

## ENCONTRAMOS EN EL AULA DE INGLÉS: NOS CONOCEMOS A TRAVÉS DE LA LITERATURA

Paula Perez Roig, [paulaperezroig@gmail.com](mailto:paulaperezroig@gmail.com). Liceo V. Mercante

M. Laura Ucar, [marialauraucar@gmail.com](mailto:marialauraucar@gmail.com). Liceo V. Mercante

### Resumen

A partir del ciclo lectivo 2023, el Departamento de Lenguas Modernas se suma a la propuesta de “Encontrarnos en el Liceo” atendiendo a la Propuesta Académica y de Gestión 2022-2026 que nos invita a crear un puente de articulación entre niveles, con el fin de fortalecer la continuidad de las trayectorias de nuestros ingresantes a 1º año.

Desde la Sección Inglés, nos proponemos, entonces, poder llevar a cabo una aproximación inicial a las formas de trabajo en el área de la lengua extranjera y realizar un primer reconocimiento de las trayectorias reales y diversas de nuestros nuevos estudiantes. Nuestro punto de partida son estos diferentes recorridos que los ingresantes aportan en el aquí y ahora: sus experiencias previas con la lengua, su conocimiento del mundo y sus particularidades dada la heterogeneidad de nuestra matrícula<sup>1</sup>.

En el marco de esta propuesta de trabajo, dichos puntos de partida se ven como un recurso y como puertas de entrada a posibles intervenciones docentes. Por esto, se elaboran materiales y estrategias de acción adaptándose a las necesidades de los estudiantes en este nuevo contexto académico, proponiendo tareas que atiendan los diferentes estilos de aprendizaje y criterios de agrupamiento para sostener diversos escenarios.

En esta línea proponemos a la narración, específicamente a la literatura multicultural, como instrumento didáctico para trabajar sobre dos ejes: por un lado, el desarrollo de pensamiento crítico y por otro lado la socialización narrativa. Los textos narrativos nos permiten ponernos en contacto con otras realidades y evaluar nuestra experiencia individual en relación con otros; favorecen la empatía, ya que nos llama a ponernos en el lugar de otro(s). Las actividades que se proponen resaltan la centralidad de la

---

<sup>1</sup> Hasta 1986, los aspirantes a ingresar al colegio debían rendir un examen eliminatorio, pero desde ese año en adelante el sistema de ingreso se democratizó a través de un sorteo, lo que permite ofrecer la calidad de la propuesta educativa del LVM a una amplia franja de jóvenes. Este cambio acercó al LVM a estudiantes con trayectorias escolares, sociales y culturales diversas, un desafío que la institución celebra y al que su comunidad ha respondido conjugando profesionalidad, creatividad y compromiso, poniendo en marcha nuevas prácticas pedagógicas y de trabajo en y para la diversidad.

interacción durante los encuentros y la contribución de cada estudiante a dicho proceso, en una práctica social compartida, con el objetivo de generar contextos que contribuyan a fomentar vínculos de confianza y de pertenencia.

Como resultado de lo expuesto, se tomaron decisiones didácticas y se ensayaron nuevas formas de comenzar a transitar el paso por la asignatura desde 2023. Compartiremos las reflexiones sobre dicha experiencia para poder seguir pensando nuevas formas de alojar a nuestros ingresantes.

**Palabras claves:** *articulación - trayectorias diversas - conocernos - literatura - construir confianza.*

### **Introducción**

El Plan Estratégico (Tauber, 2022) plantea la necesidad de asumir y resignificar, en el contexto actual, el rol experimental, de innovación y referencia que la Universidad Nacional de La Plata les ha otorgado a sus cinco colegios de pregrado. También destaca el requisito de “acompañar el desarrollo de políticas transversales relativas a la enseñanza e innovación pedagógica que promuevan la calidad educativa y favorezcan prácticas inclusivas en los colegios de pregrado de la UNLP” (Tauber y Giordano, 2022, p.4).

El Proyecto Académico y de Gestión (PAyG) del Liceo promueve la investigación educativa profundizando el trabajo colaborativo de los equipos docentes a partir de conocimientos pedagógicos propios, con el objetivo de poder indagar sobre diversos aspectos de la enseñanza para la diversidad y continuar trabajando para "garantizar la inclusión con calidad" (Miranda, 2022, p.47).

Así, nos da a los docentes la libertad y la responsabilidad de contribuir con el espíritu innovador de la institución desde nuestras aulas. En la sección "El pasaje de la educación primaria a la educación secundaria", el actual PAg nos insta a “documentar y evaluar la propuesta institucional *Encontrarnos en el Liceo* con el objetivo de enriquecer la experiencia y planificar su continuidad”. Con el presente trabajo nos proponemos acompañar y contribuir en este sentido. Desde un primer encuentro, en línea con la teoría crítica de la enseñanza y la investigación-acción participativa (Lewin 1946, Kemmis y McTaggart 1988), nos proponemos reflexionar sobre nuestras propias prácticas, identificar problemas, ensayar intervenciones y evaluar los resultados

trabajando colaborativamente en la co-construcción del conocimiento. Este proceso posibilita revisar críticamente nuestras propuestas, mejorar las condiciones educativas, y alojar las necesidades de nuestros ingresantes.

Haciendo un recorrido por los documentos de los últimos 20 años, leemos que las distintas propuestas dirigidas a los ingresantes se han construido y reelaborado en base a lo ensayado años anteriores, como así también atendiendo variables excepcionales, como las vividas en tiempos del ASPO.

En el caso de inglés, hasta el año 2022 y durante casi dos décadas, el primer contacto de los ingresantes con la asignatura y docentes del área, ocurría un día específico a fines de febrero cuando los estudiantes eran citados para realizar una evaluación diagnóstica escrita e individual de nivel de inglés - tarea que se realizaba en solitario, de forma silenciosa en el lapso de 2 horas.

La propuesta, *Encontrarnos en el Liceo*, por otro lado, apunta a empezar a habitar la nueva escuela: convoca a los estudiantes desde la última semana de febrero, para iniciarse en el oficio del estudiante de escuela secundaria: tomar contacto con todos sus actores y referentes, recorrer los espacios, dialogar sobre la participación estudiantil y los acuerdos de convivencia, realizar actividades pedagógicas introductorias en las diferentes áreas curriculares - tarea que hasta el 2022 se centraba sólo en Matemática y Lengua y Literatura. Lo dialógico y grupal para empezar a construir un sentido de pertenencia aparecen como esenciales.

A partir del ciclo 2023 el proyecto se extiende a las distintas asignaturas, y el Departamento de Lenguas Modernas, y la Sección Inglés puntualmente, se suma a la propuesta de *Encontrarnos en el Liceo*. Con el fin de fortalecer la continuidad de las trayectorias de nuestros ingresantes, la propuesta nos invita a crear un puente de articulación entre niveles: "Alojar a quienes ingresan al Liceo, atender la heterogeneidad de sus trayectorias y garantizar aprendizajes significativos que den sentido al tránsito por la escuela secundaria sigue siendo nuestro primer desafío." (Miranda 2022, p.10). Es una transición, un quiebre, un pasaje, muy importante en la trayectoria de los estudiantes y nos convoca a pensar dispositivos y estrategias particulares.

Sumándonos a esta iniciativa a partir de 2023, se ensaya un nuevo formato, y desde el primer encuentro, se busca generar contextos de interacción que contribuyan a fomentar vínculos de confianza y de pertenencia. Resulta sumamente relevante citar a Cornu

(1999) cuando afirma que “la confianza es del orden de aquello que no puede imponerse ni exigirse” (p.24) sino que se construye en la interacción. Cornu habla de varias dimensiones y deberes que refieren a la confianza en el vínculo docente-estudiante; entre ellos figuran el juicio pedagógico de “hacer o tener confianza en los niños”, de ser capaces de generar un sentido de hospitalidad, y de un deber de verdad y de institución hacia “los recién llegados” por el hecho de que “ellos nos han dado ya toda la confianza de que eran capaces.”

La confianza es uno de los pilares sobre los que se asienta la relación pedagógica que se empieza a construir; es lo que atraviesa la comunicación entre adultos y jóvenes que hasta ese momento eran desconocidos o “miembros más alejados” de la sociedad y ahora “obligados a entrar en relación” (Cornu, 1999, p 21). Se procura entablar dicho vínculo de confianza, con efectos poderosos, para poder socializar. Resulta interesante destacar la naturaleza circular en el funcionamiento de la confianza según la autora: esa ida y vuelta entre quienes participan del encuentro, y la responsabilidad para los docentes en el uso de palabras que no solamente generen confianza, sino que la refuercen.

Sostener la confianza de los ingresantes dando confianza es dar a los recién llegados la posibilidad empezar a explorar una forma de trabajo que es, a nuestro parecer, de naturaleza dialógica, colaborativa y social, y que promueve la diversidad en el aula como eje central del proceso de aprendizaje. Como sostiene el PAyG, los docentes partimos desde el “reconocimiento de la heterogeneidad como constitutiva del aula, incorporando el enfoque didáctico del *aula heterogénea*” (Anijovich en Miranda, 2022, p.3).

Cuando hablamos de aula heterogénea y diversidad, estamos pensando en línea con lo que cuestiona la autora Terigi (2010) como “aprendizaje monocrónico”: “un aprendizaje que sigue un ritmo que es el mismo para todos” (p.3). En la actualidad, no podemos seguir hablando en singular, puesto que es evidente que la homogeneidad plasmada en los documentos nunca se condice con las realidades con las que nos encontramos los docentes en el aula: cada estudiante ha tenido un recorrido particular y tiene un punto de partida diferente. Aceptar que los aprendizajes por parte de nuestros alumnos no ocurren todos al mismo tiempo, que no hay una única trayectoria ni manera de trabajar, tiene como consecuencia directa la necesidad de diseñar y llevar a cabo prácticas variadas. Enriquecerlas y encontrar el balance entre lo esperable y lo novedoso: apelar a los distintos sentidos, modos de acceder a la información, generar instancias para que todas las voces sean escuchadas, propiciar el trabajo en pares y grupos – al fin de

cuentas y como con cualquier otro aprendizaje, la adquisición de un idioma tampoco se va dar en forma lineal ni al mismo ritmo para todos.

### **Estrategias de intervención**

La presente propuesta está organizada en dos momentos que plasman decisiones didácticas en línea con las ideas ya mencionadas, y ensaya nuevas formas de iniciar el tránsito por la escuela secundaria en el área de inglés. Aquí compartimos la experiencia de trabajo, algunas reflexiones e interrogantes para continuar pensándonos.

En primer lugar, nos parece fundamental destacar que todas las tareas que se proponen resaltan la centralidad de la interacción durante los encuentros y la contribución de cada estudiante a dicho proceso, en una práctica social compartida. Entendemos “tarea” como la actividad que pone el foco en la negociación de significados, en la que los alumnos usan la lengua extranjera para resolver un problema y cuyo producto trasciende el mero uso de la lengua como un fin en sí mismo: “una actividad en la que la lengua se usa para un propósito genuino de la clase o la vida real y no para ejercitar la lengua per se” (Barboni y Porto, 2008, p. 19). Así, el docente guiará a sus alumnos y estará en permanente diálogo con ellos, co-produciendo un discurso, es decir, la intervención intencionada del educador. Estos pasos y estrategias forman parte de la construcción del andamiaje necesario para que los alumnos puedan abordar y resolver actividades de mayor desafío, ya sea como interlocutor en la lengua oral o como escritor / lector en la lengua escrita.

En segundo lugar, proponemos a la literatura como núcleo central de nuestro trabajo, reconociendo su rol fundamental en el aprendizaje de una lengua. A partir del cuento titulado “Silly Billy” (o Ramón Preocupón, en español) del reconocido escritor e ilustrador británico, Anthony Browne, buscamos favorecer el desarrollo de la competencia lingüística, ofrecer un contexto significativo, y transmitir contenidos lingüísticos y culturales al mismo tiempo. También nos parece relevante destacar que el texto seleccionado para este proyecto respeta la estructura de género, donde se realizan los significados (field, tenor and mode) (Martin, 2009) y la lengua se presenta en contextos naturales de uso, es decir material auténtico que contempla la lengua a nivel del texto en su totalidad, mientras que, al mismo tiempo, tiene en cuenta el contexto cultural y social en el que es usado.

Los lectores interpretamos textos basándonos en cómo estos representan y simbolizan nuestro entorno más próximo, en lo personal y local, y también el más distante, a nivel social y global. La literatura nos “abre las puertas a mundos alternativos gobernados por diferentes leyes, donde lo imposible se vuelve posible y lo real se mezcla con lo imaginario. Este espacio textual es un lugar para construir y operar con el conocimiento de la lengua de manera creativa, para expresarse, enfocándose en lo que se quiere decir más que en cómo se dice; ofrece también la posibilidad de expresarse por medio del lenguaje corporal o de las artes visuales” (Dirección General de Cultura y Educación)<sup>2</sup>. Crear un ambiente de lectura en clase es clave para fomentar momentos memorables, y para ello es crucial seleccionar textos que puedan estimular la participación personal, despertar el interés y ser relevantes para las experiencias de vida de los estudiantes. Así, podemos afirmar que el lenguaje de los textos literarios se conecta con las facultades imaginativas del lector y trasciende el momento didáctico, permaneciendo en la memoria del joven de manera natural, sin estar secuenciado por la gramática. Además, la literatura nos permite poner a los estudiantes en contacto con textos que desarrollen habilidades sociales y emocionales, que sean accesibles a su realidad, cultura, y que puedan articular con otras áreas del currículum escolar, explorando temas universales, como el miedo, los vínculos, el amor, etc.

En la obra elegida las ilustraciones poseen una identidad propia y funcionan como un relato en sí mismas ya que no solo acompañan el texto, sino que también la amplían y enriquecen, creando una experiencia de lectura más completa y multisensorial. El uso de colores, estilos y composiciones son la puerta de entrada al universo narrativo: son cruciales para captar y mantener el interés de los jóvenes lectores, les ayudan a seguir la historia y a desarrollar una mayor comprensión del texto. Las buenas ilustraciones favorecen el desarrollo de habilidades de alfabetización visual, enseñándoles a interpretar imágenes y a comprender cómo los elementos visuales tienen algo que contar. Lo pictórico actúa como un trampolín para la imaginación, permitiendo a los lectores visualizar escenarios, personajes y eventos de maneras únicas y personales creando una experiencia más vívida y memorable. Además, las ilustraciones suelen transmitir emociones y acciones de una manera que las palabras a veces no pueden: expresiones faciales, lenguaje corporal y escenarios visuales comunican complejidades emocionales sutiles. En un contexto educativo heterogéneo, como el nuestro, las ilustraciones pueden ser una herramienta inclusiva, ayudando a estudiantes con

---

<sup>2</sup> Según menciona Guzmán (2014) en su presentación “No fear literature!”: La enseñanza de una lengua extranjera a través de la literatura infanto-juvenil., los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires dan un lugar preponderante a la enseñanza de la literatura en la clase de lengua extranjera.

dificultades de lectura a acceder a la narración y a participar en actividades de lectura conjunta. Por todo esto, podemos afirmar que las ilustraciones proporcionan una capa adicional de significado y disfrute a los textos literarios, haciendo que la lectura sea una experiencia más rica y diversa.

En este contexto, la narración que proponemos (dentro de lo que conocemos como literatura multicultural<sup>3</sup>) resulta un instrumento didáctico adecuado para trabajar sobre dos ejes: por un lado, el desarrollo de pensamiento crítico y por otro, la socialización narrativa.

La socialización narrativa (a través de la oralidad) atraviesa la vida diaria de manera significativa y por esta razón presentan una familiaridad que nos ofrece la posibilidad de andamiar la lengua en contextos genuinos. La narración como vehículo para la adquisición de una lengua en nuestro cotidiano está presente desde las primeras infancias, como lo describen Barboni y Porto (2008): “en el uso de juegos con estructura narrativa y en actividades de lectura interactiva que permiten a los estudiantes participar activamente en una negociación de significados al construir discurso” (p. 21).

Contarnos a otros es construir un relato del que somos protagonistas, autores y narradores. Del mismo modo, comprender a otra persona supone comprender las historias que ella nos cuenta o que sobre ella escuchamos. La identidad de una persona y el sentido de cómo piensa que es y cómo siente se nos presentan a través de su historia. El sentido de lo que pensamos que somos y la manera en que nos presentamos en el mundo se construyen narrativamente. Desde esta mirada, retomamos el concepto de identidad narrativa, desarrollado por Paul Ricoeur (1999).

Coincidimos con Barboni y Porto (2008) cuando afirman que la narración se presenta como el “instrumento didáctico por excelencia de una clase de inglés que enseña a pensar” (p. 20). Las autoras destacan que el uso de la literatura para mediar y sostener intercambios contextualizados redundan en beneficios: permite reflexionar sobre nuestras creencias así como ponernos en el lugar de otros, analizar hipótesis o motivos detrás de las acciones que mueven a los personajes, y cotejar distintas miradas sobre un tema o sobre la realidad; potenciar /optimizar el conocimiento que nuestros estudiantes ya tienen sobre la estructura típica de un cuento y provechosamente ponerlo en uso para

---

<sup>3</sup> “La literatura multicultural se centra en personas de color, de culturas regionales, minoridades religiosas, grupos étnicos, inmigrantes, personas con capacidades especiales, los discapacitados, los viejos, las mujeres, los niños, etc. (Barta y Crouthers Grindler, 1996; Farfan-Cobb y Lassiter, 2003; Harris, 1999)” en Barboni y Porto, 2008.

analizar una nueva narración en sus distintos niveles, entre otros. En otras palabras, la literatura, y la narración en particular, tiene “un gran impacto en el desarrollo del pensamiento crítico” (p. 21) por el hecho de que enseña a pensar.

En esta propuesta se diseñan actividades que permitan al alumno comprender que el significado de un texto surge de una variedad de voces e influencias (Bakhtin, 1981), incluidas las que ellos mismos aportan durante la lectura. De esta manera, la gramática y el vocabulario dejan de ser simplemente cuestiones de sintaxis, semántica y morfología para convertirse en una red compleja de ideas, símbolos y significados interconectados donde la lengua y el significado son descubiertos y construidos activamente. Así, la lectura se transforma en una actividad interactiva y enriquecedora, donde el conocimiento previo del alumno, sus experiencias personales y su interpretación única juegan un papel crucial en la construcción del significado. Además, fomenta una comprensión más profunda y crítica del lenguaje, ya que los estudiantes aprenden a reconocer y apreciar la diversidad de perspectivas y la riqueza simbólica presente en los textos literarios.

De este modo, tanto estudiantes como docentes se sumergen en la lectura de un texto que promueve el desarrollo del lenguaje y las habilidades lectoras mediante procesos de pensamiento crítico. Este enfoque no solo enriquece la comprensión lingüística, sino que también fomenta una apreciación más profunda del contexto cultural e histórico de los textos, animando a los estudiantes a ver el lenguaje como una herramienta viva y dinámica para interpretar el mundo que los rodea. Al adoptar esta perspectiva, los procesos de aprendizaje se transforman en experiencias significativas y colaborativas, donde el conocimiento se co-construye a través del diálogo y la reflexión. Esto propicia un entorno educativo que valora y estimula la curiosidad intelectual, la creatividad y la capacidad crítica de los alumnos, preparándolos para enfrentar y comprender los desafíos del mundo contemporáneo de manera más efectiva y empática.

### **Plan de trabajo**

En este marco, nuestra propuesta está organizada en dos partes: un primer momento introductorio para luego dar lugar a un espacio de lectura compartida.

Durante el primer encuentro nos proponemos iniciar a los estudiantes en la forma de trabajo del área, donde el diálogo, la escucha atenta y el respeto están en el centro de la escena. Partiendo de diversas propuestas como por ejemplo pasar el ovillo de lana,

la pelota o avioncitos de papel, los estudiantes en círculo, se presentan, se hacen preguntas, siempre alentando la búsqueda de puntos en común y diferencias o singularidades. Entre todos se completa un póster, dónde cada uno aporta información personal que quiere compartir: puede ser desde un pequeño texto en inglés-español, algunas palabras, hasta un dibujo representativo. El objetivo de esta tarea es por un lado atender las múltiples inteligencias y diversos recorridos de nuestros ingresantes, y por otro plasmar en un trabajo común la nueva configuración de este grupo en formación. Por último, se propone una tarea de escritura individual en la que los estudiantes completan una ficha con información relacionada a sus gustos, su familia, sus amistades, su escuela de procedencia y sus actividades de tiempo libre favoritas. Este trabajo individual y reflexivo nos permite tener un primer acercamiento a las trayectorias reales de nuestros ingresantes y así poder planificar acciones y decisiones para el ciclo lectivo que se inicia.

En un segundo momento nos centramos en la obra literaria de Anthony Browne. Explorar el libro como objeto y analizar la información paratextual que nos brindan la tapa y contratapa, nos permite predecir y realizar inferencias acerca del contenido de la historia que vamos a compartir.

Luego, se crea el escenario para una lectura compartida (buscando nuevos espacios dentro del colegio o nuevas disposiciones en el aula), donde tanto el estudiante como el docente son participantes activos en la construcción de un diálogo en torno al texto. Este diálogo busca centrarse en la trama de la historia, los personajes, los eventos, los escenarios; en experiencias que los estudiantes han tenido y que son similares a las desplegadas en el libro; o en palabras específicas, o conceptos que son nuevos para ellos. Una característica clave de la lectura interactiva es la intencionalidad del lectorsdocente, quien estructura cuidadosamente la experiencia para desafiar, ampliar y acompañar el proceso de desarrollo de nuevas habilidades apoyándonos en el conocimiento del mundo que los ingresantes traen al aula. Estas interacciones durante la lectura acercan a los estudiantes a un mundo metalingüístico y abstracto, enfrentándolos con palabras nuevas y conceptos complejos, como emociones y pensamientos, propios y ajenos. En la obra elegida se relata la historia de un joven que se preocupa excesivamente por todo, hasta las cuestiones que pueden parecer más ridículas le quitan el sueño. El cuento presenta una estructura recurrente, lo que nos permite manipular, jugar con la lengua (junto con los estudiantes) al mismo tiempo en que vamos construyendo un nuevo discurso- el de nuestra clase. La historia se define cuando la abuela del personaje, de origen guatemalteco, le ofrece unos muñequitos

quitapenas con los que compartir sus preocupaciones. La historia es sumamente relevante en el contexto de nuestros ingresantes en tanto el personaje se ve atravesado por una realidad que puede ser similar a la de ellos, por otro lado, nos permite acercarnos a la clase tradiciones culturales latinoamericanas compartidas propias de muchas de nuestras familias.

Las tareas giran en torno a la estructura global del cuento, buscando identificar en primer lugar los elementos característicos y luego los diferentes momentos de la historia (tomamos de referencia a Labov, 2003). En una primera instancia, el trabajo, tanto oral como escrito, se centra en el plano discursivo - ideacional, identificar ideas principales, armar un resumen, ordenar una secuencia; para luego realizar tareas de escritura con el objetivo de aplicar su conocimiento de la historia y del personaje en textos nuevos (una entrevista, un mensaje de agradecimiento, un diario, una nota).

Por último, la tarea de escritura final ofrece a los estudiantes elegir entre tres propuestas de transferencia a otros tipos textuales. Nuestro objetivo es, siguiendo a Anijovich (2004), promover el desarrollo de autonomía: poder tomar decisiones y justificarlas supone un autoconocimiento y el ejercicio de compromiso y responsabilidad en esta manifestación individual. Al mismo tiempo, cuando brindamos alternativas estamos atendiendo a las diferentes inteligencias, habilidades y preferencias de nuestros ingresantes como así también conociendo un poco más acerca de sus recorridos y autonomía en su desempeño en inglés.

Entonces, a partir de la lectura compartida nos proponemos construir y aportar al conocimiento literario y del mundo, al del lenguaje y a la alfabetización. Los estudiantes aprenden sobre la lengua, y también sobre emociones y pensamientos, todo bajo la guía de un adulto sensible. Este proceso promueve el desarrollo de habilidades cruciales que les permitirán afrontar con éxito los desafíos académicos en la escuela y más allá.

La propuesta cierra con una intervención artística en la que se propone a los estudiantes confeccionar sus propios muñequitos quitapenas. Los docentes comparten bajalenguas de madera que se decoran con telas, lanas y cintas para armar estos "amuletos" que luego llevan a sus casas. Desde un ambiente agradable, se genera naturalmente el vínculo con sus hogares; la literatura va más allá del aula, es una invitación a compartir lo que aquí sucede con sus familias y entorno cercano.

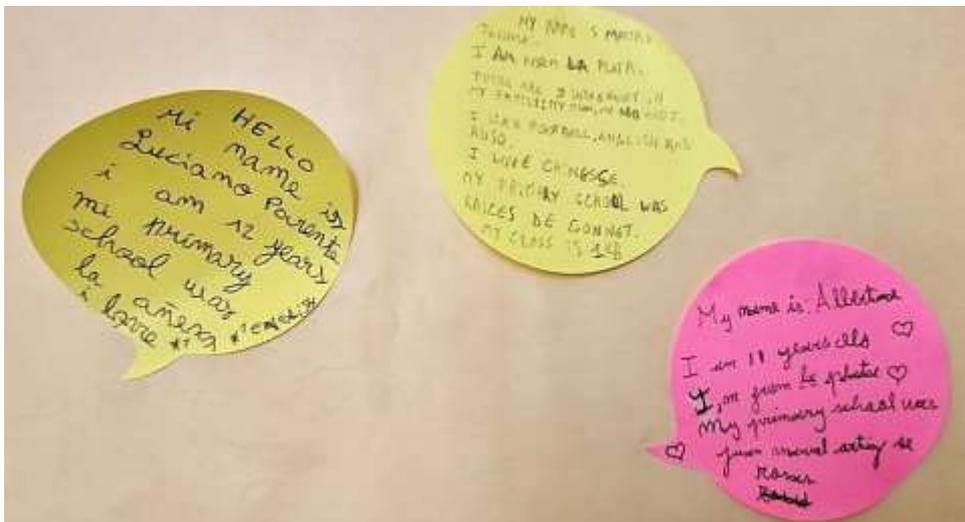
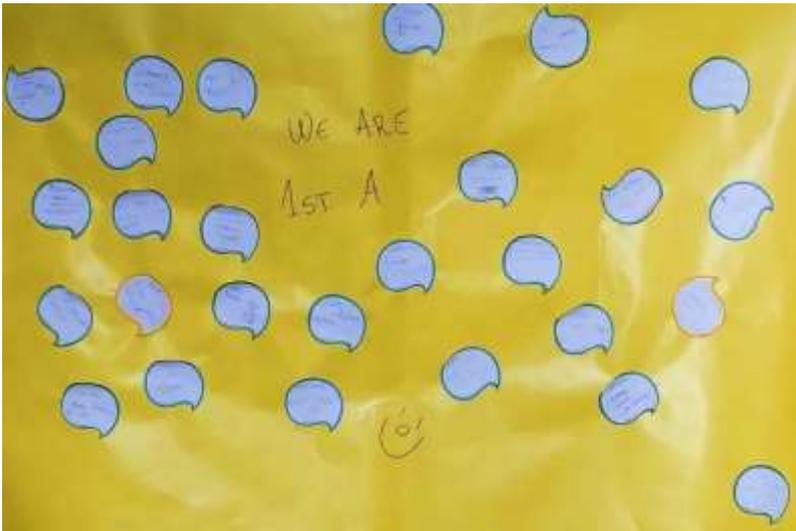
## Conclusiones

De la tradicional evaluación diagnóstica que consistía en interpretar y producir textos en solitario y en silencio para ser leídos solamente por una docente, al ensayo de nuevas herramientas como parte del dispositivo *Encontrarnos en el Liceo*. Dar la bienvenida a nuestros ingresantes, acompañarlos en sus primeros momentos de la escuela secundaria a la vez que comenzamos colaborativa y dialógicamente a resolver tareas en inglés, con el doble objetivo de conocer sus trayectorias y de ir habitando los nuevos espacios.

La literatura, y en particular la infantil con potentes ilustraciones, brinda un contexto relevante para articular secuencias didácticas significativas, con momentos que se parecen al juego compartido y al disfrute de la lectura por placer. La literatura proporciona el andamiaje donde anclar tareas que van de más cerradas a las plenamente abiertas y donde los estudiantes tienen la posibilidad de convertirse en protagonistas al construir sus propios discursos.

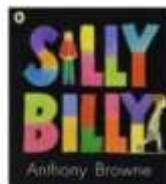
Es un ensayo perfectible, el cual irá adaptando sus tiempos y modos, sin dejar de pensar y repensar, ensayar y rediseñar, un dispositivo de acompañamiento situado, en armonía con la transición entre niveles escolares y, especialmente, con la mirada puesta en quienes ocupan un lugar central: los ingresantes vivenciando agradables y memorables primeras experiencias en el Liceo.

Anexos - Primer momento



**Segundo momento.**

**B) Silly Billy by Anthony Browne**



A) You have to write a short summary of the story and your friend writes down some ideas. **Are these ideas ok?**

1. Billy was a happy boy who never worried about imaginary situations.

.....

2. Billy worries about school, exams and friends.

.....

3. Billy can't sleep well at night.

.....

4. Billy's mum gives him a solution.

.....

5. Billy creates lots of worry dolls.

.....

B) **Complete the notes below to write a full summary.** You can include some of the sentences above.

First,	Billy was .....
	He ..... about many things.
	For example, .....
Next,	Billy's grandma gives him .....
	Billy feels .....
Finally,	Billy tells all his worries to .....
	Now, he .....

C) You have the opportunity to meet Billy. **Write some questions to complete your conversation.**

You: Hi Billy!!!! May I ask you some questions?

How .....

Billy: Hi!!! I'm 11 years old.

You: Where .....

Billy: I live in a small town in England.

You: When .....

Billy: I started feeling worried when I was 5 years old, during a big storm.

D) Writing. Choose one of the following tasks.

- Imagine you are Billy. Write a message to thank Granny for her worrying dolls.
- Imagine you are Billy. Write a diary entry about your worries. For example, staying at other people's houses.
- Imagine you are Billy's friend. Write a short message to make him feel better.

A spiral-bound notebook with a white cover and a grey spine. The notebook is open to a blank page with horizontal lines for writing. The spiral binding is visible at the top of the page.

## Referencias bibliográficas.

- Anijovich et al. (2004) Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad. Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Anijovich, Rebeca (2014) Todos pueden aprender. Prospectiva - Revista de Educación del Colegio Nacional - UNLP; no. 1
- Bakhtin, M. (1981). Discourse in the Novel (M. Holquist, & C. Emerson, Trans.). In M. Holquist (Ed.), *The Dialogic Imagination* (pp. 259-422). Austin: University of Texas Press.
- Barboni, Silvana; Porto, Melina. (2008). Propuesta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico a través de la clase de inglés de la Educación Primaria Básica. EN: Una escuela que enseña a pensar. Buenos Aires: ABA.
- Browne, A. (2007) Silly Billy. Walker Books Ltd.
- Bruner, Jerome. (2002). Making stories. Law, literature, life. Farrar, Strauss and Giroux. New York.
- Cornu, L. (1999) "La confianza en las relaciones pedagógicas" en Graciela Frigerio (comp.) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Edición Novedades Educativas. Centro de estudios multidisciplinarios. Buenos Aires.
- Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008. (inglés: 321352) Dirección General de Cultura y Educación. Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo Volumen 1 / Dirección General de Cultura y Educación - 1a ed.
- Labov, W. (2003). Uncovering the event structure of narrative. Georgetown University Round Table, 63-83.
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó
- Martin, J.R. (2009). Genre and Language Learning: A Social Semiotic Perspective, *ScienceDirect Linguistic and Education* 20, 10-21.
- Miranda, Julieta (2022). Proyecto Académico y de Gestión (2022-2026). La Plata, Liceo Víctor Mercante, UNLP
- Ricoeur, Paul (1999). La marca del pasado. *Historia y grafía*, 13, 157-185.
- Tauber, F. (2022) Plan Estratégico de Gestión 2022-2026, UNLP, 2da edición.
- Tauber y Giordano (2022) Plan Estratégico 2022-2026: Estrategia 1 - Enseñanza
- Terigi, Flavia (2010). "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010, Santa Rosa. Disponible en: [http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_Conferencia.pdf](http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf)