

## Animales peligrosos que ayudan a escribir

■ Ruby Esperanza Arias Cadena\* / arubyesperanza@gmail.com

(Institución Carlos Arturo Torres, Bogotá D.C)

Recuerdo perfectamente esa mañana: yo iba entrando al colegio cuando apareció Camila con su saludo caluroso: ¡profel! ¿Te ayudo? Caminamos hasta el salón y mientras me puse mi equipaje, una blusa blanca, los niños llegaron, me saludaron con cariño y se sentaron a esperar pacientemente; me observaron todo el tiempo, como esperando el momento y, desde luego, cuando saqué del armario un maletín o porta libros, cargado de éstos, escuché sus primeros gritos y los vi correr hacia él, a medida que lo colgaba de unos tornillos dispuestos para tal fin. Los niños dijeron: ¿Puedo coger este? ¿Yo quiero este! ¡Este es el más chévere! ¡Este lo leí y es muy bonito! ¡Este tiene animales!



En un abrir y cerrar de ojos, el maletín quedó desocupado; cada uno cogió un libro y se fue a su puesto a disfrutarlo. Algunos leían solos, otros con un libro en la mano, pero mirando el que ya tenía abierto el otro compañero, todos en rueda alrededor de un mismo libro decían: ¡Miren este! ¡Tiene garras! ¡Guaa! ¿Este no le da miedo? ¡Este es muy tierno! ¡Me gustan las garras de este! Así que me acomodé y pregunté: ¿Cómo es el animal que da miedo? Los niños respondieron: grande, feo, bravo, tiene colmillos. Les insistí para que dieran más descripciones, pero repetían las mismas; eso me hizo ver que tenían limitaciones para describir, no encontraban las expresiones propias para hacerlo o lo que decían era muy superficial.

Esa situación me llevó a pensar que era posible que en el marco del proyecto que veníamos desarrollando, se implementara otra propuesta didáctica para solucionar, específicamente, la manera de acercarse al texto descriptivo o expositivo, en el grado segundo. Con el proyecto de aula estaban garantizadas varias prácticas: la lectura en voz alta, el acceso a los libros referentes al tema, independientemente del género, cuentos, leyendas, revistas, libros documentales, mitos, periódicos, además del gusto por la lectura y la capacidad para seleccionar los libros que deseaban llevar a casa y leer en familia.

Como su interés por los animales peligrosos seguía latente les pregunté: ¿Cuáles escogerían para saber más de ellos? Lo hice, porque la intención de enseñanza en la secuencia didáctica, se hace desde lo que el maestro descubre que necesitan aprender los estudiantes, y el hecho de que los niños escogieran los animales, no afectaba esa necesidad de aprendizaje, por el contrario, se sintieron reconocidos con la propuesta. Escogieron los que yo menos pensaría: los alacranes, las arañas, las rayas, la ballena asesina, las serpientes pitón, cascabel y anaconda.

\* Licenciada en primería, Universidad Francisco José de Caldas. Especialista en Pedagogía de la Literatura Infantil y la Creatividad, Universidad Antonio Nariño.

Este texto fue elaborado por su autora en el marco del "Curso virtual para la renovación de la didáctica de la escritura en la escuela" que dicta el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe -Cesralc-

En ese instante, segundo semestre de 2009 dos momentos maravillosos y propicios coincidieron: por un lado, estaba el deseo de superar las limitaciones que tenían los niños para construir textos descriptivos, y por otro, el curso virtual del CER-LALC, *Renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para los primeros grados de la escolaridad*, que estaba cursando, me iluminó en la propuesta. Diseñé, entonces, una secuencia didáctica que, como dice Ana Camps (1994), “es una estructura de acciones e interacciones, relacionadas entre sí, de manera intencionada que se organizan para alcanzar algún aprendizaje”, en este caso, con propósitos pedagógicos y didácticos bien establecidos.

Respecto al aprendizaje de la lengua, pretendía que los niños construyeran textos descriptivos con una estructura propia, cierta coherencia y una extensión adecuada. Era, además, muy importante vivir la escritura como proceso, así pues, lo primero era la construcción de un plan textual para escribir, después sí escribir, revisar, reescribir, editar, hasta lograr la publicación del texto. Por otro lado, era claro que los niños iban a ampliar sus conocimientos respecto a los animales y, por lo menos, darían cuenta de su aspecto físico, la forma de vida, su *habitat*, peligros, cuidados, antídotos en caso de ataque, entre otros.

Bueno, pero antes de continuar, déjenme situarlos en el contexto en el que se desarrolló la experiencia. Los participantes, niños y niñas entre 6 y 9 años, estudiantes de segundo grado en el 2009. Los de 6 años, ocho niños que por algún motivo entraron de 4 años a la Institución; otros de 7 y 8 años que son la mayoría por ser el rango normal de edad para este curso; tres niños de

9 años, dos niñas y un niño tenían necesidades educativas especiales, diagnosticadas clínicamente a nivel de déficit cognitivo, pero estaban integrados al aula regular por su esfuerzo personal para superar las dificultades, han repetido el grado primero varias veces, pasaron algún tiempo en educación especial, o nunca habían estudiado por vivir lejos del casco urbano, como el caso de Ángela, una niña procedente de Taminango, Nariño.

La ternura, sonrisa y cariño caracterizan a estos niños. A diario recibo de cada uno de ellos estas manifestaciones, lo hacen de manera desprevenida y sincera, algo que generó un vínculo de afecto, confianza y buen ambiente. Estos niños provienen de diferentes sectores del sur occidente de Bogotá, clasificados como sectores vulnerables de la ciudad por los problemas de convivencia y pobreza que se viven en la comunidad. Pero, ansiosos por ir a la escuela y aprender a escribir. Pertenecen a la Institución Oficial Carlos Arturo Torres de la ciudad de Bogotá, que tiene desde el grado preescolar hasta once.

La Institución está ubicada en un sector estratégico de la localidad de Kennedy, por estar rodeada de una serie de vías que comunican a esta localidad con el resto de la ciudad, es un sector donde abunda el comercio informal y un buen número de fábricas; tal vez, la comunidad está ubicada en este sitio porque hacen parte de esta dinámica. Se dedican a ser vendedores ambulantes o estar en un puesto fijo, por ejemplo, bajo un puente para vender tintos y golosinas. Algunos padres son empleados de fábricas o encargados del aseo en las oficinas; otros trabajan en diferentes oficios: cocina, costura y hasta cultivo de flores.

De su actividad laboral se deriva el poco tiempo que comparten con sus hijos y, así mismo, es menor la posibilidad que tienen los niños para que sus padres les ayuden en las actividades académicas. Además, cuando lo hacen, tienen como modelo la forma en que ellos aprendieron a escribir, que no es más que la referida a la copia y la plana. Un buen número de niños viven, únicamente, con la madre; ellas son, relativamente, muy jóvenes, no terminaron de estudiar y quedaron embarazadas sin proponérselo. Eso hace que el 85% de los niños en la jornada contraria estén en jardines o con señoras que los ayudan a cuidar y, en el mejor de los casos, con los abuelos. Hay dos familias de padres analfabetas.

La secuencia didáctica se desarrolló en once sesiones. Cada una de ellas con un título sugestivo y llamativo y con dos o tres actividades incluidas. Es prudente advertir que en esos momentos cada uno de los estudiantes había seleccionado uno de los animales ya mencionados, pero no tenían claro para qué lo habían seleccionado y qué iban a hacer con él.

## Sesión 1. Seguir la pista de algunos animales

Nuevamente el sol de la mañana me lleva al aula de clase; era un día más soleado que de costumbre, no sé si fue mi impresión, o el ambiente estaba dispuesto para la actividad. El caso es que hasta los niños estaban con una mirada especial, que aproveché para contarles que íbamos a averiguar, consultar, dibujar, ver películas, leer libros, mirar en internet y bibliotecas, datos sobre los animales peligrosos escogidos por ellos, para luego escribir lo más importante de cada uno.



Su respuesta fue un grito y un salto: ¡Bravo! ¡Qué chévere! ¡Yo vi una película de ballenas! ¡Y yo de serpientes! También empezaron las preguntas: ¿Puedo hacer el dibujo con témpera? ¿Puedo traer un libro que tiene dibujos de serpientes? ¿Podemos ver películas de alacranes? Cuando se calmaron, les dije que, terminados los trabajos, armaríamos una galería de animales e invitaríamos a los compañeros de los otros cursos, a los padres de familia y maestros. Como respuesta, otro grito de júbilo. ¿Buen comienzo, verdad?

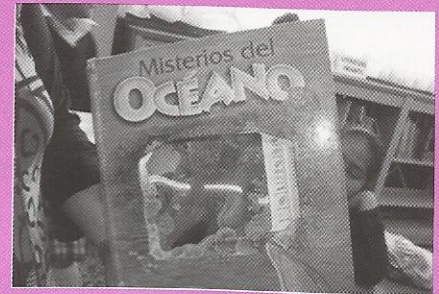
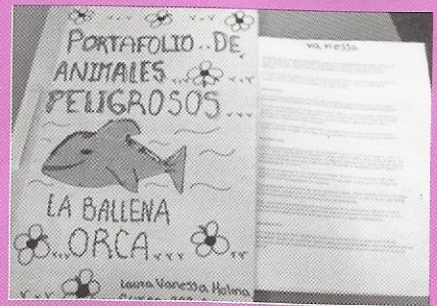
La segunda actividad fue observar una película de animales, con la intención de responder: ¿Qué animales aparecen? ¿Cómo son? ¿Dónde viven? ¿Qué comen? ¿Cómo se reproducen? Estas preguntas generaron un diálogo en el que entraron en juego el respeto por el turno para hablar y por las ideas de otras personas, además de la actitud para escuchar a los compañeros. Las respuestas las escribí en un cartel para mostrar una forma de hacer descripción de animales. Al final expliqué que las preguntas pueden ayudar a generar un escrito y darle estructura a un texto, que en este caso fue visual, pero que bien podría ser escrito. Para la

siguiente sesión se les propuso a los niños traer información que encontrarán en revistas, libros, internet, periódicos, sobre el animal que cada uno seleccionó.

## Sesión 2. ¿Qué animal escogemos?

Se inició la sesión revisando la información que de cada animal encontraron los niños. Se miró su pertinencia, contenido y lenguaje; en ese momento se evidenció algo que no había previsto: los niños que averiguaron información sobre la serpiente la buscaron de diferentes especies de serpientes y fue necesario unificar; de allí salió que unos trabajaron la serpiente pitón, otros la cascabel y otros la anaconda. Con la araña paso algo parecido pero el grupo se decidió por la araña parda.

Este material se clasificó para cada uno de los animales y se compartió por medio de fotocopias; así, cada niño quedó con el material que consiguió y con el de los compañeros. Éste se guardó en una carpeta decorada con un dibujo de su autoría y sirvió de consulta, junto con libros informativos, láminas, álbumes y enciclopedias que se consiguieron para tenerlos como materiales de consulta y lectura.



Para determinar los niveles de escritura que los niños manejaban en ese momento y poder comparar al final qué tanto habían avanzado con la implementación de la secuencia didáctica, realicé una actividad muy sencilla: En una hoja blanca los niños dibujaron el animal de su preferencia y escribieron todo lo que de él sabían. El resultado lo registré en un cuadro (anexo 1) que hace algún tiempo diseñé a partir de los niveles de escritura que nos presenta Emilia Ferreiro cuando se refiere al desarrollo del lenguaje desde la Psicogénesis.

## Niveles de representación en la escritura de niños y niñas

Las columnas muestran los niveles de escritura que manejaron los niños:

Columna 1 antes de la implementación de la S.D.

Columna 2 después de la segunda versión

Columna 3 después de terminar la implementación

Primer nivel: Distingue dibujos de escritura		Antes de la implementación de la Secuencia Didáctica	Después de la segunda versión	Terminada la implementación de la Secuencia didáctica
1.1	Presenta trazos ondulados, líneas verticales y horizontales, continuas y discontinuas.			
1.2	Utiliza grafías con direccionalidad, parecidas a las letras.			
1.3	Escribe textos funcionales utilizando letras convencionales de manera arbitraria			

Segundo nivel: Control de cantidad y variedad de grafías <sup>1</sup>				
2.1	Presenta combinación de vocales y otros signos en las producciones: tres letras cualesquiera dicen algo.			
2.2	Presenta cadenas de letras, grandes si el objeto es grande, como un elefante, y de pocas letras si quiere describir un ratón.			
2.3	Los niños y niñas escriben palabras usando más vocales que consonantes.	6	5	3
Tercer nivel: Fonetización				
3.1	<b>Hipótesis silábica.</b> Hace letras y signos dando a cada uno un valor sonoro. Escriben tantas letras como sílabas.	10	3	
3.2	<b>Hipótesis silábica alfabética.</b> Algunas letras todavía ocupan el lugar de las sílabas, mientras que otras ocupan el lugar de unidades sonoras menores (fonemas).	8	8	2
3.3	<b>Hipótesis alfabética.</b> Han entendido la naturaleza intrínseca del sistema alfabético, escriben la letra correspondiente para cada sonido; pero aún no manejan signos de puntuación, espacios en blanco, ortografía y sintaxis.	12	20	31

1 Los niños y niñas buscan diferencias reales que justifiquen interpretaciones diferentes.

Anexo 1

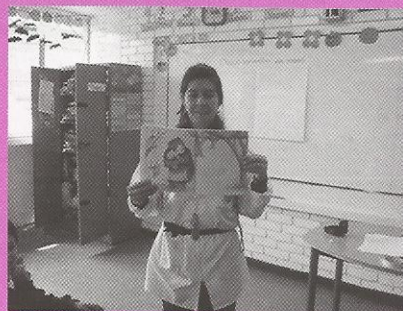
Fuente: Adaptación de Ferreiro (1986) y Ferreiro y Teberosky (1979 y 1982).

Antes de iniciar la secuencia didáctica, 12 niños habían comprendido la relación intrínseca que maneja el sistema alfabético, pero no aprecié cuántos de ellos manejaban signos de puntuación, espacios en blanco, ortografía y sintaxis. Estos son aspectos importantes y debí medirlos tangencialmente, para hacer intervenciones específicas referentes a esos aspectos de la escritura. Pero en general observé que la mayoría no usaban signos de puntuación, hacían uso indiscriminado de las mayúsculas y la construcción de párrafos estaba en proceso.

### Sesión 3. Conozcamos descripciones de animales

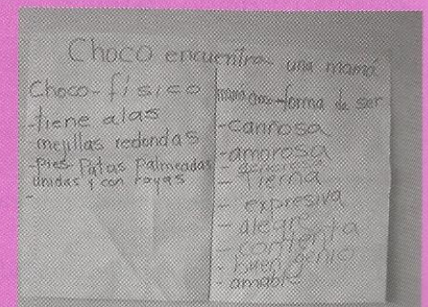
Para empezar, realicé la lectura en voz alta del cuento *Choco encuentra una mamá*, de la colección *Buenas noches*, un texto narrativo, con el propósito de identificar en la lectura las características de los personajes. Escogí éste por la familiaridad que

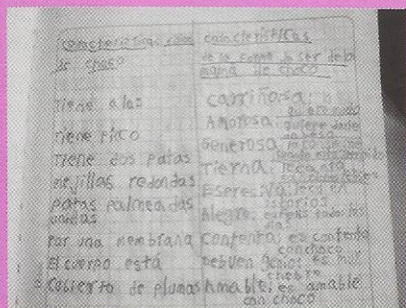
los niños tienen con los cuentos y porque facilita la actividad. Hice dos lecturas, una con la dinámica normal, preguntas antes, durante y después de la lectura, mostrando las imágenes, y otra muy despacio, con la intención de detener la lectura cuando los niños identifiquen que hay unas características físicas o de forma de ser de uno de los personajes, bien de Choco o de la mamá de Choco.



En ese momento, en el tablero tenía pegadas dos cartulinas, una de Choco y otra de la mamá de Choco y en cada una de ellas dos columnas; una

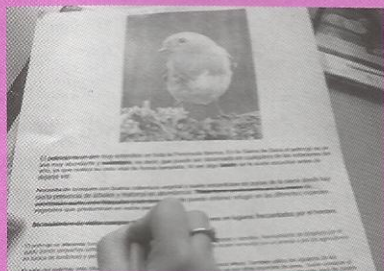
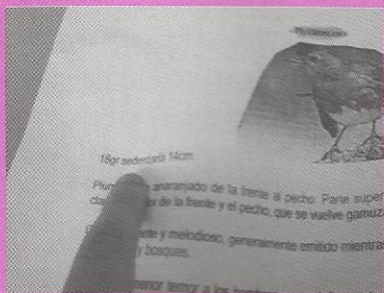
que corresponde a las características físicas del personaje, para las que siempre utilicé marcador rojo, y la otra, a las características de forma de ser para las cuales empleé el marcador verde. Cuando en la lectura los niños identificaban la característica, me dictaban e indicaban personaje y columna, enseguida leía para que ellos opinaran si eso era lo que querían que escribiera o no. Este ejercicio, hecho de manera colectiva en el tablero, cada uno de los niños lo pasó cuaderno, como referente de dos aspectos que caracterizan el texto descriptivo.





## Sesión 4. Así describimos

En esta sesión, opté por leer en voz alta la descripción del pájaro petirrojo, un texto informativo. Lo hice porque estos textos tienen una serie de estructuras de organización global que el autor emplea durante la redacción como divisiones, clasificaciones, comparaciones o contrastes, rasgos vinculados con propiedades cognitivas que, necesariamente, los niños trabajan desde los primeros grados de la escolaridad para garantizar que en el futuro sean constructores de sus propios textos.



**Tomada de:** series interpretación y producción de textos en: [www.sierradebaza.org/petirrojo/htm](http://www.sierradebaza.org/petirrojo/htm)

Después de leer hice preguntas al respecto para determinar qué tanto habían comprendido, sabían que se trataba de un pájaro, pero no sabían a qué se refería la palabra petirrojo,

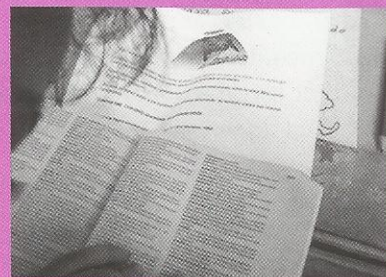
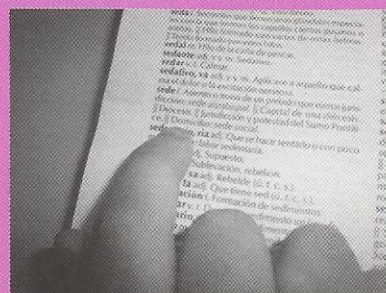
por ejemplo. Esta lectura es más científica, tienen palabras técnicas que exigen del lector un mayor nivel de comprensión; para lograrlo, entregué a cada uno de los niños una fotocopia con la misma lectura y volví a leer en voz alta mientras los niños seguían la lectura en su hoja y pregunté: de acuerdo con la lectura, ¿Qué es petirrojo? Los niños se quedaron mudos, con una mirada que indicaba que no entendían; fue necesario, entonces, hacer una nueva lectura.

En esa oportunidad, la tercera vez, leí más despacio e interrumpí la lectura cuando encontré palabras nuevas, técnicas o que creía desconocidas para los niños y escuché de ellos sus razonamientos: unos daban explicaciones, otros las comparaban, otros por el contrario se daban por vencidos. Recuerdo la palabra sedentario; sus respuestas no coincidían con lo dicho en la lectura, entonces pedí a los niños que la subrayaran, para luego buscarla en el diccionario.

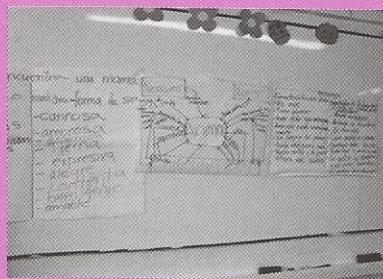
La consulta resultó bastante interesante pero algo complicada. Los niños no sabían buscar palabras en el diccionario, a pesar de haber hecho varios ejercicios y de ordenar palabras alfabéticamente; cuando encontraban la palabra en el diccionario, los significados no daban mayor información, no decían nada, fue necesario buscar en la diccionarios más técnicos en la biblioteca, para llegar a construir un significado que se acomodara a lo que el texto quería decir. Este ejercicio también se trabajó colectivamente y luego cada uno lo escribió en su cuaderno y sería de mucha utilidad más adelante.

Después, hicimos el mismo ejercicio de las dos columnas, pero ahora a partir de un texto científico. Una de estas columnas corresponde a las características físicas y las escribí de color rojo y otra corresponde a las

características de la forma de ser, para las que usé el color verde. Luego, a medida que leíamos nuevamente y los niños identificaban las características, me decían a qué columna correspondía y me dictaban, yo escribía y leía para que ellos opinaran si eso era lo que querían que escribiera o no. Este ejercicio, hecho de manera colectiva en el tablero, lo copiaron también en su cuaderno como referente.

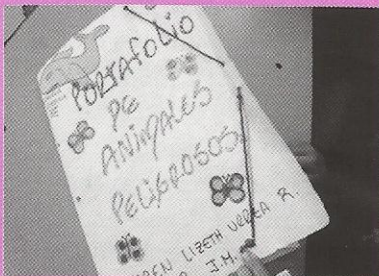
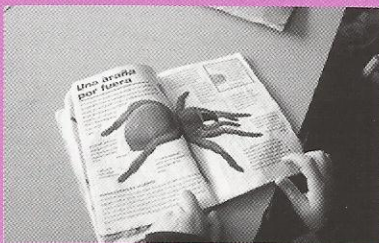


A partir de los dos ejercicios anteriores, uno con un texto literario y otro con un texto informativo y los carteles pegados en la pared, se generó una comparación para determinar las posibles formas de escribir, palabras usadas para caracterizar y el lenguaje propio del texto descriptivo. De ahí surgió el acuerdo general sobre la estructura que debe tener el texto de cada uno. Para lograrlo formulé las siguientes preguntas: Para nombrar el animal, ¿Qué animal es? Para ubicarlos, ¿Cómo es? ¿Dónde vive? Para caracterizarlo, ¿Qué come? ¿Qué hace? ¿Cómo se reproduce? ¿Qué peligros representan para el hombre? ¿Qué cuidados se deben tener? ¿Qué hacer a la hora de recibir un ataque de un animal de esos?



## Sesión 5. Conozco mi animal

Los niños se organizaron por grupos, de acuerdo con el animal seleccionado y trabajaron la información que cada uno tenía en su carpeta; lo hicieron de manera individual pero compartieron con sus compañeros de grupo algunas situaciones generales. Cada uno subrayó títulos y subtítulos y compararon el ejercicio con el de sus compañeros de grupo. Verifiqué que cada uno lograra hacer el ejercicio. Luego, cada uno subrayó con color rojo las características físicas que encontró en los documentos y con verde las características propias de la forma de ser.



Enseguida, cada grupo construyó sus dos columnas y precisaron las características físicas y de forma de ser del animal seleccionado, con los colores ya acostumbrados. En esta actividad mi trabajo fue intenso, los niños necesitaron ayuda para aclarar ideas, preguntaron para estar seguros. Por fortuna el trabajo cooperativo fue un acierto en esta tarea. Este ejercicio se escribió en carteles y en el cuaderno de cada uno.

## Sesión 6. ¿Cómo es mi animal elegido?

Teniendo como referencia el acuerdo general sobre la estructura y pegados estos carteles en el tablero, cada grupo reconstruyó su plan textual basado en el animal seleccionado. Cada grupo preparó una exposición para el resto de los compañeros del curso, pero ya referido al animal a describir. La exposición de cada grupo fue muy enriquecedora y acertada porque los niños tenían bastante información adicional sobre los animales seleccionados y aportaron sus conocimientos a cada uno de los grupos y visualizaron aún mejor la estructura del escrito, se dieron cuenta de que, independientemente del animal escogido, la estructura era la misma, lo que cambiaba era el contenido.

## Sesión 7. Escribo sobre el animal elegido y leo lo que escribo

En grupo, nuevamente revisaron el esquema y le adicionaron la información que los compañeros les dieron, visitaron la biblioteca escolar y verificaron la información dada por los compañeros; incluso, algunos visitaron bibliotecas públicas para recoger los últimos detalles y ubicarlos en el esquema, luego hicieron una última socialización del mismo. Al final de esta exposición presenté una conclusión general y los invité a elaborar la primera versión del escrito.

Los niños escribieron en clase con todo el material existente a su disposición y sin presión por el tiempo, con descanso, refrigerio e idas al baño incluidas. Construir textos descriptivos en este grado, requiere de un trabajo sistemático y una didáctica apropiada. Recordemos que muchos de los niños están en el proceso de comprender cómo funciona el sistema alfabético y se están enfrentando a una situación bastante nueva para ellos, pues la familia, e incluso la escuela, tradicionalmente, usan libros, cartillas y planas como formas de construcción de escritura.

Antes de entregar el escrito oficialmente y después del descanso, unos querían dar por terminada la actividad, otros arreglaron algunos detalles y otros preguntaron si el escrito había quedado bien. Finalmente, cada uno leyó su escrito al interior de su grupo; el ejercicio sirvió para determinar si lo que escribió decía lo que quería que dijera, o no. Tuve especial cuidado y pasé por todos los grupos, escuché a la mayoría de los niños; enseguida transcribí en un cartel el escrito de uno de ellos, tal cual lo escribió el niño, escogí el que tenía más aspectos a mejorar.

## Sesión 8. Corrección colectiva del escrito

Explicué a los niños que el cartel tenía uno de los escritos de los compañeros tal cual lo había escrito y que el objetivo era leer entre todos y descubrir en él los aspectos que podían mejorarse, situaciones que no se entendían, palabras mal escritas, etc. Esa revisión incluyó elementos de forma y de contenido: ¿es coherente el texto, se escucha bien? ¿Incluye los elementos acordados? ¿El escrito tiene párrafos? ¿Qué letras irán ahí? Cuando los niños no escriben alfabéticamente, ¿Cómo podría escribirse

mejor? ¿Cómo suena mejor? ¿Dónde va la mayúscula? ¿Dónde podrían ir algunos signos de puntuación? Estas preguntas las escribí en un cartel que pegué en el tablero y que sirvieron de referente a los niños.

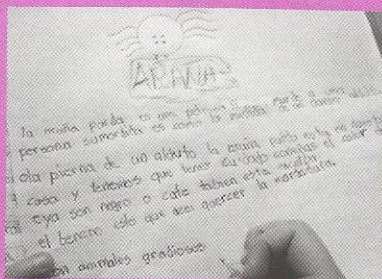
Corregido el texto de manera colectiva y tomándolo como ejemplo, por parejas realizaron el mismo procedimiento entre ellos. Mi trabajo en ese momento fue apoyar a las parejas, ayudarles a responder las preguntas, identificar situaciones que se pueden mejorar y hacerles ver aspectos que hacían falta. En ese momento descubrí que, dependiendo del grupo, las preguntas del cartel se pueden entregar en una fotocopia, los veía ir al cartel, volver al puesto y preguntar. Lo hice así porque, en otra oportunidad, comprobé que no fueron lo suficientemente maduros para hacer el ejercicio conscientemente y quisieron copiar las respuestas.

## Sesión 9. Segunda versión del escrito y revisión por parte sus pares

Cada uno de los niños elaboró en clase la segunda versión del escrito siguiendo todo el protocolo que ésta requiere. Los niños usaron más tiempo que en la primera, se fijaron más en los detalles mencionados, incluso indagaron por los signos de puntuación y hubo especial cuidado en el uso de las mayúsculas y el punto aparte, varios niños llevaron el diccionario para escribir mejor. Terminado el escrito salieron a descanso. Cuando regresaron, leyeron el escrito, borraron, preguntaron nuevamente, hasta que lo dieron por terminado.

Para esta revisión, se escribieron en un cartel los aspectos a tener en cuenta: el escrito tiene la estructura básica acordada: nombra, ubica y caracteriza; el escrito tiene una extensión suficiente como texto (más de un párrafo), los párrafos tienen

estructura: una idea principal y otras ideas que ayudan a explicar la principal; las oraciones están bien construidas. Hay concordancia nominal (género y número) y verbal (tiempo y persona), el texto tiene hilo conductor para desarrollar las ideas, hay separación correcta de las palabras, se utilizan signos de puntuación.



Como en la revisión anterior se escribió en una cartulina uno de los escritos de los niños, el que más necesitaba ajustes, y entre todos se hizo la revisión a la luz de las preguntas. Yo leía y los niños manifestaban la necesidad de ajustar o no alguna palabra o frase. Luego, por parejas, hicieron el mismo ejercicio con su escrito a la luz de las mismas preguntas y siguiendo el ejemplo hecho en clase con la participación de todos.

## Sesión 10. Elaboración y revisión de la versión final

Antes de elaborar la versión final se dieron algunas indicaciones y se explicaron nuevamente los aspectos que debe tener el escrito. Se enfatizó en los cuidados a la hora de escribir y la importancia que en esta versión tienen los trazos de las letras, la ortografía, la presentación del escrito en cuanto a orden y aseo. Los escritos los revisé a la luz de los acuerdos hechos y en cada uno de ellos marqué cuando tenía aspectos a corregir, sin especificar la falla, quería que los niños descubrieran el error. En clase entregué el escrito y de hecho trataron de identificar la falla, preguntaban es aquí o allí, yo les daba un detalle y

ellos seguían en su indagación hasta que daban con el error. Cuando lo descubrieron lo presentaron al resto del curso y ellos mismos explicaron donde habían fallado.

Revisados los escritos, los niños pasaron su última versión a una cartulina iris. Fue necesario trabajar por grupos, pues los niños todavía tenían problemas de separación de letras, escribían mayúsculas y minúsculas revueltas, faltaban espacios entre párrafo y párrafo y fue necesario estar cerca de ellos, para dar las indicaciones correspondientes. Mientras trabajé con un grupo los otros decoraron el dibujo de su animal, con materiales de su preferencia, hubo desde semillas hasta algodón, y escritos y dibujos quedaron listos para la socialización.



## Sesión 11. Montaje y exposición de la galería de animales

Antes de la exposición hubo un diálogo para organizarla, se acordó la decoración y la forma de hablarle al público visitante sobre el trabajo elaborado. Fue un episodio bastante interesante: todos querían hablar, contar, dar a conocer su experiencia. Fue necesario organizarlos; unos hablaron de la organización de la secuencia y otros de cada uno de los pasos que en ella se dieron, para luego presentar los animales y lo que habían aprendido de ellos. Cada uno de los niños elaboró una invitación y la entregó a la familia o a una persona de la comunidad educativa.

El día de la exposición, llegaron todos temprano a organizar el salón,

pegaron sus dibujos con el escrito y se prepararon para hablar. A medida que los invitados llegaban, visitaban la galería y escuchaban la exposición. Los niños respondieron las preguntas y dieron explicación. Terminada la exposición se recogió el material y se evaluó la experiencia de manera general; los niños manifestaron que, al principio, ellos y los padres creían que ese trabajo era muy difícil y que tal vez no lograrían terminarlo; finalmente, leyeron las sugerencias que las personas dejaron escritas en un cuaderno que estaba dispuesto para tal fin.

Evaluamos el trabajo a la luz de los aprendizajes nuevos sobre los animales; de allí salieron muchas ideas y conocimientos que, realmente, antes de la secuencia, ni yo sabía; por ejemplo, que los escorpiones o alacranes tienen reproducción ovovivípara, porque los huevos fecundados se desarrollan dentro de los conductos genitales de la hembra que hacen de ovario y de útero. Con respecto al aprendizaje de la lengua, los aprendizajes estuvieron claros para los niños; dijeron: aprendimos a construir párrafos, a usar las mayúsculas donde corresponde, a dejar espacios en blanco entre las palabras, a marcar tildes, a usar los signos de interrogación y admiración, a escribir con letra bonita y hablar en público.

Terminada la implementación, los niños me escribieron una carta expresando sus sentimientos respecto a situaciones generales que les habían agradado en el curso y manifestando los aspectos que, desde su perspectiva, les gustaría que como maestra cambiara. Ese fue el escrito que me permitió comparar y reconocer qué tanto aportó la implementación de la secuencia didáctica en el aprendizaje de la lengua escrita. Esto muestra que durante el proceso y al final de la implementación se registraron avances

significativos de los niños en cuanto al aprendizaje de la lengua.

### **Algunas generalidades a manera de conclusión**

Antes de empezar la secuencia didáctica 12 niños habían comprendido la naturaleza intrínseca del sistema alfabético, escriben la letra correspondiente para cada sonido; 23 de los 36 estaban en proceso. Terminada la segunda versión, los niños que adquirieron el código aumentaron a 8 y 16 estaban en proceso; terminada la versión final 31 niños adquieren el código y 5 estaban en proceso. Dos de ellos Daniela y Camilo están a punto de lograrlo. Además, han adquirido otros elementos de la lengua como separar correctamente las palabras, dejar espacios entre palabra y palabra, hay manejo de género, número y tiempo verbal.

Es de anotar que 3 niños de los 36, están terminando segundo y no han logrado adquirir el código; una situación bastante difícil que muestra las consecuencias nefastas que deja la técnica como escritura. Para esos 3 niños, escribir es: hacer planas, o escribir letras de manera indiscriminada pero en fila y repetidas veces, característica propia de esa técnica. Sacarlos de ahí es bastante complicado.

Debo anotar que los tres pasaron a tercero porque, como se observa en el cuadro, han avanzado, oralmente hacen los análisis correspondientes y además, dos de ellos están diagnosticados como integrados y uno de ellos tiene 9 años y poca escolaridad. A él lo devolvieron a segundo al principio del año 2010, situación que no compartí, porque se le desconoció el proceso desarrollado hasta el momento, pero lo entendí en la medida en que la escuela de hoy no está preparada para retos como este.

A la hora de hacer balances, debo reconocer que la secuencia didáctica como estrategia favoreció el proceso de escritura en este grado; creo que la enseñanza sistemática de un género textual, en este caso el texto descriptivo, ayudó a que los niños comprobaran sus hipótesis en situaciones reales de escritura y progresaran significativamente en la adquisición del código escrito. Aprendí muchas cosas, a distribuir mucho mejor el tiempo escolar, a detectar dificultades puntuales e intervenir pedagógicamente en ellas con estrategias específicas, de forma tal que cada niño superó su dificultad o trabajó para superarla.

Una situación encantadora, porque a veces los maestros y me incluyo, planteamos estrategias muy generales, como si todos los niños llevaran el mismo proceso y pensarán igual, desconociendo en ese momento que cada niño tiene un desarrollo de pensamiento diferente al de sus compañeros y que las hipótesis que hace referentes a la forma como funciona la lengua escrita dependen de muchos factores entre los que están la familia, la educación de la primera infancia y la exploración que estas instancias han hecho de la escritura, situaciones que marcan la diferencia.

En estos momentos, estoy en pleno desarrollo de una secuencia didáctica con niños de primero. Se llama *yo soy... y vivo en...* La idea es que se reconozcan como personas en la sociedad. En otra oportunidad les contaré sobre esta experiencia. Ahora los invito a soñar con una propuesta didáctica en la que niños, jóvenes y usted se den la oportunidad de aprender, enseñar y disfrutar.