en este informe de experiencia, resaltamos la importancia de la residencia pedagógica como una estrategia crucial durante nuestra formación académica.

A lo largo de los estudios de grado, hay el predominio de la idea de que durante la mayor parte del curso obtenemos informaciones y conocimiento mayoritariamente teórico. Sin embargo, antes de concluir el Curso de Letras Español, de la UFC, es necesario que el discente pase por un entrenamiento práctico, para que pueda desempeñarse en una situación de servicio real. De ahí la importancia de un programa de formación de profesores, como la Residencia Pedagógica (RP), cuyo objetivo es concretar una de las más promisoras acciones de la Política Nacional de Formación de Profesores del gobierno de Brasil. La RP tuvo su primera edición en 2018 para los estudiantes de licenciatura.

EL Proyecto Pedagógico del Curso de Letras Español, de la UFC, define, con base en la ley de la pasantía (ley nº 11.788), un número mínimo de 400 horas de actividades prácticas, esa carga horaria es obligatoria para la obtención del diploma de grado. En el currículo del curso, los componentes curriculares de prácticas siguen una secuencia establecida. Inician con estudios teóricos y, posteriormente, dan paso a las prácticas de observación, fase en la que los discentes hacen observaciones en cursos libres de idiomas y en instituciones educacionales de enseñanza fundamental y media. Tras esa etapa, los practicantes participan en una asignatura de elaboración y aplicación de materiales didácticos, y, en la última etapa, actúan como docentes en clases de curso libres y en clases de la enseñanza regular en escuelas de la red pública. Todos estos componentes son esenciales y generan la integración entre teoría y práctica, así como preparan al discente para vivencias fundamentales en la carrera profesoral.

El Programa Residencia Pedagógica (PRP) plantea elegir instituciones para que ejecuten proyectos innovadores en los cuales haya una combinación entre teoría y práctica, a través de una alianza con la red pública de educación básica. El PRP está integrado a la Política Nacional de Formación de Profesores y sus objetivos específicos son: estimular la formación de docentes de nivel superior para la enseñanza básica; destacar adecuadamente los currículos y propuestas pedagógicas de cursos de licenciatura de acuerdo con la Base Nacional Común Curricular (BNCC); consolidar y ampliar la relación de instituciones de nivel superior y escuelas de educación básica y, además, reforzar el papel de las redes educacionales en la formación de los futuros profesores. Los proyectos institucionales de RP tienen una carga horaria de 414 horas de actividad. Durante 18 meses, los residentes desarrollan las etapas del proyecto en niveles crecientes de complejidad. Este periodo contempla horas para estudio de contenidos, planificación de metodologías de enseñanza, elaboración de materiales didácticos y de planes de clase, horas de regencia en la compañía del preceptor y producción de informes.

En cuanto a la práctica educativa, afirma Zabala (2000, p.11),

Uno de los objetivos de cualquier profesional consiste en ser cada vez más competente en su oficio. Esta mejora profesional generalmente se consigue

mediante el conocimiento y la experiencia: el conocimiento de las variables que intervienen en la práctica y la experiencia para dominarla.

Por consiguiente, la calificación profesional debe ser sólida y fiable, los académicos tienen que estar preparados para el ejercicio de la docencia. Hay que tener en cuenta la forma cómo las acciones didácticas tienen lugar en el salón de clases, y, además, percatarse de las necesidades del grupo de alumnos respecto a los aspectos cognitivos e interactivos en el aula. Como afirma Chaves (2009, p. 8):

“El proceso de escolaridad necesita tener caminos y objetivos muy claros, pero lo que vemos hoy es que la escuela está pasando por un proceso creciente de pérdida de sentido, en que ni los alumnos ni los profesores saben lo que desean con la enseñanza-aprendizaje”.

Todavía de acuerdo con la autora, el aprendizaje tiene que integrarse con la realidad, en la búsqueda de un conocimiento que traiga significado y que le motive al aprendiz a seguir en sus estudios. Es necesario considerar que estamos hablando de personas con características distintas y estrategias diferentes de aprendizaje; los alumnos no aprenden de la misma forma o con la misma intensidad. El profesor al impartir clases debe tener la sensibilidad para percatarse de las diferencias cognitivas de cada estudiante. Alarcão (2012) afirma que sobre los profesores está la responsabilidad de crear, estructurar y dinamizar el aprendizaje, además de que debe estimular la autoconfianza de los estudiantes, en sus clases.

En el PRP, el estudiante de licenciatura debe realizar actividades que le posibiliten conocer los espacios de la escuela; debe elaborar un proyecto de intervención didáctica y aún participar de un abanico de actividades que forman parte del cotidiano del profesor. Es durante el período de prácticas que los alumnos pueden participar del cotidiano y de la realidad que viven las escuelas públicas brasileñas, sean estas municipales o estatales. Este acercamiento a la realidad escolar le permite al profesor en formación comprender aspectos de su profesión y de su campo de actuación.

3. ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN CLASES DE ELE: UNA MIRADA HACIA LA EXPRESIÓN DEL PASADO

Cuando enseñamos una lengua extranjera (LE), buscamos maneras de motivar a nuestros alumnos para un aprendizaje significativo. A los profesores les conviene tener un conocimiento amplio y profundizado de los contenidos que abordan en el salón de clases. Entre estos saberes destacamos la relevancia de los temas gramaticales, particularmente importante para los profesores de LE.

Según Sánchez (2008, p.5), “la gramática es una disciplina que estudia los elementos de una lengua y sus posibles y diferentes combinaciones”. Es indudable la importancia de estudiar los aspectos gramaticales en los textos para entender el funcionamiento y la forma como se organiza el lenguaje. O sea, al abordar la gramaticalidad presente en los textos, estudiamos no solo las clases de palabras, sino también la relación entre los significados y expresiones involucrados en la tesitura textual. Para Sierra (2015), hay una relación próxima entre la gramática y la cohesión y la coherencia en los textos. Por ejemplo, en el proceso de escritura, vemos la dificultad que muchos aprendices encuentran en poner los conectores (preposición y conjunción) en sus textos. Sabemos que el proceso de escritura y elaboración de un texto es un proceso complejo, que requiere la ordenación de las ideas de forma general en el momento de su producción.

Para reforzar la relación texto y gramática, Sierra (2015, p. 9) afirma, “el objetivo de toda actividad de la clase de lengua es el desarrollo de los procesos comunicativos. El dominio de las estructuras gramaticales y la reflexión sobre ellas pueden sin duda favorecer este desarrollo en la escritura de los textos que los alumnos leen y escriben...”. Deprendemos de esta afirmación que el éxito de la producción y comprensión de textos está también vinculado al conocimiento de las estructuras gramaticales.

De acuerdo con Sánchez (2008), la enseñanza de la gramática puede ocurrir de forma deductiva o inductiva. En el primer modelo, el profesor suele presentar las reglas y los usos gramaticales. Tales reglas vienen acompañadas de ejemplos y, enseguida, el profesor aplica ejercicios para fijar lo que fue estudiado. La responsabilidad de todo el proceso recae sobre el profesor. Ya en el segundo modelo, la enseñanza inductiva, el procedimiento se centra en el alumno, que después de observar las reglas, formula sus propias hipótesis acerca de la regla gramatical presente. El autor refuerza:

La gramática mostrada y presentada en clases de LE tiene que atender a unos criterios funcionales, útiles para el estudiante. El concepto debe hacer sentido para quien está en proceso de aprendizaje. No se trata por tanto de enseñar conceptos gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en español. Sin gramática es imposible hablar. (SÁNCHEZ, 2008, p.11)

Una clase de español como lengua extranjera se debe sostener sobre tres pilares: *para qué, qué y cómo enseñar*. Al planear los contenidos que vamos a trabajar con los alumnos, debemos programar, graduar y adaptar los contenidos a los objetivos que queremos alcanzar. Es importante considerar que, en las clases de LE, los contenidos gramaticales se utilizan como un puente para la construcción de comunicación y conocimientos. Sobre esa construcción comunicativa, Sierra (2008, p.11) afirma:

Es importante señalar que el desarrollo de la gramática en el estudiante no sólo contribuye a los procesos de comprensión y producción de textos, sino que desarrolla complejos procesos de pensamiento racional, tales como abstracción y generalización, y de esta manera consolida las formas de pensar; sirve también como instrumento para reflexionar sobre la lengua y aprender una nueva.

Ya Gonzalo (2011, p. 83) afirma que “los alumnos interpretan el sentido de los textos tomando en consideración las características del género y la situación de enunciación, analizan la organización de las ideas y las marcas lingüísticas [...]”. Según la autora, para que esta interpretación logre éxito, debemos trabajar con un texto bien planificado, comprensible y bien escrito.

Comprendemos así que para introducir los contenidos gramaticales de forma comunicativa, debemos presentar actividades comunicativas variadas y que traigan, sobre todo, aspectos significativos para nuestros alumnos. De forma general, es importante que ellos conozcan todas las clases gramaticales, pues estas funcionan en conjunto y son parte integrante de los textos. Gramaticalmente, en una oración analizamos elementos como sujeto, predicado y verbos, pero además de estos aspectos, podemos analizar si el tiempo de una frase está en presente, pasado o futuro. Según Gonzalo (2011, p. 98), “la referencia temporal es externa y está normalmente representada por los morfemas de tiempo verbal, que ponen en relación el tiempo enunciado con el tiempo de la situación a que hace referencia”.

De acuerdo con Fernandes (2017), los alumnos que tienen el portugués como lengua materna suelen presentar algunas dificultades al aprender la lengua española, y esas dificultades son más visibles en el uso de los tiempos verbales. De manera general, los usos del pretérito indefinido coinciden en español y en portugués. Normalmente ambas lenguas utilizan los marcadores (ayer, anoche, otro día, etc.), lo que ayuda a los estudiantes a identificar los usos de esos tiempos verbales. Pero, esa similitud también ocasiona lo que llamamos de “interferencia lingüística”, en otras palabras, una serie de errores cometidos en LE, originados supuestamente por el contacto con la LM. Hay situaciones en que el proceso de transferencia ocasiona errores que deben ser corregidos.

De acuerdo con Pérez (2015), lo que difiere el pretérito indefinido del perfecto compuesto en español es que uno manifiesta una naturaleza ya pasada y procesos concluidos en relación con el periodo actual en que se habla; mientras el otro se relaciona y mantiene conexión con el momento de habla (proceso inconcluso). Aún, según el autor, es importante traer una definición clara sobre estos tiempos pasados para que los alumnos puedan interpretar si la acción expresada en el pretérito se trata de un hecho comenzado en el pasado pero que sigue con continuidad en el presente o es un hecho que comenzó y terminó en el pasado. El autor recomienda presentar estos tiempos junto con sus contrastes, pero también nos alerta que la forma más efectiva para que los alumnos entiendan los usos de los pasados es ponerlos a escribir textos en que esos tiempos aparezcan.

Todavía es fundamental reflexionar sobre las dificultades que el docente de ELE tiene que enfrentarse al abordar ese contenido. Entre los retos, señalamos la importancia de seleccionar muestras auténticas de lengua y la elaboración de actividades de fijación. Consideramos que enseñar los tiempos verbales, su conjugación y formas de uso no se resume a la presentación de los tiempos y modos verbales, sino también es importante considerar la corrección de los errores que, muchas veces, son cometidos también en la lengua materna. En el siguiente tópico, hacemos un recorrido por los géneros que hemos explotado durante nuestras clases para enseñar la expresión del pasado en español.

4. LOS GÉNEROS CÓMIC Y CANCIÓN

El uso de cómics en clase de LE es una estrategia usada para estimular al alumno a participar de la clase y generar conocimiento por medio de la creatividad. El cómic refleja hechos ocurridos en la vida real. Es una herramienta dinámica, motivadora y que no es tan frecuentemente utilizada para la enseñanza de LE. Por su carácter lúdico, es un recurso bueno para presentar, explicar y practicar los aspectos gramaticales que aparecen en esos géneros.

Según Berenjeno (2013), los cómics traen muchas ventajas que pueden ser usadas a nuestro favor para enseñar LE, entre esas, destacamos: 1 propicia y estimula la creatividad mediante las actividades propuestas sobre un determinado asunto; 2 fomenta el interés del alumno en aprender, porque se puede presentar en forma de juego; 3 contribuye para presentar aspectos culturales, contenidos lingüísticos y gramaticales en una misma actividad; 4 sirve como estrategia de enseñanza para todas las edades; 5 estimula el aprendizaje en cooperación; 6 ofrece una muestra real de lengua y, por último, 7 trae un visual atractivo y se puede leerlo rápidamente.

Debido a su carácter lúdico, los cómics propician la comunicación entre los alumnos y los profesores pueden utilizarlos para desarrollar las destrezas oral, escrita, auditiva y lectora. Concordamos con Berejeno (2013, p. 28) para quien “el

cómic es una herramienta que contribuye especialmente a ejemplificar, explicar y hacer más fácil el estudio-aprendizaje de todos los contenidos gramaticales”. Como instrumento estratégico para la enseñanza de español, este género es bien aceptado, principalmente en cursos de lenguas.

Ya con relación al uso de canciones en clases gramaticales, en general, esas son consideradas como un recurso eficaz en la enseñanza de lengua extranjera. Tienen un carácter lúdico que motiva personas de todas las edades, principalmente a los más jóvenes. A través de ellas, podemos expandir el vocabulario, ayudar la memorización, y, además de eso, las canciones posibilitan al profesor crear un ambiente relajado en el aula.

Según Miranda (2013), las canciones funcionan como un recurso para diversificar las practicas comunicativas, conducen la interacción y la autonomía del aprendiz, desencadenan charlas y diálogos sobre las ideas y temáticas que se presenta en sus letras. Ese género puede actuar como clave central de una clase, además, puede servir como recurso de introducción a un determinado tema, o como cierre de una intervención didáctica.

Para Bravo (2015), las canciones pueden quedarse en nuestra cabeza, una vez que si la escuchamos con atención, retendremos informaciones con facilidad, ya que, actúan sobre nuestra memoria y debido a las repeticiones y gracias a sus ritmos podemos memorizarlas con más facilidad. Aún según el autor, en clases sobre temas gramaticales es posible proponer diferentes tipos de actividades con el uso de canciones, como, por ejemplo: actividades de hueco o de múltiple opción; de respuestas tras una escucha más atenta y, por consiguiente, actividades que posibilitan trabajar un tiempo verbal con sus diferentes usos, etc. Esa variedad de actividades permite que el profesor proponga ejercicios más atractivos y funcionales. Sumado a las ventajas presentadas, trabajar con estos dos géneros, comics y canciones, nos garantiza alumnos más motivados y un aprendizaje de los aspectos gramaticales más exitoso.

Resaltamos que por las razones expuestas hemos elegido trabajar con estos dos géneros como estrategia para enseñar la expresión del pasado, conforme detallaremos a continuación.

5. INFORME DE PRÁCTICA DOCENTE: LA EXPERIENCIA EN EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

De manera general, la experiencia práctica de enseñanza en escuelas públicas de nivel medio trae muchos desafíos que deben enfrentarse todos. Nos preguntamos: ¿Cómo hacer interesante una clase de español en la cual el profesor sólo tiene 50 minutos para exponer y explicar el contenido y además seguir el programa ya preestablecido por la institución? ¿Qué estrategias deben ser usadas para atraer la atención del alumno? y ¿Cómo enseñar el español de manera que se pueda abarcar las diversidades culturales y sociales? Estas son algunas de las indagaciones que surgen y consumen nuestra mente en la inminencia al enfrentamiento de una clase.

En este artículo, discutimos las tareas que se hicieron desafiantes mientras actuamos como residente en una escuela pública en Ceará, Brasil. La Residencia Pedagógica nos dio la oportunidad de reflexionar sobre el papel del profesor y del alumno en el proceso educativo y, asimismo, participar de todas las actividades inherentes a la docencia, entre las cuales, destacamos: participar en reuniones de planificación de clases, elaborar y seleccionar materiales didácticos, observar las necesidades de aprendizajes de los estudiantes, impartir clases y participar en

procesos evaluativos. Consideramos que uno de los mayores desafíos que tuvimos que enfrentar fue llegar a un salón lleno de jóvenes con historias, expectativas, intereses diferentes y realidad totalmente desconocida. Sin embargo, afortunadamente, la experiencia referida, ha sido muy significativa y motivadora para nuestra actuación consciente y responsable.

La escuela hace más de 50 años ha contribuido con la educación de jóvenes, por medio de una propuesta pedagógica que tiene como perspectiva posibilitar la apropiación de saberes, desarrollar la autonomía y fomentar la participación en los proyectos de la escuela. Desde 2011, funciona en periodo integral y ofrece un plan curricular compuesto de nueve clases diarias, con disponibilidad de enseñanza de dos lenguas extranjeras. Según el Proyecto Político Pedagógico de la escuela, la visión de futuro de la institución es tornarse una escuela de referencia, de manera responsable y segura, buscando adaptarse a las nuevas exigencias de la sociedad. Hay un esfuerzo colectivo para mejorar el nivel de aprendizaje, valorar la práctica en las asignaturas de forma a ayudar a promover una formación ciudadana consciente. Preocupada con la calidad de la enseñanza ofrecida, la escuela propone objetivos específicos para cada asignatura de la enseñanza media, considerando siempre el estudiante como eje para el trabajo docente.

Las experiencias que describimos en el presente informe se desarrollaron en una escuela de nivel medio, ubicada en el centro de la ciudad de Fortaleza/Ce. Durante nuestras prácticas, en el año 2019, impartimos un curso direccionado a los alumnos del segundo año. El referido curso resultó de nuestras observaciones iniciales sobre las necesidades de aprendizajes de los alumnos, lo que nos dio el motivo para proponer un proyecto de intervención didáctica. La propuesta de elaboración y ejecución de un proyecto de intervención hace parte de las tareas designadas a los residentes.

Después de nuestro período de observación de clases, planeamos la elaboración de una intervención didáctica que fuese posible y atendiese a las expectativas de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, pues nuestro desafío era buscar nuevas formas de ampliar los estudios sobre el español, actuando eficientemente para una educación efectiva en LE. Consideramos nuestra responsabilidad las siguientes tareas: la producción de lecciones en que pudiéramos desarrollar dinámicas elaboradas para ser trabajadas individualmente o en grupo; el uso provechoso del tiempo en cada aula, bien como la organización secuencial de las actividades y la ejecución de propuestas evaluativas en las clases.

En lo que concierne a nuestras acciones iniciales durante la implementación del proyecto de intervención, hicimos contacto con varios alumnos del primer año de la enseñanza media y tras hacer la inscripción de los alumnos en el curso que propusimos, empezamos las lecciones los lunes y los miércoles, de febrero hasta agosto de 2019. Hemos impartido un cuantitativo de 20 clases.

Conforme mencionamos anteriormente, antes de empezar nuestras prácticas y poner el proyecto de intervención en acción, tuvimos que conocer mejor el ambiente y las prácticas pedagógicas de la escuela. Primeramente, conocimos los espacios de la institución e hicimos observación detallada de cada clase que era ministrada, por un período de 4 meses. Todo el proceso ocurrió de forma clara, en orden e integrado, siguiendo las instrucciones de nuestra orientadora, en la universidad, y de la preceptora en la escuela campo. La elaboración del proyecto se basó en el diagnóstico que hicimos de la propuesta pedagógica y metodológica desarrollada por la referente institución. Hemos observado una relativa

desmotivación hacia la práctica de lectura y, consecuentemente, también en la expresión oral de los alumnos. Asimismo, nos llamó la atención que los alumnos sentían necesidad de profundizar en el estudio de algunos temas gramaticales que les resultaban de difícil comprensión. Esa percepción nos despertó el interés por contribuir con ese aspecto y ayudar a quitar algunas de sus dudas. En ese contexto, elegimos trabajar con una propuesta metodológica que tuviera un enfoque interactivo y que, además, contribuyera para que los alumnos practicaran la lengua a partir de géneros textuales.

Como hemos dicho anteriormente, en el presente trabajo, optamos por relatar las clases en que nuestro objetivo ha sido enseñar la función lingüística “expresar el pasado” por medio de los géneros canción y cómic. Comprendimos que, para que pudieran producir estos géneros, los alumnos necesitaban tener conocimientos de las nociones lingüísticas inherentes a ellos. A continuación, pasaremos a detallar las clases en que presentamos ese tema a los alumnos.

5.1. Clase: Expresando el pasado en los cómics

Antes de empezar nuestras prácticas, hicimos una reunión de planificación con nuestra profesora preceptora y quedó establecido la sistemática de desarrollo y apreciación de los planes de clase. Estos precisaban ser evaluados por el profesor orientador de la universidad. Este proceso ocurrió de forma ordenada e integrada y en todo tiempo hubo diversos diálogos con nuestra preceptora y con la orientadora. El libro didáctico adoptado en la escuela para la enseñanza media era de la colección *Sentidos*, pero para los contenidos usados en nuestras prácticas, en parte lo sacamos de los sitios *Marcoele* y *Profedeele*¹, visto que, debido a nuestra propuesta de intervención pedagógica, conseguimos mantener cierta autonomía para elegir los materiales didácticos complementarios.

Con base en esta autonomía, elaboramos nuestro plan de clase para los alumnos del grupo denominado “1º D” (alumnos del primer año). Los materiales didácticos tenían como objetivo mostrar cómo expresar el pasado por medio de los cómics, en este caso, las tiras de Mafalda y Gaturro. Nuestra intención fue trabajar este género en clases que trataran sobre la expresión del pasado con el uso del pretérito perfecto y del indefinido. Nuestros objetivos específicos han sido: 1) enseñar las formas de los pretéritos en español; 2) Mostrar cómo expresar el pasado utilizando el género cómic; 3) Despertar la curiosidad y el interés por el tema de la clase.

Elegimos el cómic por ser un instrumento dinámico y motivador, tanto para el profesor como para los alumnos, ya que estimula la creatividad. Recordamos que, de acuerdo con Berenjero (2013), los cómics, como instrumento de enseñanza gramatical poseen muchas ventajas, entre ellas: propicia la creatividad; despierta la motivación de los alumnos porque estos salen de la rutina de las clases de gramática; contribuye para presentar los contenidos lingüísticos y gramaticales. Con estas consideraciones en mente, empezamos nuestra clase enseñando algunas historietas de Gaturro en las cuales había diálogos que contenían verbos en pasado. Tras la presentación de los textos, solicitamos a los alumnos que hablaran un poco sobre hechos ocurridos en su niñez, y, tras escucharlos, les mostramos la presencia de los verbos que aparecieron en sus narrativas, así como en las historietas que trajimos.

A continuación, en esta misma clase, además del cómic, expusimos el

¹ *Marcoele*, disponible en: <https://marcoele.com/actividades/> y *Profedeele*, disponible en: <https://www.profedeele.es/>

cuento “la Caperucita Roja”, con el objetivo de que ellos identificaran la presencia de los tiempos verbales que se referían a hechos pasados también en este género textual. Para esta actividad, los alumnos se han dividido en grupos, uno para hablar sobre la estructura de los géneros presentados y otro para identificar la presencia del tiempo pasado en los textos. Los alumnos participaron activamente y colaboraron con el desarrollo de todas las actividades propuestas, lo que nos permitió evaluar que hemos logrado alcanzar los objetivos propuestos. Al final, sentimos que estos jóvenes se mostraron motivados en aprender más la lengua española.

Sobre la interacción en el aula, Zabala (2000, p. 109) afirma que,

Para que los alumnos sean más cooperativos y solidarios será necesario fomentar actividades que les obliguen a trabajar en diferentes tipos de agrupamientos, que planteen situaciones que requieran compartir materiales, trabajos y responsabilidades, que les permitan ayudarse entre ellos, y en las cuales se valore su conducta en relación con su grado de participación.

Resaltamos que nuestro curso estaba formado de jóvenes y todos demostraban tener ganas de aprender español. En este contexto, observamos que las clases que traían cómics eran muy participativas y exitosas.

5.2. Clase: Expresando el pasado a través de canciones

Nuestra elección por usar como estrategia el género canción se debió al hecho de que podemos utilizarlo no solo para trabajar los contenidos relacionados a gramática, sino también nos sirve para enfocar el léxico y la comprensión oral. Dedicamos una de nuestras clases para enseñar la canción *Cuando* de Ricardo Arjona, un cantante guatemalteco. Elegimos esta canción debido a que su letra trata sobre el amor y es de fácil comprensión. Pensamos que este tema llamaría la atención de los alumnos. Nuestro objetivo ha sido trabajar los verbos presentados en los versos y reforzar el contenido temático abordado por el cantante. Otra canción elegida, en la cual había la presencia de los verbos en pasado, fue la canción *me enamoré* de Shakira, una cantante más conocida y de un ritmo más agitado. Escogemos utilizarla con la intención de trabajar los verbos en pretérito, pero también poner énfasis sobre otros aspectos presentes en la canción como el vocabulario y la formación del diminutivo. Los alumnos se mostraron solícitos al trabajar este género.

Concordamos con Pontes (2015) para quien la canción es un elemento motivador, estimula la creatividad y ayuda en la fijación de contenidos. Así que, en esta clase, por medio del uso de las canciones mencionadas, explicamos que las acciones presentes en las letras estaban en pasado y expresaban acciones acabadas. En la primera canción, *Cuando*, encontramos la presencia de preguntas sobre la vida, y, en la segunda, *me enamoré*, se cuenta una historia de amor. Como procedimiento en la clase, inicialmente hicimos la distribución de hojas con la letra y esclarecemos las consignas de la actividad propuesta: leer y completar los huecos existentes con el uso del verbo adecuado en los huecos en blanco. Luego, pusimos los verbos conjugados en la pizarra y, en este momento, hicimos un breve repaso sobre los pretéritos, indefinido y perfecto, y enfatizamos la diferencia entre ellos. Tras el repaso, leemos las canciones y al mismo tiempo aclaramos las dudas sobre la comprensión del vocabulario. Explicamos el sentido de palabras como *mojito*, *espalda* y *orilla* que eran desconocidas para el grupo de alumnos.

Al final de la clase, hicimos preguntas sobre la comprensión de las canciones. Tales actividades exigen una capacidad de interpretación de texto más atenta. Por ejemplo, para identificar los sentidos construidos en la canción *Cuando*, el autor hace el oyente recordar momentos de un amor que se quedó en el pasado, ese rasgo aparece en muchos versos que empiezan con la pregunta “Cuándo fue la última vez...”. Estas partes condujeron los alumnos a concluir que la canción hacía referencia a hechos que ocurrieron en el pasado y no poseen relación directa con el presente. Hicimos el mismo análisis en la segunda canción. En esta, la cantante cuenta la historia de cuando se enamoró de su pareja. Los verbos en pretérito dejan bastante claro que las acciones y eventos ya son pasados y acabados. Los alumnos comprendieron que la primera canción estimula el oyente a hacer una rememoración de su pasado, mientras la segunda cuenta la historia de una persona.

Después de este previo análisis de las canciones, pudimos percibir algunas reacciones y comentarios de los alumnos que reportamos aquí: “¡La primera canción fue más fácil de entender en el primer momento!”; “Antes, de la explicación no había entendido nada de la canción *Me enamoré*”; “Me gustó la canción y la manera de aprender el contenido gramatical por medio de ellas, la clase se quedó más divertida y motivante”. A todo instante de la clase los alumnos se mostraron dispuestos a aprender e interesados por el asunto.

En cuanto al procedimiento, reproducimos las canciones tres veces, las dos primeras de forma pausada, para que los estudiantes identificaran los verbos que estaban en pretérito, y, enseguida, hicimos la corrección con la participación de todos, indicando en qué tiempo pretérito el verbo estaba conjugado. En esta actividad, no solo trabajamos el contenido gramatical, sino también la oralidad pues todos intentaron cantarlas. Los alumnos en ningún momento se intimidaron en cuestionar lo que no habían entendido con relación a la canción o la actividad.

La experiencia de adoptar esta estrategia para enseñar gramática en LE de manera colectiva despierta en los alumnos un acercamiento a la lengua española. Sobre todo, al terminar la clase, sentimos que nuestro objetivo de llevarlos a aprender de forma interactiva y motivada ha sido alcanzado con éxito

5.3. Clase - Creando historias

Nuestro último informe será sobre una clase en que buscamos despertar la creatividad de nuestros alumnos y hacerlos utilizar correctamente las informaciones gramaticales aprendidas en clases anteriores. Al empezarla, dividimos a los estudiantes en parejas y solicitamos que ellos crearan una historieta contada a través de dibujos, similar a la de Mafalda o Gaturro que ya habíamos estudiado. Podría ser un cuento o una fábula, de acuerdo con su imaginación, lo importante es que debería contener verbos en pasado y que esta historia tuviera algún significado para el aprendizaje de ellos. El objetivo de esta clase fue desarrollar la destreza escrita y estimular la creatividad con relación al uso de los contenidos gramaticales.

Según Cassany (2003), las propuestas didácticas abiertas, favorecen la participación de los alumnos y una posible oportunidad de regular todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Como resultado de la propuesta, los alumnos presentaron excelentes producciones. Cada pareja mostró lo que aprendió de forma divertida y colaborativa, pues todas las producciones fueron expuestas en clase.

Al final del curso, creamos un *podcast* y un portafolio con las obras que los alumnos produjeron. No hubo premiación, pero la sensación que nuestros objetivos de enseñanza de lengua española fueron alcanzados tornó la experiencia válida y muy satisfactoria.

6. CONSIDERACIONES FINALES

En el artículo *Profesores reflexivos en una escuela reflexiva*, Isabel Alarcão (2012) afirma que los profesores son estructuradores y motivadores de los aprendizajes, no solo estructuradores de la enseñanza. Son estos profesionales que van a ayudar y contribuir al desarrollo de los alumnos, para que estos sean ciudadanos críticos con autonomía y de forma colaborativa. La autora destaca la importancia de las estrategias para planificar una clase y enfatiza la importancia del acercamiento del contenido abordado en el aula con la realidad del aprendiz.

La experiencia en las prácticas de regencia en la enseñanza media, junto a los aportes elegidos, nos proporcionó la oportunidad de trabajar variados aspectos de la lengua española, sea el cultural, el gramatical o el fonético. Sin embargo, no lograríamos éxito si no tuviéramos hecho una observación analítica sobre de qué manera podríamos ayudar a los alumnos en el proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera en la enseñanza media de una escuela pública. El Programa Residencia Pedagógica nos ha proporcionado una oportunidad de ampliar nuestros conocimientos relacionados a la labor docente.

En este contexto, hicimos una breve explicación de los puntos que teníamos a nuestro favor y aquellos sobre los cuales deberíamos adaptar o pensar un poco. El público de nuestra intervención eran los jóvenes con edad de 14 hasta los 18 años, y esa realidad hizo que pensáramos y elaborásemos un plan de enseñanza que les llamase la atención y despertase el interés por aprender una nueva lengua. Intentamos que esa asignatura no hiciese solamente parte de un currículo de la escuela, sino que estos alumnos, a partir de esta vivencia, reflexionasen sobre la importancia de la lengua y su uso en un contexto social. Los planes fueron elaborados para estimular la búsqueda por el conocimiento sobre la lengua y la cultura española.

Es cierto que tuvimos muchas dificultades relacionadas al tiempo, ya que, en la mayoría de las veces, teníamos que adaptar o reducir el número de actividades por clase, y al iniciar cada una, era necesario un repaso de lo que se había aprendido en la anterior. Por eso los planeamientos que hacíamos eran evaluados por la preceptora, que veía la viabilidad de tiempo y espacio para ponerlos en práctica. En las prácticas educativas siempre había diálogo sobre la mejor forma de exponer, explicar y ejercitar los contenidos ministrados.

Concordamos con Rogerio dos Santos (2009) para quien el alumno debe estar motivado y consciente de la importancia de aprender una lengua extranjera y de cómo este conocimiento puede ser útil y agradable. Desde la observación y planeamiento de clases, creación y ejecución de la intervención didáctica, vivenciamos momentos difíciles, pero también gratificantes, que nos trajeron el sentimiento de deber cumplido. Logramos que nuestros alumnos se volvieran no solo estudiantes sino comunicadores en lengua española. Con un trabajo en equipo, conseguimos que los aprendices tuviesen buenas notas, aprobación de los profesores y éxito en la adquisición de conocimientos en ELE.

REFERENCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. Cortez Editora: São Paulo, 2012.

BERENJENO, Violeta de la Jara. **Integración del comic en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática en clase de ELE**. UCA. Cádiz.2013. Disponible en: <<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/108086>>. Acceso en:10jun.2021.

BRAVO, Rocío Díaz. **Las canciones en la enseñanza-aprendizaje de ELE en la era digital**. University of Cambridge. 2015. Disponible en: <<https://digibug.ugr.es/handle/10481/53871>>. Acceso en: 30.jun.2021

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta y SANZ, Gloria. **Enseñar lengua**. Editorial GRAO, SL, Barcelona, 2003.

CHAVES, Luíza Santana. **Educación en Brasil: ¿Qué educación para qué sociedad?** FALE /UFMG,2009, p.9-10

FERNANDES, Cláudia Regina da Silva. **Enseñar Gramática en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera: Una Aplicación Didáctica del Pretérito Indefinido a Alumnos Portugueses de Nivel A2 (MCER)**. Universidade de Lisboa.2017. Disponible en:< <http://hdl.handle.net/10451/34950> >. Acceso en 15.jul.2021

FERNÁNDEZ, Gretel Eres. Políticas públicas para la (no) enseñanza del español en Brasil. La lengua española en Brasil: realidades y desafíos. **Colección complementos**, 2018, p.10 -11.

GONZALO, Carmen Rodríguez. **EL SABER GRAMATICAL SOBRE LOS TIEMPOS DEL PASADO EN ALUMNOS DE 4º DE SECUNDARIA OBLIGATORIA**. Las Relaciones entre Conceptuación y uso lingüístico en la enseñanza de la gramática. Universidad de Valencia. 2011. Disponible en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/81311/rodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 15.jul.2021

MIRANDA, Isabel Maria de Oliveira. **A exploração de Canções no Ensino-Aprendizagem de espanhol como Língua Estrangeira**. Universidade de Minho. 2013. Disponible en: < <http://hdl.handle.net/1822/29029> >. Acceso en 12.jul.2021.

PÉREZ, Antonio Ostáriz. **Los tiempos del pasado en la clase de ELE (la oposición pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito perfecto)**. Repositorio de la Universidad Zaragoza. Filosofía y Letras.2014-2015. Disponible en:< <https://zagan.unizar.es/record/31928/files/TAZ-TFG-2015-2095.pdf> >. Acceso en 15.jul.2021.

PONTES, Valdecy de Oliveira. O uso de músicas como recurso para o ensino dos pretéritos em língua espanhola: Uma proposta sociolinguística. **Revista eletrônica de los Hispanistas de Brasil**, 2015. Disponible en:< <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/20440> > Acceso en 7.jul.2021

RODRIGUES, Ulisses. **A música como instrumento de ensino e intercâmbio cultural e social nas aulas de E / LE**. O espanhol no ensino básico. FALE/ UFMG.

Belo Horizonte, 2009, p.57

SÁNCHEZ, Miguel A. Martín. **Apuntes a la historia de la enseñanza de lenguas extranjera**: la enseñanza de la gramática. Facultad de formación del profesorado.2010. Disponible en:<

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/28850/00920103009454.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acceso en: 10.jul.2021

SANTOS, Rogério dos. **Enseñanza/aprendizaje de español**: nuevos retos. FALE / UFMG, 2009, p.17-19

SIERRA, Ligia Ochoa. **La gramática y su relación con la lectura y la escritura**.

Educacion y ciudad. Universidad Nacional de Colombia. 2015. Disponible en:

<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/136/125> .

Acceso en: 7jul.2021.

ZABALA, Antoni. **La práctica educativa. Cómo enseñar**. Trad. Susana Esquerdo.7. ed. Editorial GRAO, SL, Barcelona, 2000.