

Lenguas *Vivas*

Didáctica de las lenguas
y de la traducción en el nivel superior

ESCRIBEN

Juan José Arias

Elisabet Caielli

Graciela Calderón

Myrian Casamassima

Alejandra Del Potro

Ángela Di Tullio

Andrea Di Virgilio

Claudia Fernández Speier

Matías García Aguirre

Paula Giménez

Iris Guske

Estela Klett

Denise Kripper

Cecilia Lasas

Cecilia Magadán

Marcela Mogueilevsky

Paula Navarro

Ana Lía Regueira

María Cecilia Romero

Sofía Ruíz

Gabriela Villalba

Julia Waldman

Jenifer Williams

Magdalena Zinkgraf

Publicación del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"

EN DEBATE

Lenguaje inclusivo

14

Lenguas Vivas

Número 14. Diciembre de 2018.

REVISTA DEL INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR
EN LENGUAS VIVAS "JUAN RAMÓN FERNÁNDEZ"
ISSN 2250-8910 [VERSIÓN ONLINE]

Carlos Pellegrini 1515 (1011)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Tel/Fax: 4322 3992/96/98
revistalenguasvivas@gmail.com

Directora

Patricia Altamiranda

Coordinación general

Secretaría Académica del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"
Prof. Mónica Herrero

Editor

Uwe Schoor

Comité de Redacción

Sergio Etkin
Paula Grosman
Estela Klctt
Cecilia Magadán
Griselda Mársico
Olga Regucira

Consejo Consultivo

Cristina Banfi
Roberto Bcin
Martina Fernández Polcuch
Patricia Franzoni
Elcna Marcngo
Lorrain Ledwith
Florencia Miranda
Rosana Pasqualc
Florencia Perduca
Patricia Willson

Diseño y diagramación

Alejo Hernández Puga

AUTORIDADES

Rectora

Patricia Altamiranda

Vicerrectores

Prof. Lorena Justel
Prof. Fabia Arrossi

Secretaría Académica

Prof. Mónica Herrero

Consejo Directivo

Paula López Cano
María de los Ángeles Rodríguez
Lucía Inés Dorín
Nélida Sosa
Victor Fabián Haim
Florencia Perduca
Paula Galdcano
Guillermo Hortas
Mariángeles Viqueira Gabarain
Ailín Liberman Ares
Valeria Fraga
Carolina Barba
Jorgelina Encina
Nicolás Penillas
Julio Ariel Rojas
Agostina Biolcati
Juliana García
María Julia Fernández Armendáriz

María Graciela Abarca

Ursula Rucker

Bárbara Poey Sowerby

Daniel Ferreyra

Cecilia Bertrán

Silvia Firmenich

Camila Nijensohn

Alejandra Ceretti

Agustina Peña

Violeta Valentini

Evelyn Maida

Andrea Forés

Denise Carvajal

Bluma Hastenreiter Patrón

Julieta Marcolla

Santiago Corchero

Nathalie Espinoza Martínez

Miriam Bogossian

Didáctica de las lenguas y de la traducción en el nivel superior

- 5 **Editorial**
Estela Klett y Cecilia Magadán
- 10 **Conceptualizaciones de contextos pedagógicos:
¿cómo afectan al uso del inglés en el aula?**
*Ana Lía Requeira, Alejandra Del Potro
y Andrea Di Virgilio*
- 23 **Análisis crítico del discurso
en la formación docente**
Una experiencia con profesores de inglés
de escuelas en situación de desfavorabilidad
Elisabet Caielli y Jenifer Williams
- 37 **New Paradigms in Audiodescription:
Enriching User Experience, Professional
Practice, and Translation Classes**
Iris Guske
- 62 **Enseñar traducción en los Estados Unidos:
la revitalización de las humanidades**
Denise Kripper
- 77 **La planificación como narrativa**
Una perspectiva cubista sobre la planificación
de la unidad didáctica
Myrian Casamassima
- 91 **“¿Y el viento las amontona?”**
Un nuevo enfoque en la enseñanza
del vocabulario de las lenguas extranjeras
Magdalena Zinkgraf
- 104 **La enseñanza de gramática en la formación
de docentes y traductores en inglés**
Nuevas perspectivas y desafíos del campo
Juan José Arias
- 119 **Desafíos de la formación docente
en instituciones de nivel superior**
La formación de enseñantes para la educación
inicial en didáctica de la lengua materna
Paula Navarro

Experiencias

- 133 **Escribir en lengua extranjera**
Una experiencia en la Universidad Nacional
de San Martín
Paula Giménez y Marcela Moguilevsky
- 145 **Proyectos de lectura y de escritura
como metodología de trabajo
con textos literarios**
Una experiencia desde el Profesorado en Inglés
Cecilia Lasa
- 151 **Nuevos enfoques sobre la enseñanza
del género en la escuela**
Un abordaje desde la enseñanza de la gramática
y la integración curricular de la ESI
María Cecilia Romero

Didáctica de las lenguas y de la traducción en el nivel superior

En debate: lenguaje inclusivo

- 156 **Incluir o pr(o/e)scribir: políticas de publicación
en torno al lenguaje inclusivo**

Gabriela Villalba

- 165 **El lenguaje inclusivo y les chiques**

Ángela Di Tullio

- 168 **Incluir es cambiar en serio**

Julia Waldman

- 170 **¡Dios te salve, RAE!**

Matías García Aguirre

Críticas

- 172 **Stefan Zweig: una biografía de Europa**

Reseña de Stephan Resch: *Stefan Zweig
und der Europa-Gedanke*

Graciela Calderón

- 176 **La retraducción como fervor**

Reseña de Juan Jesús Zaro y Salvador Peña
(eds.): *De Homero a Pavese. Hacia un canon
iberoamericano de clásicos universales*

Claudia Fernández Speier

- 180 **Traducción y género:**

cruces, intersecciones, "refracciones"

Reseña de Keilhauer, Annette / Andrea Pagni
(eds.): *Refracciones: Traducción y género
en las literaturas románicas*

Sofía Ruiz

El contenido de los textos y los puntos de vista expresados en los artículos, entrevistas y reseñas publicados en la Revista Lenguas V;vas y en el Suplemento "El Lenguas": Proyectos Institucionales son exclusiva responsabilidad de sus autores.

Proyectos de lectura y de escritura como metodología de trabajo con textos literarios

Una experiencia desde el Profesorado en Inglés

Cecilia Lasa

Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires

Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”

cecialasa@filo.uba.ar

La formación de grado en los Profesorados en Lenguas Extranjeras de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires apunta, según la normativa vigente desde las últimas décadas,¹

a que la enseñanza de idiomas no se desarrolle netamente en carriles instrumentales, sino que explore la dimensión formativa y reflexiva que supone el estudio de lenguas y culturas otras. En esta línea se inscribe la materia Literatura Inglesa II del Profesorado en Inglés del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, cuyo contenido es “la literatura británica

1 Hacemos alusión al antecedente sentado desde el año 2001 por el *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras* para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, al *Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario de Lenguas Extranjeras* (INFD, 2010 y al *Marco de Referencia de la Educación Secundaria*

Orientada, Bachiller en Lenguas (Resolución CFE 142/2011).

de los siglos XVII, XVIII y XIX”, de acuerdo con los planes curriculares institucionales.² Para su abordaje, el equipo de trabajo, conformado por la docente a cargo de la asignatura y cinco adscriptas³, intenta pensar propuestas que, lejos de presentar la literatura como vehículo de aspectos gramaticales y de la transmisión de valores preestablecidos (Carranza 2014), tratan de explorar las dimensiones artísticas y críticas de los textos literarios.

A la luz de estas motivaciones, el propósito de Literatura Inglesa II es formar a futuros/as docentes en lengua extranjera inglés como lectores/as y escritores/as críticos que puedan constituirse como mediadores/as de lecturas de sus propios/as estudiantes. Mediar lecturas consiste, en palabras de Graciela Montes, en

[d]ar ocasión para que la lectura tenga lugar. Garantizar un espacio y un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía

2 Nos referimos al *Plan Curricular Institucional para el Profesorado en Inglés*, Res. 2014 4023 MEGC, (2014: 96) y al *Plan Curricular Institucional para el Profesorado de Educación Superior en Inglés*, Res. 2014 4284 MEGC, (2014: 99) elaborados por el Departamento de Inglés del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”.

3 Las adscriptas Florencia Carrió, Sabrina Faroppa, Agustina Fieiras, Camila Lifschitz y Melina Rondinone son graduadas del ISP “Dr. Joaquín V. González”. Se desempeñan como Profesoras en Inglés en educación primaria, secundaria y superior. Cuentan con publicaciones y ha participado en diversas jornadas académicas. Son autoras de *Literatura y Formación Docente. Proyectos de lectura y de escritura en el Profesorado en Inglés*.

para que el lector se instale en su posición de lector, que [...] no es mansa, obediente y automática, sino personal, audaz, expectante..., y haga su lectura (Montes 2006: 8).

De este propósito general se desprenden objetivos específicos según los cuales los/las docentes en formación podrán: identificar procedimientos formales constitutivos de los textos literarios y categorías relevantes para su análisis literario; explicar cómo tales aspectos contribuyen al desarrollo de las temáticas y problemáticas de cada obra; conceptualizar qué figuras de lector/a y escritor/a propugna cada pieza; relacionar dichas conceptualizaciones con las disquisiciones teóricas en torno al estatuto de la literatura según cada momento histórico; vincular sus conceptualizaciones y las discusiones teóricas de la época con rasgos culturales, sociales, económicos, políticos, sexuales y genéricos de los períodos estudiados.

En línea con tales objetivos, adoptamos una metodología que resulte afín y específica, que en nuestro caso toma la forma de proyectos (Frigerio / Poggi 1996) de lectura y de escritura. Seguimos a Mara Glozman (2017) cuando decidimos adoptar el trabajo con proyectos. Esta propuesta integra de modo orgánico temas y problemas a abordar, marcos teóricos vinculados a los textos que componen el corpus, objetivos, posibles hipótesis de lectura, aspectos metodológicos y tareas a realizar. El diseño de proyectos nos sustrae de una concepción de enseñanza y de aprendizaje exitista. Proyectar hace posible evaluar cuáles son las dimensiones de los problemas a abordar, qué objetivos nos proponemos al hacerlo, por medio de qué actividades intentaremos desarrollarlos y cuál es el estatuto de las personas involucradas. Dado que

es nuestro deseo mediar entre textos y futuros/as docentes, los proyectos constituyen una herramienta teórica y metodológica que nos permiten crear las condiciones para que profesores/as en formación puedan apropiarse de saberes relativos al análisis literario para mediar las lecturas de sus propios/as aprendices.

Nuestros proyectos

La experiencia que narraremos a continuación se desarrolla a lo largo del año 2017. Del corpus empleado, en esta ocasión nos remitiremos solo a escritos en prosa: “El cuentista”, *Drácula*, *Alicia en el país de las maravillas*, *Frankenstein*, *Robinson Crusoe* y *Oroonoko*. Abordamos estos textos en ese orden, que avanza en dirección opuesta a la cronología de su publicación. El proyecto mayor que se plantea a los/las estudiantes al comienzo del ciclo lectivo es la elaboración de un mapa literario que reúna los contenidos estudiados, relevantes para su construcción como mediadores/as de lectura. Este proyecto anual se nutre de siete proyectos de lectura y de escritura.

El proyecto inaugural –cuyo nombre “Lecturas y escrituras ‘horriblemente buenas” se basa en un oxímoron del texto estudiado– es de carácter introductorio, en torno al relato enmarcado “El cuentista”, de Saki. La dinámica de lectura es en grupos a los que llamamos “vagones”, ya que el cuento se desarrolla en un tren. Hay un vagón por cada narrador que presenta el texto y cada uno de ellos se analiza a la luz de consignas que involucran material teórico. Estas lecturas derivan en la escritura de ensayos académicos por proceso sobre otros cuentos del autor, que se comparten con la comunidad

educativa en un ciclo de charlas en la Biblioteca de nuestra institución. La escritura procesual cuestiona “la idea de que aprender a producir [...] lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior” (Carlino 2005: 14) y opugna la consideración de que se trata “de una habilidad básica, que se logra de una vez y para siempre” (Ibid.). Por eso, ofrecemos consignas de escritura y de reescritura que operan sobre diversos borradores hasta lograr una versión satisfactoria para exponer frente a estudiantes y docentes.

La segunda propuesta es “Lecturas y escrituras vampíricas”. Se apoya en un personaje que atraviesa un proceso de vampirización inconcluso en la novela de Bram Stoker: *Mina Harker*, una maestra que evalúa con perspicacia el conflicto que presenta la novela, desencadenado por el conde que le da nombre y en cuya caza participa activamente. En virtud de la caracterización de Mina, el proyecto se orienta en dos direcciones: la escritura de una ponencia, ya que el género se sustenta en los esfuerzos analíticos de quien escribe, y el diseño de un taller literario, que requiere que los/las estudiantes se desempeñen como mediadores/as de lecturas en el escenario de la escuela media pública de gestión estatal. Cada ponencia se presenta luego en las “Primeras Jornadas de Literatura en Institutos de Formación Docente”. El taller, por su parte, permite a los/las futuros/as docentes desarrollar secuencias didácticas en torno a diversas problemáticas: el estatuto de lo gótico y lo sobrenatural, la presencia de lo ominoso, cuestiones de género y de clase.

El proyecto “Aventuras en la modalidad semiótica” se presta a la escritura multimedial para abordar la novela de Lewis Carroll. Aquí

los/las estudiantes hacen uso de una plataforma educativa virtual –*Fakebook*– que imita la dinámica de la red social creada por Mark Zuckerberg. Recuperan así las múltiples interacciones que alimentan la experiencia de la pequeña protagonista en el país de las maravillas e intervienen el texto por medio de pequeñas instancias de escritura de creación propia, evaluada luego por pares, mediante el uso de videos, GIFs, imágenes, *memes*, entre otros.

“Cartografías monstruosas” consiste en el diseño y la escritura de un mapa: en función de los espacios donde se desarrolla *Frankenstein*, los/las estudiantes, organizados/as en grupos, dejan asentadas sus reflexiones en torno a los sucesos narrados por la novela en un mapa compartido en línea. Con la información de estas cartografías, diseñamos una actividad que emula al juego “la búsqueda del tesoro” y a las persecuciones en las que se embarcan los personajes de la novela de Mary Shelley: cada equipo debe seguir los movimientos de otro en función de pistas que previamente dejamos en diferentes espacios de la institución para luego compartir sus conclusiones sobre las lecturas y escrituras que han realizado sus pares.

“Intervenciones en prosa” se divide en dos subproyectos. “Economía de la escritura” aborda la novela de Daniel Defoe y propone a los/las estudiantes la redacción de un diario similar al que lleva el protagonista. En él deben registrar su propia experiencia de lectura atendiendo a una limitación: solo tienen una hoja para hacerlo, por lo que, al igual que el personaje principal, deben economizar su escritura. Este papel es de color beige y tiene textura rugosa y sus bordes quemados, lo cual imita los materiales de los que el protagonista dispone. Por otra

parte, “Escribir desde los márgenes” es el proyecto que aborda la novela de Aphra Behn. Los/las estudiantes reciben una hoja ya escrita en la que darán cuenta de su experiencia de lectura con una única condición: deben escribir sobre el lado escrito de la hoja, no sobre su reverso, que se encuentra en blanco. De este modo, se familiarizan con las condiciones y condicionamientos que regulan la escritura en prosa por parte de hombres y mujeres.

Conclusiones

Cada proyecto se nutre de diversas actividades realizadas en clase, de carácter reflexivo y lúdico, que permiten a los/las estudiantes desarrollar las variadas actividades de lectura y de escritura. Estas tareas, como las propuestas mayores en las que se inscriben, intentan no enajenarse de los rasgos temáticos y formales propios de cada texto. En este sentido, no ofrecen recetas, sino una metodología para la didáctica de la literatura en línea con una metodología de análisis literario. Una encuesta [E] realizada al finalizar el ciclo lectivo 2017 ofrece insumos para evaluar los proyectos presentados. Algunas respuestas a los cuestionarios sugieren la necesidad de contar con mayor tiempo para realizarlos, pero rescatan los siguientes aspectos:

“...las actividades [...] me brindaron herramientas para poder analizar por mi cuenta las obras y las implicancias del trabajo áulico con la literatura, [...] plantear nuevos interrogantes y realizar un trabajo de análisis mucho más autónomo. [...] [M]is compañeras y yo pudimos desarrollar el taller y los ensayos sobre Saki y Drácula, algo que seguramente no hubiera po-

dido hacer sin haber desarrollado previamente las otras actividades” [E18 sobre las dos primeras propuestas].

“...las actividades me parecieron contextualizadas ya que me permitieron conectarme con los personajes y con el tema abordado para poder hacer análisis de teoría y textos literarios” [E10 sobre el tercer proyecto].

“Lo que más me gustó fue [el] cuarto proyecto, más que nada porque todo lo que habíamos trabajado individualmente fue puesto en común” [E9].

“Me sorprendió que para cada temática las actividades representa[n] no solo en contenido, sino también en formato y presentación a los textos leídos” [E3 sobre la última propuesta].

Los proyectos de lectura y de escritura constituyen una forma específica de intervenir tanto en la trama de los textos como en la trama de las clases y de enlazar estas dos instancias como metodología de trabajo con la literatura en el ámbito de la formación docente. Las propuestas no resultan valiosas por su mera presencia acumulativa ni por la ejecución de las actividades para el cumplimiento tecnocrático de objetivos. Creemos que su valor radica en su dimensión relacional, en aquello a lo que habilitan a los/las estudiantes: alfabetizarse como docentes en formación que pueden leer literatura y escribir sobre ella de modo crítico, condición para su emergencia como mediadores/as de lectura en el vínculo que establezcan con sus propios/as

estudiantes. Es por eso que la metodología para la lectura de textos literarios y la escritura sobre ellos puede transferirse a las diferentes áreas y disciplinas que estudien las diferentes lenguas de las literaturas.

Referencias

Carlino, Paula (2005): *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carranza, Marcela (2006): “La literatura al servicio de valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura”. En: *Imaginaria*, N° 181, 2006. En: <www.imaginaria.com.ar/18/1/literatura-y-valores.htm> [Último acceso: 22-12-2017]

Frigerio, Graciela / Margarita Poggi (1996): *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.

Glozman, Mara (2017): “Módulo Seminario Final Integrador. Clase 1. ¿En qué consiste el Seminario Final Integrador?”. En: *Especialización Docente de Nivel Superior en Enseñanza de Escritura y Literatura en la Escuela Secundaria* [en línea]. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. En: <nuestraescuela.educacion.gov.ar> [Último acceso: 22-12-2017]

Montes, Graciela (2006): *La gran ocasión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Cecilia Lasa es Profesora en Inglés por el IESLV "Juan Ramón Fernández" y Profesora y Licenciada en Letras por la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). En esa casa de estudios ha realizado la Maestría en Literaturas en Lenguas Extranjeras y en Literaturas Comparadas y lleva adelante su doctorado con una beca del CONICET. Es Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y Especialista Docente Superior en Escritura y Literatura en la Escuela Secundaria por el Ministerio de Educación de la Nación. Se desempeña como docente de Literatura Inglesa en la carrera de Letras (FFyL, UBA) y del Profesorado en Inglés del ISP "Dr. Joaquín V. González". En dichas instituciones integra y dirige proyectos de investigación. Es autora de *Academic Writing. Perspectivas desde el Profesorado en Inglés para la escritura en el nivel de estudios superior* y de *Literatura y Formación Docente. Proyectos de lectura y de escritura en el Profesorado en Inglés*, este último escrito junto con adscriptas. Cuenta con publicaciones en revistas académicas nacionales e internacionales y ha participado en numerosas jornadas.