

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua
Extranjera (ELE)

**El desarrollo de la expresión escrita en
hablantes de español como lengua de
herencia. Una propuesta didáctica para
trabajar el libro-álbum en niños de 7 y 8
años de nivel A2**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Mariano Ben Guerrero
Tipo de trabajo:	Propuesta didáctica de intervención
Director/a:	Dra. Mercedes Pizarro Carmona
Fecha:	08/02/2023

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta didáctica para el desarrollo de la expresión escrita a través del recurso del libro-álbum en niños de entre 7 y 8 años hablantes de español como lengua herencia y que poseen un nivel A2. A partir de un enfoque por tareas, se ofrece un itinerario o proyecto de escritura cuyo eje vertebrador es el libro-álbum. La secuenciación de actividades se presenta en forma contextualizada y relacionada con el tipo y la temática del texto seleccionado para alcanzar el producto final deseado. Además, a lo largo del recorrido didáctico, las actividades propuestas involucran todo el proceso de escritura: planificación, escritura y revisión de las producciones. Propician que la reflexión sobre el lenguaje se convierta en un hábito que pueda considerarse en otras propuestas de escritura. La integración de las destrezas se materializa en la resolución de situaciones de trabajo individual, en parejas, o bien, por dictado al profesor. Esta propuesta ofrece a los alumnos, que tienen el español como lengua de herencia, un espacio de profundización del conocimiento de la lengua escrita que culmina con la creación de un libro llamado recetario de sueños. Es decir, un diario de escritura personal que recopila las producciones más significativas y favorece la inclusión de estos niños en una comunidad de escritores cada vez más competentes.

Palabras clave:

Expresión escrita, español lengua de herencia, libro-álbum, enfoque por tareas, español como lengua extranjera (ELE)

Abstract

The objective of this work is to present a didactic proposal for the development of written abilities, working with a picture-book resource for children between 7 and 8 years of age who can speak Spanish as a heritage language and who also have an A2 level. Based on a task-based approach, a writing itinerary or project is offered, the mainstay of which is the picture-book. The sequence of activities is presented in a contextualised manner and related to the type and subject matter of the selected text, in order to achieve the desired final product. Moreover, throughout the didactic route, the proposed activities involve the whole writing process: planning, writing and revision of the productions. This course of action encourages reflection on the language, facilitating, this way, the acquisition of a habit that would be useful in other writing proposals. The integration of skills is materialised in the resolution of individual work situations, in pairs, or by dictation to the teacher. This proposal offers students who have Spanish as their heritage language, a space for improving their knowledge of the written language, culminating in the publication of a book called the recipe book of dreams. In other words, a personal writing diary which compiles their most significant productions and favours their inclusion in a community of increasingly competent writers.

Keywords:

Written expression, Spanish as a heritage language, picture-book, task-based approach, Spanish as a Foreign Language (ELE)

Índice de contenidos

1.	Introducción	1
1.1.	Justificación.....	1
1.2.	Objetivos del TFE	3
1.2.1.	Objetivo general	3
1.2.2.	Objetivos específicos.....	3
2.	Marco teórico.....	4
2.1.	La expresión escrita	4
2.1.1.	El proceso de escritura	4
2.1.2.	La expresión escrita en el proceso de alfabetización.....	7
2.1.3.	Estrategias de la expresión escrita	9
2.2.	El proceso de adquisición de la lengua en los hablantes de español de herencia	11
2.3.	El libro-álbum como recurso didáctico	14
2.3.1.	El libro-álbum como recurso literario	14
2.3.2.	El libro-álbum como recurso literario al servicio de la didáctica del español	16
3.	Propuesta didáctica de intervención	18
3.1.	Presentación	18
3.2.	Objetivos de la propuesta didáctica	18
3.2.1.	Objetivo general	18
3.2.2.	Objetivos específicos.....	18
3.3.	Contexto.....	19
3.3.1.	Destinatarios	19
3.3.2.	Metodología	20
3.3.3.	Contenidos	21
3.4.	Actividades.....	22

3.5. Evaluación	39
3.6. Cronogramas.....	43
4. Conclusiones.....	44
5. Limitaciones y prospectiva	46
5.1.1. Limitaciones.....	46
5.1.2. Prospectiva	46
6. Referencias bibliográficas	47
7. Anexos.....	49

Índice de figuras

Figura 1. Ficha de autoevaluación	42
---	----

Índice de tablas

Tabla 1. El perfil del buen escritor	6
Tabla 2. Procesos lineal y recursivo	10
Tabla 3. Sesión 1. El mundo de Anthony Brown	22
Tabla 4. Sesión 2. Conociendo a Willy	24
Tabla 5. Sesión 3. ¿Qué hace Willy?	26
Tabla 6. Sesión 4. Soñando con Willy	27
Tabla 7. Sesión 5. Familia soñadora	29
Tabla 8. Sesión 6. Seguimos soñando.....	31
Tabla 9. Sesión 7. Un recetario de sueños	32
Tabla 10. Sesión 8. Tus sueños, mis sueños	33
Tabla 11. Sesión 9. Los sueños de todos	35
Tabla 12. Sesión 10. Producto final: Mi recetario de sueños	37
Tabla 13. Rúbrica de heteroevaluación de escritura en parejas y/o colectiva	40
Tabla 14. Rúbrica de heteroevaluación de expresión escrita en actividades individuales	41
Tabla 15. Lista de control del profesor de actividades del recetario de sueños.....	42
Tabla 16. Cronograma de actividades	43

“La escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad. Como objeto cultural, la escritura cumple con diversas funciones sociales y tiene modos concretos de existencia” (Ferreiro y Teberosky, 1981, p.1).

1. Introducción

La enseñanza del español en los últimos años ha tenido una gran expansión, convirtiéndose en un idioma de comunicación internacional. Entre las personas que estudian este idioma se encuentra un grupo de alumnos que presentan unas características particulares que se diferencian del resto y son los hablantes de español como lengua de herencia. Explicado de forma general, son los hijos de inmigrantes que viven en un país donde la lengua oficial o mayoritaria es diferente a la lengua materna. Esta situación les permitirá conocer y, tal vez, usar el idioma básicamente en el ámbito familiar, restringiendo su uso en otros espacios.

Es una realidad innegable que la presencia de población de origen hispano en países donde el español no es una lengua oficial está en permanente crecimiento y eso se evidencia en las clases de español como lengua de herencia (en adelante, ELH), que comienzan a recibir a un grupo de alumnos, por demás heterogéneo.

Un aspecto para tener en cuenta es que este aprendizaje, al haberse adquirido en el contexto del hogar, presenta generalmente un desarrollo de la expresión oral más avanzado que el de los estudiantes de español como lengua segunda o lengua extranjera, aun así, si bien pueden expresarse oralmente, no sería extraño que presentaran mayores dificultades para leer y escribir de forma convencional.

De las cuatro destrezas lingüísticas, probablemente, la escritura sea la más compleja de desarrollar y la que menos interés despierte en los alumnos. Sin embargo, es necesario que se la trabaje en forma equilibrada junto a las demás para poder alcanzar una buena competencia comunicativa que les permita desenvolverse de forma adecuada.

1.1. Justificación

Si uno de los objetivos de la enseñanza de la lengua es poder ayudar a los alumnos a desarrollar la competencia comunicativa, es decir, formar hablantes y escritores competentes, será necesario poder ofrecer instancias de enseñanza y aprendizaje donde estas destrezas se activen tal y como se realizan en la vida cotidiana.

Además, la enseñanza de idiomas se da en una sociedad plurilingüe y pluricultural que ya no considera imitar al hablante nativo, sino que busca configurarlo como un hablante

intercultural que pueda desenvolverse en variadas situaciones comunicativas integrando los conocimientos sobre las diferentes lenguas que posee para poder comprender y expresarse.

Resulta importante remarcar que en la enseñanza del español a niños se comienza trabajando las destrezas orales y una vez que hayan alcanzado la alfabetización en la lengua de uso del lugar donde viven se continúa con las escritas. Diariamente y con diferentes funciones comunicativas se recurre a la escritura: para expresar intenciones artísticas o poéticas, también en ámbitos académicos y laborales, para organizar ideas, o bien para planificar compras y enviar mensajes de texto a amigos y familiares.

Sin embargo, escribir es un proceso complejo que incluye tener en cuenta qué se va a escribir, para quién, con qué medios y cómo se organizará dicha escritura. Esto quiere decir que este proceso requiere enfrentar obstáculos lingüísticos, comunicativos, cognitivos y organizativos. En el caso de los hablantes de español de herencia que se mencionó anteriormente, hay que tener en cuenta que poseen conocimientos de la lengua, no siempre usados de manera correcta y que podrían presentar cierto grado de fosilización que requerirá de un trabajo especial para desaprender y aprender correctamente.

Como la expresión escrita es un proceso que requiere de un tiempo y una dedicación muchas veces mayor, es importante generar diversas propuestas formativas que cumplan con las diferentes necesidades comunicativas, que atiendan al nivel de los alumnos, sus intereses y su ritmo de aprendizaje.

Es justo reconocer que no existen dos aulas de español que presenten las mismas características ni donde se enseñe de la misma manera ya que la singularidad de cada alumno las hace heterogéneas. Por lo tanto, a la hora de planificar la enseñanza se debe tener en cuenta la edad de los alumnos, el nivel de competencia lingüística y, en este caso concreto, que son hablantes de español de herencia.

Un gran recurso para aprovechar en las clases de español es la literatura, ya que ofrece un gran potencial para aprender una lengua porque acerca a nuevos horizontes y amplía conocimientos interculturales además de lingüísticos. Es por esta razón que se ha tomado como recurso vertebrador un tipo de texto literario llamado libro-álbum que por sus características invita a interpretar, imaginar, crear y cumplir con el objetivo de desarrollar la expresión escrita en niños hablantes de español como lengua de herencia.

De esta forma, este TFM asume la necesidad de desarrollar la expresión escrita en los niños que tienen el español como lengua de herencia y aprovechando las ventajas de un recurso como el libro-álbum se propone los siguientes objetivos.

1.2. Objetivos del TFE

Para poder avanzar en el diseño de una propuesta didáctica es necesario plantear lo que se quiere alcanzar con este TFM y la manera en que se pretende hacerlo. Por eso, a continuación, se presentan el objetivo general y los objetivos específicos.

1.2.1. Objetivo general

- Diseñar una propuesta didáctica que posibilite el desarrollo de la expresión escrita a través del recurso del libro-álbum en niños de entre 7 y 8 años hablantes de español como lengua herencia de nivel A2.

1.2.2. Objetivos específicos

- Adecuar las estrategias de enseñanza a las particularidades del proceso de intervención en niños que poseen el español como lengua de herencia en contextos de no inmersión.
- Considerar la literatura como punto de partida para el desarrollo de actividades de expresión escrita.
- Elaborar actividades que fomenten el trabajo de expresión escrita.
- Utilizar el libro-álbum como recurso literario al servicio de la didáctica del español.
- Considerar el enfoque por tareas como planteamiento metodológico que oriente la propuesta didáctica.
- Diseñar instrumentos de evaluación que permitan valorar el impacto y progreso de la propuesta en los aprendices.

Al tratarse de un trabajo que busca desarrollar la expresión escrita en niños es importante que el marco teórico aborde la cuestión relativa a la escritura y a las estrategias que implementan dentro del proceso de alfabetización. A su vez, como los destinatarios son hijos de padre o madre de origen hispano, se tendrán en cuenta las características de los hablantes de español como lengua de herencia. Finalmente, como el libro-álbum es el recurso vertebrador, debe precisarse sobre este tipo de texto literario y por qué resulta adecuado su uso en una clase.

2. Marco teórico

A continuación, se presenta el encuadre teórico que fundamenta esta propuesta pedagógica que estará dividido en tres apartados: la expresión escrita, el proceso de adquisición de la lengua en los hablantes de lengua de herencia y el libro-álbum como artefacto literario.

2.1. La expresión escrita

Dado que la escritura es un proceso complejo que requiere conocer qué y cómo escribir, las estrategias que se despliegan y el papel que ocupa en el proceso de alfabetización, es fundamental tener en claro algunos aspectos que aquí se detallarán.

2.1.1. El proceso de escritura

La escritura es un proceso que trasciende la tarea escolar. Es una actividad que tiene diversas funciones sociales que permiten comunicarse de una cierta manera y en diferentes contextos. Los niños, inmersos en una cultura letrada, perciben desde temprana edad la importancia de esta forma de expresión.

Sobre la conceptualización de la escritura, Cassany (1994) afirma que una persona sabe escribir si es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo cualquier clase de textos. Para lograrlo desplegará una serie de microhabilidades que van desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de la letra, pasando por el conocimiento de las unidades lingüísticas y sus propiedades, hasta procesos más reflexivos de selección y ordenación de la información, de la revisión y reformulación. Kaufman (1989) sostiene que el alumno participa activamente en el aprendizaje construyendo sus conocimientos a partir de una interpretación de la realidad y no copiándola.

Por lo tanto, si uno de los objetivos de la alfabetización en general y de la escritura en particular es formar personas capaces de pensar para comunicar de forma creativa y crítica, es necesario que la conceptualización de alfabetización acompañe y fomente ese desarrollo.

Cassany (1994), menciona que de los cuatro niveles sobre el dominio de la lengua escrita que describe Wells (Wells, 1986, como se citó en Cassany, 1994), el nivel epistémico es el que toma a la escritura como forma de expresión creativa y reflexiva. Sin embargo, es importante tener en cuenta, al momento de planificar tareas de escritura, su integración con los otros niveles restantes (ejecutivo, funcional e instrumental) porque son los que permitirán interpretar y

registrar mensajes escritos y establecer una comunicación interpersonal para poder dar respuesta a las necesidades comunicativas.

En cuanto a los métodos de lecto-escritura, los enfoques más clásicos sostenían que el niño aprendería a leer y escribir mostrando el vínculo existente entre grafemas y fonemas sin tener en cuenta la conceptualización de la escritura que hace el niño. En cambio, en un posicionamiento constructivista, el niño progresa en el aprendizaje cuando puede escribir de acuerdo con sus posibilidades, incluso aunque sean incorrectas. Ese encuentro entre el niño, la idea que quiere escribir, las conceptualizaciones y las orientaciones del docente o de otros compañeros, permitirá ir modificando esquemas interpretativos en la medida que vaya viendo que ya no les son de utilidad. Para Kaufman (1989), el niño, en el momento que intenta comprender el funcionamiento del sistema de escritura, hace uso de las letras que conoce para establecer las conexiones que existen entre ellas y de esa forma, en consecuencia, podrá diferenciar y distinguir letras, números y marcas gráficas.

Ferreiro (1986), anteriormente ya había afirmado que, en el proceso de aprendizaje, o conceptualización de la escritura, el niño irá atravesando etapas con cambios tanto cuantitativos como cualitativos, es decir, en la cantidad y calidad de letras que debe contener una palabra para que tenga sentido, para que pueda significar algo. Según esta autora, en este proceso se distinguen tres grandes momentos:

El primero, en el que no se logra diferenciar el sistema de representación de la escritura de otros sistemas. Esto quiere decir que el niño no diferencia marcas, letras, números y dibujos. El segundo momento, permitirá ver cómo el niño pasa de un nivel presilábico, donde la sílaba no posee las letras que le corresponden a un nivel silábico, en el que ya se observan algunas diferenciaciones dentro del sistema de escritura para que las producciones resulten legibles y puedan diferenciarse entre sí, es decir, en cada sílaba aparece al menos una de las letras que la conforman. En esta etapa, los niños suelen pasar por diversas fases de hipótesis de cantidad y variedad, es decir, cuántas letras como mínimo debe tener una palabra y de qué manera combinarlas. En el caso de los niños hablantes de español de herencia de esta propuesta, este nivel ya fue superado porque se habrán alfabetizado en al menos una lengua.

Y finalmente, en el tercer momento el niño va a diferenciar la escritura estableciendo la correlación con la parte sonora del habla, alcanzando un nivel alfabético. Se supone que los destinatarios de este trabajo deberían estar en este nivel. Pero, poseer este conocimiento no

le garantizará que puedan escribir al dictado de forma automática, por eso es posible que en las primeras sesiones el niño aparente estar en un nivel de transición silábico-alfabético.

Resulta evidente que escribir es más que simplemente combinar palabras, es un proceso que incluye la búsqueda y organización de ideas, la escritura de múltiples borradores, la revisión y corrección y, fundamentalmente, a no tener rapidez por terminar, por eso, cada etapa es importante. La clave es que cada aprendiz encuentre el estilo y la forma de escribir que le resulte mejor y más adecuada. Cassany (1994) afirma que investigaciones realizadas sobre la expresión escrita demostraron que los más competentes fueron aquellos que utilizaban estrategias de escritura. Como se muestra a continuación, en la Tabla 1 se reflejan algunos de los aspectos que son necesarios para ser un buen escritor:

Tabla 1: El perfil del buen escritor.

El perfil del buen escritor

- Lectura. Los escritores competentes son buenos lectores o lo han sido en algún período importante de su vida.
- Tomar conciencia de la audiencia (lectores). Mientras se escribe se dedica tiempo a pensar en lo que quieren decir, en cómo lo dirán, en lo que el receptor ya sabe, etc.
- Planificar el texto. Los escritores tienen un esquema mental del texto que van a escribir. Se marcan objetivos.
- Releer los fragmentos escritos. A medida que redacta, el escritor relee los fragmentos para comprobar si se ajustan a lo que quiere decir.
- Revisar el texto. Mientras escribe y relee el texto, el autor lo revisa e introduce modificaciones y mejoras.
- Proceso de escritura recursivo. El proceso de escritura es cíclico y flexible. Se va modificando durante la redacción del escrito a medida que se le ocurren ideas nuevas.
- Estrategias de apoyo. Suele consultar gramáticas o diccionarios para extraer alguna información que no tiene y que necesita.

Fuente: Enseñar lengua (Cassany, 1994, p.262)

Estos puntos constituyen estrategias a considerar durante el proceso de composición escrita y, a su vez, permiten que los escritores valoren mucho más lo que componen.

Cassany toma el esquema realizado por Flower y Hayes (1980 y 1981) para precisar que todo acto de escritura requiere tres procesos: hacer planes, redactar y revisar, y de un mecanismo de control que regula en qué instancia se realiza cada proceso. En el momento de planificar el texto se realiza un esquema mental de lo que se quiere escribir y cómo hacerlo. Durante la redacción se transformará esa idea en palabras que formarán parte del texto que intentará ser claro y comprensible, para ello se revisará y modificará lo que se va escribiendo para ajustarlo a los objetivos planteados, de allí que los tres procesos interactúan permanentemente.

Es fundamental que el alumno disfrute y descubra las ventajas que le puede proporcionar la expresión escrita, que pueda vivenciar situaciones comunicativas y así tener más ganas de escribir. También, que sea consciente que es un proceso complejo, pero no imposible, que requiere buscar y organizar las ideas, hacer varios borradores que serán revisados para corregir errores hasta llegar a la mejor versión final posible. El error y la autocorrección desde este enfoque se conciben como la oportunidad para aprender de manera más significativa, por eso, solo se le pedirá que incorpore aquello que haya podido aprender, que la corrección sea global y no solo centrada en aspectos ortográficos o morfosintácticos, además, es de suma importancia que haya un espacio para reflexionar y conversar sobre las correcciones mientras el texto aún es recordado por el aprendiz, ofreciéndole herramientas que le permitan buscar la solución adecuada en las instancias de autocorrección.

El docente, especialmente en situaciones de escritura con niños tiene el rol de posicionarse también como modelo escritor, de motivar a sus alumnos a escribir y que construyan su propio estilo de escritura, porque de esa manera se toma que la escritura es una actividad compartida por toda la clase, incluido el profesor. Una forma de trabajo que permite realizar estas tareas de escritura colaborativa es el trabajo por proyectos que en la propuesta se detallará.

2.1.2. La expresión escrita en el proceso de alfabetización

Los niños, independientemente del nivel socioeconómico al que pertenecen, están rodeados de situaciones en las que deberán leer y escribir. Incluso sin saber leer y escribir por sí mismos, interactúan con diferentes carteles, etiquetas de alimentos, juegos, etc. De manera natural,

este espacio les permite comprender que el lenguaje escrito presenta diferentes formas cuando se utiliza para distintas funciones. Sin embargo, aprender a leer y escribir requiere de un tiempo que es particular para cada uno. Según Tolchinsky (1993), el proceso de aprendizaje de la escritura en los niños es doble ya que deben, por un lado, conocer y manejar el código de escritura y, por el otro, diferenciar los diferentes formatos textuales que presentan los textos escritos, por ejemplo, reconocer una receta, una carta o una noticia.

Los niños, al ingresar a la escuela, entran en contacto con los usos sociales de la lectura y la escritura y al mismo tiempo se promueve y propicia su participación en espacios de trabajo que permitan comprender cómo funciona el sistema alfabético. Es conveniente considerar a los alumnos como lectores y escritores plenos desde el inicio y no como meros codificadores o descodificadores. El aprendizaje del sistema de escritura no es anterior al aprendizaje del lenguaje que se escribe, sino que se accede a él a través de la lectura y la escritura: se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo. Este posicionamiento pedagógico dista de aquellos que postulan que el niño solamente puede leer y escribir luego de dominar el sistema de escritura, por el contrario, la manera de ayudar a los niños a comprender cómo funciona dicho sistema es a través de situaciones y textos reales.

Para Goodman (1991), la base de la alfabetización está constituida por todas las situaciones alfabetizadoras que los niños experimentan cotidianamente. En relación con la lectura, se encuentran la lectura de libros, revistas, carteles de la calle y todo aquello que les posibilite obtener información o realizar actividades y compras. Con respecto a la escritura, se hace referencia a las formas, funciones e instrumentos con los que los niños interactúan, por ejemplo, cuando juegan a hacer la lista de las compras, escriben una receta o bien textos porque ven que sus hermanos mayores también escriben. En suma, estas bases de la alfabetización se enriquecerán de las experiencias que el niño vivencie, qué uso de la lectura y la escritura hacen en su entorno y también de las expectativas que tengan sobre ambos procesos. Queda claro, entonces, que los niños conocen la función que cumple la alfabetización en la sociedad en la que viven, qué es leer y escribir, quién lee y escribe, cómo, dónde y para qué. Tal es el conocimiento que ellos han ido construyendo sobre el sentido de la alfabetización que pueden diferenciar los usos que la lectura y la escritura tienen dentro y fuera de la escuela. Pero descubrir el sentido de estas habilidades lingüísticas requerirá de un largo proceso de construcción individual.

En este proceso de alfabetización, y en particular en la escritura que es el objeto de este trabajo final, los niños van a ir generando ideas propias sobre las marcas escritas distinguiendo aquellas que pueden ser leídas o no. Además, tanto en las destrezas receptivas (comprensión auditiva y lectora) como expresivas (oral y escrita), el niño recurrirá a diferentes estrategias que le permitirán resolver las tareas a las que deba enfrentarse. Por las características de este trabajo, solamente se explicarán las microhabilidades o estrategias utilizadas en la escritura.

2.1.3. Estrategias de la expresión escrita

Una de las finalidades de trabajar la escritura en la escuela es favorecer el desarrollo de escritores competentes que podrán, por escrito, transmitir diferentes mensajes. Sin embargo, para que esto se realice es necesario integrar diferentes destrezas como la lectura y la comprensión lectora para poder leer y releer aquello que se está escribiendo.

Pero también, al momento de escribir, será necesario implementar variadas estrategias de escritura. Una estrategia es una acción planificada y organizada que sirve para tomar decisiones, realizar actividades y obtener unos resultados esperados (MCER, 2002). Es decir, son los recursos se deberán desplegar para poder desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas.

Para precisar un poco más sobre las estrategias o microhabilidades de la expresión escrita se toman los aportes que Cassany plasmó en dos de sus obras. En la primera, Cassany (1994) clasifica las estrategias en psicomotrices y cognitivas. Las primeras incluyen todo lo referido a saber utilizar el lápiz o bolígrafo, la posición para sentarse a escribir y el movimiento del brazo y mano, la reproducción de la forma de la letra, el dominio de la lateralidad y el ritmo y velocidad de escritura. En el caso de las estrategias cognitivas, va a mencionar el análisis de la situación comunicativa, los planes de escritura que permitirán organizar las ideas que se quieren transmitir, la redacción en sí, las tareas de revisión que implican leer lo escrito y rehacer aquello que corrija los errores encontrados y, por último, un mecanismo de control o monitor que va a regular en qué momento del proceso interviene cada una de las microhabilidades.

Años más tarde, Cassany (2006) al referirse a los comportamientos que los escritores adoptaban mientras producían un texto volvió al tema de las estrategias, que se podrían considerar como cognitivas si se las compara con la clasificación anterior. Algo destacable en

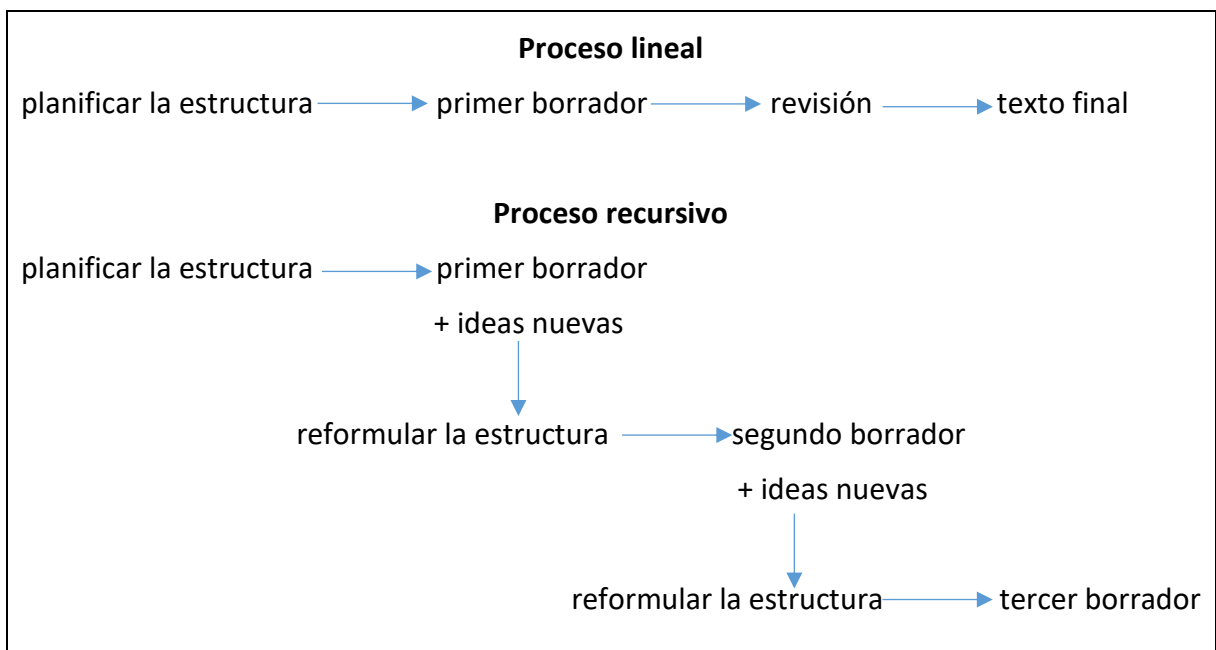
este aporte más reciente es que, en cada uno de los tres grupos de estrategias, realiza una diferencia entre escritores competentes y aquellos que aún no lo son.

En las estrategias de composición, los escritores más competentes realizan esquemas, cuadros y borradores. Para producir un texto se necesita pensar en los destinatarios e incluso se los tiene en cuenta durante el proceso de escritura para no perder el hilo de una estructura que también fue planificada.

Otra estrategia importante es releer mientras se escribe, de esta forma se corrobora la coherencia y cohesión del texto, que la gramática y la ortografía sean adecuadas y que se exprese lo que originalmente fue planificado. Los escritores menos competentes aún no dedican tanto tiempo para planificar, para releer y para realizar la revisión posterior.

Finalmente, en este grupo de estrategias se puede mencionar al tipo de proceso de redacción, lineal o recursivo. Como se muestra a continuación, en la Tabla 2 se clarifica la diferencia entre estos dos procesos de redacción:

Tabla 2: Procesos lineal y recursivo.



Fuente: Describir el escribir (Cassany, 2006, p.86)

Mientras en el lineal el esquema de la planificación se mantiene desde el principio sin considerar ideas nuevas, en el proceso recursivo sí se admite la reformulación a medida que van surgiendo nuevas ideas, aunque no estuvieran planificadas desde el comienzo.

A diferencia de las estrategias de composición, las de apoyo son los recursos a los que acude el escritor para responder a dudas sobre la escritura. En las estrategias de apoyo, puede recurrirse a otras personas, pero también, a fuentes externas como diccionarios o libros que posibilitan solucionar algunas dificultades que se presenten durante la composición. Algunas de estas dudas podrían ser gramaticales o léxicas; textuales, cuando se refieren a cuestiones de coherencia, cohesión y adecuación; o de contenido, si se refiere a problemas en relación con el tema que sobre el que se escribe.

Finalmente, Cassany (2006) menciona como datos complementarios a las estrategias que se implementan cuando al momento de escribir se incorpora información que no es de creación propia, sino que se obtiene de otros textos. Aquí se incluye la necesidad de buscar materiales, leer, resumir, realizar esquemas, seleccionar información relevante. En este caso, los escritores más competentes dedicarán más tiempo, pero también lo harán de manera más eficiente que aquellos menos avanzados.

Ahora bien, al proceso de alfabetización y las estrategias que recurren los niños en diferentes situaciones comunicativas se le debe sumar las características especiales que presentan los niños hablantes de español de herencia por la exposición que han tenido a esta lengua en el ámbito familiar y que difiere del contexto en el que viven.

2.2. El proceso de adquisición de la lengua en los hablantes de español de herencia

Además de conocer la forma en que un niño puede aprender a leer y escribir en español es importante mencionar que dicho proceso va a presentar características diferentes cuando los alumnos en cuestión ya están en contacto con la lengua por ser hablantes de español de herencia, pero no se encuentran en un contexto de inmersión. Esto quiere decir que estas personas, previamente a iniciar la alfabetización en L1 y en L2, están expuestas a dos lenguas en su vida cotidiana y van a ir construyendo su bilingüismo. Ripley y Harding (2003) matizan la definición de hablante bilingüe como aquel que usa dos lenguas a la perfección, al afirmar que, en realidad, este hablante configurará su bilingüismo por los conocimientos de ambas lenguas y por las experiencias previas que haya tenido, cómo los usa en su vida cotidiana y la manera en que se relaciona con otros hablantes.

El desarrollo lingüístico de los niños monolingües y bilingües suele ser similar, ambos comienzan pronunciando palabras cuyos sonidos son más fáciles de articular para ir aprendiendo progresivamente a producir enunciados más largos y complejos. Entre las diferencias se puede mencionar que el hablante bilingüe debe diferenciar un idioma de otro y poseer dos aptitudes como son el cambio de código, que consiste en pasar de un idioma a otro y la traducción. Los niños recurren al cambio de código para aprovechar todos los recursos comunicativos que posee para poder darse a entender en cualquiera de los dos idiomas.

Cuando se aprende el primer idioma se adquieren nociones, ideas y conceptos que sirven de ayuda para pensar. Al aprender un segundo idioma, esas nociones preexistentes se van a interponer entre el aprendiz y la nueva lengua. Indefectiblemente, un segundo idioma se aprenderá de manera diferente al primero. En el caso de los destinatarios de esta propuesta, al ser hablantes de español de herencia, el español constituye ese primer idioma y en mayor o menor medida esos conocimientos van a ser necesarios para el aprendizaje de un segundo. Asimismo, desarrollar competencias en más de un idioma les permite comprenderlo mejor y cómo emplearlo de manera adecuada.

En su definición, Benmamoun (2013) considera al hablante de herencia como bilingüe ya que ha crecido en contacto con dos lenguas. Sin embargo, el idioma hablado en el país en el que reside irá prevaleciendo y se convertirá en la lengua mayoritaria en el momento que comience su escolaridad ya que posibilitará la comunicación en ámbitos diferentes al familiar, ocasionando un desplazamiento o pérdida de influencia de la lengua de herencia.

El perfil lingüístico que presentan los hablantes de herencia es singular porque las realidades que atraviesan son diferentes. Algunos pueden ser monolingües de su lengua de herencia durante un tiempo y exponerse a la lengua mayoritaria recién en su edad escolar, otros, están expuestos a ambas en forma simultánea desde el nacimiento, algunos viven en el país de origen de sus padres durante un tiempo o también, se pueden encontrar hablantes que además del hogar pueden frecuentar grupos o asociaciones en las que dicha lengua también es usada. Al respecto, Zyik (2016) considera más apropiado que en el momento de la evaluación se tenga en cuenta las características de los hablantes de herencia y no se los evalúe comparándolos con los hablantes monolingües y aprendientes de una lengua extranjera. Los hablantes de herencia acceden a la escolaridad teniendo cierto grado de

competencia lingüística y comunicativa y se encuentran con otros aprendices que están accediendo por primera vez a la lengua.

Uno de los aspectos que permitirá conocer mejor a los aprendientes es evaluar el nivel de español que, al menos en la expresión oral, posee. Carreira (2012) apunta que, además de la evaluación sumativa, se utilice una formativa ya que el estudiante y el profesor se implican en el proceso, reflexionan sobre el idioma y desarrollan su conocimiento metalingüístico. Además, permite conocer cómo los aprendientes suelen ingresar a la clase con un input que les habrá permitido comunicarse en situaciones familiares pero que se verá reducido ya que aumentará significativamente el de la lengua vehicular de la sociedad en la que viva.

Como se ha mencionado anteriormente, los hablantes de herencia aprenden su lengua de forma natural, durante su infancia, oyendo hablar a sus padres; además tienen a su disposición todos los procesos cognitivos para adquirir una primera lengua. Aun así, una característica que puede presentarse es la del analfabetismo, ya que esta lengua, no suele encontrarse en ámbitos escolares. En consecuencia, suelen alfabetizarse en la lengua mayoritaria provocando una mayor disparidad entre esta y la lengua de herencia, que queda relegada en el desarrollo de la escritura, de la lectura, en el enriquecimiento de léxico y aprendizaje de la ortografía.

En las tareas de escritura, los hablantes de herencia pondrán a prueba sus conocimientos del español, comprobarán que escribir es diferente a hablar y que se usan estrategias particulares para poder comunicarse de manera efectiva. Como todo proceso, la escritura en español también implica pasos, estrategias y mucha creatividad. Algunas críticas que se encuentran sobre estas tareas enfatizan que, en muchas ocasiones, al momento de planificar situaciones de escritura, no se contempla el contexto social y cultural de los aprendientes ni la inclusión de pautas de preparación para la escritura académica (Horowitz, 1986 citado por Mota, 2006).

La escritura es una herramienta eficaz para desarrollar el conocimiento y no debe pensársela como un instrumento para aprender la lengua, sino que debe ser aprovechada para los alumnos puedan comunicarse de manera cada vez más eficaz. Es importante tener presente la crítica realizada por Horowitz y generar propuestas de escritura que tengan en cuenta los saberes, los intereses y las necesidades de los alumnos, incluso cuando ellos no logren percibirlos como necesidad en ese momento. Allí la visión y la orientación del docente es fundamental. Debe formar parte dentro de los proyectos de escritura el aprender a opinar y argumentar, a escribir textos de tipo académico que formarán parte de las situaciones

comunicativas a la que deberán enfrentarse a lo largo de su formación y de su vida. Para enriquecer aún más sus conocimientos del español y desarrollo de la expresión oral combinando con otras destrezas lingüísticas, en especial, la de la expresión escrita que, por las características de estos hablantes, será la menos desarrollada. Por eso, para poder generar propuestas de intervención es necesario conocer las características de los alumnos.

Este trabajo final está destinado a niños que cuentan con espacios de enseñanza y aprendizaje del español durante su escolaridad formal, por eso es importante aprovechar esta ventaja para proponer instancias que reduzcan esta brecha en la alfabetización empleando recursos, como, por ejemplo, la literatura, que resulta un instrumento vertebrador significativo que propicia el desarrollo de la competencia comunicativa.

2.3. El libro-álbum como recurso didáctico

El trabajo con el libro-álbum posibilita, por un lado, explorar un tipo de texto literario, y por el otro, su inclusión como recurso pedagógico y didáctico en el aula. A continuación, se explicitan ambas ventajas.

2.3.1. El libro-álbum como recurso literario

Leer textos literarios desmorona los mundos conocidos y le permite al lector adentrarse en un universo donde todo es posible, le facilita modificar convenciones discursivas y modos más generalizados de comunicación. Por lo tanto, la literatura ocupa un rol clave en la formación de lectores competentes. Lerner (2001) sostiene que la lectura es una inmersión en otros mundos donde todo es posible. Permite cuestionar la realidad para entenderla de una mejor manera, distanciándose del texto y adoptando una mirada crítica frente a lo dicho y a lo que no, pero está implícito, se trata de obtener un certificado de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita

El libro-álbum ofrece y requiere de un tiempo de observación y lectura. Esa combinación que conforman las ilustraciones, el diseño y las palabras pueden contar desde historias de amor, de dolor, miedos, aventuras y sueños. Bajour (2003) señala que en el libro-álbum siempre contempla un lugar para aquello que no está dicho explícitamente. Un buen libro-álbum es aquel que integra de manera adecuada silencios que permiten crear una historia en la que el lector se involucre, incluso aunque no sepa leer. Las imágenes trascienden la lectura y son las encargadas de crear un lazo que une al libro y con el lector.

En Latinoamérica se lo llama libro-álbum, en España álbum ilustrado y *picturebook* en inglés. Orozco López (2009) realiza una diferenciación entre libro de imágenes, libro ilustrado y libro-álbum. Los libros de imágenes tienen un fin educativo, no cuentan con texto que acompañe a la imagen y sirven para iniciar a los niños en actividades como lavarse los dientes o comer. En los libros ilustrados, el peso de la historia radica en el texto y las imágenes solamente cumplen una función de acompañar lo que se dice. En cambio, en el libro-álbum, la historia se cuenta a través de las imágenes que se relacionan con textos breves con los que tienen relación.

El libro-álbum por la forma en que interactúan imagen y texto, conformando una sola lectura, pertenece a una categoría de libros que resulta difícil de enmarcar y que va más allá de los límites de un género literario en particular convirtiéndose en una manera diferente de leer y ser leído (Orozco López, 2009). En este tipo de texto hay una finalidad estética tanto por parte del autor como por parte del ilustrador del libro. Constantemente, los lectores son desafiados a responder a cada elemento propuesto en el texto. A su vez posibilita crear nuevos significados a partir de las imágenes, del texto escrito o de la combinación de ambos. Las imágenes complementan al texto agregando detalles a los personajes, espacios o conflictos presentados. La forma en que las ilustraciones interactúan con el texto se convierte en un recurso útil y valioso para que el docente acerque a los aprendices a descubrir un tipo de libro que contribuye a desarrollar destrezas de lectura y comprensión en el contexto que se sitúa la literatura en la actualidad.

El género que subyace dentro de este tipo de textos literarios con gran carga visual es el del cuento posmoderno. El libro-álbum posee algunas de las características que propone Anstey (2002) que rompen con la estructura clásica, por ejemplo, la trama se utiliza de forma no tradicional exigiendo diferentes formas de leer y ver; hay mayor indeterminación en el texto escrito o ilustrativo, y se requiere que el lector construya parte del texto y de los significados; presenta una mezcla de estilos ilustrativos, que demandan que el lector emplee una serie de conocimientos y gramaticales para leer; y finalmente, va a haber presencia de la intertextualidad permite al lector lecturas y significados diferentes.

El libro-álbum, si se lo considera como parte de esta literatura posmoderna, invita a realizar reflexiones profundas por parte del lector y conlleva una manera diferente de abordarlo desde el aula para poder aprovechar al máximo su potencial al romper con la estructura tradicional de los cuentos. Siguiendo con los beneficios, posibilita la adquisición de vocabulario. Lee

(2007) realiza un estudio sobre la ventaja de este tipo de texto en la adquisición de léxico y afirma que las palabras más fáciles de aprender solían ser aquellas que tenían una mayor frecuencia en los textos o ilustraciones y eran lingüística y culturalmente familiares. Esto ubica al docente como facilitador de un material de lectura interesante y a la vez comprensible.

Bajour y Carranza (2005), destacan la abundancia de referencias intertextuales como otra marca del libro-álbum que les permiten dialogar con diversas manifestaciones de la cultura y de la tradición como el cine, la publicidad, el arte, la música, etc. Y mencionan cómo Anthony Browne, por ejemplo, en *Willy el soñador*, incluye este juego intertextual en las ilustraciones desacralizando las grandes obras pictóricas y de otros referentes de la cultura. Otros autores, a través del libro-álbum se interrogan sobre lo establecido, cuestionan lo dado y la manera de percibir la realidad cotidiana.

Estos textos literarios están en permanente construcción, invitan a dialogar con la imagen para poder interpretarla. Su llegada no es casual, sino el reflejo de una sociedad que desarrolla la imagen, a la que también le da gran valor y para un público que en mayor o menor medida está dispuesto a leerlo y comprenderlo. Es un libro según Bajour y Carranza (2003) que no se adecúa a un modelo determinado de libro conveniente para los niños, sino que rompe con los moldes tradicionales, es desafiante porque implica búsquedas y riesgos; pero a la vez, es un gran recurso que puede ser tomado por la didáctica del español para su trabajo en el aula.

2.3.2. El libro-álbum como recurso literario al servicio de la didáctica del español

El libro-álbum puede favorecer el aprendizaje significativo, el desarrollo de la lectura, la comprensión y expresión oral y en particular para este trabajo final, la expresión escrita. Su empleo en el aula de español se adapta perfectamente a las necesidades de posibilitar procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la escritura de textos que posean sentido para los aprendices. En una secuencia didáctica, la escritura es una actividad habitual y puede estar presente durante todo el proceso de comprensión. El docente será el encargado de brindar las intervenciones didácticas que permitan pensar y llevar a cabo esta actividad, en un clima de trabajo donde el proceso de escritura se vive como una tarea atractiva e interesante porque genera un desafío que se alcanzará cuando el texto llegue a su mejor versión posible.

Asimismo, permite que los alumnos hablantes de español como lengua de herencia, y también aquellos que estén en clases de español LS/LE, realicen ese pasaje de la representación icónica

que se observa en las imágenes a una representación más gráfica que requerirá del uso de palabras escritas para que tenga el mismo sentido. Aquí el lector pasa a ser escritor de un texto que puede ser leído por otros que deberán también entenderlo. La actividad de leer imágenes sin su correspondiente escritura supone la percepción de que la autoría de las palabras corre por cuenta de quienes miran y como esa observación puede dar lugar a variadas interpretaciones, también serán variadas las escrituras que los alumnos crearán.

Las actividades que posibilitan explotar el libro-álbum desde el punto de vista de la expresión escrita dependerán del nivel y la edad de los aprendices con los que se trabajen. Sin embargo, se podrían agrupar, por un lado, las actividades que trabajen la comprensión del texto, donde la escritura reflejará aspectos dichos o no en la historia presentada; y, por otro lado, en actividades de producción escrita que posibiliten la creación por parte del alumno ya sea en actividades de escritura individual, grupal o colectiva.

Dentro de las actividades de escritura que posibilitarían trabajar la comprensión se encontrarían actividades que permita extraer vocabulario elaborando listas de palabras que luego podrían utilizarse para narrar lo que sucede en la historia; escribir oraciones en la que se secuencien los acontecimientos de la historia; a partir de la historia leída, investigar sobre temas o personajes que allí aparezcan; describir alguna escena; elaborar una lista de preguntas que se respondan con las diferentes escenas del libro, etc.

En relación con las actividades que posibilitan que los alumnos creen por medio de la escritura se puede mencionar la escritura de una nueva historia inspirada en una imagen del libro; también se podría cambiar el final del libro y el alumno inventar uno nuevo; crear un nuevo personaje y contar cómo sería su participación en la historia; o bien, cómo era la vida o el lugar donde transcurre la trama antes de que el libro comience, o cómo serían los personajes tiempo después de finalizada la historia; escribir recomendaciones y reseñas argumentando sus apreciaciones, etc. En esta propuesta de actividades la creatividad e imaginación de los niños será la clave, también admiten distintos modos de agrupamiento para encarar la redacción.

Tradicionalmente, las propuestas de trabajo con el libro-álbum se han enfocado en analizar las imágenes y desarrollar la comprensión y expresión oral, por esta razón, abordar este recurso para desarrollar la expresión escrita constituye un desafío y la puerta de entrada a nuevas situaciones de aprendizaje.

3. Propuesta didáctica de intervención

3.1. Presentación

La literatura es una manifestación creativa que proporciona un modo de acceder al lenguaje, los saberes y creencias de una sociedad; en este caso, el libro-álbum brinda la oportunidad para que este grupo de niños que han alcanzado un nivel A2 y que por ser hablantes de español de herencia poseen un mayor desarrollo de la expresión oral, tengan un espacio para socializar, intercambiar, debatir y aprender sobre el proceso de escritura. El trabajo con la literatura y, en este caso, con el libro-álbum, favorece el trabajo de toda una secuencia de escrituras a partir de una historia conocida, donde el peso de la tarea recae más en el qué y cómo escribir, pero también permite abrirse a un mundo creativo que no tiene límites.

La propuesta intentará fomentar el desarrollo de la expresión escrita a partir del trabajo de una tarea final o itinerario de lectura y escritura en torno al tema de los sueños utilizando como recurso dos libros-álbum. Pero antes de avanzar con las actividades es necesario plantear los objetivos que guiarán todo el trabajo.

3.2. Objetivos de la propuesta didáctica

En toda propuesta didáctica hay una meta que alcanzar y especificar objetivos que orienten el trabajo. A continuación, se presentan el objetivo general y los objetivos específicos.

3.2.1. Objetivo general

Elaborar un recetario de sueños.

3.2.2. Objetivos específicos

- Comprender la lectura oral del libro-álbum.
- Participar en intercambios para expresar valoración, gustos e intereses.
- Comprender el texto escrito y las imágenes del libro-álbum y recurrir a la relectura para profundizar en ello.
- Producir textos escritos descriptivos semejantes a los trabajados en el libro-álbum, considerando el propósito y el destinatario.
- Participar, con ayuda del docente y/o de forma autónoma, del proceso de escritura: decidir qué y cómo escribir.

- Revisar los textos escritos y reescribir tomando en cuenta sugerencias en relación con el texto y su organización global.

Los objetivos de una propuesta son importantes porque constituyen la meta que se quiere alcanzar, pero para que puedan lograrlos es necesario que se adapten al contexto de aplicación.

3.3. Contexto

El enfoque comunicativo viene a poner en relieve la importancia del papel de la expresión escrita. Es importante que las tareas de escritura se adapten a las necesidades e intereses de los alumnos de ELE y el docente promueva otras situaciones que posibilite emplear la escritura para desenvolverse en situaciones donde el uso de la lengua es necesario.

3.3.1. Destinatarios

Los destinatarios de este TFM son niños entre 7 y 8 años que nacieron y viven en Francia. Son hablantes bilingües que dominan y están alfabetizados en la lengua del país donde residen y tienen, en mayor o menor medida, contacto con la lengua española ya que son hablantes de español como lengua de herencia. Sin embargo, sus conocimientos lingüísticos son diferentes, en el aula se presenta una situación de particularidad y diversidad que obliga a pensar diferentes estrategias de enseñanza del español como lengua extranjera y propiciar que todos los niños alcancen la alfabetización. Cursan el segundo año de la escuela primaria o CE1 como se denomina a este curso en Francia.

La institución en la que se pretende implementar esta propuesta es una escuela francesa que posee catorce secciones internacionales que ofrecen idiomas complementarios al francés, entre ellos el español. El requisito para acceder es ser hijo de padre o madre de origen hispano y tener conocimiento de la lengua. Es una escuela ubicada en la ciudad de Saint-Germain-en-Laye, la sección española fue fundada en el año 1980 y actualmente cuenta con una matrícula de 430 alumnos entre primaria y la escuela secundaria obligatoria.

Los niños para ingresar al primer año de primaria deben tener cierto desarrollo de la expresión oral y al iniciar el segundo año de la escuela el nivel esperado es el A2. Todos están alfabetizados en francés porque es la lengua mayoritaria, y, progresivamente, durante el primer año, se los fue iniciando en la alfabetización en español. Los padres participan activamente en la enseñanza de sus hijos al asistir a muestras de trabajos realizados y

celebraciones relacionadas con el español. Los cursos no superan los 16 alumnos que poseen muchas ganas de aprender, son creativos y disfrutan de ayudarse mutuamente. Ello requiere reflexionar sobre la mejor manera de plantear la propuesta mediante un enfoque metodológico adaptado al contexto y al perfil de los aprendices.

3.3.2. Metodología

La comunicación es una actividad que se da en un contexto con situaciones reales donde la lengua es un medio para garantizar la comunicación y en el caso del aprendizaje de un idioma, los aprendices ya poseen ciertos conocimientos que han adquirido a lo largo de su vida. En consecuencia, la concepción pedagógica y metodológica que en la actualidad tiene en cuenta esta realidad comunicativa es el enfoque por tareas. Martín Peris (2008) lo define como un encuadre metodológico en el que las actividades de aprendizaje deben priorizar el uso real de la lengua.

Algunos aspectos centrales del trabajo por tareas implican tomar un desafío real, en el que el docente actúa como guía y apoyo favoreciendo el trabajo colaborativo, alienta la investigación y la autonomía, el error se asume como parte del aprendizaje, la evaluación es continua y, fundamentalmente, el alumno ocupa un lugar central ya que participa de situaciones sobre las cuales descubre cosas, reflexiona y las hace propias.

El trabajo por tareas o itinerarios aborda la escritura de manera contextualizada, los alumnos reflexionan sobre cómo se escribe y dicha reflexión sobre el lenguaje se convierte en un hábito a considerarse en otras situaciones. En el caso de tareas de expresión escrita, se recurre a lo que Kaufman (2007) considera situaciones de lectura y escritura esenciales o fundamentales, que refieren al tipo de participación del alumno en la situación didáctica, si leerá y escribirá por sí mismo o a través de otros. Y las dinámicas de intervención, si va a trabajar en parejas, en pequeños grupos, colectivamente o solo. Todas son importantes y necesarias.

Incluso, cuando la escritura es por dictado al docente, los niños están escribiendo en voz alta. Ellos plantean qué registrar y el docente invita a la reflexión colectiva sobre cómo hacerlo aportando sus conocimientos ortográficos y gramaticales para crear un texto coherente y cohesivo. Los niños analizan, debaten e intercambian opiniones sobre la escritura de modo que cualquier persona pueda interpretarla de la misma forma que fue pensada y a la vez aprender sobre el sistema de escritura. A su vez, los alumnos enfrentarán situaciones donde

sean ellos quienes utilicen el sistema de escritura para producir un texto ocupándose de todos los aspectos que están implicados.

En esta propuesta se proponen variadas dinámicas de intervención (Kaufman, 2007), por ejemplo, las tareas en parejas o pequeños grupos organizados estratégicamente permiten el intercambio entre los alumnos y afianzar el sistema de escritura del español e ir explorando los aspectos ortográficos de la lengua a través del recurso del libro-álbum. Esto posibilita que un alumno que tiene dudas sobre cómo se escribe una frase sea ayudado por un compañero que sí lo sabe y le puede explicar cómo hacerlo. En este diálogo entre pares, los niños toman este intercambio como una ayuda. El error es una oportunidad para aprender. Si bien el docente supervisa los trabajos en parejas o pequeños grupos, en la actividad colectiva conduce la escritura porque la participación será de todos los alumnos que, de forma voluntaria o por invitación del docente, contribuirán a la construcción de un texto. Aquí, la revisión será un espacio de socialización concebido para ayudar a mejorar y no para criticar. En el caso de las actividades individuales, los niños entrarán en contacto con el texto, pondrán todos sus conocimientos al servicio de la escritura y permitirán al docente realizar una evaluación de los progresos y dificultades para gestionar las intervenciones y realizar ajustes. Esta propuesta innova al utilizar el libro-álbum para desarrollar la expresión escrita y tendrá un producto final que será un recetario de sueños que recopilará los trabajos de escritura de cada niño. En la última sesión, cada libro se presentará a las familias ya que ellas darán significado a lo trabajado haciéndoles ver que sus producciones tienen tanto valor dentro del aula como fuera. La escritura enriquece el autoconcepto y la autoestima, les otorga sentido de pertenencia. El propósito de este Trabajo Final de Máster es que estos niños, que se expresan oralmente, se conviertan en parte de una comunidad de escritores. A continuación, se presentan los contenidos y las actividades que permitirán alcanzar el producto final.

3.3.3. Contenidos

Se han seleccionado una serie de contenidos del Plan Curricular del Instituto Cervantes (en adelante, PCIC), que estarán presentes en las diferentes sesiones que se explicitarán en el siguiente apartado.

- Contenidos funcionales: expresar valoraciones, gustos e intereses, narrar y describir.

- Contenidos gramaticales: sustantivos, adjetivos, cuantificadores y verbos (presente y pretérito indefinido e imperfecto de indicativo).
- Contenidos ortográficos: Uso de mayúsculas y punto final.
- Contenidos léxicos: vocabulario referido a sentimientos y estados de ánimos, profesiones, vestimenta, partes del cuerpo, la vivienda y la familia.
- Contenidos socioculturales: la literatura y el arte y saberes socioculturales relacionados con actividades de ocio y al aire libre.

Los contenidos dentro de un proyecto de trabajo son la esencia de lo que se quiere enseñar y aprender. A través de las diferentes actividades en las que se los incluya se podrán ejercitar las destrezas lingüísticas que permitirán alcanzar los objetivos planteados. A continuación, se presentarán las diferentes sesiones que componen este trabajo final.

3.4. Actividades

En esta propuesta didáctica, cuyo producto final es la creación de un recetario personal de sueños (inspirado en el nombre del libro-álbum *Nocturno, recetario de sueños*, de Isol). Para lograrlo, se han planteado una serie de objetivos que se concretarán a través de una serie de actividades que, a su vez, posibilitarán desarrollar la expresión escrita utilizando el libro-álbum como recurso. Este recetario será un pequeño libro, una especie de diario personal, que recopilará las actividades de escritura que se plantearán en las sesiones y girarán en torno al tema de los sueños. ([Acceda desde aquí al modelo de Mi recetario personal de sueños](#))

Tabla 3: Sesión 1. El mundo de Anthony Brown

Sesión 1 – “El mundo de Anthony Brown”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	Escuchar activamente una exposición siguiendo la lectura de quien lee en voz alta. Intercambiar información con otros acerca del autor y de la obra leída. Opinar acerca de una historia leída y/o un vídeo proyectado.	
Destrezas	Comprensión y expresión oral – Interacción oral.	
Contenidos	Funcionales: expresar valoración, gustos e intereses. (PCIC C5, 2 y 3)	

	Gramaticales: sustantivos comunes (cantante, bailarín, pintor) y adjetivos que expresan sentimientos (alegre, triste, enojado). Léxicos: sentimientos y estados de ánimo (miedo, tristeza, alegría, gracia, etc.) (PCIC C9 2.2) Socioculturales: referentes culturales: literatura y pensamiento y artes plásticas. (PCIC C10 3.1 y 3.5).
Agrupamientos	Grupo completo.
Materiales	Proyector, ordenador, libros.
Tiempo	Sesión de 60´.
Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario).
Desarrollo de las actividades y duración	
<p>Los alumnos se sientan en ronda y se les comenta que trabajarán un itinerario de lectura y escritura, pero sin dar demasiados detalles sobre el contenido de los libros. Los niños mirarán por unos instantes algunos libros de Anthony Browne. Se prestará atención a los comentarios que los alumnos hagan sobre la observación. Posteriormente se realizarán tareas de comprensión y expresión oral.</p> <p>Actividad 1: Anthony Browne: un autor que todo niño debe conocer (15 minutos)</p> <p>Se proyecta, en la pizarra, un vídeo de una niña llamada Marianita que en de su canal de <i>YouTube</i> realiza una recomendación de las historias de Anthony Browne y explica en pocos minutos algunas de las características que están presentes en los libros de este autor. Los niños mirarán el vídeo dos veces. (Acceda al vídeo desde aquí) Luego, se ofrecerán momentos de intercambio acerca de lo que la niña comenta en el vídeo. Algunas preguntas que podrían orientar la conversación serían: ¿Qué pueden decir acerca del vídeo? En el vídeo es una niña la que expone la recomendación del libro, ¿qué opinan de eso?, ¿cómo son las historias de Anthony Browne según Marianita?, ¿conocen algún otro libro parecido a los de este autor?</p> <p>Actividad 2: Antes de leer (15 minutos)</p> <p>En esta actividad se conversará con los niños sobre lo que se podrían encontrar en el libro antes de leer. Estas serán algunas de las preguntas para iniciar el diálogo: ¿Qué es un sueño?, ¿tienen sueños? ¿cuándo sueñan?, ¿qué cosas sueñan? En sus sueños, ¿sienten miedo, tristeza, alegría? ¿Por ejemplo? Hablando de sentimientos, ¿qué otros conocen? Se hará una lista con sentimientos y ejemplos que dicten los alumnos.</p>	

Actividad 3: A escuchar y mirar con mucha atención (10 minutos)

Se lee en voz alta el cuento por primera vez, sin interrupciones y permitiendo que se observen las imágenes. ([Acceda al libro desde aquí](#)) Se lee por segunda vez habilitando el espacio de las preguntas y los comentarios sobre la obra.

Actividad 4 – Conociendo a Willy (20 minutos)

Aquí se propone conversar con los niños sobre la historia leída. Posibles preguntas: ¿Qué pueden contar sobre la historia? Al final Willy, sueña con el futuro, ¿cómo sueñan el futuro? En la historia aparecen personajes famosos y cuadros de pintores muy conocidos, ¿los reconocieron? ¿Cuáles son? Miren en la pizarra cómo son los cuadros originales que Anthony Browne usó en la historia de Willy.

Tabla 4: Sesión 2. Conociendo a Willy

Sesión 2 – “Conociendo a Willy”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	Identificar, diferenciar y utilizar cuantificadores en frases. Producir textos escritos que permitan registrar valoración, gustos e intereses. Seguir la lectura de aquello que se va escribiendo para controlar qué dice, qué falta, si coincide con lo acordado o lo previsto.	
Destrezas	Expresión escrita – Interacción oral	
Contenidos	Funcionales: expresar valoración, gustos e intereses. (PCIC C5, 2.2 y 3.2) Gramaticales: sustantivos comunes y cuantificadores. Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto. Léxicos: animales, profesiones u oficios (estrella de cine, cantante, luchador, bailarín, pintor, explorador, escritor, buzo). Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento (PCIC C10, 3.1). Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita), mensajes breves sobre temas conocidos (PCIC C7, 1.3 y 3).	
Agrupamientos	Grupo completo e individual.	
Materiales	Libros, proyector, ordenador, fotocopias.	
Tiempo	Sesión de 60’.	

Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases. (Acceda al diario)
Desarrollo de las actividades y duración	
<p>Los niños explorarán libros y producirán una breve recomendación utilizando cuantificadores a partir de alguno de los libros observados anteriormente. Luego se elaborará un listado de palabras sobre vocabulario, en este caso, de animales que podrán ser elegidos para el personaje del libro. Se realizará la revisión de la escritura junto al docente quien dará orientaciones para que el texto resulte coherente.</p> <p>Actividad 1: Explorando libros (10 minutos)</p> <p>Se distribuirán nuevamente varios libros de Anthony Browne en una mesa, los niños elegirán uno, lo observarán y leerán.</p> <p>Actividad 2: ¿Me gustó o no me gustó? (20 minutos)</p> <p>Se les ofrecerá una ficha (ver anexo 1) en la que anotarán el nombre del libro que eligieron, pintarán la cantidad de estrellas que desean asignarle, siendo 5 la valoración máxima.</p> <p>El docente les proyectará un modelo de recomendación (ver anexo 2) para que observen los cuantificadores que tendrán destacados. Se los orientará para que puedan comprender que se los suele usar para graduar la intensidad o la cantidad del significado, en este caso del verbo gustar. Luego, se los invitará a completar una breve recomendación utilizando algunos de los cuantificadores presentados. Se espera que los niños puedan expresar su opinión, gusto e interés por el material, pero además que logren elaborar progresivamente argumentaciones, de esta manera deberán escribir qué les gustó más o menos y por qué.</p> <p>Se darán consejos sobre el uso de mayúsculas, de punto final y se pedirá que revisen la separación de palabras. Al finalizar la tarea, cada producción se pegará en un panel del aula llamado el <i>árbol de las recomendaciones</i> con el fin de que los niños se acerquen a leer lo escrito por sus compañeros.</p> <p>Actividad 3: ¿Qué soñaba Willy? (15 minutos)</p> <p>En parejas, van a tomar una ficha que tendrá impresa una imagen del sueño (ver anexo 3) en la que debajo deberán escribir el sueño que tenía Willy utilizando la frase, por ejemplo, <i>Willy sueña que es un pintor</i>. Finalmente, el docente proyectará las imágenes y deberán comprobar sus respuestas.</p>	

Tabla 5: Sesión 3. ¿Qué hace Willy?

Sesión 3 – “¿Qué hace Willy?”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	<p>Familiarizarse con tareas de escritura en parejas acordando qué y cómo escribir.</p> <p>Trabajar el léxico referido a deportes, hábitos, aficiones y actividades al aire libre.</p> <p>Narrar los hechos de un personaje y registrarlo por escrito.</p>	
Destrezas	Expresión escrita – Expresión e interacción oral	
Contenidos	<p>Funcionales: describir y narrar. (PCIC C5, 1.6 y 1.7)</p> <p>Gramaticales: sustantivos comunes, adjetivos y verbos en presente de indicativo.</p> <p>Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto.</p> <p>Léxicos: animales, profesiones u oficios (estrella de cine, cantante, luchador, bailarín, pintor, explorador, escritor, buzo), actividades de ocio y aficiones.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC 3.1), Saberes y comportamientos socioculturales: actividades de ocio, hábitos y aficiones (PCIC C11, 1.7).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita) (PCIC C7, 1.3 y 3).</p>	
Agrupamientos	Grupo completo, pequeños grupos y parejas.	
Materiales	Proyector, ordenador y tableta, fotocopias y láminas.	
Tiempo	Sesión de 60´.	
Evaluación	<p>A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario).</p> <p>Además, la actividad dos se evaluará a través de una rúbrica de evaluación (ver tabla 13) y se usará una lista de control (ver tabla 15).</p>	
Desarrollo de las actividades y duración		
<p>En esta tercera sesión se trabajará léxico sobre actividades al aire libre, deportes y hábitos. También se trabajará una actividad de escritura en parejas que luego presentarán al resto de los compañeros. Esta última actividad tiene un doble propósito, por un lado, revisar la escritura y por el otro, compartir las historias que crearon a partir de un sueño.</p>		

Actividad 1: Lluvia de palabras (15 minutos)

Se proyectará en la pantalla una tabla para completar en la que los niños deberán mencionar oralmente distintas actividades que se pueden realizar al aire libre, deportes y hábitos. Luego de a uno irán pasando al ordenador a completar la tabla. ([ver anexo 4](#))

Actividad 2: ¿Qué hace Willy? (25 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

Esta actividad será una continuación de la actividad de la sesión 2, *¿Qué soñaba Willy?* y que, además, utilizará el léxico de la actividad 1. En esta oportunidad, cada pareja tendrá que tomar una tarjeta al azar ([ver anexo 3](#)), observará lo que sueña el personaje. Cada pareja, a través de un ordenador portátil o tableta, accederá a un documento de Google ([acceda desde aquí](#)) y contará los pequeños sucesos que le ocurren al personaje. Por ejemplo, si eligen la imagen de Willy sueña que es cantante, pueden contar una breve anécdota de él cantando en un escenario, pero deberán incluir algunas de las palabras de la actividad anterior. Aquí usarán su imaginación y creatividad para poder escribir unas oraciones o un pequeño párrafo que les permita escribir para poder expresar esa idea. Además, en esta tarea se planteará el desafío de producir una tarea de escritura que por sus características resulta más compleja y extensa en torno a narrar hechos.

Actividad 3: Intercambio de sueños (20 minutos)

Se proyectarán los textos escritos por las parejas, se revisará rápidamente el uso de las mayúsculas, el punto final, la separación de palabras y el uso de verbos en presente de indicativo. Luego cada pareja, leerá a sus compañeros los textos creados. Esta actividad se imprimirá y se pegará en el recetario de sueños, será la primera actividad del libro.

Tabla 6: Sesión 4. Soñando con Willy

Sesión 4 – “Soñando con Willy”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	Participar de situaciones de escritura individual decidiendo qué y cómo escribir. Incorporar descripciones cada vez más detalladas para caracterizar un nuevo personaje. Intervenir en situaciones de escritura colaborativa intercambiando con otros acerca de lo que se está escribiendo. Avanzar en la reflexión sobre el sistema de escritura en interacción con otros compañeros.	
Destrezas	Expresión escrita – Expresión oral - Interacción oral	
Contenidos	Funcionales: describir y narrar. (PCIC C5, 1.6 y 1.7)	

	<p>Gramaticales: Sustantivos, adjetivos y verbos (presente de indicativo). Concordancia.</p> <p>Léxicos: profesiones u oficios, vestimenta, partes del cuerpo, carácter y personalidad y la familia.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1), Saberes y comportamientos socioculturales: la unidad familiar (PCIC C11, 1.2).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita) (PCIC C7, 1.3).</p>
Agrupamientos	Grupo completo, pequeños grupos e individual.
Materiales	Proyector, ordenador, fotocopias, pegamento, láminas, materiales varios (tela, botones, lana).
Tiempo	Sesión de 60´.
Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario). Además, la actividad tres se evaluará a través de una rúbrica de evaluación (ver tabla 13) y se usará una lista de control (ver tabla 15).
Desarrollo de las actividades y duración	
<p>Se trabajará la separación de palabras en la oración, se retomará el vocabulario referido a vestimenta y partes del cuerpo, pero también palabras que se utilizan para describir o dar más detalles sobre otras y que suelen ir juntas. Finalmente, se realizará una escritura en grupo en la que deberán describir al personaje Willy que crearán ellos mismos y que será la segunda actividad incluida en el recetario de sueños de cada niño.</p> <p>Actividad 1: Separando palabras (10 minutos)</p> <p>Los niños deberán ingresar a un formulario de Google para leer oraciones que cuentan los sueños de Willy, pero las palabras no están separadas entre sí. Aquí los aprendices leerán la frase para escribirla debajo de forma correcta. Una vez finalizado el tiempo se proyectará en la pizarra la tarea y se ofrecerá una instancia para analizar errores que pudieron tener los niños. (Ingrese a la actividad)</p> <p>Actividad 2: Palabras que describen (15 minutos)</p> <p>Se proyectarán algunas imágenes del libro para que los alumnos puedan describir cómo es el personaje en ese cuadro. El docente tomará nota de las descripciones que los alumnos hagan para leerlas posteriormente y poder reflexionar sobre cómo las descripciones escritas ayudan a imaginar con mayor precisión lo que se lee.</p>	

Actividad 3: Otro sueño de Willy (35 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

Se ofrecerán cuatro siluetas de Willy que tendrán una altura de unos 80 centímetros. En grupos de 4 niños imaginarán otro sueño de Willy. Se invitará a vestir la situarla con materiales que tendrán a su disposición. La segunda parte de la actividad consistirá en que cada grupo escriba, en el ordenador, una descripción detallada de Willy, por ejemplo, contarán cómo es su vestimenta, cómo es su personalidad, cómo está compuesta su familia, qué le gusta hacer y cuál es su sueño.

En esta actividad se propone desarrollar la escritura creativa que se realizará en equipos por la complejidad que supone para este nivel. Los niños acordarán qué y cómo escribir. Dichas descripciones se analizarán en la próxima sesión. Finalizada la clase, el profesor colgará cada silueta en la pared del aula que tendrá una especie de marco y un fondo para que simule un cuadro como el que aparece en cada página del libro.

Tabla 7: Sesión 5. Familia soñadora

Sesión 5 – “Familia soñadora”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	<p>Progresar en la revisión y reescritura que posibiliten crear textos coherentes y cohesivos.</p> <p>Avanzar en la reflexión sobre el sistema de escritura en interacción con otros compañeros.</p> <p>Producir textos escritos aplicando estrategias de expresión escrita.</p>	
Destrezas	Expresión escrita – Interacción oral	
Contenidos	<p>Funcionales: dar y pedir información (describir, narrar); expresar valoraciones y conocimientos (al revisar textos escritos); expresar gustos, deseos y sentimientos (expresar gustos e intereses). (PCIC C5, 1.6, 1.7, 2.20 y 3.2).</p> <p>Gramaticales: sustantivos comunes, adjetivos y verbos (pretérito indefinido e imperfecto). Concordancia.</p> <p>Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto.</p> <p>Léxicos: profesiones u oficios, vestimenta, partes del cuerpo, carácter y personalidad.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1), Saberes y comportamientos socioculturales: actividades de ocio, hábitos y aficiones (PCIC C11, 1.7).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita) (PCIC C7, 1.3).</p>	

Agrupamientos	Grupo completo, pequeños grupos, parejas e individual.
Materiales	Proyector, ordenador o tableta.
Tiempo	Sesión de 60´.
Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario). Además, la actividad tres se evaluará a través de una rúbrica de evaluación (ver tabla 14) y se usará una lista de control (ver tabla 15).

Desarrollo de las actividades y duración

En esta sesión se trabajarán descripciones reflexionando sobre la forma en que ayudan a mejorar un texto. Finalmente, de forma individual se pensará en un nuevo personaje y contarán lo que sueña. Esto dará lugar a la tercera escritura que formará parte del recetario de sueños.

Actividad 1: Revisando descripciones (20 minutos)

Se revisarán las descripciones que se realizaron en la sesión anterior, revisando mayúsculas, punto final, concordancia entre sustantivos, adjetivos y verbos y la coherencia y cohesión.

Actividad 2: La hermana de Willy (15 minutos)

En esta actividad individual cada niño deberá imaginar cómo es la hermana de Willy, inventarle un nombre, describir cómo es, incluida la ropa que usa, qué actividades al aire libre le gusta hacer, sus hábitos, etc.

Actividad 3: El sueño de la hermana de Willy (25 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

En esta actividad, también individual, el aprendiz partirá de la descripción que hizo en la actividad 2, deberá pensar y escribir el sueño de la hermana de Willy y lo que allí ocurrió. En esta ocasión deberá escribir el sueño en pasado. Se espera que pueda usar, al menos, el pretérito indefinido como el imperfecto. El docente revisará las escrituras y orientará algunas mejoras para que resulten claras.

En esta actividad, el niño deberá prestar atención y leer lo que escribe en su tableta ya que el texto debe tener sentido. Aquí el foco estará puesto tanto en el qué escribir como en el cómo hacerlo. Luego, cada niño dibujará a su personaje y, en la siguiente clase, lo pegará junto a su texto para completar el recetario de sueños.

Tabla 8: Sesión 6. Seguimos soñando

Sesión 6 – “Seguimos soñando”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	<p>Interactuar con sus pares y el docente en tareas de escritura grupal o en parejas, acordando qué y cómo escribir.</p> <p>Progresar en la reflexión sobre aspectos gramaticales relacionados con clases de palabras, en situaciones de escritura.</p> <p>Participar de prácticas de escritura, cada vez con mayor autonomía, de textos breves incorporando descripciones.</p>	
Destrezas	Expresión escrita – Expresión e interacción oral	
Contenidos	<p>Funcionales: describir y narrar. (PCIC C5, 1.6 y 1.7)</p> <p>Gramaticales: sustantivos comunes, adjetivos, verbos (presente del indicativo).</p> <p>Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto.</p> <p>Léxicos: vocabulario relacionado con las imágenes que se proyectarán (niño, pescador, gato, etc.) y con la vivienda.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1), Saberes y comportamientos socioculturales: la vivienda (PCIC C11, 1.9).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita) (PCIC C7, 1.3)</p>	
Agrupamientos	Grupo completo e individual.	
Materiales	Proyector, ordenador, fotocopias, pegamento, láminas.	
Tiempo	Sesión de 60´.	
Evaluación	<p>A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario).</p> <p>Además, la actividad tres se evaluará a través de una rúbrica de evaluación (ver tabla 14) y se usará una lista de control (ver tabla 15).</p>	
Desarrollo de las actividades y duración		
<p>En esta sesión se trabajarán tres tareas que anticiparán el trabajo con el nuevo libro llamado <i>Nocturno, recetario de sueños</i>, de Isol, una autora argentina. Primero se hipotetizará sobre los posibles sueños de este libro y finalmente, en la tarea de escritura los niños deberán imaginar y describir la casa de sus sueños que será la cuarta actividad del recetario.</p>		

Actividad 1: ¿Cuáles son los posibles sueños? (25 minutos)

Este libro es un recetario de posibles sueños. Pero los sueños, solo los puede “ver” uno mismo y no siempre logra recordarlo por completo. Se mostrará el libro ([acceda desde aquí al libro sin texto](#)) y luego, se les propondrá que imaginen y piensen cuáles serían los sueños que esconden los personajes. En parejas, escriban el sueño de cada una de las personas que allí aparecen en una fotocopia que tendrá una tabla ([ver anexo 5](#)).

Se proyectarán nuevamente las imágenes sin el texto y los niños pasarán a la pizarra a escribir el sueño que imaginaron con su compañero. Se reflexionará sobre la escritura y se hará hincapié en el uso de mayúsculas al iniciar la oración y el punto final cuando la terminen. ([Acceda desde aquí a las imágenes](#))

Actividad 2: Seguimos imaginando y escribiendo (15 minutos)

El profesor elegirá uno de los sueños, por ejemplo, el de la imagen de la habitación ([ver anexo 6](#)) e invitará a pensar qué podría pasar en esa habitación entre el niño y el sueño si fuera real. Con esta tarea, se busca desarrollar la escritura creativa y que los niños le dicten al profesor sus ideas.

Actividad 3: La casa de mis sueños (20 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

En esta actividad se retomará la imagen del libro en la que aparece una casa y se les pedirá que escriban en su tableta cómo es la casa de sus sueños. Tienen que describir con la mayor cantidad de detalles posibles. Previamente se practicará el vocabulario específico de las partes de una casa. Como tarea para la casa, deberán dibujar la casa de sus sueños que junto con la escritura se agregarán al recetario.

Tabla 9: Sesión 7. Un recetario de sueños

Sesión 7 – “Un recetario de sueños”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	Escuchar activamente una exposición siguiendo la lectura de quien lee en voz alta. Intercambiar información con otros acerca de la obra leída. Intervenir en tareas de escritura colaborativa e intercambiar con otros acerca de lo que se está escribiendo para crear nuevos sueños.	
Destrezas	Comprensión y expresión oral – Interacción oral – Expresión escrita.	
Contenidos	Funcionales: Expresar valoraciones, actitudes y conocimientos y expresar gustos, deseos y sentimientos. (PCIC C5, 2 y 3) Gramaticales: sustantivos comunes y verbos (presente de indicativo). Léxicos: vocabulario relacionado con las imágenes que se proyectarán (niño, pescador, gato, etc.), profesiones, lugares, animales.	

	Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1).
Agrupamientos	Grupo completo.
Materiales	Proyector, ordenador, libro.
Tiempo	Sesión de 60´.
Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario).
Desarrollo de las actividades y duración	
<p>En esta sesión se leerá el texto Nocturno recetario de sueños y se conversará sobre la obra, pero también sobre los sueños que habían imaginado en la clase anterior.</p> <p>Actividad 1: Lectura de Nocturno recetario de sueños e intercambio (20 minutos)</p> <p>Se leerá el texto y se mostrarán las imágenes, además se apagará la luz para que se puedan ver los sueños ocultos.</p> <p>Actividad 2: Al final, ¿adivinaste los sueños? (20 minutos)</p> <p>Luego de haber leído el libro y visto cuáles eran los sueños los alumnos volverán a la tabla que habían escrito en la sesión anterior (ver anexo 5). En esta oportunidad deberán escribir los sueños que aparecieron en el libro. (Acceda al libro desde aquí)</p> <p>Posteriormente, se abre un espacio de diálogo para saber si adivinaron alguno y si los sueños eran muy distintos a los que se habían imaginado. Además, se conversará sobre lo que más les gustó y lo que no.</p> <p>Actividad 3: Pensemos qué sueños podrían ser parte de un nuevo recetario. (20 minutos)</p> <p>Se elaborará una lista de posibles sueños: <i>El sueño del dueño del circo, el sueño del granjero, el sueño del capitán de barco, el sueño del bosque encantado, el sueño del astronauta, el sueño de la tortuga, el sueño del piloto de avión y el sueño del niño solitario.</i></p> <p>Los niños le dictarán al profesor los sueños mientras el profesor toma nota y se proyecta en la pizarra lo que escribe.</p>	

Tabla 10: Sesión 8. Tus sueños, mis sueños

Sesión 8 – “Tus sueños, mis sueños”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	<p>Participar de actividades de escritura colaborativa e intercambiar con otros acerca de los sueños que se están escribiendo.</p> <p>Avanzar en la reflexión sobre el sistema de escritura en interacción con otros compañeros.</p>	

	<p>Participar de situaciones de escritura individual decidiendo qué y cómo escribir.</p> <p>Respetar algunas convenciones ortográficas (en palabras de uso frecuente) y de puntuación en situaciones de escritura y de revisión de textos.</p>
Destrezas	Expresión escrita – Expresión e interacción oral
Contenidos	<p>Funcionales: dar y pedir información (describir, narrar); expresar gustos, deseos y sentimientos (expresar gustos e intereses). (PCIC C5, 2 y 3)</p> <p>Gramaticales: sustantivos propios y comunes, verbos (en presente) y adjetivos. Concordancia.</p> <p>Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto.</p> <p>Léxicos: vocabulario relacionado con las imágenes que se proyectarán (niño, pescador, gato, etc.), profesiones, lugares, animales.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita) (PCIC C7, 1.3)</p>
Agrupamientos	Grupo completo e individual.
Materiales	Fotocopias, marcadores que brillan en la oscuridad, pizarra, proyector, ordenador.
Tiempo	Sesión de 60´.
Evaluación	<p>A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario).</p> <p>Además, la actividad tres se evaluará a través de una rúbrica de evaluación (ver tabla 14) y se usará una lista de control (ver tabla 15).</p>
Desarrollo de las actividades y duración	
<p>En esta sesión se plantearán dos actividades de escritura individual, una contará los sueños que tenía el niño del libro Nocturno y en la segunda será, cada aprendiz imaginará sus propios sueños, deberá escribirlos y dibujarlos con un bolígrafo que brilla en la oscuridad. Esta última tarea se incluirá en el recetario de sueños.</p> <p>Actividad 1: Los sueños de Nocturno (20 minutos)</p> <p>Se proyectarán las imágenes de Nocturno. Los niños irán pasando a la pizarra y escribirán el sueño que está oculto en cada escena. Se acordará cómo iniciar la frase, por ejemplo, “En</p>	

imagen, el niño sueña". Es una tarea en la que el niño escribirá solo, pero, tendrá la observación de todo el grupo ya que participarán en la revisión.

Actividad 2: Otros sueños posibles (30 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

A cada niño se le entregará copia de cinco sueños vistos en el libro de Isol y pensarán qué soñarían ellos si fueran el niño del libro. Por ejemplo, en el sueño del pescador distraído pensarán el nombre de otro animal marino que se le podría aparecer en el sueño y lo deben dibujar con un marcador que brilla solamente en la oscuridad. Además, debajo de la frase escribirán, con el mismo marcador, en qué consiste el sueño, por ejemplo, "Es un tiburón con dientes filosos". Finalmente, cuando todos hayan terminado de escribir y dibujar, se apagará la luz del salón y todos los alumnos podrán descubrir el dibujo y el mensaje escrito.

Tabla 11: Sesión 9. Los sueños de todos

Sesión 9 – “Los sueños de todos”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	<p>Intervenir en situaciones que permitan decidir qué escribir y cómo hacerlo con expresiones propias de la lengua escrita y de acuerdo con el contexto comunicativo.</p> <p>Progresar en la reflexión sobre el sistema de escritura en interacción con otros compañeros.</p> <p>Revisar la escritura mientras se escribe y una vez finalizada la producción.</p>	
Destrezas	Expresión escrita – Expresión e interacción oral	
Contenidos	<p>Funcionales: dar y pedir información (describir, narrar); expresar gustos, deseos y sentimientos (expresar gustos e intereses). (PCIC C5, 2 y 3)</p> <p>Gramaticales: sustantivos propios y comunes, verbos y adjetivos. Concordancia.</p> <p>Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto.</p> <p>Léxicos: vocabulario relacionado con las imágenes que se proyectarán (niño, pescador, gato, etc.), profesiones, lugares, animales.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita) (PCIC C7, 1.3)</p>	
Agrupamientos	Grupo completo y parejas.	

Materiales	Fotocopias, marcadores que brillan en la oscuridad, pizarra, proyector, ordenador.
Tiempo	Sesión de 60´.
Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario). Además, la actividad tres se evaluará a través de una rúbrica de evaluación (ver tabla 13) y se usará una lista de control (ver tabla 15).
Desarrollo de las actividades y duración	
<p>En esta sesión, se realizará una escritura en parejas sobre otros posibles sueños y una actividad individual en la que cada niño imaginará sueños para su recetario personal.</p> <p>Actividad 1: Nocturno recetario de sueños de la clase de español (25 minutos)</p> <p>En el debate grupal realizado en la actividad 3 de la sesión 7 se elaboró un listado de ocho nuevos sueños. Se volverá a revisar la lista. Por ejemplo, <i>El sueño del dueño del circo, el sueño del granjero, el sueño del capitán de barco, el sueño del bosque encantado, el sueño del astronauta, el sueño de la tortuga, el sueño del piloto de avión y el sueño del niño solitario</i>. Posteriormente, se les presentarán ocho hojas A3 que tendrán dibujados el sueño de la lista elegida anteriormente, por ejemplo, para <i>el sueño del dueño del circo</i> se presentará una hoja con un dibujo que represente al circo.</p> <p>En parejas, tomarán la imagen asignada, dibujarán al dueño del circo y dibujarán el sueño con un marcador que brilla en la oscuridad. Luego, escribirán en un rectángulo de papel la frase, por ejemplo, <i>“El sueño del dueño del circo”</i> y el sueño en cuestión.</p> <p>Esta serie de imágenes formará parte de la ambientación que habrá en la sesión de presentación del recetario de sueños a las familias.</p> <p>Actividad 2: Revisar escrituras (15 minutos)</p> <p>Ahora, se trabajará con las escrituras que se hicieron en la actividad anterior en un papel para encontrar posibles faltas de ortografía, puntuación, etc. Una vez que todas estén bien escritas, cada pareja volverá al sueño que se les asignó y, con el marcador que brilla en la oscuridad, escribirán la frase.</p> <p>Actividad 3: ¿Qué sucede en ese sueño? (20 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños</p> <p>Se elige uno de los sueños que formarán parte de la muestra y entre todos, por dictado al profesor, se escribe una breve historia de lo que sucede en el sueño. Esta escritura colectiva permitirá que los niños se concentren en el qué escribir y reflexionen sobre el cómo ya que las orientaciones del profesor permitirán ampliar conocimientos sobre coherencia y cohesión del texto.</p>	

Tabla 12: Sesión 10. Producto final: Mi recetario de sueños

Sesión 10 – “Producto final: Mi recetario de sueños”		Nivel: A2 ---> B1
Objetivos específicos	<p>Participar de conversaciones acerca de experiencias personales, de lo que ha visto, leído y escuchado realizando aportes pertinentes.</p> <p>Producir textos escritos aplicando estrategias de expresión escrita.</p> <p>Participar de actividades de escritura colaborativa e intercambiar con otros acerca de lo que se está escribiendo.</p> <p>Avanzar en la reflexión sobre el sistema de escritura en interacción con otros compañeros.</p> <p>Producir escrituras para guardar memoria para sí y para informar, solicitar y/o compartir con las familias.</p>	
Destrezas	Comprensión oral y escrita – Expresión oral y escrita – Interacción oral	
Contenidos	<p>Funcionales: dar y pedir información (describir, narrar); expresar gustos, deseos y sentimientos (expresar gustos e intereses). (PCIC C5, 2 y 3)</p> <p>Gramaticales: sustantivos propios y comunes, verbos y adjetivos. Concordancia.</p> <p>Ortográficos: Uso de mayúsculas iniciales y el punto.</p> <p>Léxicos: vocabulario relacionado con las imágenes que se proyectarán (niño, pescador, gato, etc.), profesiones, lugares, animales.</p> <p>Socioculturales: Referentes culturales: literatura y pensamiento. (PCIC C10, 3.1).</p> <p>Géneros discursivos y productos textuales: géneros de transmisión escrita: trabajos de clase breves (composición escrita), géneros de transmisión oral: presentaciones públicas breves y preparadas sobre temas conocidos o de interés personal, mensajes breves en foros virtuales sobre temas de interés personal (PCIC C7, 1.2 y 1.3).</p> <p>Tácticas y estrategias pragmáticas: marcadores del discurso (primero, luego, por último). (PCIC C6, 1.2)</p>	
Agrupamientos	Grupo completo, parejas e individual.	
Materiales	Proyector, ordenador, fotocopias, marcadores, tabletas.	
Tiempo	Sesión de 80’.	
Evaluación	A través de la observación directa teniendo en cuenta las producciones de los alumnos registrándolo en un diario de clases (Acceda al diario).	

Además, la actividad tres se evaluará a través de rúbricas de evaluación y plantilla de autoevaluación que los niños completarán en su casa ([ver tablas 13 y 14 y figura 1](#)) y se usará una lista de control ([ver tabla 15](#)).

Desarrollo de las actividades y duración

Esta será la sesión final de este itinerario de lectura y escritura sobre sueños en la que se presentará el producto final a las familias. Los niños explicarán la propuesta y los trabajos realizados. La participación de las familias es importante porque forman parte del proceso de aprendizaje de la escritura de los niños, le dan sentido a lo trabajado.

Por eso, este producto final se completará en esta sesión, por un lado, habrá una actividad de escritura individual en la que cada niño escribirá sobre un sueño suyo mientras sus padres lo observan trabajar y luego, una tarea en la que cada familia debe completar un sueño compartido. De esta manera, este recetario podrá darse por finalizado al completarse las últimas dos páginas del libro. ([Acceda desde aquí al modelo de recetario personal](#))

Actividad 1: Presentación del trabajo (10 minutos)

Los niños contarán a sus familias el trabajo realizado durante las clases, las características del libro-álbum, lo que van a ver y hacer durante la muestra.

Actividad 2: Recorrida por la muestra (15 minutos)

Cada familia recorrerá la muestra, observará lo trabajado por los niños que a la vez explicarán con detalles el trabajo realizado.

Actividad 3: Mi sueño (20 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

Esta actividad será individual y cada niño deberá soñar como soñaba Willy y pensar dos sueños. Deberán dibujarse a sí mismos y debajo completar la frase que irá encabezada por el nombre del alumno, el sueño y algo que le guste hacer. Por ejemplo, *Juan sueña que es panadero y que le gusta cocinar deliciosos panes para los vecinos de su barrio*. Esta tarea formará parte del recetario.

Actividad 4: Nocturno recetario de un sueño familiar (20 minutos) *Tarea incluida en el recetario de sueños

Esta será una actividad que cada niño hará con su familia, tendrán una hoja con una familia dibujada previamente pero que deberán colorear. Luego con un marcador que brilla en la oscuridad pensarán su sueño, lo escribirán debajo pero también lo dibujarán para que brille cuando se apague la luz. Con esta tarea se dará por finalizado el recetario de sueños. El libro que cada niño construyó a lo largo del proyecto se habrá completado.

Actividad 5: El libro de las visitas (15 minutos)

Durante los últimos minutos de la clase, al apagar la luz se verán cada uno de los sueños de los niños y de las familias que forman parte de las últimas dos páginas del recetario de

sueños. En este momento podrán compartirlos con el resto de sus compañeros y conocer los sueños de las distintas familias.

Antes de retirarse deberán completar el libro de visitas. Se les pedirá que escaneen el código QR que les da acceso a un *Padlet* para que cada familia pueda dejar su opinión con la condición de que sean los niños los que la escriban. Una vez finalizada la escritura, publicarán el texto y todos los mensajes formarán parte del libro de visitas del curso. ([Acceda al Padlet](#))

3.5. Evaluación

En esta propuesta, la evaluación estará presente a lo largo de toda la secuencia de trabajo porque aportará información valiosa sobre el progreso de los alumnos, los aspectos a mejorar y, de ser necesario, realizar los ajustes que permitan alcanzar los objetivos planteados.

Además de las evaluaciones continua y final, es conveniente que haya una instancia de autoevaluación por parte de los alumnos y del docente. Dado que el alumno es el actor principal en este proceso de aprendizaje y ocupa un rol clave en el proyecto, su reflexión debe ser tomada en cuenta para concientizarlo sobre su progreso en la concreción de los objetivos que se plantearon al inicio de la propuesta.

Para poder recopilar la información que surja de la implementación de esta propuesta se utilizará un diario de clases en el que se registrarán aspectos relevantes que surjan de las diferentes sesiones para valorar el impacto y progreso de este proyecto.

Conjuntamente, se implementarán rúbricas que permitirán evaluar, por parte del docente, el nivel de avance del proceso de escritura en las actividades individuales y grupales a partir de criterios como la adecuación del texto a la consigna, la correcta estructuración de las ideas, la reflexión sobre el lenguaje en la revisión del texto y el trabajo colaborativo.

Asimismo, se ofrecerá a los alumnos una grilla de autoevaluación y, por último, el registro de trabajos del recetario de sueños se realizará a través de una lista de control.

Tabla 13: Rúbrica de heteroevaluación de actividades de escritura en parejas y/o colectiva

Criterios /Niveles	Nivel 4 Avanzado	Nivel 3 Satisfactorio	Nivel 2 Básico	Nivel 1 Incipiente
Adecuación	Tienen en cuenta qué y cómo escribir, el destinatario y el propósito.	Progresan en qué y cómo escribir. Pocas dificultades en el destinatario y/o el propósito.	Avanzan en el qué escribir y requieren ayuda en el cómo y para quién escribir.	Requieren orientaciones en el qué y para quién.
Estructura	Ordenan las ideas con claridad correctamente, el texto es coherente y cohesivo.	El orden de las ideas es correcto. Pocos errores de coherencia y cohesión	El orden de las ideas puede aparecer por momentos confuso.	Las ideas no siguen orden lógico o la relación no es adecuada.
Reflexión sobre la escritura	Comiencen a monitorear su propia escritura advirtiendo, por ejemplo, faltas de ortografía o errores gramaticales.	Reflexionan en forma cada vez más autónoma qué escriben y cómo lo escriben.	Admiten necesidad de corregir, pero requieren ayudar para corregir.	No reconocen necesidad de revisar la escritura.
Escritura colaborativa	Interacción durante todo el proceso de composición escrita. Resolviendo problemas del sistema de escritura.	Progresan en la tarea de escritura colaborativa. Escasa dificultad para ponerse de acuerdo	Avanzan en la escritura, pero requieren de ayuda para acordar qué y cómo escribir.	Dificultades para poder realizar una escritura en parejas o colaborativa.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14: Rúbrica de heteroevaluación de actividades de expresión escrita individual

Criterios/ Niveles	NIVEL 4 Avanzado	NIVEL 3 Satisfactorio	NIVEL 2 Básico	NIVEL 1 Incipiente
Estructura	Las ideas se ordenan correctamente, el texto es coherente y cohesivo.	El orden de las ideas es en general correcto. Errores mínimos de coherencia y cohesión	El orden de las ideas puede aparecer por momentos confuso.	Las ideas no siguen un orden lógico o la relación entre ellas no es adecuada.
Adecuación	Cumple con la intención y el propósito comunicativo. Las ideas expuestas en el texto son claras y está organizado.	Se comprende el mensaje a transmitir. Se observan ideas incompletas o mezcladas.	Se comprende parcialmente el mensaje a transmitir, con algunas ideas incompletas o mezcladas.	El mensaje transmitido no es claro. Pierde secuencia o cambia de tema.
Gramática	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones. Empleo correcto de los verbos, género y número. Uso de palabras y expresiones para relacionar oraciones.	Relaciona con poca dificultad palabras y oraciones. Se observan pocos errores de concordancia en género y número o en la flexión verbal.	No relaciona correctamente algunas palabras u oraciones. Varios errores en uso de verbos y/o concordancia.	No relaciona palabras ni oraciones. Empleo inadecuado de los verbos. No hay vinculación entre oraciones.
Vocabulario	Es capaz de utilizar un vocabulario amplio y sin repetir palabras.	Intenta exponer con un vocabulario más amplio, pero repite palabras.	Utiliza vocabulario limitado.	Utiliza un vocabulario limitado y repite palabras.

Fuente: Elaboración propia

Figura 1: Ficha de autoevaluación



Fuente: Elaboración propia

Tabla 15: Lista de control del profesor de actividades del recetario de sueños

Lista de control: Recetario de sueños																
Alumnos / Tareas	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5	Alumno 6	Alumno 7	Alumno 8	Alumno 9	Alumno 10	Alumno 11	Alumno 12	Alumno 13	Alumno 14	Alumno 15	Alumno 16
¿Qué hace Willy?																
Otro sueño de Willy																
El sueño de la hermana de Willy																
La casa de mis sueños																
Otros sueños posibles																
¿Qué sucede en ese sueño?																
Mi sueño																
Recetario de un sueño familiar																
Referencias: C (completa) – I (incompleta) – NR (no realizada)																

Fuente: Elaboración propia

3.6. Cronogramas

La propuesta didáctica está pensada para nueve sesiones de sesenta minutos de duración cada una y una décima, de ochenta minutos.

En la Tabla 16, que aparece a continuación, se muestra el cronograma de las sesiones de forma más detallada:

Tabla 16: Cronograma de actividades

Fecha	Sesión	Nombre de la sesión	Duración
5/12	Sesión 1	“El mundo de Anthony Brown”	60´
6/12	Sesión 2	“Conociendo a Willy”	60´
7/12	Sesión 3	“¿Qué hace Willy?”	60´
8/12	Sesión 4	“Soñando con Willy”	60´
9/12	Sesión 5	“Familia soñadora”	60´
12/12	Sesión 6	“Seguimos soñando”	60´
13/12	Sesión 7	“Un recetario de sueños”	60´
14/12	Sesión 8	“Tus sueños, mis sueños”	60´
15/12	Sesión 9	“Los sueños de todos”	60´
16/12	Sesión 10	“Producto final: Mi recetario de sueños”	80´

Fuente: Elaboración propia

4. Conclusiones

El objetivo general de este trabajo final ha sido diseñar una propuesta didáctica que posibilite el desarrollo de la expresión escrita a través del recurso del libro-álbum en niños de entre 7 y 8 años hablantes de español como lengua de herencia de nivel A2. Dicho objetivo se cumple al utilizar el libro-álbum en una propuesta innovadora que promueve una serie de escrituras que culminan con la creación de un libro personal que recopila los trabajos de cada niño.

En relación con los objetivos específicos, se observa que las estrategias se adaptan a las particularidades de los niños hablantes de español como lengua de herencia en un contexto de no inmersión ya que, por un lado, se integran destrezas en tareas de escritura colectiva y en las de revisión, donde para resolver problemas vinculados con el sistema de escritura es necesaria la interacción oral, destreza que los alumnos tienen más desarrollada. Pero, por otro lado, se fomenta la escritura individual, y el aprendiz decide qué y cómo escribir en actividades que tienen relación con un tema conocido por haber leído los libros.

Además, las actividades de la propuesta invitan a desplegar la imaginación y la creatividad, algo muy común en los niños de esa edad, por esta razón, incluir el trabajo con la literatura como punto de partida, constituye un recurso valioso para fomentar el desarrollo de la escritura en niños y el trabajo integrado con otras destrezas en las sesiones en las que se trabajó con la comprensión de ambos libros propiciando espacios de intercambio sobre lo escuchado. Además, abordar el tema de los sueños desde dos autores diferentes como Isol y Anthony Browne, posibilita que los niños perciban que la riqueza de la literatura trasciende fronteras y que favorece el aprendizaje intercultural.

A medida que los alumnos se encuentran con instancias de lectura y escritura podrán avanzar en la interpretación y producción de textos cada vez más complejos. Considerando que los destinatarios de este trabajo final están afianzando su alfabetización en español, se eligió el libro-álbum como eje vertebrador para acercarlos a la literatura, por un lado, y, fomentar la expresión escrita por el otro. La conexión entre imagen y texto posibilita una buena comprensión de la historia que se quiere contar, en este caso relacionada con diferentes sueños. Las imágenes son claras, pero permiten que los niños imaginen y creen historias más allá de lo que se dice. El texto, al ser breve, brinda a los niños que progresan en el sistema de escritura la seguridad de escribir textos, que por el momento son más cortos.

Como la propuesta apunta fundamentalmente a desarrollar la expresión escrita, las actividades están dirigidas a cumplir con dicho objetivo. También se lo puede considerar como alcanzado ya que hay variadas tareas de escritura, desde la formulación de frases sencillas, pasando por descripciones hasta llegar a breves narraciones cuyo argumento dependía exclusivamente de la imaginación de los aprendices. Al trabajar con un texto literario, estas actividades están contextualizadas y permiten ser la base sobre la cual se podía crear.

La metodología adoptada marca el camino que se debe seguir para crear actividades. Como el objetivo planteado estipula un enfoque por tareas, es necesario contar con un producto final. Todas las actividades deben ir encadenándose de tal manera que al finalizar la propuesta ese producto se pudiera materializar. En este caso concreto, se propone la creación de un “Recetario personal de sueños”, un diario de escritura en el que los aprendices pueden ir guardando memoria de sus producciones más significativas. Además, a lo largo de la propuesta, se puede evidenciar que el proceso de escritura incluye el de la revisión. En estas instancias, el intercambio entre el profesor y los compañeros abre un espacio que permite mejorar las producciones, reflexionar y aprender sobre el sistema de escritura del español.

La evaluación, en toda propuesta de intervención pedagógica, es de suma importancia y siguiendo con el enfoque metodológico adoptado, se la considera como una herramienta que acompaña todo el proceso. Para poder cumplir con el objetivo planteado, se han creado diferentes instrumentos de evaluación que permiten valorar el impacto y progreso de la propuesta, por ejemplo, hay dos rúbricas que permiten seguir el proceso de escritura individual o grupal. También se cuenta con un diario de clases que posibilita, a través de la toma de notas, dar cuenta de los objetivos propuestos para cada sesión. A su vez, considerando al alumno como parte activa del proceso de aprendizaje, se propone una ficha de autoevaluación que lo invitará a reflexionar sobre su participación en las tareas planteadas.

Para finalizar, habiendo analizado los objetivos específicos y su grado de cumplimiento, se concluye que el objetivo general se ha cumplido ya que esta propuesta ofrece a los alumnos, hablantes de español de herencia, un espacio de ampliación del conocimiento de la lengua escrita al crear un libro, que recopila sus producciones más significativas, y favorece la inserción de estos niños en una comunidad de escritores cada vez más competentes.

Al momento de crear la propuesta también se toman en consideración posibles limitaciones y nuevas líneas de trabajo que permitirían aprovechar, aún más, este tema.

5. Limitaciones y prospectiva

Este trabajo final se planteó como objetivo diseñar una propuesta para desarrollar la expresión escrita a través del recurso del libro-álbum, pero al no haberse podido llevarse a cabo se pueden plantear algunas limitaciones y nuevas líneas de intervención.

5.1.1. Limitaciones

El hecho de no haber podido llevar a cabo la implementación de la propuesta ha sido la primera limitación encontrada y, en consecuencia, genera la imposibilidad de valorar el impacto del aprendizaje en los alumnos.

Asimismo, la falta de experiencia profesional en el trabajo con niños hablantes de español de herencia o español lengua extranjera se convirtió en una limitación, y a la vez, el desafío de planificar las clases con una complejidad acorde al nivel planteado.

También se consideró como una limitación poder establecer, al momento de planificar las actividades de escritura, el nivel de alfabetización que se esperaba para la resolución de las tareas y los contenidos del PCIC que fueran apropiados para cumplir los objetivos propuestos.

Una última limitación encontrada fue la selección del libro-álbum que resultara más adecuado para favorecer el desarrollo de la expresión escrita. Ante la posibilidad de que fuera insuficiente para la secuencia pensada, se optó por el trabajo con dos libros que abordaran la temática elegida.

5.1.2. Prospectiva

Esta propuesta seguramente habilita el espacio para continuar trabajando tanto la expresión escrita como el recurso del libro-álbum. Se podría continuar trabajando con más libros que contengan la temática de sueños o bien con otras temáticas que posibiliten desarrollar la expresión escrita de manera más extensa. Esto deberá contemplar los destinatarios, ya que si tienen un nivel de español más avanzado podría escribir textos más extensos.

Finalmente, si se leen varios libros-álbum podrían proponerse el trabajo de un proyecto de recomendaciones al estilo *Booktubers* para desarrollar la expresión oral, o bien, reseñas por escrito creando un blog de escritura.

6. Referencias bibliográficas

- Anstey, M. (2002). It's Not All Black and White: Postmodern Picture Books and New Literacies. *Journal of Adolescent Adult Literacy*, 45(6), 444–457. <https://doi.org/10.1598/JAAL.45.6.1>
- Bajour, C. y Carranza, M. (2003, Julio). El libro-álbum en Argentina. *Imaginaria*, 107. <https://www.imaginaria.com.ar/10/7/libroalbum.htm>
- Bajour, C. y Carranza, M. (2005, Julio). Abrir el juego en la literatura infantil y juvenil. *Imaginaria*, 158. <https://www.imaginaria.com.ar/10/7/libroalbum.htm>
- Benmamoun, E., Montrul, S., & Polinsky, M. (2013). Heritage languages and their speakers: Opportunities and challenges for linguistics. *Theoretical Linguistics*, 39(3), 129-181.
- Browne, A. (1997). *Willy el soñador*. Fondo de Cultura Económica.
- Carreira, M. (2012). Formative Assessment in HL Teaching: Purposes, Procedures, and Practices. *Heritage Language Journal*. Primavera vol. 9(1) 100-120.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó
- Cassany, D. (2006). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Esquivel, Mariana. (2015, septiembre 27). *Anthony Browne: un autor que todo niño debería leer*. [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/BSwusAnVZRO>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y vida*, 1. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf
- Ferreiro, E. (1986). *Procesos de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Centro Editor de América Latina.

- Goodman, Y. (1991). El conocimiento del niño sobre las raíces de la alfabetización y sus implicancias para la escuela. *Lectura y vida*, 1. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n1/12_01_Goodman.pdf
- Instituto, C. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Isol (2011). *Nocturno, recetario de sueños*. Fondo de Cultura Económica.
- Kaufman A. et al (1989). *Alfabetización de niños, construcción e intercambio: Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria*. Aique.
- Kaufman, A. (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Aique.
- Lee, H., (2007). *Investigating EFL Adult Learners' Vocabulary Acquisition through Reading Picture Books*. Indiana University.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Mendoza-Fillola, A. (2007). *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*. Horsori.
- Mota de Cabrera, C (2006). El rol de la escritura dentro del currículo de la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua (esl/efl): Una perspectiva histórica. *Acción Pedagógica*, 15, 56-63.
- Orozco López, M (2009). El libro-álbum: definición y peculiaridades. *Sincronía*, 52. <http://sincronia.cucsh.udg.mx/orozcofall09.htm>
- Peris, M. et al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. SGEL.
- Ripley, P. y Harding, E. (2003). *La familia bilingüe. Guía para padres*. Cambridge University Press España.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Anthropos.

7. Anexos

Anexo 1: Ficha de recomendaciones. (Sesión 2, actividad 2)

Nombre del libro:

A este libro le doy 


.....
.....
.....
.....

Nombre del alumno


Anexo 2: Modelo ficha de recomendaciones. (Sesión 2, actividad 2)

Nombre del libro: Petit, el monstruo

A este libro le doy 

Este libro me gustó mucho porque es la historia de un niño que a veces es muy bueno pero también hace bastantes travesuras.

Lo recomiendo mucho.

Juan Pablo
.....
Nombre del alumno

Anexo 3: Sueños de Willy. (Sesión 2, actividad 3 y sesión 3, actividad 2)

[\(Acceder a las ocho fichas\)](#)





Fuente: Browne, A. (1997). *Willy el soñador*. México. FCE

Anexo 4: Lluvia de palabras. (Sesión 3, actividad 1)

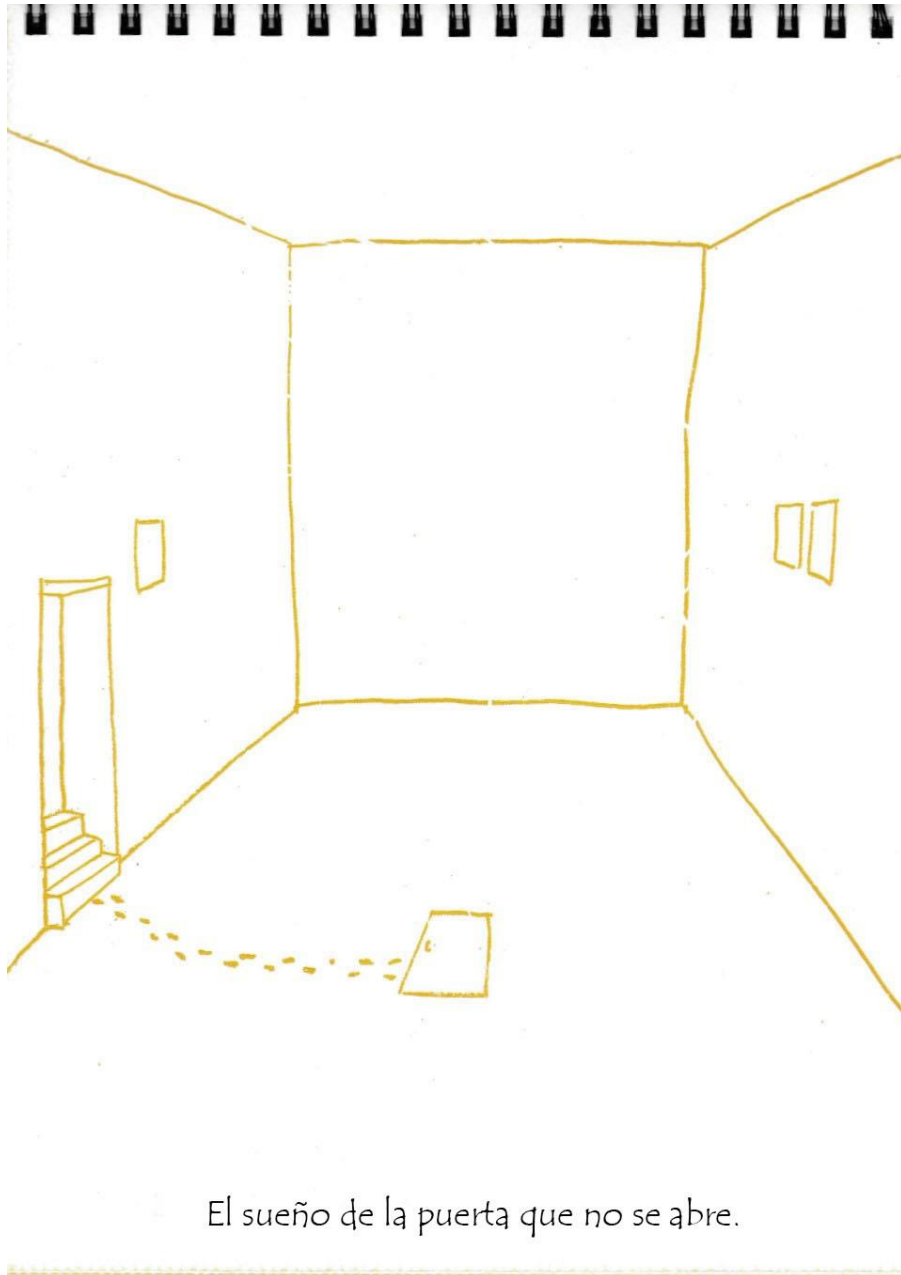
Lluvia de palabras

Actividades al aire libre	Deportes	Hábitos
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Anexo 5: El sueño de la puerta que no se abre (Sesión 6, actividad 1)

SUEÑO	YO PIENSO QUE PUEDE SER...	LO QUE REALMENTE SOÑÓ...
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		

Anexo 6: El sueño de la puerta que no se abre (Sesión 6, actividad 2)



Fuente: Isol (2011). *Nocturno, recetario de sueños*. Buenos Aires. FCE.