



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Letras Modernas

**Propuesta de una unidad de aprendizaje
para la vinculación de componentes
constructivistas, comunicativos y
humanístico-afectivos en el desarrollo de
las competencias comunicativas del
italiano LE**

T e s i n a

Que para obtener el título de

**LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS
MODERNAS (LETRAS ITALIANAS)**

PRESENTA:

Melisa Grisel Bermúdez Torres

Asesora: Luz Aurora Félix Corona

Ciudad Universitaria, Ciudad de México 2019





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción	p. 2
Cap. 1 Antecedentes	p. 4
Cap. 2 Fundamentos teóricos	p. 6
2.1. Características y función de la Unidad de Aprendizaje	p. 6
2.2. Trabajo desde el Enfoque Comunicativo y las distintas competencias	p. 11
2.3. Constructivismo en la Unidad de Aprendizaje	p. 18
2.4. El componente Humanístico-Afectivo.	p. 21
2.5. Observaciones	p. 25
2.6. Conclusiones	p. 27
Cap. 3 Unidad Didáctica	p. 29
Material de apoyo	p. 38
Referencias	p. 44

Introducción

La Licenciatura de Lengua y Literatura Modernas Italianas impartida en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, se cursa en 4 años y divide su plan de estudios en dos grandes bloques: el Ciclo de Formación y el Ciclo de Profesionalización.

Dentro del Ciclo de Formación se abordan materias relacionadas con la literatura, el análisis de textos literarios en español y en italiano, estudios culturales y el italiano como lengua extranjera. En el Ciclo de Profesionalización se agregan las áreas de Didáctica, Traducción, Crítica Literaria y Estudios Culturales.

A pesar del número de horas dedicadas a la enseñanza-aprendizaje del italiano durante el primer bienio y no obstante los esfuerzos y la dedicación de los profesores, el aprendizaje del italiano como lengua extranjera no es tarea fácil, pues existen temas que significan un gran reto tanto para los estudiantes como para los docentes. Dentro de estos se encuentran las herramientas lingüísticas necesarias para expresar proyectos personales, deseos y opiniones, específicamente el modo *Condizionale*. Este reto y la inquietud por ayudar a futuros estudiantes de italiano a afrontarlo mejor componen la raíz del presente trabajo.

El compromiso y la dedicación invertidos en este proyecto son parte del profundo interés personal desarrollado por la docencia en general por la didáctica de las lenguas, específicamente por la enseñanza del italiano. De igual forma, con esta propuesta se aspira también a enriquecer, optimizar y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje del italiano como lengua extranjera.

Las dificultades personales como estudiante de italiano como LE y el contexto en el cual se encuentran los alumnos de dicho idioma son otros incentivos en la inquietud por realizar una unidad de aprendizaje más dinámica y menos centralizada en el docente que permita un aprendizaje más ameno.

Por tanto, esta propuesta de trabajo pretende ser un apoyo y una alternativa para los

profesores de italiano en general y para sus alumnos. Esto se debe a que la búsqueda constante de vías alternativas para la enseñanza en beneficio del alumno debería ser un interés primario para los profesores. Dicho interés debería ser también de las instituciones educativas sin importar el nivel y la disciplina que se imparte.

El siguiente trabajo presenta una secuencia didáctica y actividades que pretenden facilitar el aprendizaje de las herramientas lingüísticas antes mencionadas a través del desarrollo de competencias comunicativas, metacognitivas e interculturales. Sin embargo, es preciso aclarar que utilizaron contenidos del programa de italiano del CELE (ahora ENALLT) como base debido a su claridad y precisión, pero la unidad propuesta en este trabajo no va dirigida a los alumnos de dicha institución. El público objetivo se especifica en la siguiente sección.

1

Antecedentes

Para las bases del presente trabajo se han utilizado los contenidos del Programa de italiano del CELE que ahora recibe el nombre de Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT). Se eligió basarse en dicho programa debido a su clara estructura, a la división por habilidades comunicativas y por las características que vendrán mencionadas más adelante. Dichos elementos van de acuerdo con el enfoque del presente trabajo.

La unidad de aprendizaje expuesta en este trabajo va dirigida a los alumnos de italiano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Licenciatura (UNAM) en Lengua y Literatura Modernas Italianas en la Ciudad de México, entre el nivel B1 y B2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia en donde se considera el desarrollo de la competencia gramatical pero también la social. Los alumnos son jóvenes de habla hispana de entre 18 y 25 años.

De igual manera se plantea situar al alumno como el centro del proceso de aprendizaje. Para la construcción de la unidad de aprendizaje que aquí se presenta, se tomaron en cuenta los criterios para la elección de metodologías que cumplieren con los principios de Flexibilidad, Autonomía, Holismo, Pensamiento Crítico y Transversalidad (Hernández y Porras, 2014, p. 10).

En la unidad de aprendizaje que se presenta, se tomaron como base los principios del enfoque Comunicativo, del Constructivismo y del enfoque Humanístico-afectivo, con el fin de proponer estrategias que faciliten y mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

Las actividades planteadas en el presente trabajo incentivan al alumno para ser responsable y autónomo del propio aprendizaje. Para ello es importante su participación, su colaboración, la activación de emociones positivas y un proceso que comprenda la

construcción de teorías, la prueba, el error y la autocorrección.

Así mismo, dentro de la unidad de aprendizaje se han planteado actividades que promueven el pensamiento crítico, es decir, que activan la reflexión y el procesamiento cognitivo en los alumnos; para poder llegar a una verdadera adquisición de la lengua.

Se pretende también activar en ellos el interés y la motivación por la auto-gestión y favorecer la autonomía en su proceso de aprendizaje.

Se entiende que una lengua es parte de la dinámica socio-cultural del ser humano, lo cual implica una serie de elementos que van más allá de los aspectos lingüísticos formales y que, tal como lo menciona el MCER, lo individuos “aprenden una lengua principalmente como agentes sociales (...) como miembros de una sociedad que tiene tareas (...) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreta” (MCER, 2002, p. 9). Por lo tanto, un idioma requiere, además del aprendizaje de elementos lingüísticos, sintácticos, semánticos y gramaticales, el aprendizaje de todas aquellas estrategias y habilidades necesarias para llevar a cabo acciones sociales que faciliten el desarrollo de los individuos inmersos en una determinada cultura.

Debido a lo anteriormente descrito, no es posible concebir la enseñanza de un idioma sin tomar en cuenta las competencias comunicativas las cuales “son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones” (MCER, 2002, p. 9). La realización de estas acciones refleja las destrezas y conocimientos de un individuo en referencia a una lengua. Trabajar las competencias lingüístico-comunicativas dentro de la unidad de aprendizaje favorece el desarrollo de la comprensión y la producción de la lengua en los alumnos.

En conclusión, la unidad de aprendizaje que se propone en este trabajo, incluye el desarrollo y la práctica de competencias comunicativas determinadas con la finalidad de optimizar la adquisición de la lengua italiana.

Fundamentos teóricos

2.1 Características y función de la Unidad de Aprendizaje

Vygotsky menciona que el aprendizaje es un proceso en el cual el individuo no sólo realiza una acción de recepción sino también de internalización. A través de dichas acciones, el alumno es capaz de comprender aquello que percibe a través de componentes activos que procesan la información, como las intenciones, la cultura y la motivación (Vigotsky, 1994, p. 24). Los componentes activos mencionados se comparten con las metodologías abordadas en la propuesta de unidad de aprendizaje: el Enfoque Comunicativo, el Constructivismo y el Enfoque Humanístico-afectivo.

El Enfoque Comunicativo toma en cuenta las intenciones del intercambio lingüístico, y al igual que el Constructivismo, describe el aprendizaje y el conocimiento como consecuencia de las relaciones con el entorno. Es decir; el aprendizaje de una lengua tendrá una fuerte relación entre la persona y su realidad, en la cual la cultura juega un rol de gran peso.

Por último, en el Enfoque Humanístico-afectivo se aborda la motivación como agente que impulsa el aprendizaje desde las necesidades, intereses y expectativas del alumno. Dicho enfoque también toma en cuenta las capacidades del alumno con el fin que aplicar estrategias que vayan acordes a dichas capacidades para evitar frustración y que ésta a su vez se refleje en la falta de motivación.

Para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo es necesario proyectar y organizar los contenidos y actividades a realizar en modelos operativos. Los modelos operativos se entienden como aquellas proyecciones de la intervención didáctica concreta y realizable.

Existen distintos niveles de modelos operativos, dentro de los cuales se encuentra la unidad de aprendizaje que forma parte de la “micro-proyección”, es decir, “la planificación de segmentos en los cuales se articula el macro recorrido ideado por el docente” (Diadori,

Palermo y Troncarelli, 2009, p.204), por lo tanto, una unidad de aprendizaje puede reflejar y cubrir las necesidades al nivel del aula.

Dentro de la micro proyección se encuentra una variedad de modelos operativos tales como la “lección”, la “unidad didáctica”, la “unidad de aprendizaje” y el “módulo”.

La lección es característica de la enseñanza tradicional, en la cual el docente al frente del grupo tiene la condición de omnisciente; por lo tanto, lee, interpreta y transmite el conocimiento. El aprendizaje gira entorno a la atención, la comprensión y la memorización. En la actualidad, la lección es tomada como una unidad de tiempo y no como un modo de organizar la enseñanza. (Diadori, Palermo y Troncarelli, 2009, p. 205-206)

La unidad didáctica es un modelo operativo que siguió a la lección cuando ésta entró en crisis. Toma en consideración los planteamientos de la psicología Gestalt para explicar el orden en el que el individuo realiza el proceso de percepción, con base en principios holísticos que afirman que el ser humano percibe la realidad como un conjunto. (Stumpf citado por Diadori, Palermo y Troncarelli, 2009, p. 206)

Esto quiere decir que existen “procesos mentales innatos que organizan la percepción en unidades coherentes que el sujeto individualiza con base a sus características comunes” (Diadori, Palermo y Troncarelli, 2009, p. 207). Estas unidades son la motivación, la globalización, el análisis, la síntesis, la reflexión y la revisión.

El recorrido de las unidades mencionadas es justificado por Marcel Danesi al argumentar que esa organización de la información se adecua a los procesos mentales propios de la comprensión y producción del lenguaje. Danesi explica que el individuo comprende y produce mensajes utilizando las modalidades de cada hemisferio cerebral, como estrategias cognitivas globales propias del hemisferio derecho y las analíticas y lógicas del hemisferio izquierdo. (Danesi citado por Diadori et al., 2009, p.208)

El principio de “bidireccionalidad hemisférica” que Danesi menciona explica que un

estímulo nuevo activa las modalidades del hemisferio derecho y para realizar un análisis se activan después las modalidades del hemisferio izquierdo, logrando así una “fase ‘intermodal’” en el cual ambos hemisferios pueden manejar de manera independiente la información proveniente del estímulo. Al final, esta secuencia lleva al individuo a un proceso inductivo en el cual sería capaz de descubrir aquellas reglas que rigen un fenómeno, en este caso, lingüístico (Diadori *et al.*, 2009, p. 210).

En el 2002 Paolo Balboni retoma la unidad didáctica desde una nueva perspectiva que culmina en la llamada unidad de aprendizaje. Marco Mezzadri describe la UdA como “el segmento unitario (...) representado por el trabajo desarrollado durante toda la sesión de trabajo de 45, 50, 60 minutos” (Balboni y Mezzadri citados por Diadori *et al.*, 2009, p. 213).

Es decir, que durante la secuencia de trabajo se activan los mecanismos propios de los fenómenos mentales de cada estudiante. Estos mecanismos organizan y reorganizan los conocimientos de acuerdo a los contenidos nuevos y las competencias desarrolladas que trabajan en conjunto con sus estilos de aprendizaje, experiencias, conocimientos y competencias previas en LE y en L1. Es entonces que, durante las actividades de análisis, síntesis y reflexión, se orienta la unidad de aprendizaje a transformar el *input* en una nueva competencia.

La diferencia entre la unidad didáctica y la unidad de aprendizaje es la rigidez de la secuencia de activación de las modalidades involucradas en los procesos de análisis, síntesis y reflexión. Esto es debido a que el modelo de la unidad de aprendizaje incluye variables pedagógicas y psicológicas provenientes del docente y los factores propios de los estudiantes. Por lo tanto, es importante recordar que la adquisición de la LE no sólo es a través de las acciones del docente en el aula sino también por otros medios fuera de esta y por fenómenos que ocurren dentro de la mente del estudiante.

Las fases de la unidad didáctica y por lo tanto de la unidad de aprendizaje son las siguientes: (Diadori *et al.*, 2009, p. 208-209)

- Motivación: Es aquí donde se estimulan los conocimientos previos de los alumnos en relación al tema de la unidad a través de actividades que faciliten el descubrimiento de palabras clave, la función del texto, la ubicación del alumno en la situación y el significado socio-cultural. En la propuesta de este trabajo la motivación se implementa a lo largo de una actividad que incluye interactuar con sus compañeros, armar un cómic y una breve discusión en la cual retoman experiencias previas en la cual abordan una función comunicativa específica, la cual se analizará más adelante.
- Globalización: Es el momento en el que el alumno tiene el primer encuentro con el texto por medio de actividades de comprensión y observación para reconocer elementos del contexto. En la propuesta de Unidad de Aprendizaje, esta fase se da en conjunto con la motivación al leer el cómic y realizar un breve cuestionamiento sobre la comprensión del texto y la situación.
- Análisis: Es el momento de exploración del texto por parte del alumno donde podrá reconocer las características formales que lo conforman. Esto se logra a través de actividades que lleven al descubrimiento y favorezcan la inducción. Para esta fase en la UdA, se propuso el llenado de una tabla en la cual los alumnos podrán observar, analizar y teorizar sobre la estructura gramatical y la función.
- Síntesis: Fase en la cual se realizan actividades que permiten el manejo de los contenidos y estructuras encontrados en el texto inicial con el fin de fijar las reglas y poder utilizar dichos contenidos con creatividad dentro del marco cultural aprendido. En la UdA los alumnos tendrán que realizar actividades en las cuales organicen el contenido del input para descubrir la regla. La observación y el apoyo del docente es importante en esta fase, sin embargo, no deberá intervenir directamente, ni resolver la actividad. Las correcciones deberán ser en positivo y a través de cuestionamientos que permitan el análisis y reformulación de teorías para volver a intentarlo. Esto refuerza el enfoque Humanístico-afectivo en cuanto a la motivación por descubrir la regla y la función meta sin la intervención continua del docente.
- Reflexión: En esta fase es donde el alumno podrá organizar los elementos culturales y lingüísticos en un sistema que le permita traducir los casos particulares en una regla

general. Al acercarse al final de la UdA propuesta, los alumnos tendrán un espacio para observar a sus compañeros y a sí mismos. Con el apoyo del profesor podrán realizar un ejercicio de introspección para analizar sus aprendizajes y dudas sobre lo trabajado previamente. Esto forma parte del trabajo sobre las competencias metacognitivas del alumno, lo cual promueve el aprendizaje significativo.

- Revisión: Es el último punto de la unidad en el cual el docente comprueba si los objetivos iniciales, en lo que respecta a las competencias lingüísticas e interculturales, han sido cumplidos. Es por medio de esta fase que el docente sabrá si puede pasar a la siguiente unidad, tendrá que facilitar otras actividades de reforzamiento y recuperación, o bien deberá replantear los mismos objetivos dentro de una nueva unidad. En la propuesta, la fase de revisión no es formal por lo tanto no cuenta con rúbricas o exámenes, sino que se lleva a cabo una revisión entre pares por medio de anotaciones y opiniones en positivo para impulsar la reflexión, autoevaluación y autocorrección por medio del intercambio de ideas entre pares. Esto tiene como finalidad profundizar en las competencias metacognitivas del alumno para promover un aprendizaje significativo como estrategia de abordaje del enfoque Humanístico-afectivo. Es decir, el mundo interno de pensamientos y emociones del alumno se abordan a través de actividades que trabajan las competencias metacognitivas con la intención de promover emociones positivas que refuercen el aprendizaje de la lengua.

Cabe mencionar que, en la unidad de aprendizaje, las fases de Globalización, Análisis, Síntesis y Reflexión se encuentran condensadas en las llamadas redes de unidades de aprendizaje. En dichas redes se encuentra la flexibilidad del proceso, debido a que el alumno puede pasar de una fase a otra durante la serie de actividades propuestas. Es gracias a dicha flexibilidad que se ha escogido la unidad de aprendizaje como modelo operativo para este trabajo. Esto tiene la finalidad de respetar los principios adoptados por el Programa de italiano del CELE (ENALLT).

Al mismo tiempo se permite al alumno participar activamente en la construcción de saberes y se respetan los ritmos y estilos de aprendizaje. Esto ayuda a construir un ambiente de aprendizaje más positivo para los alumnos.

La unidad propuesta explora, a través de un conjunto de actividades constructivistas y comunicativas utilizando diferentes técnicas, la posibilidad de activar las fases previamente mencionadas. Al activarlas, los alumnos podrán descubrir las estructuras y elementos a trabajar y experimentar con las formas hasta lograr emplearlos de manera correcta en las diversas situaciones y excepciones que pudieran existir en una situación comunicativa.

Sin embargo, este proceso pretende respetar el ritmo y los estilos de aprendizaje de los alumnos. Esto significa que se estarán trabajando componentes del Enfoque Humanístico-Afectivo.

De esta manera se centra el proceso de enseñanza en el alumno, respetando el hecho de que el aprendizaje es un proceso personal e interno en el cual el individuo interactúa con su entorno. Dicho proceso es posible gracias a que se guía al alumno a observar la totalidad del *input*, las relaciones y significados de sus elementos para que pueda interiorizarlos a través del desarrollo y uso de las habilidades de pensamiento, razonamiento crítico y analítico.

Asimismo, la unidad de aprendizaje se trabaja con los aspectos psico-sociales del grupo, las experiencias previas y demás ámbitos internos y externos del individuo. Por lo cual, es importante consideraren la construcción de una UdA, aspectos del contexto institucional y académico, las características generales de los alumnos, la bibliografía actual que incluya los contenidos a presentar, el enfoque que se abordará durante el curso, las competencias a desarrollar y las competencias previas.

2.2 Trabajo desde el Enfoque Comunicativo y las distintas competencias

Al hacer uso de una lengua extranjera, se llevan a cabo diferentes acciones de manera simultánea que permiten a los individuos poder interactuar de manera fluida, consciente y clara. Es decir, cuando se observa una situación comunicativa entre dos o más personas, se puede observar que ambas partes están en contacto con distintas formas y manifestaciones de la lengua que deben interpretar y transmitir durante el intercambio.

De igual manera los participantes de una conversación intercambian roles a lo largo de esta por lo que necesitan poner en acción todos sus canales perceptivos y habilidades para que el fenómeno de la comunicación se desarrolle de manera efectiva. Por ejemplo, en una cena entre dos personas, éstas tendrán que leer un menú, observar el contexto, intercambiar ideas, hacerse preguntas, escuchar, pedir, dar indicaciones y demás.

En nuestra lengua materna, el intercambio comunicativo es frecuente y fluido, por lo tanto, tal como señala Juan de Dios Martínez (2006), “en pleno siglo XXI no se puede concebir la enseñanza de una lengua extranjera alejada de la perspectiva comunicativa, desatendiendo al uso pragmático de la lengua, a la lengua como instrumento de comunicación” (p. 9).

Es por eso que en la actualidad se da una mayor prioridad al uso comunicativo de la lengua, es decir a la elaboración de mensajes comprensibles, que a los aspectos formales de ésta. La lengua “[...] supone un medio de expresión, un instrumento de comunicación” (Martínez, 2006, p. 11). Por lo tanto, la comunicación abarca una serie de competencias que, trabajadas en conjunto, complementan el aprendizaje y la adquisición de una lengua.

A lo largo de la historia de la didáctica de las lenguas se ha pensado que la adquisición de una lengua es equivalente al desarrollo de ciertas habilidades lingüísticas por separado como escribir, leer, traducir, etc. A partir de dicha premisa se han propuesto metodologías y estrategias con enfoques específicos centrados en desarrollar esas habilidades. Sin embargo, con la evolución de la didáctica se ha descubierto que para desarrollar una adquisición de la lengua que permita sumergirse en otra cultura es necesario tener una visión global del idioma. Por lo tanto, en la actualidad es más común hablar de la lengua como acción comunicativa y para ello es preciso comprender que existen diversas acciones que se pueden proponer en el aula que van más allá de traducir y/o leer.

El intercambio oral implica la habilidad de escuchar y comprender para poder continuar con la acción. Escribir una carta, un correo electrónico, un anuncio, o una nota son acciones comunicativas también pues son formas en las que el lenguaje es puesto en acción y para

que se lleven a cabo cuentan con un emisor y un receptor. Ambos participantes deberán poner en acción procesos mentales determinados para comprender el mensaje y actuar de acuerdo a la situación y el contexto.

Es tarea de la didáctica de las lenguas desarrollar en los individuos las estrategias comunicativas necesarias que permitan la comunicación en cualquiera de sus formas. Dicho desarrollo se construye de modo gradual utilizando la lengua constantemente y permitiendo que el alumno potencie sus capacidades expresivas (Martínez, 2006, p. 13).

El diseño y proyección de actividades que permitan la práctica de las distintas habilidades comunicativas dentro del curso, permitirá a los alumnos desarrollarlas y perfeccionarlas. Esto en clase, se traduciría en la adquisición gradual de la lengua meta. Es decir, si el alumno es capaz de hablar, comprender al escuchar, leer y elaborar mensajes escritos que cumplan con funciones sociales y comunicativas determinadas, se puede entender que el alumno sabe un idioma (Lightbown y Spada, 2013, p. 30¹).

Es por eso que se habla en la actualidad de la “[...] necesidad de promover oportunidades de interacción comunicativa en el aula [...]” (Lightbown y Spada, 2013, p. 31), es decir, que los alumnos sean usuarios activos de la lengua, tanto en su forma escrita como oral. Dicha funcionalidad promete, según Lightbown y Spada, un beneficio considerable en el proceso de aprendizaje lingüísticos de los alumnos.

Cabe mencionar que plantear un enfoque comunicativo en el aprendizaje de una lengua no significa dejar a un lado los aspectos formales que la componen. Por el contrario, se le otorga a la enseñanza gramatical una proyección comunicativa.

Las actividades que trabajan la práctica de las habilidades comunicativas son un refuerzo de los aspectos gramaticales vistos en clase, al mismo tiempo que permiten al alumno centrarse en el uso y función de las estructuras. Por lo tanto, las actividades para el desarrollo de las habilidades comunicativas deberían estar relacionadas con los contenidos

¹ Traducciones de Lightbown y Spada son por cuenta propia.

gramaticales y lexicales. Esto permite numerosas oportunidades de uso de la lengua. “La exposición a la lengua extranjera constituye un principio esencial en el proceso de adquisición de la misma”. (Lightbown y Spada, 2013, p. 62) De igual manera, el contacto permite a los alumnos percibir la lengua como una realidad y una herramienta útil para relacionarse.

Actividades tales como la lectura y comprensión de un texto a discutir entre pares o tomar notas de lo expresado por un compañero, implicaría la ejercitación de diferentes habilidades comunicativas en conjunto, lo cual es más cercano al uso de una lengua en situaciones reales de la vida diaria.

Por lo tanto, las situaciones de interacción en las que el alumno esté expuesto y tenga contacto con las distintas formas y usos de la lengua propiciará el desarrollo de habilidades comunicativas. Como se ha planteado anteriormente, la aplicación de dichas estrategias, impulsaría la adquisición de la lengua. El manejo y la práctica de la comprensión y producción del discurso permite al alumno ser consciente de procesos y estrategias implícitas en el uso del lenguaje. (Stern, 2009, p. 339²)

Oller menciona que el lenguaje receptivo hace uso de un proceso activo en el cual, quien lee o escucha, realiza anticipaciones del mensaje de acuerdo al contexto social, situacional y cultural para después llevar a cabo una comparación con el mensaje recibido. (Oller citado por Stern, 2009, p. 349)

Por otro lado, Stern (2009) plantea que las competencias comunicativas y lingüísticas se manifiestan a través del manejo intuitivo de las formas del lenguaje, el manejo intuitivo de los significados de las formas expresadas, en el uso del lenguaje poniendo mayor atención a lo que se quiere comunicar y en el uso creativo de la lengua. (p. 346)

Esto significa que un usuario de la lengua debiera ser capaz de anticipar los usos del lenguaje. Es por ello que la UdA tiene como inicio y desarrollo actividades en las cuales los

² Traducciones de Stern H. H. son por cuenta propia.

alumnos intercambian experiencias sobre una situación social y comunicativa determinada. La intención de este tipo de actividades es traer al presente las experiencias y los conocimientos previos que faciliten la comprensión de la estructura gramatical meta y su función.

También se incluyen actividades en las cuales el alumno debe prestar atención a lo que los personajes del diálogo quieren comunicar y con ello hacer hipótesis sobre la forma y el significado de la estructura planteada.

De igual manera, en los procesos de producción de lenguaje durante la UdA los alumnos tienen la oportunidad de planificar sus mensajes. Esto quiere decir que en la UdA está presente el trabajo constante con las competencias comunicativas primarias para la interacción, al mismo tiempo que el alumno pone en marcha constantemente los procesos cognitivos y estrategias que le permitan pasar de una competencia a otra.

Como se mencionó en un principio, el proceso de comunicación conlleva una serie de interacciones continuas y ligadas entre sí para mantenerlo; por lo tanto la producción oral requiere de competencia no sólo en la producción de mensajes coherentes, sino también en la decodificación de los mismos a través de la comprensión auditiva.

Una propuesta metodológica para trabajar las competencias comunicativas y lingüísticas en la UdA es aquella que plantean Pérez y Zayas. El enfoque de dicha metodología indica que las actividades que se propongan en el aula debieran aplicarse a “contextos sociales significativos que permitan [...] y que abarquen todos los usos y registros posibles” (Pérez y Zayas, 207, p. 203).

Esto quiere decir que es necesario recrear los usos sociales y las situaciones comunicativas del entorno del individuo. Pérez y Zayas afirman que dicho manejo de las competencias asegura un aprendizaje eficaz gracias a la relación de las actividades con el mundo de las experiencias y los intereses de los alumnos, quienes se estarán enfrentando a contenidos y situaciones conocidas.

El hecho de partir de situaciones conocidas permite que el alumno pueda predecir e inferir temas aun cuando no conozca todos los elementos lingüísticos necesarios para la comunicación. Como indican los autores, el conocimiento previo suple el desconocimiento de la lengua (Pérez y Zayas, 2007, p. 205).

Los escenarios de comunicación permiten que la expresión y los mensajes adquieran un sentido gracias a la situación contextual. Esto implica la necesidad de facilitar tanto los recursos textuales como contextuales que se ajusten a la realidad de cada persona al momento de trabajar cualquier actividad.

Durante la UdA los alumnos tienen distintos momentos de interacción en los cuales puede llevar a cabo un ejercicio de comprensión y producción constante con el fin de impulsar sus habilidades para cumplir con ambas competencias. Es decir, las interacciones no pueden ser coherentes y fluidas si el emisor no produce un mensaje comprensible o si el receptor no tiene las herramientas cognitivas y lingüísticas para decodificar el mensaje.

No comprender el mensaje recibido lleva a carecer de las herramientas contextuales necesarias para actuar en una situación en específico que permitirían planificar y producir un mensaje. Es por ello que las actividades previas a los momentos de interacción dentro de la UdA, están guiadas a la reflexión y práctica de la estructuración de expectativas de acuerdo a los esquemas y el contexto de la situación, a la identificación de oraciones y palabras claves para realizar inferencias que faciliten la comprensión, y la construcción de hipótesis en el discurso tanto en la comprensión como en la producción. (MCER, 2002, p. 11)

La UdA también incluye actividades en las cuales deberán analizar e imitar un discurso, descubrir el elemento gramatical y probar sus hipótesis para poder llegar a la comprensión de la gramática abordada. Los alumnos reflexionan y simulan una determinada situación en la cual se hace uso de la estructura gramatical vista.

Dentro del MCER se toman en cuenta una serie de puntos importantes a considerar al momento de diseñar las tareas y actividades para el aprendizaje de una lengua y que a su vez valora la importancia del rol de las competencias del alumno, tanto las previas como aquellas a desarrollar.

El MCER plantea la necesidad de activar las competencias adecuadas (socioculturales, de aprendizaje; etc.) previamente durante el planteamiento del problema con el fin de facilitarle los componentes lingüísticos y la posibilidad de reflexionar sobre el uso de estos y así poder activar las destrezas necesarias para la planeación y ejecución de la actividad (MCER, 2009, p. 15). Esto habría de permitir al alumno enfocarse en la forma y contenido al monitorear su desempeño.

Después de tomar en consideración los argumentos del Marco Común de Referencia y los temas mencionados previamente, se decidió abordar distintas competencias lingüístico-comunicativas para conformar una Unidad de Aprendizaje en la cual se trabaje el modo Condicional en Italiano.

Con este trabajo se pretende garantizar un proceso de aprendizaje holístico, basado en la funcionalidad de los elementos lingüísticos y no sólo en nociones gramaticales puestas en práctica para el desarrollo de competencias aisladas. Esto coincide con el principio de que la lengua es un instrumento de comunicación y ésta última se presenta de manera simultánea en las diversas situaciones comunicativas que pudieran surgir.

Por lo tanto, la propuesta de unidad que se presenta, aborda la comprensión auditiva y lectora al mismo tiempo que la producción oral y escrita en actividades comunicativas y constructivistas, de una manera sutil y entrelazada. Esto sucede a través de acciones que promueven el pensamiento organizado y crítico, el análisis y las estrategias cognitivas y comunicativas con las que cuentan los alumnos previamente.

Asimismo, se tomó en cuenta el planteamiento de Pérez y Zayas en cuanto a desarrollar actividades en el aula que evoquen contextos sociales significativos para poder explorar y

emplear la lengua en sus diferentes usos y registros.

2.3 Constructivismo en la Unidad de Aprendizaje

Patricia Ganem y Martha Ragasol (2011) describen el Constructivismo en su libro como una “actitud docente” lo cual implica la intención y acción del profesor en el aprendizaje del alumno, es decir, el pleno compromiso por encontrar y aplicar toda estrategia posible para cumplir con las tres características extraídas de las autoras: (p. 11)

- a) Se centra en el aprendizaje porque “es un creador de condiciones propicias para que el alumno aprenda”.
- b) Vincula los temas o contenidos del programa a las necesidades, intereses o experiencias cercanas del alumno.
- c) Logra que el alumno disfrute el aprendizaje y se vuelva autodidacta.

Dentro de la misma obra se exponen los elementos del aprendizaje constructivo, mismos que se retoman en esta propuesta de unidad debido a su importancia en el aprendizaje y adquisición de una lengua. Los elementos descritos por Ganem y Ragasol (2011) son los siguientes:

- a) Durabilidad del conocimiento: En este apartado se plantea la importancia, no de saber cosas, reglas, estructuras y palabras; sino de poder desarrollar la capacidad de “recuperar información y vincularla o asociarla a otros conocimientos a través de habilidades metacognitivas” (p. 26) relacionadas con acciones concretas de producción y comprensión. La unidad de aprendizaje propone actividades que activan y/o desarrollan estrategias metacognitivas en el alumno con el fin de fijar el conocimiento lingüístico en él. Esto evita que surja un fenómeno común en el aprendizaje de un idioma, en el cual el alumno comprende por un tiempo la regla, la práctica y en ejercicios escritos la aplica correctamente; sin embargo, tiene dificultades para usarla debidamente en la producción oral y en el futuro comete errores tanto orales como escritos, o bien, no usa la estructura pues no la recuerda. Para evitar dicha

problemática, la UdA propone actividades comunicativas en las cuales se estimula el uso de los elementos lingüísticos con base a su función comunicativa y social natural. Lo anterior favorecerá que el elemento gramatical se recuerde y se entienda mejor.

- b) Aplicación del conocimiento: Ganem y Ragasol señalan que “la aplicabilidad tiene que ver con la cercanía que tenga el conocimiento en la vida del alumno” (p. 27), por lo tanto se ha seleccionado una conversación para trabajar durante la unidad, que refleja una situación común que pudiera evocar experiencias previas en las cuales el alumno ha utilizado los mismos elementos lingüísticos en su lengua madre que pudiera ayudarlo a comprender el componente abordado en la LE; o bien, plantea un contexto posible en el cual necesitarán dicha estructura para poder expresarse. Esto abre las puertas a que el alumno se sienta motivado durante el proceso de aprendizaje y lo lleve al tercer elemento.
- c) Producción del conocimiento: Como indica su nombre, es el momento en que se da la creación por parte del alumno y refleja la asimilación de conocimiento. En la UdA propuesta, existe una fase en la cual el alumno utiliza la producción para comenzar a hacer hipótesis sobre la lengua, la cual es reforzada con las actividades que la anteceden. De igual manera, la penúltima y última actividad, permiten que el alumno trabaje la producción oral y escrita con la debida retroalimentación de sus pares y del profesor en caso de requerirlo.

Para cumplir con los elementos mencionados es importante comprender lo que es el Constructivismo, es decir, analizar sus principios al mismo tiempo que se plantea el abordaje de estos en la UdA. A propósito de ello, Joana Pierce McMahon publicó un artículo en el cual enumera y resume los principios del constructivismo de acuerdo a los planteamientos de Brooks y Brooks, junto con los de Savery y Duffy, los cuales se tomarán en cuenta debido a que expresan de manera concisa lo que estipula dicha metodología.

1._ “El aprendizaje es un proceso activo en el cual el alumno absorbe información y la utiliza constructivamente” (Pierce, 2011, p. 281). Esto significa romper con el papel tradicionalista maestro-alumno en el cual el docente permanece al frente de la clase señalando y explicando conceptos en una pizarra mientras los alumnos escuchan durante un periodo de tiempo sentados en sus lugares.

Durante las actividades de la UdA, el alumno se deberá mover constantemente en el aula y realizar diversas acciones la mayoría del tiempo mientras resuelve los distintos ejercicios grupales que se aplican. El papel del profesor en este contexto es el de brindar el material y las instrucciones necesarias para las actividades, podrá intervenir en los grupos en caso de duda o bien cuando note alguna confusión o error en la producción de los alumnos, también estará presente al formular cuestionamientos que induzcan a los alumnos a observar, analizar y reflexionar para emitir opiniones y construir hipótesis sobre lo que realizan. Se evita que el docente esté en el pizarrón escribiendo reglas o estructuras, por el contrario, serán los alumnos quienes descubrirán la función y estructura del tema en cuestión durante las actividades. Por lo tanto, se trabaja al mismo tiempo los principios 2 y 3 planteados por Pierce (2011).

2._ “El aprendizaje requiere lenguaje”.

3._ “El aprendizaje es una actividad social”. Dichos principios señalan que es necesario que el alumno hable e interactúe durante el proceso de aprendizaje para complementar la construcción de conocimientos a través de la opinión y experiencias de otro, y poniendo en análisis las propias.

En la UdA existen actividades en las cuales se pide a los alumnos observar un ejemplo en una conversación y discutir sobre la función y estructura del elemento lingüístico en cuestión. De igual manera, ambos principios se impulsan de inicio al final en la UdA con actividades en las que tienen que completar una tarea con la colaboración y diálogo de los integrantes de los grupos; compartiendo experiencias previas y formulando opiniones.

4._ “La motivación es un componente clave en el aprendizaje” (Pierce, 2011, p. 281). Este punto es esencial y forma parte del enfoque Humanístico-Afectivo, el cual menciona que el alumno invierte más esfuerzo y atención en el aprendizaje y las actividades cuando siente interés en el tema y visualiza los alcances de éste en el plano de su realidad, es decir, su aplicación e importancia en la vida diaria. Es por ello que la serie de tareas a llevar a cabo en la UdA se basan en un texto que expone una situación común y posible para hacer hincapié en la importancia del tema debido a su función en la vida real.

Otra forma de abordar la motivación es a través de ejercicios que impliquen el movimiento y la interacción constante de los estudiantes entre sus pares. Una clase de dos horas o más diario, sentado atendiendo al discurso del docente puede resultar tedioso o estresante para el alumno, es por ello que resulta de gran importancia guiar las actividades de la UdA bajo un principio de motivación a través de un tema atractivo, gráficos y ejercicios que estimulen la interacción y el trabajo colaborativo.

5._ “La relevancia requiere el entendimiento del objeto completo y de sus componentes, que han de ser entendidos como parte del objeto total. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje se centra en conceptos globales, no solamente en hechos aislados”. Es decir, que en el ámbito de los idiomas se ha dejado atrás la enseñanza de contenidos a través de palabras aisladas y estructuras.

Por lo tanto, es importante la contextualización del objetivo gramatical dentro de las actividades de la UdA; para que el alumno encuentre una función más allá de la clase, es decir, dentro de un evento o intercambio comunicativo.

2.4 El componente Humanístico-Afectivo.

En el abordaje del enfoque Humanístico-Afectivo, se han tomado en cuenta para este trabajo y la UdA, las observaciones realizadas por Beatriz Hernández Rojas en su artículo “Sobre la afectividad y la enseñanza de Lenguas Extranjeras” y el análisis de Helena Da Silva y Alina Signoret Dorcasberro en *Temas sobre la adquisición de una Segunda Lengua*, en los cuales se exponen las teorías y estudios de Hilgard, Gardener y Krashen entre otros.

Los estudios sobre la Afectividad y su relación con el Aprendizaje toman lugar durante los años sesenta tal como indica Hernández Rojas al exponer las preocupaciones de Hilgard y Chastain, quienes sostienen la importancia de los aspectos afectivos en el proceso de aprendizaje a la par de los aspectos cognoscitivos.

Más adelante, estudios como los realizados por Schumann y Brown indican que el éxito al estudiar una LE radica en la actitud positiva de los alumnos hacia el curso, el idioma y el profesor (Hernández Rojas, 2004); y esto se traduce en una evasión de la ansiedad durante el proceso de aprendizaje.

Gardner y Lambert (en Da Silva y Dorcasberro, 2010, p 204-205) apoyan lo mencionado anteriormente al indicar que, si bien las habilidades cognoscitivas, de comprensión o lingüísticas son un punto a favor para el alumno, las variables de “motivación-actitud” influyen también en la adquisición de una LE.

Con base a dichos argumentos, Krashen realiza en 1982 una hipótesis sobre el proceso de adquisición de una LE, de la cual se desprende la concepción de un filtro afectivo durante dicho proceso y que comprende la actitud, la motivación y la personalidad del estudiante. Esto significa que una actitud positiva permite la apertura del filtro para facilitar el aprendizaje y el desempeño lingüístico del alumno (Hernández Rojas, 2004).

En el modelo presentado por Krashen se plantean tres categorías de las variables afectivas relacionadas al filtro afectivo: el grado de motivación, el nivel de autoestima y la ansiedad-tensión en el salón de clase (Santoro en Da Silva y Dorcasberro, 2011, p. 97-98).

Por lo consecuente se entiende que las estrategias y el material didáctico de una LE deberán estar orientados idealmente al fomento de la confianza de los alumnos en sí mismos; es decir, que haya un balance entre el uso de sus habilidades y conocimientos en una actividad determinada para que se pruebe a sí mismo de que es capaz.

Igualmente deberán motivar el interés de los alumnos a través de la presentación, el tipo de actividades, la relación con sus gustos e intereses, pero sobretodo la relación con la vida real y la aplicación de lo aprendido en situaciones verdaderas.

El conjunto de dichas características significa la construcción de un ambiente y una actitud positivos en el aula y hacia la lengua meta, aspectos que, como mencionan Krashen, Ausbel

y Hernández Rojas, intervienen en las reacciones afectivas y en el proceso cognitivo de los alumnos de manera favorable (Hernández Rojas, 2004).

En la UdA que se presenta en este trabajo se trabaja el componente Humanístico-Afectivo al presentar actividades en las cuales los alumnos tendrán la oportunidad de trabajar en equipo y en parejas en distintos momentos de la unidad para llevar a cabo diferentes acciones que les permitan observar, analizar y desarrollar teorías sobre el lenguaje y su función.

Esto pretende evadir un rol invasivo por parte del docente y con ello eliminar la ansiedad y estrés en el alumno. De igual forma, la unidad comienza con una situación común que evoca experiencias y conocimientos previos al mismo tiempo que relaciona la función de la lengua meta con la vida real de los estudiantes. Esto tiene la finalidad de sembrar el interés y la motivación de los mismos.

La presentación inicial y otras actividades se llevan a cabo a través de material visual, al mismo tiempo se trabaja con la producción oral y la comprensión auditiva, el desplazamiento en el aula y otros tipos de actividad física. Esto quiere decir que existen distintos espacios en la UdA para la participación de los alumnos y sus distintos tipos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), lo cual mantiene la motivación, atención y confianza de los mismos a lo largo de las actividades.

Por último, se plantea una actividad de producción en la cual la evaluación y corrección se manejarán por medio de los compañeros de grupo y no desde el profesor. Esta estrategia tiene como fin la reducción de la ansiedad y la tensión que suelen aparecer en actividades de producción en las que el alumno tiende a sentirse juzgado por el profesor y/o los compañeros. Las correcciones se realizarán con un lenguaje en positivo que permita a los alumnos comprender los puntos que podría mejorar o bien saber que ha hecho un buen trabajo y se le reconoce.

Cabe mencionar como se ha hecho anteriormente, que el abordaje del enfoque

Humanístico-afectivo se realiza también a través de momentos que promueven las competencias metacognitivas. Con dichas competencias se pretende construir en el alumno un sentimiento de independencia y confianza lo cual le permita expandir sus alcances. A través de las competencias metacognitivas el alumno será capaz de reflexionar en la relevancia personal y en el desempeño individual en positivo para poder autorregular su aprendizaje.

Observaciones y conclusiones

2.5 Observaciones

Es importante mencionar que la Unidad de Aprendizaje propuesta en este trabajo no se puso a prueba en un grupo específico o a varios grupos por motivos de tiempo y para evitar dificultades de logística con las instituciones (FFyL, ENALLT u otras). Asimismo, hacer los requerimientos necesarios y tomar tiempo de los profesores podría significar una dificultad y un atraso en el proceso de su trabajo con sus grupos. Por esta razón no se implementan conclusiones relacionadas a la efectividad sobre la aplicación de la propuesta.

A pesar de no haber realizado una prueba de aplicación, se esperan ciertas situaciones o dificultades como el tiempo, el espacio o la cantidad de alumnos. La UdA indica dos sesiones que complementan 230 minutos, es decir, cada sesión toma alrededor de 115 minutos los cuales se cumplen en un ideal de puntualidad. El docente verá que en los apartados de tiempo se indica que son aproximados. En los tiempos se toman en cuenta los momentos para dar las instrucciones y organizar al grupo en equipos o parejas para actividades determinadas, o bien, aquellos momentos en los que es necesario retomar el control del grupo o pedir silencio para las instrucciones. Es posible, según el docente y el grupo, que esos tiempos puedan alargarse o acortarse.

Si bien es importante mantener una organización en el aula, los tiempos en la propuesta son flexibles. Tener un reloj o cronómetro que ejerza presión en el actuar de los alumnos no traería resultados positivos debido a que activa emociones como la ansiedad y la angustia. Lo importante en la UdA propuesta, es el desarrollo de las actividades, la interacción, el descubrimiento, el análisis y comprensión de los contenidos. De igual forma es importante que el alumno encuentre seguridad sobre lo que tiene que hacer y lo que está desarrollando, y acelerar las actividades podría nublar esa seguridad.

Aparte de la flexibilidad en los tiempos, también hay un apartado en la UdA en el cual se proponen algunas actividades de las cuales se puede prescindir sin afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, las dificultades de tiempo durante la clase pueden

resolverse gracias a la flexibilidad incluida en la UdA.

Otra situación a resolver es la población del salón. La propuesta se presenta para un aproximado de 10 a 15 alumnos. Es posible aplicarla a partir de 5 alumnos y se recomienda sea un máximo de 20. Las actividades en equipos y parejas pueden adaptarse a grupos más grandes, pero no es recomendable trabajar la UdA con una población mayor a 20 alumnos debido a que la atención del docente a los alumnos puede verse mermada al manejar un grupo numeroso. Las intervenciones y los momentos de interacción entre los alumnos, también puede verse afectados al trabajar con grupo más grandes, tanto en tiempo como en la calidad del proceso y en la atención de los alumnos. Tener más equipos significaría extender los tiempos de intervención y con esto algunos alumnos podrían comenzar a perder el interés y la atención.

En cuanto a la motivación, las actividades propuestas se plantean dentro de un supuesto ideal en el cual los alumnos atienden al curso completamente motivados por distintos intereses. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que los entornos de aprendizaje no siempre son los ideales y es preciso tener alternativas.

Es posible que el grupo refleje resistencia hacía la actividad del cómic porque no se siente cómodo con una interacción abierta entre compañeros, porque no le guste moverse fuera de su lugar o simplemente porque prefieran estímulos visuales más activos como los videos. En ese caso puede aplicarse una dinámica de grupo llamada SQA (Saber, Querere, Aprender) que consiste en establecer con los alumnos los intereses, los conocimientos previos y las metas a conseguir sobre el tema. Por tanto es posible que los alumnos tengan una idea o conocimientos previos de la estructura y deseen únicamente comprender mejor la función comunicativa y practicarla; o viceversa. Comenzar la clase con un input más simple y después abordar al grupo con la técnica de SQA puede resultar un proceso más cómodo para los alumnos.

También existen alumnos que no disfrutan mucho de los juegos o la competencia, lo cual puede mermar la motivación u ocasionar una resistencia a las actividades de la UdA. Como

prevención para esta situación el docente podría cambiar las actividades lúdicas, sobretodo, aquellas de rapidez, por la aplicación de ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). Después del input y del período donde el alumno analiza y construye hipótesis sobre la estructura gramatical, el profesor puede complementar dichas hipótesis o cerrar la reflexión junto con la producción a través de problemas que reflejen la situación comunicativa en la cual deban utilizar la estructura gramatical. Esto puede llevarse a cabo por medio de tarjetas preparadas antes de la clase, en las cuales el docente escriba las distintas situaciones que aborden las funciones mencionadas más adelante en la UdA. Después, los alumnos trabajarán en parejas para ofrecer soluciones a los problemas a través de un diálogo en donde tengan que utilizar el punto gramatical.

Otra situación que podría presentarse sería no alcanzar el nivel requerido de comprensión de los contenidos para la producción. Para esta situación, el docente podría incluir fotocopias de ejercicios tipo *cloze*, de relación de columnas o de reordenamiento de elementos para formar oraciones; el *cloze* puede ser de selección múltiple. Dicha estrategia serviría como refuerzo a las actividades abordadas en la UdA.

Es importante en todo momento, trabajar con el Constructivismo desde una visión de flexibilidad y creatividad. Afortunadamente, es una metodología que permite experimentar con una gama extensa de herramientas. De igual forma, el docente debe estar monitoreando constantemente el componente afectivo de los alumnos. Existen pruebas significativas de que el componente emocional tiene un rol importante en el proceso de aprendizaje (García Retana).

2.6 Conclusión

En la actualidad es importante ver la enseñanza de un idioma desde una nueva perspectiva, innovar y adaptar los procesos tradicionalistas a las nuevas corrientes, investigaciones y descubrimientos que se integran en el campo de la didáctica y la neuro-educación. Las necesidades de aquellos que deciden estudiar una LE en la actualidad difieren de aquellas planteadas hace treinta años o más. Las formas de pensar y actuar cambian con el tiempo. En la actualidad se habla de una adquisición de la lengua más que del aprendizaje de ésta,

lo cual implica procesos cognitivos diferentes, más complejos y profundos, por lo que es tarea de los profesores de lengua realizar una constante preparación e investigación en acción que permita descubrir nuevas y mejores vías para facilitar y reforzar dichos procesos.

La propuesta de la UdA es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Condicional en el italiano, así como el abordaje de las habilidades comunicativas de manera más natural al manejar el punto gramatical dentro de las actividades comunicativas propuestas.

Realizar un trabajo que permita experimentar la combinación de elementos de distintas metodologías resulta un ejercicio de investigación y diseño que puede arrojar múltiples beneficios para la didáctica de las lenguas en general y para el método personal de enseñanza. Es por esto que la propuesta aquí planteada no es sólo una herramienta sino también una invitación a los profesores para realizar una labor de investigación experimental que permita estructurar mejoras en el ejercicio docente y en la didáctica de las lenguas, específicamente del italiano. Por lo tanto, no pretende crear nuevas metodologías, ni llenar vacíos de conocimientos, sino emplear aquellos adelantos pedagógicos de los últimos años para crear una sinergia tal que permita una mejor dinámica de clase y contenidos para favorecer la adquisición de la lengua italiana por parte de los alumnos. Debido a esto, no existe como base un único modelo para el diseño de la unidad, sino que se han tomado ciertas características de distintos enfoques para poder hacer uso de elementos que se consideraron fundamentales para un proceso efectivo de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, como profesores de lengua, se pueden conocer qué elementos son útiles de aquellos enfoques, en función de los objetivos y competencias a desarrollar, así como el acoplamiento de distintos elementos de diferentes enfoques para la construcción de una enseñanza más completa que garantice un aprendizaje significativo en la población atendida.

Capítulo 3

Unidad de Aprendizaje

Nivel: B1-B2

Número estudiantes: 10-15 personas

Materiales didácticos: “Cómic”, “Tabla oración-función”, “Fichas diagrama”, “Tabla regulares e irregulares”, “Cartas de verbos”, “Tarjetas de situaciones”. Todos estos materiales se encuentran al final de la Unidad de Aprendizaje.

Duración prevista: 230 minutos divididos en 2 sesiones de aproximadamente 2 horas.

Público: Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Licenciatura (UNAM) en Lengua y Literatura Modernas Italianas, que ya han cursado los primeros dos semestres de la licenciatura. Son jóvenes de habla hispana mayores de edad entre los 18 y 25 años, alumnos de un nivel B1-B2.

Objetivos: Al finalizar la UdA el alumno será capaz de expresar oralmente deseos e intenciones a futuro y comprender los deseos e intenciones de terceros expresados oralmente. Podrá identificar las formas verbales del condicional para expresar consejos, deseos, intenciones, hacer una petición cortés, hacer un ofrecimiento y pedir un consejo. De igual forma, el alumno será capaz de utilizar la forma verbal del condicional adecuadamente para expresar consejo, deseos, opiniones y ofrecimientos.

Justificación: De acuerdo a los apuntes de Francesco Ardolino (1998) en su artículo *Alcuni appunti sul condizionale in italiano*, el Condicional representa un reto para los estudiantes debido a su flexión morfológica, la extensión de su desinencia y un posible calco funcional del español (o catalán) presente en la estructura de dicha forma (Ardolino, 1998). La UdA ofrece actividades para el análisis profundo y consciente de la estructura y función del Condicional, con el fin de evitar futuros errores comunes y confusiones con otras formas o bien con la morfología del Condicional en español. (Ardolino, 1998)

Observaciones: La Unidad de Aprendizaje y las Fichas pedagógicas mencionan E. O (Expresión Oral) y C. A (Comprensión Auditiva) junto con una clave numérica; estos códigos son retomados del Programa de italiano del CELE (ENALLT) cuya organización contempla distintos códigos para identificar las diferentes competencias comunicativas que aborda.

Sesión 1

Actividad 1: Motivación e Globalidad

Duración: Aprox. 25 min.

- A. Repartir los cuadros del cómic entre los alumnos y pedirles que se muevan en el salón para unir las viñetas en orden. Cuando los alumnos estén ordenados por orden de viñetas se les pedirá que se sienten de acuerdo a la secuencia en un círculo.
(Aprox. 5 min.)
- B. Pedir que cada uno lea su viñeta según el orden que le tocó y que comenten con el compañero de al lado sobre qué trata el cómic. (Aprox. 10 min.)
- C. Preguntar si han pasado por una situación igual o parecida y que la compartan con el compañero con quien habían trabajado antes. (Aprox. 10 min.)

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none">• Identificar la secuencia• Identificar la forma del Condicional	<ul style="list-style-type: none">• Interrelacionarse con los compañeros• Cooperar con sus pares para la resolución de problemas• Comunicarse con sus pares	<ul style="list-style-type: none">• Identificar y organizar la estructura de una conversación

Actividad 2: Análisis

Duración: Aprox. 65 min.

- A. Repartir por parejas las copias “Tabla oración-función” con tiras que contengan las frases del cómic que usan el *Condizionale*. Después, pedir a los alumnos que ordenen aquellas oraciones del cómic de acuerdo al mensaje-función que cumplen dentro de la conversación y que las peguen en el espacio correspondiente. (Aprox. 10 min.)
- B. Pedir que regresen en círculo y que por parejas expongan sus resultados e invitarlos a discutir su acuerdo o desacuerdo, así como sus razones. (Aprox. 10 min.)
- C. A continuación, pedir a los alumnos compartir como grupo su opinión sobre la forma de

responder del personaje B hacia la problemática del personaje A y cómo habrían respondido ellos en su lugar. Deberán escribir sus ideas en italiano en una hoja que se situará al centro del círculo. Observación: Es importante hacer énfasis a los alumnos que sus ideas deberán escribirse tomando como ejemplo las oraciones del cómic previamente vaciadas en la tabla. En este momento no se tomará en cuenta si tienen errores gramaticales. Se puede hacer preguntas que lleven a los alumnos a observar y comparar el ejemplo y su respuesta para impulsarlos a descubrir la forma gramatical por deducción. (Aprox. 20 min.)

D. Mencionar a los alumnos que las intervenciones que realizó el docente y las oraciones que ellos acomodaron en la tabla anterior corresponden a la forma del *Condizionale*. Pedir a continuación que realicen un diagrama (“Fichas diagrama”) para explicarlo utilizando el set de piezas que se les darán para pegarlas en una hoja en blanco que se les proporcionará.

(Aprox. 15 min.)

E. El grupo presentará sus hipótesis y el docente realizará las observaciones y correcciones necesarias. (Aprox. 10 min.)

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y conocer las funciones del Condicional • Correlacionar los ejemplos del input con las hipótesis sobre la lengua • Desarrollo de la competencia E. O. 13³ 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperar en el intercambio de ideas para la formulación de hipótesis • Reflexionar sobre la lengua (estructura y función) • Autocorregirse • Realizar una retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar hipótesis sobre la lengua (estructura y función) • Organizar conceptos • Autoevaluarse

Actividad 3: Análisis-Síntesis-Reflexión

Duración: Aprox. 20 min.

³ E. O. 13 corresponde a la tabla contenidos del Programa de italiano del CELE (ahora ENALLT) y se puede consultar como competencia de Expresión Oral 13.

- A. Dividir el grupo en dos equipos. Situar en el centro dos papeles bond con dos tablas como muestra el material “Tabla Regulares e Irregulares” y pedir que analicen el cómic de nuevo y subrayen las formas condicionales que encuentren junto con el sujeto o el pronombre personal que lo acompaña.
- B. Los alumnos recibirán tiras con los verbos conjugados en distintas personas y deberán llenar la tabla con los ejemplos encontrados separando los pronombres personales y los verbos en columnas diferentes.
- C. A continuación, deberán completar los espacios vacíos de la tabla a través de su observación, discusión e hipótesis utilizando los ejemplos. El docente podrá intervenir para hacer las observaciones y correcciones necesarias.

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las formas y conjugaciones de los verbos regulares e irregulares al Condicional • Correlacionar el input con las hipótesis y ejemplos • Desarrollo de la competencia C. A. 7⁴ 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre la lengua (sufijos y conjugación) • Comunicar a sus pares sus ideas y observaciones • Cooperar en la resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Correlacionar el input con las hipótesis sobre la lengua (sufijos y conjugación) • Análisis de la forma

Actividad 4: Reflexión

Duración: Aprox. 10 min.

- A. Ambos grupos expondrán sus resultados y expresarán sus razones y dificultades durante la actividad al mismo tiempo que expondrán lo aprendido durante la sesión.

⁴ C. A. 7 corresponde a la tabla de contenidos del Programa de italiano del CELE (ahora ENALLT) y se puede consultar como competencia de Comprensión Auditiva 7: Riconosce nel testo auditivo le forme linguistiche che esprimono opinione.

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar • Comunicar sus hipótesis sobre la lengua y los procesos metalingüísticos • Retroalimentar a sus pares 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre la lengua y los procesos metalingüísticos • Reconocer los contenidos declarativos anteriores

Sesión 2

Actividad 2.1: Introducción

Duración: Aprox. 20 min.

- A. Antes de iniciar el juego copiar o pegar en el pizarrón las tablas que realizaron la sesión anterior y pedir que discutan en parejas todo aquello que recuerdan del Condicional y la conjugación de los verbos en dicha forma. (Aprox. 5 min.)
- B. Al azar se les pedirá a distintos alumnos que compartan ejemplos nuevos tanto en verbos regulares como irregulares con las diferentes personas, el resto del grupo podrá intervenir para ayudar a sus compañeros. Los verbos los proporcionará el docente. El docente puede proponer alguna formación o dinámica grupal para motivar más a los alumnos. (Aprox. 15 min.)

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las formas y la estructura del Condicional • Desarrollo de la competencia C. A. 7⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambiar opiniones • Retroalimentarse entre pares 	

⁵ Revisar nota ⁴

Actividad 2.2: Análisis

Duración: Aprox. 30 min.

A. El docente deberá tener preparadas previamente tiras de papel con distintos verbos regulares e irregulares en infinitivo. Explicar el juego a los alumnos en clase: deberán sentarse en el piso en círculo. Cada alumno sacará de una caja un papel que tendrá escrito un verbo en infinitivo. El docente arrojará una serie de cartas al centro del círculo, dichas cartas tendrán diferentes verbos escritos en diferentes formas (futuro, pasado remoto, imperativo y condicional). Los alumnos deberán poner la mano sobre aquella carta que muestre la conjugación correcta del verbo en *Condizionale*. El alumno que ponga la mano primero, obtendrá un punto. El alumno que tenga más puntos gana. Es preciso aclarar que la sección de Material Didáctico incluye un modelo de cartas para esta actividad, sin embargo, el docente podrá elegir los verbos, las conjugaciones y las personas de su preferencia. Se recomienda utilizar ejemplos que los alumnos manejen a la perfección combinados con ejemplos que les sean complicados, esto con la intención de reforzar su confianza al mismo tiempo que se refuerzan los puntos débiles de los alumnos. (Aprox. 30 min.)

(Esta actividad puede modificarse en caso de grupos grandes en los cuales se repartirán el turno quienes tiren las cartas y el docente sea un moderador externo de la actividad.)

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none">• Reconocer las formas condicionales de los verbos• Desarrollo de la competencia C. A. 7⁶		<ul style="list-style-type: none">• Identificar el Condicional en los distintos verbos

⁶ Revisar nota 4

Actividad 2.3: Producción

Duración: Aprox. 35 min.

- A. Cambiar la distribución del salón sentando a cada alumno en frente de otro en dos o tres filas dependiendo del número de estudiantes en el grupo. Cada uno deberá contar con lápiz o pluma y una hoja o cuaderno donde tomar notas. (Aprox. 5 min.)
- B. A continuación, se les darán las instrucciones: Cada fila tendrá al frente un set de tarjetas en las cuales se encuentran distintas situaciones. El profesor indicará cada determinado tiempo quién será el actor (A) y quién el que responde (B) y con una alarma o campana indicará cambio de compañero y tarjeta. Cada pareja recogerá una tarjeta del set correspondiente a su fila, dicha tarjeta contiene una situación que el actor deberá comentar a su compañero y este deberá responderle según la situación utilizando el condicional. El actor deberá tomar nota de lo dicho por cada compañero conforme vaya cambiando de pareja y situación. Los integrantes de la fila deberán haber interactuado con todos sus compañeros. (Aprox. 5 min.)
- C. Los alumnos llevarán a cabo la actividad. (Aprox. 15 min.)
- D. Al finalizar la actividad, pedir a los alumnos que compartan algunos ejemplos que les tocó y las respuestas de sus compañeros, al mismo tiempo que los demás discuten su parecer en referencia a las respuestas y dan otras opciones. (Aprox. 10 min.)

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none">• Identificar y conocer las formas del Condicional• Desarrollo de las competencias E. O. 4 y C. A. 7⁷	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar seguridad y fluidez	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar fluidez• Utilizar el Condicional• Practicar las estructuras y funciones a través de la improvisación

⁷ E. O. 4: Expresión Oral 4 – Riferisce progetti personali ed esprime desideri. C. A. 7 – Riconosce nel testo auditivo le forme linguistiche che esprimono opinione.

Actividad 2.4: Reflexión y Producción

Duración: Aprox. 25 min.

- A. A continuación, pedir a los alumnos que trabajen con la última pareja de la actividad anterior y que elijan uno de los casos que trataron en la actividad. El docente le repartirá a cada pareja unos globos de diálogo como los de los cómics. (Aprox. 2 min.)
- B. Cada alumno construirá un diálogo con base a la situación que eligieron, utilizando el *Condizionale* y apoyándose en la estructura del diálogo visto la sesión pasada. Podrán hacer un borrador previo para luego escribir lo que dirán en los globos de diálogo. Los globos de diálogo los repartirá el docente, los hará previamente y deben ser lo suficientemente grandes para que los alumnos escriban y se pueda ver el texto a distancia. (Aprox. 10 min.)
- C. El docente podrá resolver dudas a través de la reflexión y no de manera directa.
- D. Antes que los alumnos presenten sus resultados el docente pedirá al grupo prestar atención a las presentaciones y tomar notas de lo positivo que observen y así como de aquellos puntos que sus compañeros necesiten reforzar. (Aprox. 2 min.)
- E. Los alumnos representarán un “cómic viviente” utilizando los globos en los que construyeron su diálogo. Mientras ellos presentan la actividad el resto del grupo estará tomando nota de sus observaciones. (Aprox. 10 min.)
- F. Al finalizar cada equipo el docente pedirá al resto de los alumnos externar sus observaciones de manera respetuosa. En este punto es importante impulsar el lenguaje en positivo: “Creo mi compañero podría cambiar el verbo X de esta forma”.

Áreas de competencia pedagógica

Contenidos declarativos	Contenidos actitudinales	Contenidos procedimentales
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y conocer la función del Condicional • Reconocer y organizar la secuencia de una conversación • Desarrollo de las competencias E. O. 4⁸ y E. S. 9⁹ 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar resultados y opiniones entre pares • Co-evaluar a sus pares • Colaborar en la construcción de un diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir mensajes utilizando el Condicional • Reflexionar sobre la forma y función del Condicional • Practicar la estructura y conjugación del Condicional

⁸ E. O. 4 corresponde a la tabla de contenidos del Programa de italiano del CELE (ahora ENALLT) y se refiere a la competencia de Expresión Oral 4: riferisce progetti personali ed esprime desideri.

⁹ E. S. 9 corresponde a la tabla de contenidos del Programa de italiano del CELE (ahora ENALLT) y se refiere a la competencia de Expresión Escrita 9: usa il futuro per riferire progetti personali.

Material Didáctico

1. Cómic

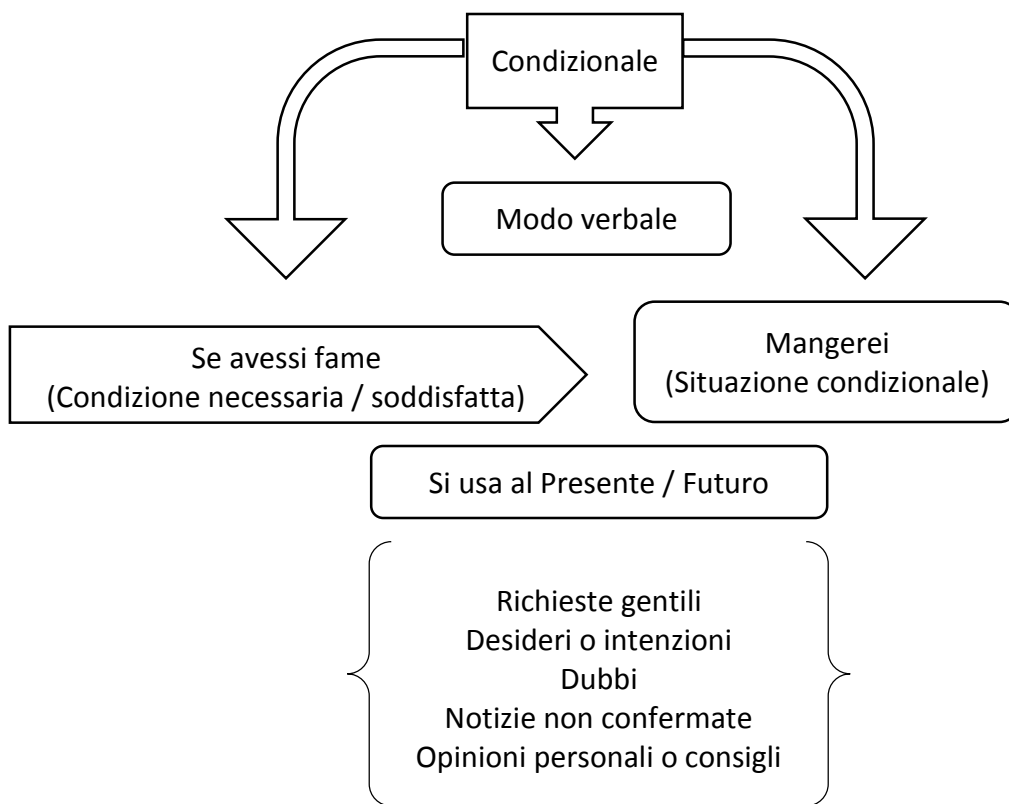




2. Tabla oración-función

Ofrire qualcosa	Fare una richiesta cortese	Chiedere un consiglio	Dare un consiglio	Esprimere un desiderio

3. Fichas diagrama (copiar a gran escala)



4. Tabla regulares e irregulares.

Regolari

	COMPRARE	LEGGERE	PENSARE	DIRE
io				
tu				
lui / lei				
noi				
voi				
loro				

Irregolari

	RIMANERE	ANDARE	VENIRE	FARE
io				
tu				
lui / lei				
noi				
voi				
loro				

FAREBBE	FAREBBERO	ANDREI	ANDREMMO	RIMARREI	RIMARRESTE
---------	-----------	--------	----------	----------	------------

COMPRERESTI	COMPREREI	LEGGERESTE	PENSAREBBE	DIRESTI	DIRESTE
-------------	-----------	------------	------------	---------	---------

5. Cartas de verbos (llenar con los verbos que el docente elija)

PROVEREI

PROVAI

PROVERAI

PROVASTI

6. Tarjetas situaciones

Vuoi prendere lezioni di piano.
Hai studiato un po' da
bambino(a). Non hai molti soldi
per pagare lezioni private.

Hai conosciuto dei nuovi amici
all'università. Loro sono
meravigliosi e hai trascorso
tanto tempo insieme a loro, e per
questo hai fatto sempre tardi a
lezioni e a casa. Non hai
consegnato i compiti e non hai
studiato per gli esami.

Hai perso un libro molto
importante e costoso della
Biblioteca Centrale. È antico ed
è stato pubblicato in un
altro paese.

Hai bisogno di comprare un
libro importante per l'università,
ma non hai tanti soldi. Questo ti
succede frequentemente perchè
spendi i tuoi soldi nelle cose che
non sono molto importanti.

Sei innamorato(a) da un anno,
cucinate insieme e mangiate
molto e adesso hai 5 chili in più.

Hai conosciuto una persona bella
e meravigliosa che ti vuole
molto bene. Tu pensi che sia
vero amore infinito. Vi volete
sposare ma siete troppo giovani
e non avete finito l'università.

Vuoi studiare fuori per un anno,
ma non lavori e tuoi genitori non
hanno i soldi per aiutarti.

Devi consegnare un lavoro molto
importante per domani. Non hai
fatto niente perchè ti sei
dimenticato; sei uscito con gli
amici e hai passato molto tempo
su Facebook e su Netflix.

Referencias

- Ardolino, F. (1998), Alcuni appunti sul condizionale in italiano. *Quaderns d'Italia*, núm. 3. <https://www.raco.cat/index.php/QuadernsItalia/article/viewFile/26209/26043>
- Carletti, A., Varani, A. (2005), *Didattica costruttivista. Dalle teorie alla pratica in classe*. Trento: Erickson Edizioni.
- Ciliberti, A. (1994), *Manuale di glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*. (1ª ed.) Firenze: La Nuova Italia Ed.
- Da Silva, H. y Dorcasberro, A. (2010), *Temas sobre la adquisición de una Segunda Lengua*. (2ª ed.) México: Trillas.
- Danesi, M. (2001), *Manuale di tecniche per la didattica delle lingue moderne*. Roma: Armando Editore.
- Del Río, M. J. (1993), *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Diadori, P., Palermo, M. y Troncarelli, D. (2009), *Manuale di didattica dell'Italiano LE*. Perugia: Guerra Edizioni.
- Diaz-Barriga Arceo, F., Hernández Rojas, G. (2002), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Dörnyei, Z. (2001), *Motivational Strategies in the Language Classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Ganem, P. y Ragasol, M. (2011), *Piaget y Vigotski en el aula. El constructivismo como alternativa del trabajo docente*. México: Limusa.
- Hernández Rojas, B. (2004), "Sobre la afectividad y la enseñanza de Lenguas Extranjeras". *Relinguística.azc.uam.mx*, núm. 1. <http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/10.htm>
- Lightbown, P. y Spada, N. (2013), *How Languages Are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Martínez Agudo, Juan de Dios. (2006), *Aprender a enseñar una lengua extranjera*. España: Grupo Editorial Universitario (Granada).
- Nunan, David. (1998), *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. España: Cambridge, Impreso.

Pérez Esteve, P. y Zayas, F. (2007), *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.

Pierce McMahon, J. (2011) “La aplicación de la teoría del constructivismo al aprendizaje de lenguas para fines específicos a través de la Webquest”. *Innovación Educativa*, núm. 21. España: Universidade de Santiago de Compostela.
<http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/39/156>

Porcelli, G. (1998), *Educazione linguistica e valutazione*. Vicenza: UTET Libreria.

Stern, H. H. (2009), *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Great Britain: Oxford University Press.

Vigotsky, L. (1994)