

SEIS PROPUESTAS DIDACTICAS

- Investigación - Acción y Formación Docente
en Lengua Escrita -

Colectivo de Maestros de Cali
Gloria A. Rodríguez B.
(Compiladora)



Programa  editorial

A nadie asombra que se intente propiciar experiencias de lectura y escritura significativas por su potencial de comunicación y pensamiento, pues lo importante es abrir canales de contacto entre las voces de otros y la propia. Pero no es fácil lograrlo, para ello se necesitan maestros que sepan mediar entre sujetos, textos y contextos, propiciando verdaderos diálogos. He ahí la razón de revisar la formación de maestros e insistir en orientarla hacia la producción autónoma de respuestas y no la repetición de formulas ajenas. Por todo esto cabe afirmar que las preocupaciones centrales en este libro tienen que ver con la lengua escrita, la formación de maestros y la investigación didáctica. En torno a ellas se configuran seis propuestas de enseñanza diseñadas, experimentadas, revisadas, discutidas y mejoradas por grupos de maestros de colegios públicos de la ciudad de Cali quienes desarrollaron este proyecto con el apoyo y la colaboración de asesores externos. Las propuestas se registran como planificaciones de clases para el tramo que va desde pre-escolar hasta el grado octavo de la escolaridad básica. Cada una piensa y transforma en alguna medida la acción en el aula, con ello sus autores se libran tanto de las rutinas automatizadas como de las urgencias diarias generadoras de reacciones inmediatas, carentes de meditación y solitarias; ambos extremos enemigos de la sensatez y la sensibilidad.



SEIS PROPUESTAS DIDÁCTICAS

– Investigación-Acción y Formación
Docente en Lengua Escrita –

Gloria Rodríguez Barreneche

Compiladora

Colectivo de Maestros de Cali

E&P

Colección Educación y Pedagogía

Rodríguez Barreneche, Gloria Amparo
Seis propuestas didácticas: investigación, acción y formación docente en lengua escrita / Gloria Rodríguez Barreneche.-- Cali Programa Editorial Universidad del Valle, 2014.
216 páginas; 30 cm.-- (Colección Ciencias Sociales)
Incluye índice de contenido
1. Escritura - Enseñanza 2. Promoción de la lectura 3. Investigación educativa 4. Formación profesional de maestros 5. Pedagogía I. Tít.
II. Serie.
372.4 cd 21 ed.
A1440081

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango

Universidad del Valle
Programa Editorial

Título: *Seis propuestas didácticas -investigación- acción y formación docente en lengua escrita*
Compiladora: Gloria Rodríguez Barreneche
ISBN: 978-958-765-108-9
ISBN PDF: 978-958-765-800-2
DOI: 10.25100/peu.291
Colección: Educación y Pedagogía
Primera Edición Impresa mayo 2014
Edición Digital julio 2018

Rector de la Universidad del Valle: Édgar Varela Barrios
Vicerrector de Investigaciones: Jaime R. Cantera Kintz
Director del Programa Editorial: Omar Díaz Saldaña

© Universidad del Valle
© Gloria Rodríguez Barreneche

Diseño y diagramación: Sara Solarte Espinosa
Revisión: Angela María Romero y Claudia Quintero

Este libro, o parte de él, no puede ser reproducido por ningún medio sin autorización escrita de la Universidad del Valle.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión del autor y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad del Valle, ni genera responsabilidad frente a terceros. El autor es el responsable del respeto a los derechos de autor y del material contenido en la publicación (fotografías, ilustraciones, tablas, etc.), razón por la cual la Universidad no puede asumir ninguna responsabilidad en caso de omisiones o errores.

Cali, Colombia, julio de 2018

Esta publicación es producto del “Programa dirigido al mejoramiento de la calidad en las Instituciones Educativas de Santiago de Cali, mediante la formación de docentes en apropiación y uso de estándares para el desarrollo de competencias básicas en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales”. El programa se llevó a cabo siendo Secretario de Educación Municipal el señor Moisés Sandoval Baena. Los interventores fueron Marlene Ramos Castro y Samuel Sepúlveda Marín.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN

1. CABALLITO DE PALO

Una propuesta de lectura de poesía en preescolar 17

2. DESCUBRO QUÉ ME ENSEÑA UN CUENTO

Propuesta para primero de primaria 51

3. POMBO VIVE A TRAVÉS DE LOS NIÑOS Y DE LOS MAESTROS

Propuesta para 3° 77

4. LA CAJA DE LAS COPLAS

*Una propuesta para cualificar la lectura y la
producción de textos en niños de 4°* 97

5. UN CUENTO FANTÁSTICO, VIAJE A OTROS MUNDOS

Propuesta para 7° 127

6. DE LAS HISTORIAS DE VIDA A LA CRÓNICA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

Propuesta para 8° 151

7. MÁS PROPUESTAS DE AULA

Desde preescolar hasta grado once 201

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

PRESENTACIÓN

Claro está, la investigación sobra cuando los problemas y las soluciones se conocen, en tal caso todo se concentra en llevar a cabo las transformaciones imaginadas. Pero la escuela difícilmente se deja moldear y la mayoría de los esfuerzos de las intervenciones que lo intentan terminan cediendo ante el descontento y la sensación de impotencia. Esta resistencia al cambio sustenta un hecho: la tozudez del mundo escolar es consecuencia de una ignorancia ignorada, no se conoce la escuela tanto como se cree, la investigación no sobra, se necesita.

Uno de los ámbitos que reclama estudio es el de la apropiación del lenguaje escrito, justamente debido a que el aporte de la educación formal a la alfabetización de las nuevas generaciones se cuestiona con insistencia. En los desarrollos del debate las certezas tradicionales tambalean y han ido cayendo, de modo que el gran problema es claro: aquello distinto está por inventarse – aunque hay avances-. Así es, se ha puesto en tela de juicio casi todo: las planas, las cartillas y manuales escolares, la repetición memorística de la asociación sonido-letra, la alta preocupación por las reglas ortográficas, el recitado de verbos conjugados, la organización de clase en torno a frases aisladas y categorías gramaticales -tanto que ya nadie afirmaría “el tema de hoy es el adverbio...”-, las obras elegidas por su brevedad, simpleza o carácter moralizante (el canon), las preguntas que no exigen elaborar inferencias, la evaluación no formativa, etcétera, etcétera, etcétera, etcétera.

En gran medida estas críticas encuentran fundamento en la teorización actual sobre lectura, escritura, texto y demás elementos del universo del lenguaje escrito, pero tal teorización no traza un mapa re-orientador de prácticas de enseñanza. De ahí que sea necesario preguntarse cómo se articulan, qué

adaptaciones y qué complementos son indispensables para el funcionamiento de las dinámicas didácticas, nociones tales como cultura letrada, sistemas de escritura, propósitos de lectura, estrategias de interpretación, composición escrita, cohesión, coherencia, relevancia, contexto, diversidad textual, intención comunicativa, poética, ficción, narrativa, argumentación, sujetos discursivos (quien enuncia, quien es el destinatario), metacognición, calidad textual, género, discurso, oralidad-escritura, lector-escriptor-editor (históricamente situados) y soportes virtuales.

Es evidente, hay aquí buenos soportes para el trabajo del maestro que enseña a leer y a escribir, sin embargo, aunque valiosos e indispensables, son insuficientes para dar cuenta de los procesos didácticos. Psicología, lingüística, historia, sociología, semiótica, análisis literario son sus disciplinas de origen y éstas ni aisladas ni en conjunto plantean o resuelven los problemas que surgen en las situaciones escolares donde se enseña y se aprende a interpretar y a producir textos escritos¹. ¿Por qué buscar luces para los cambios del saber hacer de los maestros en estudios ajenos a dicho saber en particular?, ¿Por qué no reconocer que sus teorías no piensan las prácticas escolares? Por más desarrollo de las otras disciplinas nunca llegarán al punto en el que precisen el quehacer docente, situación del todo previsible, puesto que sus problemas son otros.

En este marco adquiere sentido la investigación en didáctica, y en ella la atención centrada en el núcleo de la realidad microsocial que concreta toda labor educativa: el aula. El aula, claro está, no corresponde a un espacio físico, sino a un ámbito definido por la relación maestro-estudiante-objeto de saber (en nuestro caso, las prácticas de lectura y de producción de textos) -a manera de modelo puede resultar útil imaginar el objeto de la investigación didáctica como un triángulo-. Allí, en el aula, no basta con el ensayo de alternativas de acción con la intención de ayudar a otros en su aprendizaje, se necesita justificar y explicitar las elecciones realizadas para hacerlas discutibles.

Ahora bien, la responsabilidad directa de la enseñanza es de los maestros y es a ellos, ineludiblemente, a quienes les corresponde estudiarla y cambiarla con la colaboración de sujetos externos estudiosos también del campo didáctico. Esta perspectiva emerge al aceptar que en tanto realidad social la escuela gesta, en buena parte, la transformación de sí misma mediante la invención y puesta a prueba de opciones de enseñanza, en un esfuerzo por mirarse a sí misma de manera crítica. La indagación didáctica adopta como objeto de investigación la mediación que el docente despliega para que el estudiante entre en conexión con el saber, aboga por identificar y formular los argumentos que han llevado a desechar o adoptar un objeto de enseñanza-aprendizaje, un enfoque pedagógico, unas prácticas.

¹ Camps, Anna.

"Didáctica de la lengua: la emergencia de un campo científico específico".

Revista Infancia y Aprendizaje, 1993 Vol. 62/63

Así, asumiendo que nadie puede reemplazar a los maestros en la tarea de renovar lo aprendido acerca de enseñar, el nexo *formación, innovación pedagógica e investigación* resulta fundamental y a este principio se ajusta el programa de actualización o mejoramiento docente que dio origen a los capítulos de las siguientes páginas. Se trata de una apuesta por la enseñanza como aprendizaje, el maestro se forma profesionalmente investigando lo que hace, aprende a ser maestro intentando serlo y revisando qué tanto logró (además de registrar en qué se equivocó y qué inimaginados halló).

En el marco de lo esbozado hasta aquí, en este libro recogemos los resultados del trabajo realizado por grupos de maestros de colegios públicos de la ciudad de Cali y asesores del Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, quienes durante un año -entre 2006 y 2007- y bajo un esquema de investigación-acción, produjeron propuestas de aula centradas en la enseñanza de la lengua escrita en el preescolar, la educación básica y media. Seis de estas propuestas se registran en detalle en esta edición, se trata de planes para organizar el trabajo de clase, la planificación de las secuencias didácticas que los distintos grupos diseñaron, llevaron a cabo, observaron, revisaron y reescribieron. Otras 24 propuestas se reseñan brevemente en el capítulo final.

Para entender la dinámica de trabajo realizado cabe anotar que los 180 participantes en el programa de cualificación docente fueron convocados a un proceso orientado al diseño, puesta en marcha y evaluación de propuestas de aula en el área de lenguaje, a partir de la apropiación de los marcos de referencia vigentes en Colombia. En la convocatoria se hablaba de apropiación en un sentido que trasciende tendencias volcadas más en adoptar, aplicar, socializar, difundir o adquirir, porque «..... *la apropiación siempre transforma, reformula y excede lo que recibe...* » (Roger Chartier 1.991:19). En el plegable que presentaba el programa se aclaraba además: se trata de aportar al uso de referencias tales como los “Lineamientos Curriculares” del área, con la conciencia de que al tomarlas para sí cada maestro incide en la construcción de su sentido.

La discusión de dicha invitación por parte de los participantes –en 6 colectivos- fue el punto de partida del proceso. Se encaró la tarea de aclarar los referentes oficiales colombianos sobre enseñanza de la lengua materna y los planteamientos académicos que los fundamentan con el fin de identificar su validez, alcance, sensatez y utilidad en la labor docente. En términos del esquema básico de la investigación-acción este momento corresponde a la fase de reflexión inicial que dio forma a la pregunta central del proceso: ¿En qué consisten y cuál es el sentido de planificar secuencias didácticas?

La *planificación como problema didáctico* quedó al descubierto al constatar, en no pocos casos, su ausencia total o parcial en tanto anticipación escrita orientadora de las labores docentes. La conciencia de los maestros acerca de las distancias entre lo leído, sensato a su juicio, y el diario acontecer de sus aulas, empujó el deseo de hacer algo para transformar su realidad. En particular llamó la atención la *secuencia didáctica*² que se convirtió en una alternativa retadora para la mayoría de los protagonistas del programa, puesto que confrontaba su no-planificación o su tradición de planificar por temas (el adjetivo, por ejemplo) o por actividades desvinculadas entre sí (que responden a interrogantes del estilo “¿qué voy a hacer mañana en clase?”, ¿“qué cuento leeré hoy?”). Al detectar que su trabajo estaba sujeto a oscilaciones que iban desde las rutinas más automatizadas (a veces determinadas por manuales escolares) a las contingencias de reacción inmediata, carentes de meditación y solitarias, se reveló como esencial la pertinencia de la formulación de secuencias.

A continuación se dio el segundo paso que consistió en el diseño de la acción a seguir para abordar el problema identificado -los 6 colectivos se subdividieron en 30 grupos-. En esta fase, mediante asesorías grupales, se abordaron los intereses específicos de los participantes y se empezó la reflexión contextualizada de los componentes de la secuencia, v.g. la caracterización de los estudiantes a quienes se dirigiría, los tipos de textos y las obras seleccionadas -y su análisis-, el ordenamiento temporal de la mediación didáctica, los ejes articuladores del proceso, etc. La tarea de crear propuestas fue difícil por tropiezos en el trabajo de grupo, además de limitaciones en el conocimiento de textos de calidad, su lectura en profundidad y la escritura. Pero, sobre todo, fue complicado darle unidad y coherencia (externa e interna) al trabajo, pensar al estudiante, salirse de esquemas prefigurados de acción docente.

Y llegó el tercer paso, la implementación de las treinta secuencias didácticas, la fase de acción. Cada maestro llevó a cabo en su salón de clases la secuencia didáctica que había co-diseñado y sus colegas se turnaron para acompañar algunas sesiones de la ejecución, tomar nota y discutir lo ocurrido inmediatamente después de terminada la clase. El asesor hizo lo propio en tres sesiones por lo menos. Al respecto cabe anotar que nada más abrir la puerta del aula para que los pares y los representantes de la universidad presencien el trabajo ya significa un gran paso para los maestros, quienes mostraron con ello su disposición a la crítica derivada de revisar su actuación profesional. Podrá estimarse su valor si se tiene en cuenta que este tipo de visitas era casi nulo en la historia laboral de la mayoría de los 180 participantes. El registro de la observación se hizo mediante notas de campo que a su vez se apoyaron en un formato definido internamente.

2 A “secuencia didáctica” en el área de lengua se refieren diversos autores, entre ellos Joaquín Doltz (“Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión” en la revista *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1995, vol 215, pp 65-77) y Anna Camps “Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela”, en *Lecturas complementarias para maestros: Leer y escribir con niños y niñas*, Publicado por Palabrario con el apoyo de Fundación Corona y Fundalectura, Colombia, 2008.

Las conversaciones in-situ al finalizar las clases observadas permitieron abordar muchos aspectos y en particular la relación plan/acción. Acerca del apego al diseño previo, se halló que la flexibilidad es fundamental, pues hay necesidad de sostener un delicado equilibrio dado por una actitud que permita, sin abandonar lo planificado, adaptar su contenido a las circunstancias y a la dinámica de la comunicación en el aula, de modo tal que los estudiantes sean tenidos en cuenta en su singularidad. Una flexibilidad que permita registrar momentos de lucidez del encuentro cara a cara, incorporando algunos cambios ideados durante la ejecución de la secuencia didáctica en la reescritura de su planeación.

No sobra insistir: esa capacidad para aprender del ensayo, para moverse entre lo previsto y lo inventado en el momento mágico de interactuar con los estudiantes es oro. Este asunto ha sido largamente tratado en la tradición de la investigación-acción, y por ello Suárez Pazos³ afirma que “La puesta en práctica del plan no es una acción lineal y mecánica; tiene algo de riesgo e incertidumbre y exige toma de decisiones instantáneas”, el riesgo surge de la distancia recorrida entre lo pensado por escrito y su oralización en el marco de un esquema en el cual, además, participan unos estudiantes de modos nunca del todo anticipables. Ligado a ello, fueron llamativas las ejecuciones distintas de un mismo diseño de secuencia didáctica, dato que llevó a considerar, además de los factores mencionados, el problema de la escritura de los planes por los sobre-entendidos, las ambigüedades y los faltantes de información que cada quien interpretó a su manera, a pesar de haber participado en su diseño.

Ahora la vuelta al origen, el cuarto paso, la fase de reflexión final. En este momento se revisaron los planes y sus implementaciones, primero mediante una evaluación colectiva en la cual los equipos de las 30 secuencias se reagruparon otra vez en seis colectivos para que los pares –ajenos al equipo de diseño- dieran su punto de vista principalmente de los textos que formulaban los planes, aunque también del reporte de su puesta en práctica en las aulas.

En segundo lugar, la revisión tomó la forma de una labor de reescritura de los diseños –en los equipos pequeños-, sus resultados se publican a continuación y corresponden a seis planificaciones de secuencias didácticas completas (las otras se presentan resumidas).

Quizás sea necesario mencionar que de este programa de formación, innovación didáctica e investigación se pudieron haber publicado otros documentos como sistematizaciones y relatos de experiencias de aula que incluyeran producciones de estudiantes, no obstante se optó por las planeaciones

³ Suárez Pazos, Mercedes. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* Vol. 1 N° 1 (2002).
<http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/Numero1/Art3.pdf>

dada la importancia que el mismo proceso hizo visible y dado que cualquier otro escrito habría implicado seguimientos y acompañamientos diferentes a los vividos para alcanzar un nivel suficiente de exposición pública.

Aunque los planes de aula publicados aquí no dan muchas pistas acerca del proceso de producción (excepto la propuesta de octavo grado), todos nacieron de una autocrítica fundada en consensos conceptuales para interpretar la realidad. Desde esta base se apuntó a la invención de unas alternativas más en sintonía con lo deseado, ensayadas en contextos donde la vida inevitablemente confronta la pretensión de marcar desde afuera un derrotero, para, finalmente, retornar a lo previsto -lo planificado- con el fin de ajustarlo en una conciliación que resulta del encuentro entre la teoría y la práctica.

A pesar de que este libro anuncia en su título *Seis propuestas didácticas*, la verdad es que tiene una séptima parte que registra resúmenes de 23 propuestas que lamentablemente no pudimos publicar en extenso por falta de recursos.

Como las otras 6, cada una de estas fue formulada en sucesivas versiones en forma escrita mediante revisión de borradores que fueron alimentados por discusiones, ensayos de aula, consideración de las observaciones de colegas y consultas bibliográficas; todo como parte del mismo programa de formación docente-investigación e intervención educativa al cual se ha hecho referencia. Aunque muchas de estas 23 propuestas merecían la publicación tanto como las seis seleccionadas, lo más que pudimos hacer fue presentar el listado junto a una breve descripción de cada una, indicar quiénes son sus autores, a qué institución están vinculados y para qué grado escolar es el plan didáctico elaborado.

Ahora bien las exposiciones de las seis propuestas no siguen exactamente la misma estructura, no hay uniformidad en el uso de ciertos términos y el estilo, definitivamente, es distinto, una mirada a las tablas de contenido basta para notarlo. La referencia a objetivos en tres capítulos es explícita, mientras que en otros dos, en lugar de objetivos de la propuesta didáctica, se habla de Estándares y marcos oficiales; en el restante capítulo no hay ni siquiera un apartado específico sobre lo que propone alcanzar la propuesta sino que el dato se registra en la introducción y se detalla a lo largo del texto.

Se observa también que al interior de las seis divisiones del libro, las partes dedicadas a describir el trabajo a realizar con los estudiantes tiene denominaciones variadas: sesiones de trabajo, encuentros de textos y niños, plan de clase, bitácoras y sesiones de trabajo en el aula. Igualmente se constatan usos sinonímicos discutibles de los términos tipos de texto-tipología-diversidad

textual, género literario, género y discurso (cuando aluden a poesía, copla, cuento, crónica, lírico, narrativo, expositivo, informativo...).

No hay porque negarlo, esta falta de uniformidad constituye un problema editorial porque de fondo el asunto en juego es de precisiones conceptuales. Pero después de meditarlo se decidió no solicitar las correcciones orientadas a homogeneizar los capítulos puesto que la diversidad es una muestra de dónde está el colectivo, llegar a otro punto requeriría otro largo proceso de investigación-acción y formación cuyo punto de partida puede ser este libro. Ese proceso vale la pena vivirlo y ojalá se diera para tener la oportunidad de preguntarnos en qué difiere plantearse objetivos y no estándares, por qué agrupar el trabajo con los niños en fases, para qué sirve didácticamente la distinción de los conceptos nacidos en los estudios discursivos y textuales. También se rechazó la alternativa de que alguien distinto a los autores hiciera las correcciones porque habría destruido el estilo y alterado de alguna manera la significación de cada exposición. Es más, como varios de los elementos que hacen distinta una propuesta de otra responden a debates en los cuales nadie todavía tiene la última palabra, al final cualquier unificación habría sido arbitraria.

Sobre los seis primeros capítulos cabe señalar lo siguiente:

1. *Caballito de palo -una propuesta de lectura de poesía en preescolar-*. El fin trazado era, en la voz de las autoras "procurarnos y procurarles a nuestros pequeños de 5 y 6 años un acercamiento agradable y reflexivo al lenguaje escrito, intentando no perder de vista el texto como unidad mientras se lee y se relea varias veces". El diseño abarca 11 sesiones de aproximadamente hora y media cada una, para desarrollar a lo largo de 6 semanas. Se pretende haber articulado el disfrute de la lectura del texto poético elegido -Caballito de Palo, de Carlos Castro Saavedra- con avances en su comprensión desde ángulos distintos y complementarios: la imagen que acompaña lo escrito, su lectura en voz alta, la consideración de la voz que enuncia y el destinatario de esa voz, la preparación de su declamación, etc. Integra también una reflexión sobre el código ajustada a la edad de los niños, sin pretender que arriben al nivel alfabético.

2. *Descubro qué me enseña un cuento -propuesta para primero de primaria-*. Uno de los pilares de esta propuesta pedagógica tiene que ver con la atención a textos completos y de calidad, de ahí que se haya elegido como eje "*El tigre y el ratón*", de Keiko Kasza, y otros textos que apoyan su interpretación. Otro pilar fue "propiciar el aprendizaje de la lengua materna tomando como base las experiencias previas de los estudiantes en actividades que convoquen su atención, evitando la imposición

de un trabajo que les aburra". En este marco la planificación incluye leer el cuento con los niños varias veces revisando los eventos que componen la historia, el narrador, el tiempo, el espacio, uno de sus temas: la amistad- y las intenciones de los personajes. Ejecutar lo planificado puede tomar seis semanas si se cuenta con tres clases por semana.

3. *Pombo vive a través de los niños y de los maestros -secuencia didáctica para niños de 3º-*. Se planificaron 15 clases de 110 minutos cada una, buscando coherencia y cohesión entre el propósito y las actividades de cada sesión y entre ellas, para ello sus autoras se preguntaron por las razones para elegir tanto el género poético como los textos de Pombo -que son el centro del proyecto- y los otros textos que también se abordan. Disfrutando las historias rimadas del autor mencionado, los niños entran al mundo de la poesía, analizan cómo se produce la música en este tipo de textos, cómo se cuenta la historia, qué es una rima, un verso, una estrofa, etc.

4. *La caja de las coplas -una propuesta para cualificar la lectura y la producción de textos en niños de 4º-*. Las creadoras de esta secuencia didáctica notaron que la tradición oral es una fortaleza de los grupos sociales a los cuales pertenecen los chicos desfavorecidos económicamente que tenían en sus aulas, por ello seleccionaron el disfrute, la comprensión y la escritura de textos poéticos de la lírica popular -las coplas- como objetivo central de su propuesta. Especifican 19 clases de dos horas y señalan que podría abarcar más sesiones. La estructura está armada a partir de la lectura de un texto narrativo literario completo -La caja de las coplas de Sergio Andricaín- en un proceso que conduce a las coplas -reflexivas, humorísticas, amorosas, etc-.

5. *Un cuento fantástico, un viaje a otros mundos -secuencia didáctica para grado séptimo-*. Esta propuesta busca, primero que todo, interesar en la lectura y la escritura a los estudiantes de los grados séptimos de cuatro instituciones educativas de Cali de zonas rurales y urbanas, a través de un acercamiento al texto "*James y el melocotón gigante*" del escritor inglés Roal Dahl. En la preparación de las 20 clases que componen la secuencia didáctica, los elementos requeridos incluyeron el esquema de las conocidas "estrategias de lectura antes, durante y después" de Isabel Solé, la opción de lo fantástico como categoría específica, la narrativa en tanto marco amplio, el imperativo de la intertextualidad y la escritura como proceso. De este cóctel resulta una anticipación a tres bandas (con dos textos narrativos y uno expositivo), oportunidades para reflexionar sobre aspectos tales como el narrador, la estructura quinaria, los elementos básicos de la narrativa fantástica y, entre otras cosas, un cierre que aproxima a la argumentación.

6. *De las historias de vida a la crónica: una secuencia didáctica-propuesta para 8º-* pensada para adolescentes de 13 y 15 años, encaminada al desarrollo de competencias enciclopédicas, textuales comunicativas y literarias, se intenta “devolverles la voz a los estudiantes como actores y/o espectadores de historias reales, conocidas o vivenciadas por ellos”. De ahí que se opte por la crónica que “...posibilita dirigir la mirada hacia la esencia del ser humano, revalorar lo cotidiano, apreciar el valor de las cosas y de los seres que nos rodean, transformar lo ordinario en experiencia significativa”. Se aborda una variedad textual periodística, narrativa, expositiva e histórica -que incluye audiovisuales- en una implementación de 40 horas de clase aproximadamente, distribuidas en dos períodos académicos. Aunque en principio se trata de una planificación, incluye muestras de producciones escritas de los estudiantes y muchas pistas metacognitivas del proceso seguido, al final parece más una sistematización de experiencia.

Esta introducción cierra aquí con un apunte adicional: el recorrido de algo más de un año con 180 maestros permitió tejer redes, por una parte entre maestros y planteles del sistema escolar de la educación básica y por otro entre éste y la universidad. Guardamos la esperanza de continuar fomentando y sosteniendo estos esfuerzos conjuntos para avanzar en la cualificación docente, la investigación y la intervención transformadora de la realidad escolar.

GLORIA RODRÍGUEZ BARRENECHE

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

1



CABALLITO de PALO

Una propuesta de lectura de poesía en preescolar.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

“CABALLITO DE PALO”

-Una propuesta de lectura de poesía
en preescolar.-

Alexandra Arango Coral

Claudia Lorena Bernal Vargas

Gloria Amparo Erazo

Ana Milena Libreros

Adriana María Moreno

Ofelia Romero

Gloria Rodríguez Barreneche*

Angela María Romero Olave*

***asesoras**

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1. OBJETIVOS
2. ORIGEN DE ESTA PROPUESTA DE AULA
3. POR QUÉ UNA POESÍA
4. EL TEXTO: "CABALLITO DE PALO"
5. SESIONES DE TRABAJO
 - 5.1 Una imagen alusiva al poema (y escritura del título)
 - 5.2 El poema completo a la vista y su lectura en voz alta
 - 5.3 En el poema, ¿de quién es la voz que oímos? y otras reflexiones
 - 5.4 Nuestra poesía comparada con un cuento
 - 5.5 Declamación de "Caballito de Palo"
 - 5.6 Consulta sobre el autor
 - 5.6.1 Preparación de preguntas
 - 5.6.2 Búsqueda de información con la familia
 - 5.6.3 Exposición en clase
 - 5.7 La escritura convencional mirada con lupa
 - 5.8 Escritura de palabras
 - 5.9 Escritura del título del poema eje (segunda vez)
 - 5.10 Creación colectiva de un poema
 - 5.11 Elaboración de caballitos
 - 5.11.1 Elaboración de un caballo en clase
 - 5.11.2 Elaboración de un caballo propio en casa
 - 5.11.3 Exposición de caballos en clase

6. EVALUACIÓN

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

Desde antes de nacer el niño tiene contacto con el mundo externo por medio del sonido, su relación con el mundo comienza mucho antes de que pueda hablar y distinguir significados. El niño aprende a hablar haciendo uso del lenguaje en la práctica cotidiana y de la misma manera el aprendizaje del lenguaje escrito puede ser natural y no un acto mecánico de copia de letras y memorización del sonido de cada una.

Es posible que el niño no complete su alfabetización inicial en el preescolar, lo que sí es seguro es que comprenderá muchas cosas del lenguaje escrito siempre y cuando se le den condiciones que favorezcan su aprendizaje. Para esto es necesario abandonar las prácticas tradicionales que no responden a las necesidades reales de los niños y que por el contrario son aburridas y frustrantes para ellos, por la impaciencia que genera poner toda la atención en la identificación de las letras.

Diseñamos la secuencia didáctica que a continuación presentamos como una estrategia para proporcionar a nuestros pequeños una experiencia de acercamiento agradable y reflexivo al lenguaje escrito. Por eso un principio fundamental era que el proceso estuviera orientado a fortalecer su relación con los textos y no con sus componentes como partes aisladas.

Proponemos específicamente el trabajo con el texto poético porque como expresión artística, vinculada a la sensibilidad y a la imaginación, da juego integral al sentimiento y al pensamiento; y por eso mismo representa un desafío para nosotras como docentes, porque lo que dicen y quieren decir los versos puede estar más allá de lo que una lectura ligera podría dejar ver.

Si se trataba de elegir un poema, no podía ser cualquiera. El texto elegido debía ser bello, despertar admiración y disfrute, conducirnos a maravillarnos con lo cotidiano, para poder contagiar a los niños con esos sentimientos y llevarlos a percibir la belleza de lo que está escrito. Por eso el poema "*Caballito de palo*" del colombiano Carlos Castro Saavedra, fue el elegido, pues movió en nosotras todos esos sentimientos, su repetida lectura nos enamora, es un placer porque descubrimos detrás de cada verso interpretaciones que nos sintonizan con el autor, ratificando un rasgo humano que nos une a través del tiempo.

Con la esperanza de que los niños se deleiten también, el trabajo que proponemos busca que su relación con el texto les ayude a exteriorizar emociones y conocimientos, que jueguen con él de modo que quieran repasarlo para ir poco a poco entendiéndolo más y de esa manera vayan haciéndolo suyo. "*Caballito de palo*", con el aprovechamiento experto del lenguaje que despliega y en un marco didáctico de diálogo, muestra que hablar, leer y escribir puede servir para entendernos mejor.

Para desarrollar esta experiencia no se necesitan condiciones excepcionales en el aula, está pensada para estudiantes comunes en situaciones normales de clase. Sólo se requiere de docentes comprometidos con su quehacer, dispuestos a romper sus esquemas tradicionales para enseñar a leer:

*"El maestro es un agente fundamental en el proceso de iniciación del niño en el conocimiento y vivencia del lenguaje poético. Nadie como él para familiarizarlo con la belleza de la palabra, con su riqueza de asociaciones y su musicalidad, para incitar a cada alumno a que disfrute por sí mismo, como lector voluntario de esa zona de la literatura."*¹

¹ Andricaín, Sergio. Rodríguez, Antonio. *Poesía y escuela*. Colección Mesa Redonda. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá, P. 3, 1997

1. OBJETIVOS

1.1 Objetivo general

Propiciar en los niños de preescolar una relación significativa con el lenguaje escrito, mediante la aproximación al texto poético “Caballito de palo” de Carlos Castro Saavedra.

1.2 Objetivos específicos

Que los niños de preescolar vivan su aproximación al texto poético como una contribución para:

- Apreciar la poesía por su aporte a la comunicación humana de sentimientos.
- Analizar un poema, descubriendo qué dice y qué da a entender.
- Exteriorizar y revisar sus ideas sobre el sistema de escritura.
- Compartir con su familia actividades significativas.

2. ORIGEN DE ESTA PROPUESTA DE AULA

Esta planeación se hizo entre agosto de 2006 y marzo de 2007 en un programa de formación docente orientado por el Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle que se financió con recursos gubernamentales de la Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali.

Cinco maestras de preescolar y una coordinadora de instituciones escolares de la ciudad, junto a dos asesoras de la Universidad del Valle, conformamos el equipo que trabajó para concebir la idea original de este plan de aula y su mejora en sucesivas versiones mediante revisión de borradores, discusiones, ensayos de aula, consideración de las observaciones de otros maestros y consultas bibliográficas.

La propuesta inicialmente se pensó para los grupos del llamado grado transición –o preescolar- de las 5 maestras del equipo, en 4 escuelas públicas de la ciudad de Cali (al sur occidente colombiano). Las escuelas son sedes de dos instituciones educativas (I.E.) rurales y dos urbanas. Los siguientes datos precisan su localización:

I.E. Santa Librada
Sede República de México
Ana Milena Libreros, docente
Gloria Amparo Erazo, coordinadora
I.E. Felidia
Sede República de Cuba
Adriana María Moreno, docente

I.E. Los Andes
Sede Francisco José de Caldas
Zona rural de Cali
Ofelia Romero, docente

I.E. La Anunciación
Sede Puerta del Sol
Alexandra Arango Coral, docente
Claudia Lorena Bernal Vargas, docente

Casi todos los niños de preescolar para quienes inicialmente elaboramos esta secuencia didáctica tenían 5 años; muy pocos llegaban a los 6, entre los cuales había un pequeño con discapacidad cognitiva (en la Sede Puerta del Sol). Están distribuidos así (hablamos en presente porque todavía el año lectivo no ha terminado):

En la zona rural

- 21 estudiantes de la institución educativa Felidia -sede República de Cuba-.
- 15 estudiantes de la institución educativa Los Andes -sede Francisco José de Caldas- quienes se encuentran integrados con niños de primero y segundo de básica primaria, porque hacen parte del programa conocido como “Escuela Nueva”.

En la zona urbana

- 23 estudiantes de la institución educativa Santa Librada -sede República de México-.
- 30 estudiantes en la Jornada de la mañana y 33 estudiantes en la jornada de la tarde de la institución educativa La Anunciación -sede Puerta del Sol-.

Son niños socialmente desfavorecidos, viven en condiciones de pobreza con muchas de sus necesidades básicas insatisfechas, en la clasificación oficial se ubican casi todos en el estrato 1.

Los ingresos familiares están dados en un alto índice por los aportes del padre únicamente; sólo en un bajo porcentaje ambos padres trabajan. La mayoría de las madres son amas de casa y en el grupo de las que trabajan fuera del hogar hay algunas dedicadas al comercio informal (ventas ambulantes y otros) y otras a oficios varios como empleadas domésticas, encargadas del arreglo de ropas, vendedoras de chance, artesanas, etc. Sólo hay un pequeño porcentaje de madres que se encuentran vinculadas como empleadas a alguna empresa.

Los padres, en su mayoría, tienen vínculos laborales inestables en sectores como la construcción, la agricultura, los servicios generales, la artesanía, la vigilancia, el transporte, la carpintería y la zapatería, entre otros. Un número significativo de padres se dedica al comercio informal, como vendedores de diferentes tipos de productos. Existe otro número de señores que se reportan como trabajadores de empresas, generalmente como operadores o como guardas de seguridad. Hay un muy bajo índice de padres pensionados.

En general el nivel educativo de los padres de familia es bajo; el porcentaje de papás y mamás con estudios técnicos, tecnológicos o profesionales es mínimo. Una parte de esta población tiene culminados sus estudios secundarios, sin embargo la mayor parte reportan estudios de secundaria incompleta o básica primaria completa. Hay casos de padres de familia que sólo han cursado algunos pocos grados de escolaridad.

Con relación a la composición familiar, cabe resaltar como un aspecto positivo que en su gran mayoría los niños viven en sus familias conformadas por ambos padres. Algunas madres cabeza de familia viven solas con sus hijos o hacen parte de grupos conformados por abuelos y tíos. El porcentaje de niños que viven con padrastros o madrastras es bajo.

La mayoría de los niños provienen de familias poco numerosas -tienen uno o dos hermanos- mientras que otro porcentaje es de hijos únicos. EL pequeño grupo restante de los niños tienen 3 o más hermanos, llegando incluso a familias con 7 y 8 hijos.

3. POR QUÉ UNA POESÍA

*"Cuando hablo de poesía no estoy pensando en un género. La poesía es un estar despiertos al mundo, un modo particular de relacionarse con la realidad. Así la poesía deviene en filosofía que guía al hombre a lo largo de su existencia."*²

Andrei Tarkovski

² Andricaín, Sergio. Rodríguez, Antonio. Poesía y escuela. Colección Mesa Redonda. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá, 1997

Al elegir una obra poética infantil como eje para esta secuencia didáctica se asume un reto particular porque, por ejemplo, en comparación con los cuentos, en nuestro medio sobre poesía circulan menos relatos de experiencias y propuestas. Las muchas actividades con poesías o con textos cercanos que existen y con las que hemos estado en contacto no equivalen a secuencias, aunque sí sugieren que en el preescolar hay un lugar para estos textos.

Así mismo se vuelve importante dar a conocer versos diferentes a las canciones comerciales de moda, justamente para compensar el gran peso de estos en el entorno de los niños.

En cuanto al niño, explorador desde sus primeros años, ávido de descubrimientos, su curiosidad lo asoma al mundo. La poesía refleja el mundo desde ángulos personales y ese reflejo se queda, se suma a lo existente. Es decir, la poesía habla de la vida y es vida; por tanto es natural que al niño le resulte interesante acercarse a ella y que provoque entusiasmo compartir impresiones con pares y adultos.

La poesía existe para ayudarnos a descubrir el mundo íntimo y el mundo externo desde las miradas personales, teñidas de miedos, esperanzas, rabias y demás emociones. Los poetas con sus obras nos ayudan a ver más allá de lo que se encuentra al alcance de la vista para todos. Por todo esto la poesía ha de tener en la escuela un sitio privilegiado, su contacto frecuente y significativo con ella sensibiliza al niño, enriquece su expresión, lo invita a pensar y favorece el aprecio por lo estético.

Se espera que los textos para llevar al aula sean de calidad, que al maestro lo hayan conmovido como lector, que lo hayan emocionado generando algún sentimiento; si ha sido tocado por un poema es muy posible que contagie y entusiasme a sus estudiantes con él. Un texto que se pueda de leer y releer, que no agote el juego de la interpretación a la primera ojeada sino que, por el contrario, en un proceso de análisis detallado revele interpretaciones cada vez interesantes.

Finalmente, entre los criterios de selección de la poesía y de un poema en particular para preescolar está el hecho de que cualquier texto que llame la atención del niño, que cumpla funciones importantes, es material útil para que se aplique a entenderlo y ahí entra el tema de las letras. La inquietud por descubrir de qué están hechos los versos lo llevará por el camino de la reflexión sobre el código que logra decir tanta maravilla. Pero la poesía tiene un valor añadido, por lo general es breve, con frecuencia repite palabras, juega con los sonidos; y todo ayuda a los procesos de pensamiento que se necesitan para entender un sistema de escritura como el nuestro.

4. EL TEXTO: "CABALLITO DE PALO"

El poema elegido para esta secuencia didáctica es "Caballito de palo" de Carlos Castro Saavedra. Aparece en el libro del mismo nombre; una recopilación de textos infantiles de este escritor colombiano hecha por María Cecilia Castrillón de Quiceno y otras, está ilustrado por Adriana Puerta Gaitán y fue publicado en 1990 por Susaeta y CIA Ltda.



CABALLITO DE PALO

*Mi caballo de palo
no come hierba,
y por la noche duerme
tras de la puerta.*

*Caballito de palo:
¿Qué te alimenta?
El olor de las flores
que hay en la huerta.*

*Caballito de palo:
cuando yo vuelva
voy a traerte rosas
en una cesta.*

*Caballito de palo:
te quiero cerca
para darte una estrella
jugosa y fresca.*

*Mi caballo de palo
no come hierba,
y por la noche duerme
tras de la puerta.*

Carlos Castro Saavedra

"Caballito de palo" capta la atención de los niños porque habla de un juguete propio de su mundo, despierta sus intereses y les permite una rápida identificación con quien es dueño de un caballito de palo. En la misma medida el lenguaje que utiliza el autor contribuye a atraer los niños, por su musicalidad clara y el recurso de la repetición, entre otras cosas.

Es un poema que pone de manifiesto los sentimientos de quien habla en él a través de un lenguaje de frases simples que favorece la comprensión del texto porque no se aleja mucho del lenguaje de cualquier niño. Todo involucra al lector-niño en la intención de reflejar el inmenso cariño que el niño-del-poema siente por su caballito.

Se podría afirmar que el vocabulario es cercano a los lectores infantiles y por eso en una primera lectura se muestra muy claro, y si alguna palabra no se conociera de todos modos eso no impediría la comprensión global y sería fácil descubrirla o entenderla con la ayuda de otros, habría así un enriquecimiento del vocabulario.

Además, por el número de actividades que se pueden generar a partir del texto, resulta lúdico y llama al rescate de un juego tradicional que se ha ido olvidando. Aprovechando el ambiente de motivación generado por el texto, se puede buscar la aproximación de los niños a la generalidad de la lengua escrita y al trabajo con el código.

El poema está dividido en 5 estrofas de 4 versos cada una. Los versos pares (2 y 4) tienen rima asonante. Los impares (1 y 3) carecen de rima. La primera y la última estrofa se reiteran; el primer verso de la 2, 3 y 4 estrofa corresponden exactamente al título del poema.

En esta obra el autor plasma sentimientos de amor. Quien habla, la voz que construye el texto (el enunciador), es, probablemente, un niño, porque no es común que sea un adulto quien tenga un juguete como un caballo de palo y le asigne vida de la cual objetivamente carece. La posesión está marcada en el par de ocasiones donde dice "*Mi caballo de palo*".

En la primera estrofa el niño-del-poema habla de su caballo; es posible que se dirija a una tercera persona o lo haga para sí mismo mientras observa al caballo. Sabe que es un juguete por su material y porque no come lo que todos, de modo que afirma: "*Mi caballo de palo no come hierba*".

El amor que siente por él explica que le asigne vida, y le dé un lugar cálido, especial, seguro, cercano y bajo techo para dormir, es lo que se puede derivar de la frase: "*y por la noche duerme tras de la puerta*".

En la segunda estrofa, quien habla se dirige a su caballo usando el diminutivo "*caballito*" y así expresa cariño. Se evidencia que le habla a él porque en el texto el poeta utiliza los dos puntos "*Caballito de palo:*". Manifiesta su preocupación por las necesidades de su caballo con la pregunta "*¿Qué te alimenta?*" porque sabe que no se alimenta de hierba. El enunciador está inmerso en un diálogo imaginario, juega ambos turnos de la conversación y por eso él mismo se responde: "*el olor de las flores que hay en la huerta*". Indicando que es capaz de nutrirse del aroma, con lo cual manifiesta nuevamente lo especial de su caballo.

Existe una conexión entre la primera y la segunda estrofa; en ambas se hace referencia al alimento, la primera indica lo que no come y la segunda lo que come el caballo. El inmenso cariño que siente el niño por él lo hace preocuparse y encontrar respuestas frente a las necesidades atribuidas al juguete.

En la tercera estrofa se percibe al niño abandonando al caballito, pero haciéndole la promesa de regresar con la frase: "*cuando yo vuelva*". Y nuevamente da muestras de cuánto lo quiere cuando al dejarlo se compromete a traerle algo, un regalo especial, bonito y preparado, "*voy a traerte rosas en una cesta*" son sus palabras. El afecto se expresa en este obsequio; las rosas son la manifestación de este sentimiento y que además, con su olor lo alimenta.

La cuarta estrofa es una declaración de amor, en ella la voz que enuncia manifiesta su inmenso amor y el deseo de estar cerca de su juguete, por eso quiere darle un regalo especial: "*una estrella*", pero no cualquier estrella, sino una "*jugosa y fresca*". Aquí nuevamente manifiesta su preocupación por el alimento puesto que de otra manera no se entiende el sentido de dar tales calificativos a una estrella.

En la tercera y cuarta estrofa se quiere dar a entender que hay una separación que no se quiere, que entristece pero se acepta porque está la esperanza del regreso, por eso la expresión "*cuando yo vuelva*" y el remate claro de su deseo de estar junto a él cuando anota "*te quiero cerca*".

La primera y la última estrofa se reiteran; con ellas abre y cierra el poema, y a pesar de ser iguales suenan diferente al ser leídas, porque gracias a los sentimientos que despierta el recorrido del poema se siente más familiaridad y afecto por el caballito de palo a medida que se lee.

5. SESIONES DE TRABAJO

Esta secuencia didáctica se desarrolla en 11 sesiones que progresivamente permiten ahondar en la lectura con los niños del texto poético "Caballito de palo". En el plan de cada sesión se presenta el tiempo estimado para su ejecución, una descripción de las actividades a realizar y los propósitos que se buscan.

El plan de evaluación de cada sesión está explicado aparte de su descripción, aunque de hecho es permanente, pero por claridad y espacio en esta exposición se resume al final. Se ha incluido también un par sesiones (5.9 y 5.10) que son útiles para evaluar algunos aspectos de la secuencia en su conjunto.

5.1 Una imagen alusiva al poema (y escritura del título)



Tiempo estimado:

1 sesión de trabajo de 40 minutos.

Agrupados en equipos de 4, los niños observarán y conversarán acerca del dibujo alusivo al poema "Caballito de palo" (adjunto a continuación), tomado de las ilustraciones de Adriana Puerta Gaitán del libro ya mencionado (Susaeta, 1990). La copia ampliada de la imagen estará a la vista de todos sobre una pared.



Nombrar los seres y las cosas puede ser una manera de empezar la conversación, luego se dará paso a la invención de escenas o situaciones en las cuales sería posible que todo lo observado estuviera junto (quizás hablen de un niño tomándose una foto en el estudio del fotógrafo o de una propaganda en la calle para que compren caballitos de palo o de un cuento en el que un niño quiere ir al cielo montado en su caballo de juguete para buscar a su mamá en una estrella...).

No se descartará ninguna idea siempre que sea explicativa del dibujo, pero se dirá a los pequeños que la corroboración de si lo imaginado corresponde o no a la realidad tendrá que esperar a la siguiente sesión, en la cual leerán el texto que acompaña la imagen. La intervención de la maestra para conducir la conversación se hará mediante una invitación y dos preguntas:

- Vamos a decir todo lo que vemos en el dibujo.
- ¿Dónde será que están...? ¿Qué estará pasando?

Aprovechando las dudas y según las respuestas y comentarios de los niños, se orientará la conversación hasta que el grupo convenga que una manera aceptable de titular el dibujo es "Caballito de palo". A continuación se entregará a cada niño una copia del dibujo y se les pedirá que escriban la expresión acordada como puedan o crean que se escribe, es decir, que lo hagan espontáneamente. La razón de esta solicitud se retoma de Emilia Ferreiro, pionera en este tema de la explicación constructivista de cómo aprenden los niños sobre el sistema de escritura (el subrayado es nuestro):

"Los indicadores más claros de las exploraciones que realizan los niños para comprender la naturaleza de la escritura son sus producciones espontáneas, entendiendo por tales las que no son el resultado de una copia (inmediata o diferida). Cuando un niño escribe tal como él cree que podría o debería escribirse cierto conjunto de palabras nos está ofreciendo un valiosísimo documento que necesita ser interpretado para poder ser valorado".³

Seguramente la tarea permitirá comentar la convención de la ubicación de los títulos en el espacio gráfico (en la parte del superior). Si es posible anotar qué preguntan los niños sobre esto o si borran o tachan o se fijan en lo que otros hacen, los datos podrían complementar el cuadro de evaluación. Probablemente los niños quieran también colorear.

Con esta sesión se busca, inicialmente, estimular el trabajo colectivo con un ejercicio de descripción oral de una imagen, valorando la importancia de los aportes de todos. Al permitir el intercambio de ideas entre los niños se favorece el desarrollo de sus modos de expresión y comunicación.

³ Ferreiro, Emilia. Alfabetización –teoría y práctica- Editorial siglo Veintiuno. P. 17. Cuarta Edición. 2001.

Por otra parte la sesión conecta escritura y palabras habladas, porque se trata de poner sobre el papel un resultado de la conversación. El nombre acordado para la imagen resume, complementa y registra el esfuerzo descriptivo, lo cual apoya la idea de que ambos lenguajes son útiles o necesarios.

La sesión, paralelo a lo anterior, dispone a los niños para leer el poema. Empieza a llamar a los pensamientos y a las sensibilidades requeridas en el camino de volver significativo el texto, genera la expectativa de ver si lo que pensaron inicialmente sobre la imagen se corrobora o no. Finalmente, se pretende propiciar una actividad de escritura espontánea, aprovechable tanto por la profesora para identificar las ideas de los niños respecto al sistema de escritura, como por los niños para servirse de ellas y, quizás, avanzar, justamente por intentarlo.

5.2 El poema completo a la vista y su lectura en voz alta



Tiempo estimado:
1 sesión de 30 minutos.

Al llegar al salón de clase los niños encontrarán en un sitio visible el poema “Caballito de palo” en un pliego de papel grande y acompañado de la imagen que conocieron en la sesión anterior. Los comentarios de los niños deben canalizarse para recapitular parte de lo dicho y hecho con relación al dibujo, especialmente recordar qué respuestas dieron a la pregunta sobre qué escena muestra el dibujo. De allí la inquietud que se sigue es ¿cómo nos puede ayudar el texto a saber qué pasa con el niño, el caballo, la estrella, la puerta y las flores?

Viene entonces la petición de explorar el texto para aclarar las dudas que tienen. Los niños demandarán de su maestra la lectura del texto en voz alta, pero ésta tendrá que aplazarse un poco para dar oportunidad a la consideración de otras claves como el título, la distribución de las palabras y el autor. La petición sería conveniente hacerla de manera directa: vamos a ver qué encontramos aquí en lo escrito para saber qué ocurre en el dibujo, por ejemplo, esto (señalando el título) ¿por qué estará aparte y arriba? (pausa para respuestas) ¿cómo se llama? (pausa para respuestas) ¿qué dirá? (si algún niño afirma que es lo que ellos mismos escribieron en la clase anterior, o sea “Caballito de palo”, se le pedirá que intente mostrar que allí dice eso).

La exploración del texto sigue el mismo camino con el fragmento opuesto: y esto (señalando el autor) ¿por qué está aparte y abajo? ¿qué es? ¿qué dirá? ¿por qué crees eso? Las hipótesis de los niños se escucharán, y se dará por terminado el tema cuando empiecen a repetirse.

En cuanto al cuerpo del texto se dirá: ¿y esto? ¿alguna vez han visto un escrito como este?, (mostrando la verticalidad) ¿se han fijado que es como largo?, (mostrando las espacios entre estrofas) ¿se han fijado en estas separaciones?, ¿por qué será así? ¿a qué se les parece? ¿piensan que es un cuento o una carta?. En el intercambio de opiniones se espera que los niños traigan a colación conocimientos sobre canciones y que por allí pueda llegar a señalarse que se trata de una poesía –por boca de un niño o de la profesora-.

La comparación con las canciones prepara el terreno para preguntar por lo que se les ocurre que puede decir el texto. Sin embargo no es recomendable dilatar mucho el momento de leer en voz alta, por tanto las notas en el tablero de los aportes tendrán que tomarse con rapidez. A esta altura los pequeños seguramente estarán a la expectativa y ya sólo falta invitarles a que oigan con atención. La lectura se hará utilizando los matices de voz exigidos por el texto (pero sin llegar a extremo de la declamación). Al finalizar se mencionará el nombre de Carlos Castro Saavedra como su autor.

Después se da espacio para hablar otra vez (si quieren, sin forzar a nadie...) y se retoman brevemente las anticipaciones, tanto las del dibujo como las del texto. Pero el énfasis estará puesto en el deleite, en la gracia del poema. A continuación cada niño recibirá una copia del poema con la imagen para pegar en sus cuadernos y la maestra repetirá la lectura en voz alta señalando uno a uno los versos, luego se invitará a los niños para que releen en forma individual y coloreen el dibujo libremente. Llevarán sus cuadernos a casa, y sin más esfuerzos esto será suficiente para terminar la memorización del poema (así ocurrió cuando ejecutamos esta propuesta en los 5 grupos).

Lograr el primer acercamiento de los niños al poema es el propósito fundamental de esta sesión; se retoma la anticipación previa que se había centrado en el dibujo y se avanza en ella a partir de la exposición de la globalidad del texto. La creación de un ambiente en el que todos los niños se puedan expresar es una manera de insistir en su importancia para poner en juego la imaginación, la experiencia previa y la creatividad en torno al sentido global del texto.

Por otra parte se quiere además llevar al niño a fijarse en el texto así como lo hace con la imagen, que compartan modos de acercarse a él, por ejemplo a través de las comparaciones.

La lectura en voz alta del poema busca cautivar a los niños, despertar sentimientos y el gusto por querer repetir la experiencia. Adecuar la entonación de la voz y las pausas para lograr una buena lectura de los textos poéticos, constituye un camino para notar sus diferencias frente a otros tipos de textos.

Cuando los niños siguen en su copia la lectura que hace la maestra, se intenta llamar su atención sobre la correspondencia entre las palabras escritas y las habladas en toda su magia; aspirando a que en algún momento, en algunos casos, se confronten aquellas ideas primarias que ligan escritura a cosa

Para cerrar los propósitos de esta sesión: está el hecho de que leer y el releer terminan por abrir canales para los indispensables procesos de memoria que también hacen parte del aprendizaje. Poder recordar versos es una manera siempre legítima y deseable de apropiarse de la poesía, vale volver una y otra vez a lo que deleita; por demás, provee una base para trabajar en aspectos complejos de los textos.

5.3 En el poema, ¿de quién es la voz que oímos? - y otras reflexiones-



Tiempo estimado:
1 sesión de 30 minutos.

El grupo buscará un lugar cómodo y apropiado para hablar acerca del poema. Se sentarán en el piso formando un círculo y la maestra releerá para los niños en voz alta el poema que está escrito en el afiche en un sitio visible, o si uno o varios niños lo han memorizado también vale escucharlo de un par de compañeritos.

En la conversación se pretende llevar a los niños a reflexionar sobre:

- La diferencia entre el escritor del poema (un adulto) y su enunciador (un niño)
- El sentimiento de amor que une al niño con su caballo (a pesar de reconocer al caballito como un juguete, el niño le atribuye características de vida -se preocupa por su alimento, el lugar donde duerme, le da obsequios especiales)
- La importancia de algunas marcas textuales en la clarificación de los puntos anteriores

Para lograr dichas reflexiones se podrán hacer planteamientos de este estilo:

- Imagínense que los niños de otro salón leyeron el poema "Caballito de palo" y dijeron que el dueño del caballito era un doctor, ¿Será cierto? ¿Ustedes qué creen?

- También dijeron que el caballo de palo no comía hierba porque el niño vivía en una pieza y no le daba comida porque no lo quería, ¿Qué le podemos decir a esos niños?

Aprovechando las intervenciones de los niños se retomará el texto para sustentar las respuestas e identificar marcas textuales como los dos puntos (cuando el niño le va a hablar al caballo) y los signos de interrogación (cuando le pregunta ¿Qué te alimenta?) o el posesivo mi, (cuando se refiere al caballo).

El objetivo de esta sesión es generar condiciones para ahondar con los niños en la comprensión del significado del texto a partir de distintas entradas, la lectura o relectura compartida y comentada se espera que contribuya a su valoración como objeto estético.

Para empezar, distinguir autor (un adulto) y enunciador (un niño) es una entrada a la comprensión del texto de Carlos Castro Saavedra, tal y como se indica en el análisis del poema que se consignó páginas atrás, porque requiere identificar conexiones entre distintas partes del texto y pensar en asuntos que no se dicen directamente en el poema pero que se pueden inferir.

Otra entrada a la comprensión es la reflexión acerca de la intención que tuvo el autor al escribir el poema (expresar un sentimiento) y junto a esto brindar a los niños la oportunidad de identificarse con un texto literario que se centra en una situación equiparable a otras de su propia vida.

Los aportes de cada niño enriquecen la relación de grupo con el texto y contribuyen a comprender el lenguaje poético aceptando las diversas lecturas que pueden hacerse.

5.4 Nuestra poesía comparada con un cuento



Tiempo estimado:

1 sesión de 30 minutos (para escribir el cuento)

1 sesión de 20 minutos (para comparar los 2 textos)

Para el primer momento de esta sesión se elegirá un cuento que sea ampliamente conocido por el grupo. La maestra lo transcribirá en un cartel, apoyada en el texto original y en presencia de los niños.

En un segundo momento (en la clase siguiente) se pegará en la pared el cartel del cuento junto al de “caballito de palo” y se realizará la lectura en voz alta de ambos textos. A continuación el análisis comparativo puede guiarse con cuestionamientos similares a los siguientes:

- ¿En qué se parecen?
- ¿Qué los hace diferentes?
- ¿Cómo está escrito el poema?
- ¿El poema está escrito como el cuento?
- ¿Qué podría pensarse si el poema empezara "Había una vez un caballito que..."?, ¿seguiría siendo un poema?, ¿sería parecido a qué?
- ¿Todas las partes del poema están escritas igual? (se busca identificar las estrofas que lo componen con sus respectivos versos)
- ¿Por qué están separadas estas partes? (si ningún niño alude a "estrofa" la maestra traerá el término)
- ¿Cuántas estrofas tiene este poema?
- ¿Cuántos renglones tiene cada estrofa? (La maestra les dirá que cada renglón se llama "verso" o lo recalcará si alguien más lo ha mencionado)

Esta actividad busca que el grupo piense en las particularidades del texto poético, comparándolo con el cuento que puede ser más conocido por ellos. Esta comparación es otra manera de seguir comprendiendo a "Caballito...". En cuanto a las similitudes, seguramente el tema del título saldrá sin ninguna presión -y entonces se puede insistir en sus funciones-; dependiendo del grupo pueden aparecer otros aspectos como la puntuación, las mismas letras, quizás alguna palabra y, dependiendo del texto, hasta el tema. La forma o silueta será una consideración para diferenciar poesía de cuento, nombrando en cuanto a la poesía las estrofas como su parte constitutiva y los versos como los componentes de éstas. Por otra parte, el sentido del poema, centrado en la expresión de sentimientos y no en una historia será la otra diferencia que se enfatizará.

5.5 Declamación de "Caballito de Palo"



Tiempo estimado:
1 sesión de 30 minutos.

Se llevará al salón de clase el poema "Pastorcita" –en la versión de Rafael Pombo- y se leerá en voz alta (puede usarse otro poema si se considera conveniente). Posteriormente se hará su declamación acompañada de gestos y marcados matices de voz (según las posibilidades lo hará la maestra del grupo o invitará a alguien que pueda hacerlo).

PASTORCITA

Pastorcita perdió sus ovejas
¡Y quién sabe por dónde andarán!
-No te enfades, que oyeron tus quejas
y ellas mismas bien pronto vendrán.
Y no vendrán solas, que traerán sus colas,
y ovejas y colas gran fiesta darán.

Pastorcita se queda dormida,
y soñando las oye balar.
Se despierta y las llama enseguida,
y engañada se tiende a llorar.
No llores, pastora, que niña que llora
bien pronto la oímos reír y cantar.

Levantose contenta, esperando
que ha de verlas bien presto quizás;
y las vio, mas dio un grito observando

que dejaron las colas detrás.
Ay mis ovejitas ¡pobres raboncitas!
¿Dónde están mis colas? ¿no las veré más?

Pero andando con todo el rebaño
otro grito una tarde soltó,
cuando un gajo de un viejo castaño
cargadito de colas halló.
Secándose al viento, dos, tres, hasta ciento,
allí una tras otra ¡colgadas las vio!

Dio un suspiro y un golpe en la frente,
y ensayó cuanto no pudo inventar,
miel, costura, variado ingrediente,
para tanto rabón remendar;
buscó la colita de cada ovejita
y al verlas como antes se puso a bailar.

Versión de Rafael Pombo

Después se invitará a que los niños intercambien impresiones sobre:

- Las diferencias entre las dos formas de expresar el poema
- Cuál les gustó más
- Las razones de su elección

Las respuestas de los niños seguramente darán elementos para armar un planteamiento sobre qué es declamar, y teniendo como referente la realizada con Pastorcita se propondrá al grupo hacer lo mismo con el poema "Caballito de palo". Los niños entonces tendrán que hacer relecturas del poema, retomando o ampliando en cada estrofa el análisis que se ha ido haciendo en las sesiones anteriores (¿quién habla? ¿a quién le habla? ¿por qué le dice eso? etc.); todos en clase harán aportes acerca de cuáles gestos, desplazamientos y matices de la voz son los adecuados para la declamación, los ensayarán, discutirán y establecerán acuerdos.

La intención de esta actividad es dar continuidad al análisis del poema para su comprensión, a través de la búsqueda de la expresión corporal y las sonoridades justas para cada verso. La lectura contrastada del poema busca mostrar que la traducción de la fuerza y el sentimiento evocado por el texto poético apenas se alcanza en la lectura en voz alta, su carácter vivo y creativo se hace más palpable en el esfuerzo de interpretarlo con los recursos del cuerpo humano entero en un espacio.

5.6 Consulta sobre el autor



Tiempo estimado:

- 1 sesión de 30 minutos para la preparación de las preguntas.
- 1 sesión de consulta y trabajo en casa.
- 1 sesión de 30 minutos para exposición en clase.

5.6.1 Preparación de preguntas

Desde la primera lectura del poema la maestra había dado a conocer el nombre del autor y su nacionalidad. Esta vez la maestra solicitará a los niños consultar en sus casas información sobre Carlos Castro Saavedra para compartirla después en la siguiente clase con el resto de sus compañeros. Se acordará con ellos qué quieren saber sobre el autor. Sugerencias posibles serían:

- ¿Dónde nació?
- ¿Está vivo todavía?
- ¿Qué juguetes tenían los niños en la época en que vivió?
- ¿Cuántos años tenía cuando escribió "Caballito..."?
- ¿Escribió otras poesías para niños además de "Caballito..."?
- ¿Podría llevarse al salón otros textos escritos por él?

A medida que acuerden las preguntas que consultarán, la maestra las apuntará en un pliego de papel para cuando consigan las respuestas revisen si todas las tuvieron en cuenta. Los niños copiarán el cuestionario que será la base de su consulta; llevarán a casa una nota con la descripción clara de la tarea y la invitación a los padres de familia para responder con interés y responsabilidad. Se dará libertad para que la información recolectada sea presentada como cada niño quiera.

5.6.2 Búsqueda de información con la familia

5.6.3 Exposición en clase

Esta sesión de trabajo estará destinada a la exposición de las consultas realizadas por los niños; estarán enriquecidas, de ser necesario, por los aportes de la maestra.

El objetivo central de esta tripleta de sesiones es identificar el autor como la persona que escribe un texto, apuntar a la importancia de pensar siempre el texto unido a quien lo produjo, a sus circunstancias, a su tiempo.

De lo que se trata es de imaginar cómo era el señor Carlos Castro Saavedra cuando niño, alguien que jugó con un caballito de palo, que lo quería, que escribió para recordarlo, para dejar constancia del lazo que los unía.

Este momento es terreno fértil para volver sobre la diferencia entre autor y enunciador, pues la voz del poema es la de un niño aunque el señor Castro Saavedra lo haya escrito siendo mayor.

De paso se busca involucrar a los padres en el proceso educativo de sus hijos, delegando en ellos una tarea de consulta destinada a socializar frente al grupo.

Los propósitos que tienen que ver con la lengua escrita son diversos si se considera cómo atraviesa las tres sesiones: en la preparación oral y compartida de lo que se va a escribir (las preguntas) -que culmina en algo asimilable a *un dictado al adulto*⁴- en la escritura en el tablero que los niños presencian, en la copia del tablero a los cuadernos, en la nota para los padres, en la lectura en casa de las preguntas y la nota, en la consulta -de impresos o quizás de Internet-.

Se pretende mostrar lo escrito ligado a búsquedas de información que interesan a todos, decididas -en parte- por todos. También hay demostración y oportunidad de apropiación del modelo de escritura: dirección espacial del flujo de marcas, tipo de marcas (letras y signos), separación de palabras, etc.

⁴ Teberosky, Ana. *La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita*, en *Revista Lectura y Vida*. Vol. 5, #4, diciembre de 1984.

5.7 La escritura convencional mirada con lupa



Tiempo estimado:
1 sesión de 40 minutos.

En este punto ya los niños han pensado mucho la interpretación del poema, ahora se trata de hacer lo mismo con algunos aspectos de la escritura convencional, con el fin de propiciar condiciones para avanzar también en este sentido, descubriendo detalles que los procesos cognitivos de cada uno les permita.

El problema que se les planteará a los niños tiene que ver con la ubicación de cada palabra, puesto que su tendencia inicial al señalarles alguna es asimilarla al verso completo. Se va tras la meta de identificar que cada verso está compuesto por varias palabras y que en cada palabra no está la expresión completa. Para eso se preguntará dónde dice Mi y cómo lo saben, se estimulará la reflexión de acuerdo a las respuestas de los niños. De igual manera se hará con las palabras caballo- de- palo.

Para continuar, la maestra escribirá en el tablero las palabras caballo y caballito e invitará a los niños a compararlas a partir de estrategias que tengan que ver con algunas de las siguientes preguntas: ¿Qué dice aquí? ¿Cómo saben que allí dice x? ¿Cuál de las dos es más larga? ¿Podemos hacer correspondencias letra por letra para saber si son las mismas?, ¿Por dónde se empieza a leer? ¿Cómo suenan estas dos palabras? ¿En cuáles sonidos se pueden partir? ¿Terminan igual?

Igualmente se procederá con otras palabras como lo son “palo, puerta, flores, cesta y estrella”. Si el grupo muestra interés y comprensión también se puede llevar la atención hacia las letras que las componen y cuales de ellas conocen, relacionándolas con sus propios nombres. Teniendo estas palabras escritas junto al afiche del poema, se invitará a los niños a encontrarlas en él (incluidas caballo y caballito). En forma individual, los niños encerrarán estas palabras con lápices de colores en los poemas que tienen en sus cuadernos (se eligieron las palabras más repetitivas en el poema y una por cada estrofa).

En esta tarea, cuando se pide que en la totalidad del texto se identifiquen determinadas palabras, cada niño se ve obligado a detenerse en las particularidades del escrito, tratando de identificar las marcas convencionalmente (atendiendo al código). Se crea un ambiente en el cual los niños pueden compartir y confrontar sus ideas sobre cómo leer, que es un proceso dependiente de cómo comprenden el sistema de escritura.

5.8 Escritura de palabras

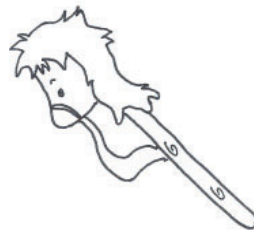
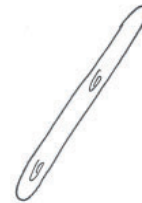
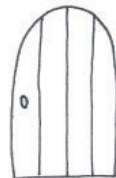
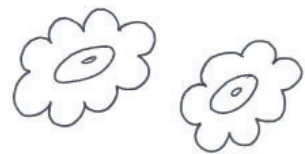
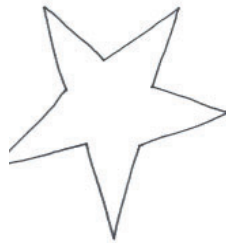


Tiempo estimado:
1 sesión de 30 minutos

Los niños recibirán una hoja con dibujos correspondientes a las palabras del poema con las que han trabajado anteriormente. La maestra identificará con ellos cada uno de los dibujos y les pedirá que escriban junto a cada uno la palabra como estimen conveniente.

En esta actividad se permitirá que cada niño se tome el tiempo que necesite, respetando los ritmos de trabajo de cada uno y además les dará la posibilidad de elegir el orden en el que desean escribir las palabras. Por esto se opta por darles los dibujos para que escriban la palabra que corresponde, si se dictaran las palabras esta opción se limitaría.

Escribe las palabras que correspondan a cada dibujo



El propósito de esta actividad es nuevamente el acercamiento al código escrito, llevando a los niños a confrontar sus hipótesis, a poner en juego las ideas que tienen sobre el sistema de escritura. Ellos deben intentar escribir unas palabras que ya les son familiares, que han leído y han visto escritas logrando identificarlas en la totalidad de un texto y diferenciándolas de otras. Aquí tienen la posibilidad de hacer una producción espontánea, escribiendo como creen que puede hacerse, pero tienen otros referentes que les pueden servir de apoyo al momento de escribir; pueden apelar a su memoria y a las asociaciones que hayan hecho de esas palabras con su propio nombre o con otras que le sean más familiares.

El hecho de escribir las palabras en el orden que deseen, les da la libertad de intentar primero con las que les resulten más sencillas o conocidas y a medida que vayan ganando confianza y seguridad en sus propias posibilidades, se irán arriesgando a escribir las que le resulten más complicadas o poco conocidas (o que les creen más conflictos por la contradicción de hipótesis).

5.9 Escritura del título del poema eje (segunda vez)



Tiempo estimado:
1 sesión de 30 minutos

Se entregará a los niños el poema de Castro Saavedra sin el título en una cartulina rectangular del tamaño usual en los separadores de las hojas de libros. Se les pedirá que revisen si está bien o completo, que se fijen que no se haya olvidado nada porque será un obsequio para llevar a casa.

Los niños descubrirán qué falta, entonces la maestra recogerá los poemas (para evitar que copien) y les pedirá que lo completen escribiendo el título en otro separador de libros igual pero en blanco que les entregará, explicando que después lo van a pegar en la otra cara del primer separador; es decir, el poema estaría por un lado y su título por el otro (para que puedan anotar el título a lo largo). Si fuera posible hacer este trabajo individualmente por parejas o grupos pequeños se darían condiciones para que la maestra tome nota del proceso.

El cartel del poema no debe estar a la vista al momento de escribir. Después pueden los niños mismos comparar esta segunda escritura espontánea suya con la que realizaron en la primera sesión, conversar acerca de los cambios, las apreciaciones sobre qué han hecho para escribir como lo están haciendo –o, si es el caso, por qué no se ha movilizadose conocimiento- y aquello que tendrían que hacer para continuar aprendiendo. Finalmente cada uno coloreará y decorará su separador libremente.

Nuevamente se hace énfasis en una parte importante del texto, como es el título. Además esta actividad pretende enfrentar a los niños a una situación en la cual escribir algo específico se justifica, al intentarlo algunos confrontarán sus hipótesis acercándose a los códigos convencionales. Se podrán verificar sus avances dado que se les pide producir una frase que ya habían escrito antes y cuyo sentido pueden reconocer debido al trabajo que se ha realizado en torno al texto.

La evaluación que los mismos niños hacen se espera que los vaya acostumbrando a devolverse sobre sus procesos de aprendizaje para concientizarlos.

5.10 Creación colectiva de un poema



Tiempo estimado:
1 sesiones de 40 minutos

Se hará con los niños una lista de juguetes y el grupo escogerá uno para crear un poema alusivo a él, como alguna vez Carlos Castro Saavedra lo hizo con su caballito de palo. Su texto servirá de guía para la creación del nuevo poema.

Al releer el poema lo seguirán verso por verso y reemplazarán “caballito de palo” por el juguete que se haya elegido y las características que se le asignen, por ejemplo:

“Mi caballo de palo” _____ “Mi muñeca de trapo”

Así se hará con cada verso, que servirá de molde para el que se cree con los niños. La maestra irá escribiendo en el tablero y en cada verso escuchará los aportes de los niños y entre todos escogerán el más apropiado.

Esta actividad pretende llevar al niño a la producción de un texto. Después de realizar diferentes tipos de actividades tendientes a la identificación de las características de los poemas se busca ahora potenciar este saber en los niños, resaltando su valioso papel como autores en un ejercicio marcado por una intencionalidad que le da sentido. El trabajo permite que afloren las sensibilidades de los niños y su expresión se canaliza en un formato universalmente reconocido, un modelo digno de ser seguido.

Se trata también de una actividad de evaluación, puesto que la producción del nuevo poema dependerá de las claridades que los pequeños hayan podido alcanzar frente a este tipo de texto.

5.11 Elaboración de caballitos



Tiempo estimado:
1 sesión de 30 minutos (elaboración de un caballo en clase)
1 sesión de trabajo en casa
1 sesión de 30 minutos para la exposición de los caballos.

5.11.1 Elaboración de un caballo en clase

En un primer momento la maestra llevará un cartel con el texto de las instrucciones que incluyen lista de materiales y procedimiento. Lo pondrá en el tablero y permitirá -e inducirá- que los niños hagan una anticipación del texto expuesto. Posteriormente hará la lectura en voz alta del texto y propondrá

a los niños elaborar sus caballos de palo. La maestra leerá la lista de materiales y los mostrará uno a uno, y con la ayuda de los niños seguirá paso a paso las instrucciones del texto para elaborar un caballo.

Aprovechando la motivación de los niños los invitará a elaborar su propio caballo en casa, con la ayuda de sus padres y siguiendo las instrucciones del texto que cada uno llevará.

5.11.2 Elaboración de un caballo propio en casa

5.11.3 Exposición de caballos en clase

En esta clase habrá una exposición de caballos y se abrirá un espacio para que los niños jueguen libremente con ellos. Además se les invitará a declamar la poesía, pero esta vez lo harán con su propio caballito de palo.

Además de involucrar a los padres de familia en la elaboración del caballo de palo, estas actividades pondrán en contacto a los niños con un nuevo tipo de texto, como lo es el de instrucciones. Se aproximan así a otra función del lenguaje muy distinta a la poesía y a otro mundo –el de lo práctico-. Se sienta una base para que en otro momento se detengan en textos similares. Y por añadidura la creatividad entrará en juego, porque la decoración del caballo será un aporte individual.

Hagamos un caballito de palo

MATERIALES

1 media gruesa
Material de relleno
(Espuma, aserrín,
algodón)
Lana
2 botones
1 palo de escoba
Aguja
Hilo
Tijeras
Cartón grueso
Cabuya o piola
Pegamento



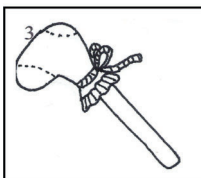
PASOS



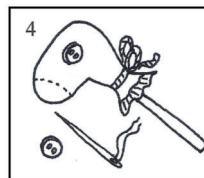
1
Llena la media con el material de relleno procurando que quede bien apretado.



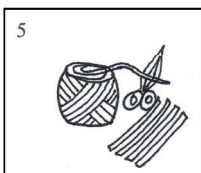
2
Introduce el palo dentro de la media.



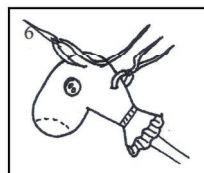
3
Amarra fuertemente con la piola o la cabuya.



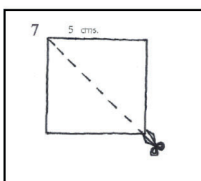
4
Cose un botón a cada lado de la cabeza para crear los ojos.



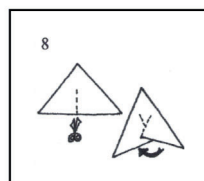
5
Corta tiras de lana de 25 CMS de largo para formar la crin.



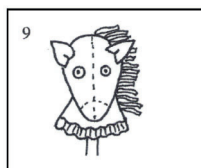
6
Cose en la parte superior de la cabeza cada hebra de lana con una aguja capotera, hazle un nudo para que no se salga.



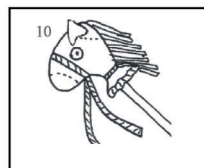
7
Para hacer las orejas, recorta en un cartón grueso un cuadrado de 5 CMS y forma 2 triángulos.



8
En cada triángulo realiza un corte de 3 CMS, luego sobpone un lado sobre el otro, para darle la forma de oreja.



9
Con un pegante fuerte, pega las orejas a cada lado de la cabeza.



10
Para hacer las riendas, amarra alrededor de la trompa, una cabuya o cordón dejando los extremos sueltos para agarrarlo al montar.

¡Y ahora declámale
a tu caballito de
palo!

6. EVALUACIÓN

La evaluación de la secuencia didáctica se va haciendo a medida que se desarrolla y de varias maneras. La primera es la observación directa que la maestra realiza mientras trabaja con los niños, esa le permite decidir el ritmo de avance. Otra manera de evaluar está indicada en las sesiones 9 y 10, recoge más el conjunto del trabajo.

Hay que contar también que como recurso de apoyo para el registro de las respuestas de los niños durante la ejecución, se puede elaborar un cuadro por cada sesión. Los “Estándares básicos de competencias en lenguaje” inspiraron el diseño de estos cuadros, de modo que los encabezados de tres de las 4 columnas replican ejes de este documento divulgado por el Ministerio de Educación en Colombia. La otra columna y la manera de rellenar las casillas sobre producción oral, producción escrita y comprensión textual retoman otras fuentes. Se hizo así para que el instrumento se adaptara al proceso seguido en clase.

En la columna de comprensión de textos se ha incluido la literatura y en la columna de producción oral se ha incluido la ética de la comunicación. Esta se manifiesta en la participación en las conversaciones presentes en todas las sesiones, los aspectos a tener en cuenta para la observación de este ítem son:

- Respeto de los turnos de conversación
- Escucha de la intervención de los demás
- Atención a las preguntas que se formulan
- Respuesta coherente a las preguntas

Presentamos aquí el cuadro de la primera sesión a manera de ejemplo.

ACTITUD DEL GRUPO	PRODUCCIÓN TEXTUAL		COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL
-Atención -Motivación -Disposición -Permanencia -Tipos de interrupciones	Oral <i>Participación en conversatorio:</i> -Respeto de turnos de conversación -Escucha de la intervención de los demás -Atención a las preguntas que se formulan -Respuesta coherente a las preguntas <i>Nombran con palabras:</i> -Objetos -Seres <i>Describen situaciones en las cuales indican nexos razonables entre los seres y las cosas observables en el dibujo</i>	Escrita -Disposición para la escritura (desconcierto, temor, rechazo, alegría, etc.) -Apoyos que solicitan para la producción (un modelo para copiar, indicación de dónde escribir) -Pistas acerca de las marcas que deben usar (cuando preguntan si deben usar la letra de su nombre, por ejemplo) -Revisión de producciones individuales para situarlas tentativamente por niveles según: 1. no diferencien dibujo-escritura 2. escriban sin atender a la correspondencia con los sonidos del habla pero tratando de controlar cuántos y cuáles marcas usan 3. escriban atendiendo la correspondencia con los sonidos del habla (silábicos o alfabéticos)	- Entran en el juego de las interpretaciones posibles del dibujo (se observa que asienten, hay gestos de disfrute de las invenciones de los demás, se niegan a aceptar hipótesis locas) - Aceptan que deben esperar a lectura del texto para corroborar o negar las hipótesis sobre el dibujo

BIBLIOGRAFÍA

CASTRILLÓN, María Cecilia. VÁSQUEZ, María Teresa. GONZÁLEZ, Clara Inés. Caballito de Palo. Susaeta Ediciones y CIA. Ltda. Medellín. 1990.

ANDRICAÍN, Sergio. RODRÍGUEZ, Antonio Orlando. Escuela y Poesía. Colección Mesa Redonda. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1997.

CAMPS, Ana. Compiladora. Secuencias didácticas para aprender a escribir. Editorial GRAO de IRIF. S.L. Barcelona, España. 2003.

FERREIRO, Emilia, Alfabetización –teoría y práctica- Editorial siglo Veintiuno. P. 17. Cuarta Edición. 2001

FERREIRO, Emilia, y TEBEROSKY, Ana, Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI, 1979

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Yo me llamo... tú te llamas. Serie de Publicaciones para maestros. Santafé de Bogotá. 1997.

El mundo de los niños. Vol. 1 Cuentos y Poemas. Salvat Editores S.A. Barcelona. 1987.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. LEY 115 DE 1994. Ediciones Maravilla Ltda. Santafé de Bogotá. 1994.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Lineamientos Curriculares de Preescolar. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Estándares básicos de competencias en lenguaje. Grados primero a tercero. Santafé de Bogotá. 2005.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

2



DESCUBRO qué me enseña un CUENTO

Propuesta para primero de primaria.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

DESCUBRO QUÉ ME ENSEÑA UN CUENTO

-propuesta para primero de primaria.-

Amparo Chamorro Gómez

Amanda Marín Cerón

Nelly Rivera Martínez

Lucila Taborda Muñoz

Elizabeth Velasco Lozano

Luz Gabriela Puerta*

***asesora**

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

CONTENIDO

1. LAS PERSONAS
2. LAS RAZONES
3. LOS TEXTOS
4. LOS OBJETIVOS
5. LOS ENCUENTROS ENTRE NIÑOS Y TEXTOS
 - 5.1 Las siluetas de los textos
 - 5.2 El cuento “El tigre y el ratón”
 - 5.2.1 Anticipaciones
 - A. El título
 - B. La reseña
 - C. La autora
 - 5.2.2 Exploraciones del código
 - A. La escritura del título
 - B. Los sonidos y las palabras
 - 5.2.3 Lecturas
 - A. Los personajes
 - B. El narrador
 - C. El espacio
 - D. El tiempo
 - E. La idea de amistad
 - 5.3 Los textos complementarios
 - 5.3.1 El poema “Trato hecho”
 - 5.3.2 La canción “Un millón de amigos”

BIBLIOGRAFÍA

1. LAS PERSONAS

Niños de primero de primaria, de sectores rurales y urbanos de escuelas públicas de la ciudad de Cali. Para ellos escribimos esta propuesta de aula. Eran los estudiantes de cinco de nosotras en el año lectivo 2006-2007. La mayoría habita en barrios pobres, que en Colombia se identifican como de nivel uno o dos, mientras que algunos pocos residen en estrato tres, que corresponde a la clase media baja. Muchos son hijos de familias rotuladas como disfuncionales, donde los ingresos se obtienen de empleos informales que no superan un salario mínimo; para contrarrestar un poco las consecuencias, en algunas escuelas se brinda un refrigerio reforzado a través de un programa del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar). Nuestros grados primeros eran diversos internamente en cuanto a su edad, el promedio era de 6 años y venían promovidos del grado preescolar, aunque también encontramos casos de menores con repitencia de hasta tres grados seguidos y cuya edad se encontraba entre los 8 y 9 años. Estaban además los niños especiales, como lo son los afectados por el Síndrome de Down, quienes recientemente vienen siendo integrados para su socialización.

Los niños en general tenían un gran acercamiento a los procesos de lectura y escritura pero en forma tradicional, conocían muchas letras, casi siempre por su nombre (la eme, la pe) pero estaban alejados de lo relacionado con la lectura y la escritura de textos completos. A partir de nuestra participación en un programa de cualificación docente organizado por el IEP (Instituto de Educación y Pedagogía) de la Universidad del Valle nos convencimos de la necesidad de cambiar esta situación, aunque nos parecía que era muy difícil romper el esquema de alfabetización mencionado, tanto para el niño como para el padre de familia, porque temíamos que hacerlo creara un clima de tensión y de ansiedad.

Decidimos iniciar con los niños un proceso de acercamiento a la lectura y escritura de textos dando mucha importancia a la comprensión y al disfrute. En ese sentido procuramos que los niños diariamente tengan el agrado de oír cuentos o poemas sin obligarlos después a que los analicen, también leemos en voz alta rimas para que las memoricen si lo hallan divertido, a esto lo llamamos “textos regalo” y el objetivo es que el niño se interese por aprender a leer y a escribir. Paralelamente abordamos con alguna profundidad cuentos escogidos, un ejemplo de ello es esta propuesta que presentaremos en las páginas siguientes.

“Descubro qué me enseña un cuento” hace referencia a la lectura de textos narrativos completos y es nuestra manera de asumir la importancia que les atribuimos como herramienta fundamental para el proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura. Concebimos, además, que el cuento elegido debe apoyarse en la lectura de otros textos con el fin de mostrar las posibilidades de comprensión que se obtienen al consultar otras fuentes.

Remontándonos al origen de la planeación de esta secuencia didáctica, recordamos que nos unió un interés común en el valor de la amistad porque nuestros estudiantes tenían dificultades en sus relaciones. Encontramos en el cuento “El tigre y el ratón”, de Keiko Kasza, un material de gran potencialidad para hacerles una propuesta llamativa a los niños, una propuesta que les permitiera vincularse al trabajo y participar activamente, ya no con repetición de letras, sílabas, palabras y frases sino con textos completos. Aunque existen algunos trabajos en torno al cuento seleccionado¹, creíamos que nuestros intereses puntuales nos llevarían a una propuesta particular.

Finalmente queremos precisar quiénes somos las responsables de este trabajo, un equipo conformado por la asesora Luz Gabriela Puerta, psicóloga, vinculada al IEP de la Universidad del Valle, y cinco maestras:

Amparo Chamorro Gómez
Docente en la institución educativa Eva Riascos
Plata, sede Alfonso Barberena.

Amanda Marín Cerón
Docente en la institución educativa Francisco José Lloreda
Mera, sede Luís Fernando Lloreda Z.

Nelly Rivera Martínez
Docente en la institución educativa Villacarmelo, sede Nuestra
señora del Carmen.

1 Como los elaborados por el Grupo de Lenguaje, Cognición y Educación del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle: <http://cognitiva.univalle.edu.co/grupolenguaje.htm>

Lucila Taborda Muñoz

Docente en la institución educativa Luz Haydee Guerrero Molina, sede Rodrigo Lloreda.

Elizabeth Velasco Lozano

Docente en la institución educativa El Diamante, sede Juan Pablo II.

2. LAS RAZONES

Consideramos acertado pensar en la educación como un valor en sí mismo, porque el hombre para sobrevivir necesita aprender continuamente a adaptarse al medio, a ser autónomo y a utilizar esa autonomía para su beneficio propio y de los demás miembros de su comunidad. En tal sentido la educación se convierte en una necesidad de vida y como tal adquiere importancia vital para el buen desarrollo de la sociedad. Pero sabemos que es difícil llevar al niño a que sea autónomo cuando desde el interior de las aulas de clase los docentes nos convertimos en simples transmisores de conocimiento, descartando todo aquello que el niño sabe y que puede aportar a su grupo. De esa manera impedimos también que haya continuidad en el proceso de aprendizaje y por el contrario generamos rupturas. Igualmente con ello tapamos la importancia de retomar el conocimiento de otros. Se abre camino así al fracaso escolar.

Estos errores de enseñanza se reflejan en los esquemas tradicionales de la enseñanza de la lectura y la escritura, y podemos reconocerlos especialmente en el primer grado de la básica primaria cuando se recurre de modo fundamental a la memoria en situaciones repetitivas, tediosas y alejadas de la realidad que vive el niño. El resultado es que lo convierten, con el paso del tiempo, en un lector mecánico.

Al contrario, los niños tienen derecho a vivenciar experiencias que les permitan amar la lectura y entender que la escritura sirve para expresar aquello que les interesa decir. Estamos, por tanto, obligados a revisar nuestras rutinas en el aula con el fin de reorientarlas hacia usos efectivos del lenguaje escrito ligados desde el comienzo con el significado. Para ello es indispensable que se relacionen con textos completos y se discuta la importancia del porqué y para qué se lee y se escribe.

Hoy en día los docentes contamos con una bibliografía amplia donde se plasman experiencias valiosas para confrontar nuestras prácticas, retomar algunas de ellas y de esta manera poder socializar en nuestras instituciones estas experiencias para que otros docentes se puedan inscribir en ellas. Autoras como Emilia Ferreiro y Ana Teberosky fueron pioneras en los estudios sobre los procesos infantiles de lectura y escritura. Demostraron que el niño sabe varias cosas sobre lo que es leer mucho antes de que inicie su vida escolar en razón de que vive

sumergido en un mundo escrito que por naturaleza intenta entender, estableciendo primero sus propios códigos hasta aproximarse al convencional. En este sentido lo que debemos hacer los docentes es reconocer ese saber y aprovecharlo para darle continuidad.

Liliana Tolchinsky, por su parte, plantea que aunque en cierto modo la escritura es inseparable de la lectura, sus procesos son particulares, es decir, la una no es consecuencia de la otra, saber leer no implica automáticamente saber escribir. Ambas se aprenden por la interacción del niño con otros en situaciones significativas por el valor afectivo, funcional o cognitivo, por el hecho de que el niño se comuniquen con otros leyendo o escribiendo. En la misma dirección va Josette Jolibert, autora del reconocido libro *Formar niños lectores de textos*, quien valida tanto las experiencias previas que trae el niño, como la enseñanza sistemática que ofrece el docente en un contexto significativo y activo; para ello recomienda la realización de proyectos en el aula donde el maestro incorpora verdaderas situaciones comunicativas en las que el niño participa como interlocutor.

La lectura de textos narrativos, en especial los cuentos, aparece especialmente aconsejada por los diversos autores. Entre otras cosas porque desde la narración oral, que constituye un claro antecedente, las historias se posicionan como una parte central de la vida de los niños. Se destaca el hecho de que los cuentos son una alternativa de gran importancia a la hora de enfrentar los conflictos humanos reales, son susceptibles de comparación e inspiración para encontrar posibles soluciones a los problemas. Además, como textos que son, tienen todos los aspectos formales que se requieren para adentrarse en el mundo de lo escrito: desde letras hasta estructura (conflicto, acción, personajes, eje temporal, etc).

Todo lo que hemos reseñado hasta aquí nos impulsó a la elaboración de esta propuesta para ensayar en nuestras aulas y ponerla a consideración de otros maestros. Nos interesa crear condiciones para que el niño interprete el contenido de los cuentos y se apropie de sus significados, entre los cuales se destacan los valores. La adquisición de un nuevo vocabulario también cuenta, porque en un futuro esa riqueza le permitirá enfrentarse con su entorno y lo podrá encaminar a ser una persona crítica y constructiva.

3. LOS TEXTOS

Como ya habíamos anotado, el cuento titulado El Tigre y el Ratón es el centro de la propuesta que estamos presentando y por eso lo llamaremos texto eje. Se trata de una publicación de la Editorial Norma en su colección Buenas Noches, Bogotá, 1997. Su autora, la japonesa Keiko Kasza, plasma situaciones cotidianas relacionadas con las vivencias de conflicto interpersonal generales y de los niños en particular. Mediante la utilización de la palabra en prosa y con mucha habilidad retrata la relación entre los dos personajes prototípicos e identificables por los niños, poniendo de relieve el valor de la amistad.

La ilustración es de la misma autora y es verdaderamente llamativa la manera como logra complementar con los dibujos el texto escrito, agregando significados que completan los mensajes. El diseño es original, agradable a la vista y atractivo desde cualquier punto de vista, en particular para los niños que rondan los 6 y 8 años de edad. El lenguaje escrito es claro, sencillo y de frases reiterativas. El conjunto dibujo-escrito exige inferencias a quien busque adentrarse en la comprensión del mensaje que presenta, como es el reconocimiento de la amistad, además de los otros valores y contravalores en juego.

El texto potencia diversos encuentros de lectura y escritura, se presta para explorar elementos contextuales, comunicativos, literarios y lingüísticos. En éste último, para el tema del código, los nombres de los personajes resultan apropiados, puesto que a partir del título o de alguna frase de cada uno de los eventos los niños pueden producir hipótesis que tendrán, en el mismo texto, diversas ocasiones de contrastación. Además, en este punto, se trata de tener como docentes muchas oportunidades para seguir en los escritos cuánto han avanzado los niños y conjeturar razones. La presentación del texto se hace más adelante cuando se muestre la manera como proponemos leerlo a los niños

En conexión con el texto eje, hemos seleccionado unos textos de apoyo del género lírico. Se trata de poesías que mediante un tratamiento musical de la palabra generan una diversión o un goce estético; además su estructura por estrofas, facilita la lectura por renglones y posibilita numerosos encuentros con la escritura. De esta manera consideramos que el poema: "Trato hecho" del escritor Amado Nervo nos brinda la posibilidad de que el niño reconozca otros tipos de amistad (entre un niño y un pajarito) y la colaboración que se puede presentar entre sus personajes. El maestro puede llevar al niño a realizar comparaciones entre lo leído y su cotidianidad, permitiendo una mayor exploración del tema que se trabaja en el texto eje.

Otro texto que proponemos integrar al desarrollo de esta secuencia didáctica es la canción “Un millón de amigos” del cantautor brasileiro Roberto Carlos, que continúa hablando de los amigos y a su vez permite encontrar similitudes y diferencias entre este texto y los ya leídos. La intertextualidad que va de lo narrativo, como el cuento, a lo lírico, como el poema y la pieza cantada, ayuda a profundizar en la intensidad del sentimiento, es un elemento que aporta a la conceptualización del tema, pasando en cada caso por diversas formas de acercarse a la lectura y escritura.

4. LOS OBJETIVOS

En el marco de lo dicho, nuestra propuesta para incorporar al programa de lenguaje en primero de primaria apunta a dos aspectos:

- La implementación de estrategias de lectura y escritura a partir de textos narrativos completos, encaminada a formar hábitos de lectura que beneficien cultural y socialmente al lector.
- La importancia de forjar valores como una práctica constante, donde los niños aprendan a resolver conflictos.

Con este proyecto se está respondiendo a las políticas estatales colombianas que en documentos como los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) y los recientes Estándares dan directrices para encaminar los procesos escolares hacia el mejoramiento de las competencias comunicativas de los niños. Además, se está dando concreción a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI).

Los logros puntuales que consideramos alcanzables son:

- Propiciar experiencias de aprendizaje que favorezcan la lectura y escritura de textos narrativos y líricos que lleven al niño, mediante la confrontación de sus hipótesis, a comprender los textos leídos en clase.
- Favorecer el aprendizaje de la lengua materna mediante el desarrollo que tengan como centro textos significativos.
- Evidenciar de manera práctica que la lengua es un instrumento de comunicación, útil, entre otras cosas, para abordar situaciones problema que se pueden resolver a través de la construcción de textos orales y escritos.

- Propiciar el aprendizaje de la lengua materna tomando como base las experiencias previas de los estudiantes en actividades que convoquen su atención, evitando la imposición de un trabajo que les aburra.

Finalmente hay que apuntar un elemento adicional: este trabajo tiene por objetivo construir redes, por una parte entre planteles del sistema escolar de nivel básico, y por otro entre la educación básica y la universidad. Sin el esfuerzo conjunto, éste trabajo no habría sido posible.

5. LOS ENCUENTROS DE TEXTOS Y NIÑOS

Consideramos que esta propuesta puede desarrollarse en un tiempo aproximado de mes y medio, es decir, seis semanas, trabajando tres veces por semana; los colegas que deseen llevarla a sus aulas habrán de elaborar un cronograma donde precisen la distribución de las clases y los cambios que piensen introducir.

5.1 Las siluetas de los textos

Nuestro propósito con este tipo de actividad en particular (que puede llevarse a cabo en varias sesiones de trabajo) es contribuir al reconocimiento de las características generales que presentan algunos textos narrativos, en especial el cuento, notando qué los distingue de otras tipologías. Con nuestra guía como docentes, y mediante la manipulación de diferentes textos, esperamos ayudarles a los niños a identificar cuáles son cuentos y cuáles no.

Esto es viable realizarlo desde el rincón de lectura del aula, que debe permanecer a disposición de los niños durante todo el año escolar. Todavía no abordamos el texto eje de la propuesta y, por lo tanto, en relación con él se trata de una especie de preparación o de labor paralela.

El establecimiento de comparaciones entre los textos y el conocimiento de sus principales características puede ser canalizarlo mediante preguntas como las siguientes, cuyo orden y momento apropiado de formulación (juntas o separadas, por parejas, etc.) cada maestro ha de juzgarlo:

- ¿Qué estoy leyendo?
- ¿Por qué creen que es un cuento?
- ¿Si no es un cuento, qué es?
- ¿Por qué les gustan los cuentos?
- ¿Cómo son los cuentos?

Estas reflexiones también tendrán lugar con textos líricos para que el niño pueda hacer comparaciones entre el cuento y el poema y de esta manera encontrar las regularidades que presentan cada uno de estos textos; una manera de realizarlo, entre otras, es ubicar un poema en medio de un cuento sin que los niños lo vean y empezar a leer anunciando que se va a leer un cuento y tratando después de llevarlo a a expresar si de verdad se trata de un cuento o no y porqué. Para evaluar se tendrá en cuenta la participación en clase.

5.2 El cuento “el Tigre y el Ratón”

5.2.1 Las anticipaciones

En esta parte del trabajo, llamada “anticipación”, pretendemos que los niños deseen llegar a leer el cuento y tengan algunas ideas sobre lo que pueden encontrar en él por haberse detenido en el nombre del texto, una pequeña reseña de su contenido y los datos básicos de la autora.

a. EL TÍTULO

Entramos a “El tigre y El Ratón” por el lado del título intentando que el niño utilice sus conocimientos previos en la elaboración de predicciones que abran camino hacia a la búsqueda de un sentido global del texto y simultáneamente buscamos dirigir su atención a elementos constitutivos del escrito. Esta actividad tiene como propósito primordial la incorporación de cada niño en los procesos de lectura colectivos.

Empezamos presentando un ejemplar original del cuento a los niños para que puedan observar su carátula y anunciamos algo así como “vamos a leer este cuento” (les mostramos un ejemplar original), “pero va a ser más interesante (o chévere) si tenemos un poco de paciencia y primero lo miramos por fuera para ver qué nos podemos imaginar sobre su contenido”, entonces podemos lanzar la siguiente clase de preguntas:

- ¿Cómo creen ustedes que se llama el cuento?
- ¿Dónde está escrito su nombre?
- ¿Cuántos personajes creen que hay en el cuento?
- ¿Cuál creen ustedes que es el nombre de los personajes?
- ¿Dónde será que dice Tigre?
- ¿Y dónde será que dice Ratón?
- ¿En qué se parecen y en qué son distintos este Tigre y este Ratón?
- ¿De qué creen que se tratará esta historia?
(consignar hipótesis)

Escribiremos en el tablero las ideas de los niños con referencia al posible contenido del cuento, luego, en forma colectiva, se irán organizando las hipótesis hasta armar una historia coherente. Esta historia la escribiremos en un pliego de papel bond que permanecerá en el salón para que durante el transcurso de la lectura los niños puedan acceder continuamente a ella e ir haciendo las respectivas comparaciones.

Como después se elaborará con los niños un libro en cartulina a partir del registro de los avances de lectura del cuento, el trabajo aquí será copiar el título y realizar el gráfico alusivo al tema en la portada. Una vez que hayan escrito el título se realizará una auto-corrección para que el niño verifique si lo escrito está completo, si le faltan algunas letras y cuáles, si les sobran letras y cuáles o cómo han juntado o separado las palabras

La evaluación consistirá en observar, registrar y analizar este proceso.

b. LA RESEÑA

En la contraportada de la edición del cuento que hemos indicado antes aparece una reseña que podemos leerles en voz alta a los niños, sin embargo podríamos elegir o escribir una distinta. Esta lectura tiene por objetivo principal el disfrute, crear una primera impresión favorable del libro, cautivar a los niños; de eso hace parte la posibilidad de comparar la información que aporta con lo plasmado en la versión del cuento que se elaboró colectivamente en el salón a partir del título. Como cierre de esta sesión de trabajo se entregarán a los niños fotocopias de la transcripción del cuento con las mencionadas divisiones por eventos, para que sean pegadas en el libro artesanal cuya ilustración harán ellos mismos en la medida que se vayan realizando las relecturas.

c. LA AUTORA

El propósito es identificar la figura de autor, que los niños aprendan a buscar a una persona detrás de los libros, una persona que es responsable de su creación. Lo haremos a partir de una pequeña biografía de quien escribió el cuento, para ello volveremos a la carátula para buscar allí la información inicial y haremos preguntas como:

¿Recuerdan qué estaba escrito debajo del título?
(señalar)

¿Qué nos dicen aquí?

¿Para quién escribió ella el cuento?

¿Cómo hacemos para saber de dónde es la autora?

¿Saben ustedes qué otros libros ha escrito ella?

Con los dos interrogantes finales y con otros de los mismos niños podemos adelantar una exploración para aprender sobre esta persona, con toda la información que el grupo lleve a clase se escribirá, colectivamente, un texto biográfico que puede irse componiendo en el tablero para luego pasarse en limpio a un cartel donde permanezca un tiempo. De esta manera los niños presenciarán y participarán de una actividad de escritura que puede ayudarles a comprender algunas de sus características. Por otra parte es importante tener presente la anticipación del cuento hecha desde el título, para ver si de la biografía de la escritora surge algún dato que niegue, respalde o complemente lo previsto, así se mantiene viva la expectativa frente al libro.

Se evalúan los aportes de los estudiantes en clase. Se observará la manera en que cada niño escribe el nombre de la autora, registrando por ejemplo si se ayuda en el modelo ofrecido por otras palabras que lleven la letra inicial de su nombre y cómo se auto-corrige.

Además, dependiendo del tiempo que se tenga con cada grupo se verá si es atinado –porque no genera demasiada dispersión– proponer a los niños que construyan su autobiografía en colaboración con sus padres, tal escrito también es una fuente de información para el seguimiento de los procesos de aprendizaje.

5.2.2 Exploraciones del código

a. LA ESCRITURA DEL TÍTULO

Retomamos con los niños la atención sobre el título. Esta vez deberán encontrarlo claramente visible desde sus puestos, escrito en letras grandes sobre cartulina o cualquier otro material similar, con el fin de propiciar una situación donde se puedan formular las siguientes preguntas:

Leamos el título (ir señalando donde se lee)

¿Qué dice allí donde leímos?

¿Cuántas palabras tiene el título?

¿Cuáles palabras están repetidas?

¿Con cuál letra empieza el título?

¿Hay otras palabras que empiezan con esa misma letra?

¿Dónde dice tigre?

¿Con qué letra empieza?

¿Dónde dice ratón?

¿Con qué letra empieza?

Después pedimos a los niños que escriban el título del cuento de manera espontánea, es decir, como ellos crean que es y sin tener el modelo en frente para copiarlo. Además se les solicita que diferencien en su escritura las letras mayúsculas de las minúsculas, luego los niños con ayuda nuestra harán sus respectivas auto-correcciones.

El objetivo de toda esta actividad es orientar la atención de los niños hacia las regularidades de la escritura. Para la evaluación es fundamental tener en cuenta la participación de los niños en clase, determinando cuáles tienen muy poca participación con el fin de colaborarles para que pierdan el miedo de hablar frente al grupo. Los escritos de los niños se analizarán para ir determinando los progresos que estos vayan reflejando en cuanto a la comprensión del código escrito y para determinar qué tareas de refuerzo se deben realizar con aquellos que necesitan más de nuestra intervención.

b. LOS SONIDOS Y LAS PALABRAS

Esperamos conseguir que los niños tengan algún avance en su comprensión del código y del vocabulario, mediante el ejercicio de fijarse en los sonidos de las palabras del título y de hallar palabras parecidas auditivamente, cuyos significados también buscaremos aclarar. Así, con el título escrito del cuento y con las siguientes preguntas, podemos abordar la actividad:

- ¿Quién recuerda dónde dice tigre? (invitar a un niño que pase adelante y señale)
- ¿Conocen otras palabras que empiecen por "ti"? (escribirlas en el tablero)
- ¿Qué significa la palabra que acaban de decir?
- ¿Conocen otras palabras que tengan la combinación "gre"?

Siguiendo la misma consigna se analizará la palabra "ratón" y, en cuanto a la escritura, a los niños se les puede pedir que anoten en sus cuadernos algunas de las palabras que nombraron durante la realización del ejercicio (se les dictan). Al final se impulsa que se auto-corrijan.

Como se indicó, esta actividad tiene como fin que el niño vaya reconociendo algunos fonemas dentro del texto que se le está presentando para que poco a poco pueda codificar y decodificar, permitiendo al mismo tiempo ampliar su vocabulario.

Para evaluar tendremos que prestar atención a las respuestas de los estudiantes y detectar aquellos niños que poco participan. Además, es necesario dejar un registro de las familias de palabras que van formando. También debe observarse el resultado del dictado.

5.2.3 las lecturas 5.2.6

El cuento lo leeremos varias veces y dividido por eventos con el propósito de que los niños identifiquen los momentos que tiene la historia y cómo, mediante los personajes, el narrador, el tiempo, el espacio y el tema que desarrolla (la amistad) se da consistencia al cuento, posibilitando así captar las intenciones de los personajes.

A continuación transcribimos El Tigre y el Ratón aunque sin las imágenes la fuerza de los mensajes del texto escrito se ven mermadas porque la ilustración es un complemento fundamental en este cuento; por eso en clase es necesario mostrar las imágenes y dedicar tiempo a su observación cuando y cuanto sea necesario.

PRIMER EVENTO

Soy un ratón. Un ratoncito muy pequeño.
Tigre, en cambio, es un tipo muy grande y fuerte.
Somos muy buenos amigos.
Aún así, teníamos un pequeño problema.

SEGUNDO EVENTO

Cada vez que jugábamos a los vaqueros,
Tigre hacía de bueno y yo tenía que hacer de malo.
Tigre decía:
- El bueno siempre le gana al malo.
¿Qué podía hacer?
Yo tan sólo era un ratón muy pequeño.

TERCER EVENTO

Cada vez que Tigre y yo compartíamos un bizcocho,
Tigre cortaba su pedazo mucho más grande que el mío.
Tigre decía:
- Que bueno es compartir, ¿verdad?
¿Qué podía decir?
Yo tan sólo era un ratón muy pequeño.

CUARTO EVENTO

Cada vez que veía una flor que le gustaba mucho,
me mandaba a recogerla.
Entonces Tigre decía:
- ¿No es acaso hermosa la naturaleza?
¿Qué podía decir?
Yo tan sólo era un ratón muy pequeño.

QUINTO EVENTO

Un día construí el castillo más grande que jamás hubiera
construido.
- ¡Mira, Tigre! – lo llamé emocionado.
Y Tigre dijo:

- Buen trabajo.

Luego saltó en el aire y destruyó mi castillo de un puntapié.

- ¡Excelente, Tigre! – grité.

Ya no eres mi amigo.

Es posible que yo sea un ratón muy pequeño,
pero tú eres un grandulón muy malvado.

SEXTO EVENTO

Estaba furioso y triste pero, sobre todo, estaba
asustado. Jamás le había gritado a Tigre.

Cuando Tigre me encontró, mi corazón se paralizó.

Pensé que me daría un puntapié de la misma manera como se
lo había dado a mi castillo.

-¡Vete Tigre! ¡No te tengo miedo! ¡Déjame en paz!

–grité.

SEPTIMO EVENTO

Sin embargo, Tigre no había venido a pegarme.

Había reconstruido mi castillo y tan sólo quería mostrármelo.

Acepté ir a verlo, pero antes de hacerlo le dije:

- Aún así, no soy tu amigo.

OCTAVO EVENTO

Tigre me preguntó después si quería jugar a los
vaqueros.

Dijo que yo haría de bueno y que él haría de malo.

Yo acepté. Sin embargo le dije:

- Aún así, no soy tu amigo.

NOVENO EVENTO

Luego Tigre me preguntó si quería que
compartiéramos un bizcocho

Yo acepté. Sin embargo le dije que aún no era su amigo.

DECIMO EVENTO

Finalmente Tigre me preguntó si quería una flor.

Yo le señalé una, y Tigre muy valientemente, decidió ir por ella.

- Es posible, tan sólo posible, que vuelva a ser tu amigo- le dije
a Tigre, y él sonrió.

Desde entonces nos llevamos muy bien.

Nos turnamos para todo y repartimos los bizcochos por la
mitad.

Pero aún así, tenemos un problema

¡Un nuevo compañero de barrio!

a. LOS PERSONAJES

El propósito de esta actividad es identificar los personajes
del cuento reconociendo en ellos características físicas y
emocionales importantes en el plano de la historia porque
revelan sus intenciones. En esta lectura las imágenes del cuento

son fundamentales pues con este recurso la autora completa lo que no está dicho en el texto escrito (v.g. que el tigre es grande y ratón es pequeño). Estos procesos de caracterización los realizaremos teniendo en cuenta los eventos o situaciones en que dividimos el cuento para facilitar su lectura.

Después de la lectura textual en voz alta, podría acudir al juego de roles con los niños para poner en evidencia a cada uno de los personajes. En este juego buscaríamos un diálogo espontáneo, pero cuidando su pertinencia en relación al cuento. Como apoyo para su análisis, se formularían inquietudes que giren en torno a lo siguiente:

- ¿Cómo empieza el cuento?
- ¿Cuando dice "ratoncito", a qué se refiere?
- ¿Cómo dice Ratón que es Tigre?
- ¿Qué son Tigre y Ratón?
- ¿Qué sucedió entre Tigre y Ratón?
- ¿Cuando jugaban a los vaqueros qué quería ser Tigre?
- ¿Qué decía Tigre?
- ¿Qué decía Ratón?
- ¿Por qué Ratón acepta esa propuesta?
- ¿Qué compartieron Tigre y Ratón?
- ¿Qué hacía Tigre al cortar el bizcocho?
- ¿Qué decía Tigre?
- ¿Qué decía Ratón?
- ¿Por qué Ratón acepta que Tigre parta el bizcocho?

Los diálogos de los menores con su docente y entre sí, en el juego de roles, muestran qué tanto y de qué manera aquellos han entendido los personajes dentro del contexto de la historia. Por su parte, los dibujos que vayan realizando para acompañar cada evento escrito también ofrecen elementos evaluativos.

b. EL NARRADOR

Nuestro objetivo aquí es reconocer quién es el narrador dentro del texto, qué hace, cómo, qué relaciones se presentan entre él y los personajes y qué diferencia hay entre Ratón narrador y Ratón personaje.

Las herramientas necesarias para entrar en el reconocimiento del narrador pueden ser preguntas como:

- ¿Quién cuenta la historia?
- ¿Cómo lo sabes?
- ¿Qué crees que hace el ratón cuando está contando la historia?
- ¿Qué hace Ratón cuando está con Tigre?

Si Ratón menciona que Tigre “me mandaba a recogerla” ¿qué hace ahí Tigre?
¿Qué quiere decir Ratón, cuando dice “yo tan sólo era un ratón muy pequeño”?

Al volver a leer el cuento de esta manera, debemos tener presente que el narrador es un personaje de la historia y por eso se expresa en primera persona. Además, es importante entender que el narrador da a conocer acciones de los personajes (como se subraya en la penúltima pregunta que apunta lo que hace Tigre: da una orden) y las justifica (como en la última).

En la evaluación podemos apuntar a verificar si hay claridad entre lo que es un narrador y lo que es un personaje. Recurrir nuevamente a su dramatización (o juego de roles) puede ser útil y se trataría de que un niño interpretara el papel del narrador. Es importante recordar que todo el grupo continúe graficando su libro, de modo que sus resultados pueden ser también examinados.

c. EL ESPACIO

La intención que se persigue en esta ocasión es reconocer el lugar donde suceden los hechos narrados en la historia, como parte de su comprensión. No es una información explícita, para develarla hay que hacer inferencias a partir del seguimiento a la ubicación de los personajes. Este trabajo se puede apoyar con la realización de un friso o de una maqueta que permita al niño observar los lugares de desplazamiento de los personajes. Se preguntaría:

¿En qué lugar se encuentran Tigre y Ratón cuando juegan a los vaqueros?
¿A qué lugar fueron a comer bizcocho?
¿Cuando recogen la flor, están en el mismo lugar?
¿Después de la pelea, dónde estaba Ratón cuando Tigre lo encontró?
¿Qué lugares volvieron a recorrer Tigre y Ratón?
¿El nuevo amigo que llega es del mismo lugar?
¿Por qué?

Evaluaremos el resultado de las maquetas con la inscripción de los nombres de los lugares donde se realiza el cuento y participación en la conversación en torno al tema.

d. EL TIEMPO

Como en el caso del espacio, el tiempo en que sucede la historia también es necesario inferirlo porque no se encuentra escrito en el texto. Para establecer esta referencia temporal los niños pueden ser conducidos por el docente a través de sus preguntas:

- ¿Cuando Ratón dice "somos muy buenos amigos", a qué tiempo se refiere?
- ¿Cuándo Ratón dice "teníamos un pequeño problema", todavía lo tienen?
- ¿Qué quiere decir Ratón cuando dice "cada vez"?
- ¿Cuánto tiempo ha pasado cuando Ratón dice "un día construí un castillo"?
- ¿Qué quiere decir la palabra "finalmente"?

La evaluación sigue principalmente en la tónica del registro de la participación de los niños. También resultaría útil proponer ordenar una secuencia de dibujos del cuento y así confrontar las ideas que se hayan formado acerca del tiempo en que se desarrolló la historia, cómo empieza, qué pasa en los momentos intermedios y cómo termina.

e. LA IDEA DE AMISTAD

La meta de esta actividad es analizar la historia de Tigre y Ratón desde el valor de la amistad. Un juego de roles interpretado en el aula puede permitir comparaciones del cuento con situaciones reales sucedidas dentro del salón o fuera de él. Es importante la intervención del docente para clarificar algunos elementos del tema de la amistad, por ello nuestras intervenciones:

- ¿Qué son Tigre y Ratón?
- ¿Qué quiere decir Ratón cuando dice: "Somos muy buenos amigos"?
- ¿Cómo es la amistad de Tigre y Ratón?
- ¿Qué clase de amigo es Tigre?
- ¿Qué sucede entre Tigre y Ratón cuando el primero patea el castillo del segundo?
- ¿Después de que pelearon Tigre y Ratón, Tigre sigue siendo igual que antes?
- ¿Qué clase de cambios tuvo la amistad de Tigre y Ratón?
- ¿Qué significa ser amigos?
- ¿Cuáles son tus mejores amigos?
- ¿Cómo debo comportarme con mis amigos?

Es importante conocer en este punto las ideas y las experiencias que los niños tienen sobre la amistad. Como producto de la reflexión, proponemos escribir en un cartel las normas de comportamiento en relación con la amistad.

Se realizarán intervenciones de escritura como sopa de letras con los nombres de compañeros del salón o los nombres de mis amigos.

5.3 Los textos complementarios

5.3.1 El poema "Trato hecho"

Para complementar el trabajo que se realiza con el cuento El tigre y el ratón leeremos el poema "trato hecho", afianzado de esta manera el concepto de amistad. Al contrastar el texto eje con una lectura de apoyo se permite a los niños formar criterios propios al respecto. Se plantearán preguntas como:

- ¿De qué tema hablamos en el cuento?
- ¿Conoces otros textos que hablen sobre la amistad?
- ¿Les gustaría que les leyera un poema que también habla de dos amigos?

TRATO HECHO

Amado Nervo

- Oye, pichoncito amigo,
yo quiero jugar contigo.
- Niño, si quieres jugar,
ven, sube a mi palomar.
- Me faltan las alas, no puedo...
Baja tú, no tengas miedo.
- Sin miedo voy a bajar y
jugaré satisfecho;
pero trigo me has de dar.
- Pichoncito, trato hecho.

Es importante retomar la identificación de las siluetas respectivas de cuento y poema, y podría hacerse un ejercicio breve de anticipación a partir del título con el texto de Amado Nervo. Al leerlo en voz alta para los estudiantes debe notarse la variación en comparación con el cuento, además de que será más rápida pues no es necesario dividir el texto en eventos. La interpretación podemos hacerla a través de preguntas como:

- ¿Cuántas palabras tiene el título?
- ¿Qué es un trato?
- ¿Quiénes están hablando? (Reconocer que es un diálogo entre los personajes)
- ¿Qué es un pichón?
- ¿Cuál es el trato?
- ¿Qué es un palomar?
- ¿Qué quiere decir "satisfecho"?

- ¿Cuál condición pone el pichón para bajar?
- ¿Qué relación tiene esto de poner condiciones con la amistad?
- ¿En qué se convierten el pajarito y el niño?
- ¿En qué se parecen el niño y el pajarito, a Tigre y Ratón?

En la evaluación tendremos en cuenta las intervenciones de los niños en el intercambio de preguntas y respuestas. Adicionalmente un juego de roles por parejas permitiría interpretar el poema y observar de qué manera entrelazan sus propias vivencias con lo planteado sobre la amistad. Consideramos también intentar el dictado del poema y otros ejercicios como resolver un crucigrama con palabras referentes al poema.

5.3.2 La canción “Un millón de amigos”

La meta es propiciar en los niños el acercamiento a otros tipos de textos que hablen del mismo tema de la amistad pero de diferente manera y que por otros caminos permita tanto insistir en su importancia como complementar las reflexiones logradas hasta el momento. Para ello se realizarán preguntas como:

- ¿Qué significa tener un millón de amigos?
- ¿La persona que canta a quien quiere tener de amigos?
- ¿Qué va a hacer, cuando regrese en el barco?
- ¿Por qué?
- ¿Qué otras palabras o expresiones asocia a tener amigos?
- ¿Qué puedes hacer tú con los amigos?
- ¿En qué se parece la canción al poema y al cuento?

A continuación transcribimos la letra, aunque no sobra decir que en clase no nos limitaremos a leerla, sino que escucharemos la versión musicalizada.

UN MILLÓN DE AMIGOS -CANCIÓN-

Yo sólo quiero mirar los campos,
yo sólo quiero cantar mi canto,
pero no quiero cantar solito,
yo quiero un coro de pájaritos.

Coro:

Quiero llevar este canto amigo,
a quien lo pudiera necesitar.
Yo quiero tener un millón de
amigos y así más fuerte poder
cantar.

Yo sólo quiero un viento fuerte,
llevar mi barco con rumbo norte,
y en mi trayecto voy a pescar
para compartir luego al arribar.

Quiero crear la paz del futuro,
quiero tener un hogar sin muros,
quiero a mi hijo pisando firme,
cantando alto, sonriendo libre.
Yo quiero amar siempre en esta vida,
sentir calor de una mano amiga,
quiero a mi hermano sonrisa al viento
verlo llorar pero de contento.

Venga conmigo a ver los campos,
cante conmigo también mi canto
pero no quiero cantar solito
yo quiero un coro de pájaritos

Coro:

Quiero llevar este canto amigo....

Roberto carlos

Los niños escucharán la canción varias veces y después de la segunda o tercera vez intentarán seguir sobre el texto escrito su lectura en voz alta realizada por la maestra (o el maestro). Señalarán con colores cada uno de sus versos y algunas palabras reconocidas porque hacen parte también del cuento y del poema. Además pueden jugar a inventar oraciones con estas palabras, un par de las más ingeniosas las escribirán todos en sus cuadernos. Si hay disposición de parte de los niños, cabe proponerles que investiguen otros textos (cuentos, poemas o canciones) que hagan referencia a la amistad y que los fotocopien (o impriman) y peguen a su cuaderno para luego compartirlas con sus compañeros.

Para la evaluación debemos prestar atención tanto a lo manifestado por los niños sobre la amistad como a su avance en el dominio del código escrito medido por su capacidad de identificar palabras escritas y de producirlas. También es importante seguir los avances generales en la interpretación del texto en sí y en correlación con los otros textos.

BIBLIOGRAFIA

Colección de cuentos Buenas Noches. Editorial Norma. Bogotá Colombia. 1997.

FERREIRO Emilia y TEBEROSKY Ana, Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño, Editorial siglo XXI, México, 1979.

JOLIBERT Josete (coordinadora). Formar niños lectores, Santiago de Chile: Hachette, 1992.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, REPÚBLICA DE COLOMBIA. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Cooperativa Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, REPÚBLICA DE COLOMBIA. Estándares básicos de competencias en lenguaje. Grados primero a tercero. Santafé de Bogotá. 2005.

TOLCHINSKY Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Barcelona : Anthropos, 1993.

VENEGAS María clemencia, MUÑOZ Margarita y BERNAL Luís Darío. Conozcamos la literatura infantil. Procultura. Bogotá. 1993.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

3



POMBO VIVE A TRAVÉS de los NIÑOS y los MAESTROS

Propuesta didáctica para tercero de primaria.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

POMBO VIVE A TRAVÉS DE LOS NIÑOS Y LOS MAESTROS

-propuesta didáctica para
tercero de primaria.-

Lucy Manzano Zamorano

Marlene Lozano López

Edith Yanet Muñoz

Nery Hoyos Rengifo

María Stella Mondragón

Julio Dalvis Bolaños Vega

Claudia P. Quintero Alvarado*

*asesora

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

CONTENIDO

1. ¿DE DÓNDE PARTIMOS?
2. ¿POR QUÉ POMBOY SU POESÍA?
3. ¿QUÉ TEXTOS DE POMBO ELEGIMOS?
4. ¿CUÁLES ESTÁNDARES ABORDAMOS?
5. ¿CUÁL ES NUESTRO PLAN DE CLASES?
 - Clase 1
 - Clase 2
 - Clase 3
 - Clase 4
 - Clase 5
 - Clase 6
 - Clase 7
 - Clase 8
 - Clase 9
 - Clase 10
 - Clase 11 Y 12
 - Clase 13
- Clase 14
6. ¿A DÓNDE LLEGAMOS?
- ¿EN QUÉ BIBLIOGRAFÍA NOS APOYAMOS?

1. ¿DE DÓNDE PARTIMOS?

Al reflexionar acerca de la práctica docente, en lo que tiene que ver con la lectura y escritura, surgen muchas preguntas que sería bueno meditar con el fin de producir cambios profundos en nuestro quehacer pedagógico. En este sentido debemos reconocer que la escuela tradicional hace hincapié en que el estudiante aprende si el maestro modela su conducta, volviéndolo un sujeto pasivo y repetidor de conocimientos. Desde esa perspectiva se da un acercamiento al alfabeto a punta de repeticiones y extensas planas, hasta que los niños logren memorizar símbolos y sonidos; constituyéndose en un verdadero paradigma que los docentes se niegan a romper, a pesar de las nuevas tendencias, argumentando que así aprendieron y que ha sido funcional. Otros han adaptado las nuevas tendencias a antiguos procedimientos, haciendo una amalgama pedagógica con sus correspondientes consecuencias: niños que escasamente pueden leer o parafrasear, si es que leen.

Siendo colegas profesores, entendemos lo difícil que es romper con viejos esquemas que implican apropiarse de nuevas estrategias metodológicas para la enseñanza de la lectura y la escritura. Pues a pesar de que estos son procesos distintos, van unidos, y el uno se apoya en el otro, que no podemos desligarlos, especialmente en los primeros años, donde a menudo cometemos el error de enfatizar la lectura, olvidando la escritura, y muchas veces, reemplazándola por el dibujo; por lo que no sobra afirmar que es importante incluir la escritura en todos los espacios de nuestra práctica docente.

De otro lado, está el asunto de los textos a trabajar, es necesario que sean acordes con el grado, la competencia a desarrollar y la madurez de los niños, sin caer en el facilismo tan perjudicial que se ha introducido en las aulas, cuando buscando libros fáciles para que los estudiantes trabajen producimos una generación de no lectores y no escritores.

Por eso la primera recomendación para cualquier trabajo pedagógico sería que miremos con lupa los libros que vamos a hacer leer y analizar con nuestros estudiantes, o los textos que les solicitamos producir; no nos vamos por lo fácil y rápido que impera en nuestra sociedad, o por el libro que está de moda; no nos dejemos llevar por los caprichos de la inmediatez fraccionando los textos o dejando que los estudiantes, con su inexperiencia, realicen trabajos donde el resultado sea poco significativo. No hagamos con nuestros estudiantes lo que hacen los padres o la sociedad: acortarles camino o caminar por ellos; dejemos que recorran sus propios caminos, que descubran, por sus propios medios, las flores, pero también las piedras que hay en cada sendero.

Creamos en ellos y sus capacidades de la misma manera que lo hicieron antes que nosotros autores como el que hemos elegido para fundamentar el presente trabajo: El escritor y poeta colombiano Rafael Pombo.

2. ¿POR QUÉ POMBOY SU POESÍA?

"Pombo expresa claramente su concepción de la infancia y de la pedagogía. Para él, el niño está muy cercano al ritmo y a la musicalidad del lenguaje y por esto los versos lo atraen y los repite por placer. Está más cercano a la imagen que al razonamiento, de allí que utilice la poesía para enseñarles preceptos morales, o lecciones literarias o científicas, debido a que la imagen es esencial al poema. Consciente de que la atención del niño se desvía fácilmente, "exige brevedad y variedad" y sobre estos dos requisitos está construido el método. No teme que el niño se enfrente a cosas difíciles, pues además de valorar su capacidad y su imaginación, está convencido de las noblezas de la dificultad y de los beneficios posteriores de la memoria."¹

Así que siguiendo estas palabras propongámonos escribir con ellos, leer con ellos, silenciosa, oralmente, de todas las maneras; expongamos, publiquemos sus escritos; evaluemos y coevaluemos sus trabajos; corrijámosles; permitamos que se equivoquen en su intento, pero siempre valorando su esfuerzo, motivándolos a seguir adelante.

La vida cambia, los procesos cambian, nosotros cambiamos, teniendo la oportunidad de ser cada día mejores. Cada vez que como docentes entramos al aula, tenemos la oportunidad de mejorar nuestras prácticas, sin importar lo que suceda a nuestro alrededor. Somos dueños de ese pequeño mundo por 45, 110 minutos o por toda la jornada; tenemos en nuestras manos la bella posibilidad de ser un modelo a seguir para un determinado número de infantes y la gran responsabilidad de hacer las cosas correctamente (sin desconocer que a veces fallamos) para sembrar en cada uno el gusto y el placer que trae consigo el

¹ Robledo, Beatriz Elena. *Revista Iby de Literatura Infantil. Fundalectura*. 1997.

acercamiento a la lectura y la escritura; lo cual conlleva el imperativo de repensar nuestras prácticas pedagógicas. Por consiguiente, si decimos que cada día tenemos la oportunidad de cambiar, hagámoslo, a la luz de los nuevos conocimientos e investigaciones.

No importa qué estrategia esté de moda o cómo lo hacen los demás, ni qué se ha venido haciendo; lo fundamental es tener el convencimiento de que en adelante podemos, a través de la enseñanza de la literatura, ahondar en la grandeza del ser humano, haciendo aflorar lo mejor de cada niño explorando el sin fin de posibilidades que trae un autor con sus textos, sin que sea una tarea dispendiosa para los estudiantes, sino todo lo contrario: un trabajo responsable, reflexivo, que les permita entender e interactuar con lo que quiso decir el autor, y así mismo expresar sus propias ideas, reflexiones y emociones, trayéndoles el regocijo de su capacidad de análisis, y despertando en cada quien las ganas de seguir haciéndolo, guiándoles a ese mundo infinito y apasionante que es el leer y el escribir.

Asumamos de la mano de Rafael Pombo y sus poemas el reto de enseñar a los niños la magia que encierra la escritura y la lectura.

Aunque la poesía sea un género poco elegido para la realización de trabajos pedagógicos, consideramos pertinente abordarlo mirando las bondades, la riqueza literaria que posee, y las competencias que a través del mismo se pueden desarrollar, debido a que la poesía sensibiliza al estudiante posibilitando una reflexión sobre sí mismo y la relación con el mundo.

Con la poesía podemos expresar nuestros sentimientos más íntimos, nuestros amores, nuestros miedos, nuestras necesidades, gustos y disgustos, nuestras esperanzas y nuestros sueños; porque al ser leída en voz alta es una caricia para nuestros oídos, porque es un género que nos permite escuchar y ser escuchados.

Partimos de las obras de Rafael Pombo porque es el “escritor de los niños” y nosotros trabajamos con niños; porque tiene escritos que no pasan de moda, escuchamos de niños sus poesías y hoy con cariño las enseñamos; porque es un escritor colombiano que merece toda nuestra exaltación y reconocimiento, porque nos agrada su estilo y forma de comunicar sus ideas y sentimientos, porque escribe pensando en y para los niños, porque los personajes del mundo de Pombo, aunque no tienen superpoderes ni luchan contra engendros intergalácticos están cerca de las inquietudes infantiles, señalan caminos por los que los niños pueden viajar a un mundo más amable en el que la generosidad y la alegría son los valores que lo hacen posible.

Podemos además agregar que la poesía de Rafael Pombo se hace magnífica al encontrarse en diferentes contextos y formatos como es: audio, cuentos animados, sistema de lectura braille, obras de teatro, etcétera.

No obstante, debemos evitar caer en el error de orientar el trabajo a un solo género literario por considerarlo el más interesante, olvidando la diversidad textual; trabajemos con el mismo respeto y empeño la copla, la fábula, el cuento, la novela, la poesía etc, resaltando que todos tienen una forma y estilo únicos; como se evidencia a través de esta secuencia didáctica, la cual nos permitió vislumbrar un grupo de textos con estilos y géneros particulares (expositivos, narrativos, líricos, conversacionales...); éstos nos sirvieron de apoyo para adentrarnos en el mundo poético, proporcionándole mucha información al niño y abriéndole paso al mundo de los sentimientos a través de la poesía.

3. ¿QUÉ TEXTOS DE POMBO ELEGIMOS?

Indiscutiblemente la obra de Pombo es copiosa, y muchos de sus poemas infantiles se caracterizan por ser de largo aliento, casi todos tienen más de tres estrofas.

Elegir los textos a trabajar no fue una tarea fácil, no obstante, de acuerdo a los objetivos específicos y por la calidad literaria de los mismos, decidimos dejar como textos centrales (o ejes) de la secuencia los que a continuación presentamos. Cada uno fue escogido con un propósito específico que será aclarado cuando se describa de manera particular cada clase, por ahora los enunciaremos brevemente:

- **El Renacuajo paseador**
- **La pobre viejecita**
- **El niño y la mariposa**
- **Simón el bobito**
- **Mirringa-Mirronga**

Los otros textos que sirven como apoyo son:

- Vida y obra de Rafael Pombo, tomado de Cuentos Pintados y Morales. Rafael Pombo. Colección Cajón de cuentos. Editorial Panamericana. Bogotá. 1998.
- Bichonanzas y Adiviplantas, se usan textos de este libro como regalos para ambientar cada clase. Los datos bibliográficos son: Zambrano, Alicia. Colección Que pase el Tren. Editorial Panamericana. Bogotá. 2002.

- El niño veraz, tomado de “Fábulas y verdades” de Rafael Pombo. Editorial Universal. Bogotá . Se relaciona con el texto El niño y la Mariposa.
- Texto en su sitio cada cual, tomado de “Trabalenguas” de David Chericián. Panamericana. Bogotá.1997. Se aborda en las sesiones en las cuales se lee El Renacuajo Paseador.
- El gato bandido, tomado de “Cuentos pintados y otras fábulas” de Rafael Pombo, editorial Educar. Se presenta para ser trabajado junto con Mirringa-Mirronga.
- Chanchito tomado de “Cuentos pintados y morales”. Este texto sirve como introducción al mundo de los cuentos pintados.
- La Paloma y el Niño tomado de “Fábulas y verdades”. Ediciones universales Bogotá”. Este texto permite anticipar el texto “El Niño y la Mariposa”.
- Simón en el colegio. Grupo editor Quinto Centenario. Este texto puede servir para iniciar la lectura de Simón el Bobito.

Finalmente, existe una amplia discografía de los textos de Pombo; han sido musicalizados sus poemas en varios ritmos como los de la costa pacífica o ritmos más modernos como el rap, ésta fue la versión escogida para hacer las audiciones de los poemas que se constituyen como ejes de la secuencia.

4. ¿CUÁLES ESTÁNDARES ABORDAMOS?

Nuestra propuesta no está por fuera de los marcos legales del sistema educativo colombiano, y ya que en estos momentos los estándares han sido sugeridos como orientadores del proceso escolar y evaluativo para cada grado, hemos escogido al menos un estándar por cada uno de los ejes curriculares que para el área de lenguaje y en este caso para lengua materna se han propuesto para grado tercero:

Producción textual oral: Produce textos orales que respondan a distintos propósitos comunicativos.

Interpretación y producción de textos escritos: Descubre el propósito y las ideas claves de un texto.

Produce un texto lírico, atendiendo a requerimientos formales de la lengua castellana.

Conocimiento de la lengua: Atiende a los aspectos gramaticales y de ortografía de la lengua castellana cuando produce actos comunicativos.

Estética literaria: Comprende textos literarios para propiciar el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica.

Otros sistemas simbólicos: Comprende la información que circula a través de la comunicación no verbal.

5. ¿CUÁL ES NUESTRO PLAN DE CLASES?

Esta planeación de secuencia didáctica consta de 14 clases de 110 minutos y es producto de nuestro paso por el programa de formación de maestros en lenguaje que la Universidad del Valle ofreció entre 2006 y 2007 a través de su Instituto de Educación y Pedagogía con la coordinación de Gloria Amparo Rodríguez B. La capacitación se encaminó a mejorar la enseñanza de la lectura y la escritura brindada en los planteles que dependen del gobierno municipal puesto que la financiación del programa provino de la Secretaría de Educación del Municipio de Cali.

El grupo responsable de esta propuesta somos todos maestros, lo conformamos una asesora, Claudia Patricia Quintero A, que representó a la universidad y Lucy Manzano Zamorano de la Institución Educativa Republica de Israel, Marlene Lozano López de la Institución Educativa 20 de Julio, Edith Yanet Muñoz de la Institución Educativa Gabriela Mistral, Nery Hoyos Rengifo de la Institución Educativa Felidia; María Stella Mondragón de la Institución Educativa Comercial Ciudad de Cali y Julio Dalvis Bolaños Vega de la Institución Educativa José Holguín Garcés, quienes tuvimos la oportunidad de vivenciar el desarrollo de dicha secuencia.

Lo que les presentamos es la secuencia reescrita a partir de los aciertos y errores que se tuvieron al llevarla a cabo, dicho de otra manera, ésta es una versión mejorada, sin llegar a ser perfecta o acabada. La invitación es a que sean ustedes quienes puedan dialogar con esta propuesta y enriquecerla.

Plan de clase N. 1

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES				
Leer y analizar textos biográficos para comprender la vida y obra Rafael Pombo.	1. ¿Qué sabemos de Pombo? Con anterioridad se les habrá puesto a consultar en casa si papás o abuelos saben algo de RAFAEL POMBO, ¿qué poemas recuerdan? Se revisará la tarea a través de un conversatorio. 2. Conversatorio: Mientras la maestra solicita que lean o comenten la información de los diferentes textos consultados en sus tareas, les propone dividir el tablero a la mitad y en una ir escribiendo los datos sobre la vida del autor / traductor² y en el otro sus obras o escritos. Así: <table border="0"> <tr> <td>VIDA</td><td>OBRAS</td></tr> <tr> <td>Poeta Colombiano</td><td>La Pobre Viejecita</td></tr> </table> 3. Consignación: Después de realizar la síntesis y obtener el cuadro entre vida y obra, se espera que los estudiantes consignen en el cuaderno. 4. Tarea: "Cuéntale a tu mamá y papá sobre lo que aprendiste en clase"	VIDA	OBRAS	Poeta Colombiano	La Pobre Viejecita
VIDA	OBRAS				
Poeta Colombiano	La Pobre Viejecita				

Plan de clase N. 2

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Empezar el proceso de comprensión de "El Renacuajo Paseador"	1. Anticipación: se propone realizarla a través de las siguientes preguntas, pues creemos que es uno de los poemas más conocidos: ¿Quién conoce el Renacuajo Paseador?, ¿de qué trata esta historia? Si nadie la conoce preguntaremos: ¿Qué es un renacuajo?, ¿qué querrá decir que el renacuajo es paseador?, ¿qué hacen ustedes cuando se van a pasear?, ¿pasear qué quiere decir?, ¿cuando uno está pequeño se puede ir a pasear solo?, ¿a quién hay que pedirle permiso?, ¿por qué?, ¿qué pasa cuando se van a pasear sin el permiso de sus papás?, ¿alguna vez han desobedecido a sus padres?, etc. 2. Primera lectura: La maestra hace una primera lectura completa del texto con las entonaciones pertinentes. Cada niño tiene la copia del mismo. 3. Deteniéndonos con el poema: Después de la primera lectura y de los comentarios y opiniones que ésta espontáneamente pueda suscitar, se hace una lectura comentada de cada una de las estrofas, haciendo énfasis en el vocabulario desconocido. A manera de cómo puede ser, presentamos las preguntas que podrían ayudar al análisis de la primera y segunda estrofa: I ESTROFA: ¿Qué hizo el Renacuajo Paseador?, ¿qué le pasó al Renacuajo en esta historia y por qué?, ¿de quien habla?, ¿cuál era el nombre?, ¿cuál es su apellido?, ¿cómo se llama la mamá-Rana? (Hacer observación sobre la mayúscula), ¿qué fue lo que hizo?, ¿de dónde salió?, ¿Cómo iba vestido?, ¿qué quiere decir sombrero encintado? Y ¿qué quiere decir chupa de boda? II ESTROFA: ¿Qué le dice la mamá?, ¿qué hace él?, ¿qué es orondo?, ¿en el texto, cómo nos damos cuenta que la mamá habló?, ¿qué signos gráficos u ortográficos permiten darnos cuenta de lo anterior?, ¿cómo se representa en la escritura que ella grita o que habla exaltada?

Plan de clase N. 3

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Avanzar en la comprensión de texto "El Renacuajo Paseador" haciendo énfasis en la referencia de cada estrofa, el eje temporal que organiza el texto y las entonaciones propias de la declamación oral.	1. Texto regalo³ 2. Contando nuevamente: La maestra reparte 14 láminas a grupos de niños previamente conformados, cada una representa por medio de un dibujo una estrofa del texto. Se propone a cada uno de los grupos observar lo que hay en las láminas y contar lo que hay allí, posteriormente el grupo debe decidir a qué estrofa del poema "Rin Rin Renacuajo" corresponde la ilustración que tienen. 3. El Juego: La maestra destina un tiempo de pocos minutos con el fin de que los estudiantes se aprendan la estrofa que les ha correspondido y les dice que a partir de allí el juego consiste en que a la cuenta de tres todos harán silencio y que los que creen que tienen la primera estrofa deberán pararse a declamarla, si dos grupos lo hacen al mismo tiempo o se para un grupo que no le correspondía el turno, volverán a empezar. 4. Tarea: "Aprende más estrofas del Renacuajo Paseador para la próxima clase"

2 Las investigaciones sobre la vida y obra de Pombo señalan que la labor de Pombo en el ámbito de la literatura infantil fue la de traducir fábulas y poemas que provenían de la lengua inglesa. No obstante y como para nuestro caso lo hemos conocido como autor, y de esa manera se sigue reseñando en los textos, hablaremos de él como autor o creador. De otra parte, hay escritores que estarían de acuerdo con la premisa, de que traducir poesía es volver a crear los textos.

3 El texto regalo es una estrategia de promoción y animación a la lectura, que consiste en donar o regalar un texto durante cada clase y de esta manera inaugurar rituales de lectura sólo por el placer de leer.

Plan de clase N. 4

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Comprender cómo se produce la musicalidad en los poemas	1. Texto regalo. 2. Revisando la tarea: Se propone el concurso, estamos seguras de que habrá no uno, sino tal vez muchos niños que declamarán el poema de "El Renacuajo Paseador". Podemos convertir este juego en una manera de tener el texto regalo en la mañana, el poema que cada niño traiga aprendido de la casa. 3. ¿Qué es la rima? Iniciaremos preguntándoles a los niños porqué creen que los poemas tienen música, cómo logran ese efecto. Posteriormente extraemos las últimas palabras de cada verso, de cada renglón y se copian en columna así: Ratón Aldabón Señora Ahora Estopa Ropa Iniciaremos el análisis con preguntas como: ¿qué observan en estas palabras?, ¿qué tienen en común?, ¿por qué Rafael Pombo hizo estas terminaciones en los versos? Se hará el mismo análisis con otras estrofas mostrando también las dos clases de rima: asonante y consonante. 4. Haciendo rimas con mi nombre. Para finalizar esta clase, se les podría proponer a los niños hacer rimas con sus nombres, por ejemplo Manuela, color canela, etc. Si creen que está dinámica puede causar dificultad por dinámicas de convivencia del grupo, se puede hacer lo mismo usando nombres de frutas, o con los versos de la canción popular "A mi burro, le duele el corazón, el médico de ha dado jarabe de _____." Haciendo que ellos completen los enunciados logrando la musicalidad propia de la rima. 5. Audición: Escuchar una versión musical del poema.

Plan de clase N. 5

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Comprender el texto de La Pobre Viejecita haciendo una lectura inferencial para construir el significado del vocabulario desconocido	1. Texto regalo. 2. Anticipación: A esta altura y por la información que debe haber circulado. Escribiremos el título "La pobre viejecita" en el tablero, o por medio de un cartel lo mostraremos a los estudiantes, supondremos en los niños conocimientos para responder a preguntas como: ¿Quiénes conocen la pobre viejecita?, ¿qué recuerdan?, ¿alguna frase?, ¿de qué trata la pobre viejecita?, ¿es pobre porque no tiene con quien compartir?, ¿murió de vejez o de soledad?, etc. Siguiendo, copiaremos y leeremos la primera estrofa: Érase una viejecita Sin nadita qué comer Sino carnes, frutas, dulces Tortas, huevos, pan y pez. Continuando, podemos preguntar: ¿por qué era pobre la viejecita?, ¿qué le faltaba? Podemos comparar con ejemplos el significado de la palabra "pobre" para que los niños perciban la polisemia de la palabra: cuando un niño se cae, decimos pobrecito. Cuando vemos una familia durmiendo debajo de un puente pensamos que no tienen dinero, que son pobres. 3. Comparando versiones: Escuchar una versión musical del poema y comentar brevemente, ¿les gustó?, ¿por qué les gustó?, ¿cuántas estrofas tiene? Siguiendo se les entregará la versión original la que ha escrito "Rafael Pombo". Se lee y se pregunta ¿era pobre la viejecita?, después de esta provocación preguntaremos: ¿cuántas estrofas le hace falta a la canción? Para enfatizar en esta comparación les pediremos que encierren en un círculo o subrayen las estrofas que le hacen falta a la canción. ¿Por qué creen que en la versión musical se omitieron esas estrofas?, ¿qué se repite en la versión musical que no ocurre en la de Pombo?, ¿qué efecto causa esa repetición?, o ¿por qué crees que se hace? 4. Volviendo a leer: Se lee estrofa por estrofa mirando el vocabulario desconocido y tratando de acercarse a su significado por medio del contexto.

Plan de clase N. 6

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Comprender cómo se organiza la información en un texto poético a través del reconocimiento del tópico o tema de cada estrofa	1. Texto regalo. 2. Reconociendo el tema. Al analizar el texto de "La pobre viejecita", es posible darse cuenta que el contenido muestra a una anciana, sola, encerrada en su casa y que cada estrofa pareciera mostrar una parte de esa mansión. A partir de la hipótesis anterior se propone la realización de la ficha de trabajo No 1. 3. Tarea: "Dibuja la estrofa de La Pobre Viejecita que más te guste, además colorea el dibujo de la fotocopia".

FICHA DE TRABAJO No 1

Analiza el siguiente cuadro, léelo y completa la información escribiendo al frente de cada estrofa una especie de "título" o "frase corta" formada por dos palabras que permita identificar de qué trata la estrofa. Observa el ejemplo.

LA POBRE VIEJECITA (Rafael Pombo)	¿DE QUÉ TRATA LA ESTROFA?	¿CON QUÉ PARTE DE UNA CASA PODRÍAS RELACIONAR ESTA ESTROFA?
I Érase una viejecita Sin nadita qué comer Sino carnes, frutas, dulces, Tortas, huevos, pan y pez.	LA COMIDA	COCINA
II Bebía caldo, chocolate, Leche, vino, té y café, Y la pobre no encontraba Qué comer ni qué beber		
III Y esta vieja no tenía ni un ranchito en qué vivir fuera de una casa grande con su huerta y su jardín.		
IV Nadie, nadie la cuidaba sino Andrés, Juan y Gil y ocho criadas y dos pajes de librea y corbatín.		
V Nunca tuvo en qué sentarse sino sillas y sofás con banquitos y cojines y resorte al espaldar.		
VI Ni otra cama que una grande más dorada que un altar, con colchón de blanda pluma, mucho seda y mucho holán.		

Plan de clase N. 7

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Comprender el texto de la Pobre Viejecita haciendo énfasis en el vocabulario desconocido y la lectura inferencial.	1. Texto regalo. 2. Leyendo el poema a través de nuestros dibujos. Se podría proponer clasificar los dibujos, que deben traer de tarea, se les propondrá que detrás del dibujo o al lado, transcriban la estrofa correspondiente y organizaremos una exposición en el aula, con la secuencia de los dibujos. 3. Cazando palabras raras. Se les pedirá que "cacen" las palabras extrañas, esas que no habían escuchado antes o de la cual no conocen el significado. Si tenemos en cuenta que son niños de 3° de básica primaria, podrían ser bastantes, como por ejemplo: huerta, librea, escarpín, corbatín, holán, antiparras, papalina, peluquín, onzas, etc. 4. Usando el diccionario: Preguntaremos sobre el diccionario, ¿cuándo se usa?, ¿de qué manera?, ¿cómo está organizado?, ¿quién creen que los hace? Pasaremos al ejercicio práctico a través de la ficha No 2 en el cual se propone un trabajo específico con el diccionario. 5. Tarea: Para concluir el trabajo de comprensión con el texto la pobre viejecita, se propone volver sobre el final a través de las siguientes preguntas de selección múltiple: Cuándo en el texto dicen "Duerma en paz, y Dios permita que logremos disfrutar, las pobreza de esa pobre y morir del mismo mal", Duerma en Paz quiere decir: A- que vaya a la cama B- que está muerta C- que duerma tranquila D- ninguna de las anteriores. Morir del mismo mal quiere decir: A- morir de gripa B- morir de pobre C- morir de vejez D- morir de glotonería. Explica con tus propias palabras qué quiere decir el autor con esos versos.

FICHA DE TRABAJO No 2

Busca en el diccionario el significado de las palabras desconocidas y luego elige el significado que más se adecue al poema de la Pobre Viejecita (huerta, librea, escarpín, corbatín, holán, antiparras, papalina y peluquín, escarpín, onzas, etc).

SIGNIFICADO DEL DICCIONARIO	SIGNIFICADO DE ACUERDO AL TEXTO
Huerta: -terreno de mayor extensión que el huerto, destinado al cultivo de legumbres y árboles frutales. -engañarlo haciéndole creer que se le favorece. Librea: -traje que los príncipes o algunas otras personas dan a sus criados. -paje o criado que usa librea. -pelaje de los venados y otras reses.	Fuera de una casa grande con su huerta y su jardín. Y ocho criadas y dos pajes de librea y corbatín.

Plan de clase N. 8

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Comprender el recurso literario del diálogo, identificando y diferenciando a través de él la voz del narrador y de los personajes	1. Texto regalo: La Paloma y el Niño. 2. Anticipación: Realizar un recuento sobre la vida de las mariposas: ¿qué saben de las mariposas?, ¿qué tienen de bonitas las mariposas?, ¿si ustedes le quisieran pedir algo a las mariposas qué les pedirían? 3. Audición: Escuchar del C. D. "Cuentos Pintados de Rafael Pombo" el poema del Niño y la Mariposa. Previamente la maestra ha entregado la fotocopia del texto para que los niños sigan la canción o el poema cantando. Luego leer y comparar el texto con la música. Aclarar palabras desconocidas. Identificar quién habla en cada una de las estrofas. ¿cómo se hace a través de la escritura para identificar las voces?, ¿qué recursos se usan en la escritura para indicar quien habla? Con lo anterior debemos arribar a la reflexión sobre los signos de puntuación usados en los diálogos: dos puntos, guión, punto seguido y punto aparte. 4. Desarrollo de la ficha No 3.

FICHA DE TRABAJO No 3

En frente de cada estrofa identifica quién habla y cómo te das cuenta de ello

TEXTO EL NIÑO Y LA MARIPOSA	¿QUIÉN HABLA?-EXPLICA.
El niño- Mariposa, Vagarosa Rica en tinte y en donaire ¿Qué haces tú de rosa en rosa? ¿De qué vives en el aire?	
La mariposa- Yo de flores Y de olores, Y de espumas de la fuente, Y del sol resplandeciente Que me viste de colores.	
El niño - ¿Me regalas Tus dos alas? ¡Son tan lindas!!Te las pido! Déja que orne mi vestido Con la pompa de tus galas.	
La mariposa- Tú, niño Tan bonito, Tú que tienes tanto traje, ¿Porqué envidias un ropaje Que me ha dado Dios bendito?	

Plan de clase N. 9

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Conceptualizar sobre el uso de los signos de exclamación e interrogación.	1. Texto regalo. 2. Audición: escuchar nuevamente el poema del Niño y la Mariposa e identificar el momento en los cuales cambia la entonación: ¿cómo se evidencia este cambio de entonación en la escritura?, ¿cómo se llaman estos signos? Posteriormente tratan de conceptualizar en el cuaderno: ¿cómo se llaman estos signos ¡!/? ¿para qué se usan?. 3. Analizando el final de los poemas de Pombo. Compararan los finales de los tres poemas leídos hasta ese momento, primero los describirán y después miraran si son finales tristes o felices y por qué. 4. Elaborando mariposas. A través de una actividad manual, desarrollada a través de un texto instructivo elaborarán mariposas y sobre sus alas escribirán frases poéticas escribiendo deseos, pues las mariposas llevan los mensajes a los dioses que están en el cielo, arriba, y por eso nuestros deseos irán en sus alas.

Plan de clase N. 10

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Orientar al estudiante hacia la producción de textos poéticos.	1. Texto regalo. 2. Anticipación: preparándonos para leer "Simón el bobito" sugerimos las siguientes preguntas para ser abordadas antes de leerlo: ¿qué travesuras recuerdas y por qué?, ¿cuál fue la consecuencia de lo que hiciste?, ¿te gustó, no te gustó, por qué?, ¿qué piensas cuando haces algo que no sale bien y te dicen "¡Ay tan bobito!"?, ¿qué significa para ti la palabra bobito?, ¿con cuáles palabras podemos reemplazarla? (ingenuo, inocente, atolondrado, torpe). 3. Contando travesuras: se les pedirá a los estudiantes que recuerden situaciones traviesas, ya sean en donde ellos hayan sido los protagonistas, o sus amigos, o parientes, etc. Después de escuchar algunas de estas travesuras, cuatro o cinco, se les pedirá que cada uno cuente por escrito su travesura más graciosa. 4. Audición: Cerraremos la clase, como ya es costumbre, escuchando el texto de Simón el Bobito y siguiendo la lectura y preguntando la relación entre este texto y lo realizado en clase, tratando de que los chicos ubiquen en la historia de "Simón el Bobito", las travesuras de este personaje.

Plan de clase N. 11 y 12

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Reflexionar sobre las diferencias de un relato oral y de un relato escrito.	1. Texto regalo: La maestra lleva como texto regalo la narración oral de una travesura que recuerde de su infancia. 2. Lectura de la travesura, narrada en verso: La maestra previamente ha convertido la narración oral, el formato "anécdota" lo ha transformado en un texto con estructura poética: estrofas, versos, rima, etc. Como ejemplo adjuntamos "Las travesuras de los Martínez". 4. Analizando el texto de la maestra: La maestra les propondrá después de leerles el texto que ella ha escrito sobre la travesura, que lo analicen en conjunto, que digan por ejemplo: ¿cómo les pareció el texto?, ¿si creen que está bien construido y por qué?, ¿en qué difiere esa forma de la versión oral que les había contado la maestra antes? Posteriormente se pedirá que hagan preguntas sobre cómo creen ellos que hizo la maestra para hacer ese texto?, ¿qué creen que es lo más fácil?, ¿qué lo más difícil?, ¿de dónde debe partir uno?, etc. 5. La travesura más divertida: La maestra puede proponer a los estudiantes, que los que crean tengan la travesura más divertida y quieran contarla, compartirla con la clase, lo hagan. Posteriormente se les pedirá que escojan entre todos la que les parezca más divertida. Pedirle al escogido que vuelva a contar la anécdota y posteriormente solicitarle a cada niño que intente contar esa travesura a través de un poema rimado. Puede ser que solo elaboren el comienzo, o que alguno pueda elaborar todo un texto, que los que quieran vayan leyendo las estrofas y con la guía de la maestra se irá transformando la travesura escogida en un texto poético.

4 El texto titulado "Las travesuras de los Martínez", si bien partió de la idea original de una de las participantes del grupo creador de esta secuencia didáctica, es un texto que fue construido colectivamente, y por cierto ayudó mucho para reflexionar sobre lo difícil que es la escritura poética, pero también sobre las tareas que los maestros solicitamos a los estudiantes.

TRAVESURAS DE LOS MARTÍNEZ

En sala de casa un mueble dañado
a mis dos hermanos y a mi divirtió
al ver por su culpa un hombre tirado
temblando de miedo con mucho dolor.

El hombre en mención a casa llegó
ignoraba mamá lo que iba a pasar
a la silla dañada el se dirigió,
y al verse en el suelo se puso a llorar.

La causa de todo fueron los cojines
que inquietos nosotros supimos poner
Marlene reía pero más Martínez,
y al hombre inocente hicimos caer.

Pues patas arriba termina el sujeto
nuestra madre exclama ¿qué fue, qué pasó?
niños majaderos nos pega el grito,
cubrieron la silla que papá dañó.

Plan de clase N. 13

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Iniciar la escritura de textos poéticos a partir de sus propias travesuras.	1. Texto regalo: Puede ser cualquier estudiante, contando su travesura. 2. Convirtiendo sus travesuras en textos poéticos. Se les pedirá que así como la maestra ha presentado el texto de su travesura de manera poética, ellos hagan lo mismo con la anécdota que se les había pedido desde la clase 10. 3. No has terminado, léelo primero en voz alta, esta será la primera invitación que tendrá que hacer la maestra cada vez que un chico le diga que ya terminó, pues la lectura en voz alta es considerada una de las primeras estrategias de autocorrección. Además por ser un texto poético, la musicalidad es esencial y esta se capta es en la verbalización oral. 4. Tarea: "Traer, el texto creado en clase para ser expuesto en la cartelera del salón"

Plan de clase N. 14

PROPÓSITOS	ACTIVIDADES
Escuchar y analizar los textos escritos por los compañeros	1. Texto regalo: Mirringa- Mirronga, pues tiene como tema las travesuras de los gatos hijos. 2. Compartiendo mis poemas. Se puede proponer reunir a los niños por grupos de cuatro para que al interior de los mismos se lean las producciones, posteriormente comparar los textos y discutir en los grupos, cuál les parece el mejor texto. Hacer sugerencias entre ellos para que cada uno pueda mejorar su texto. Fijarse en el título, en cómo se ve en términos de diseño el texto, cómo es la rima, cuántas estrofas tiene, cuántos versos, si lo observado es regular en cada estrofa, etc. 3. Tarea: se les propondrá a cada uno que en su cuaderno reescriba e ilustre.

Para cerrar esta secuencia, lo último que se organizará con los chicos será un festival poético, en el cual declamen sus propios poemas o los de otros autores, pueden ser los mismos que han sido trabajados en clase. Organizar este festival poético podría convertirse en otra secuencia didáctica, en un nuevo proyecto de curso, pues se trataría de hacer invitaciones, reglas para el encuentro poético, etc.

6. ¿A DÓNDE LLEGAMOS?

Creemos que esta secuencia, tal cual como la presentamos en este momento y por las experiencias previas vividas con la aplicación y desarrollo de la misma, deja claro que la poesía sí sensibiliza y permite aflorar sentimientos, emociones, en quienes las leen, escuchan o crean. En seguida ennumeramos algunos planteamientos que esta propuesta que titulamos "Pombo vive a través de los niños y de los maestros" nos ha permitido ver y entender:

- Es de admirar la capacidad de crear y producir en los niños si los maestros les damos las herramientas necesarias.
- Es evidente que en los niños se despierta el interés y la motivación por la lectura cuando observan y escuchan a su maestra leer con los matices afectivos adecuados al texto.
- El texto regalo es una estrategia de motivación, tanto para los maestros como para los estudiantes; porque mantiene vivo el interés por la lectura, hasta el punto que llega a constituirse en un hábito de práctica diaria.
- La poesía es de gran relevancia para realizar trabajos pedagógicos de calidad, incluso permite el encuentro intergeneracional buscado por los docentes en la motivación hacia la buena lectura.
- La secuencia didáctica permite establecer una coherencia y cohesión entre el propósito y las actividades planeadas para cada clase, dándole mayor fluidez al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las estrategias empleadas dinamizan los procesos de lectura y escritura, motivando así a los estudiantes a buscar nuevos libros para mejorar su nivel de lectura.
- Es mucho más relevante y enriquecedor el desarrollo de una clase cuando se trabaja inicialmente el vocabulario desconocido, buscando su significación a partir del contexto más que lo expresado por el diccionario.
- El éxito del proceso de formación de lectores y productores de texto se garantiza cuando leemos por placer, estudiamos por placer, enseñamos con placer y trabajamos con placer; siempre que haya compromiso, actitud de cambio, confianza en las capacidades de maestros y estudiantes, disposición para investigar, innovar, escuchar a los estudiantes y hacer los ajustes necesarios según las necesidades, intereses y situaciones que aparecen al interior del aula.

¿EN QUÉ BIBLIOGRAFÍA NOS APOYAMOS?

- CASTILLA, Olga, Breve bosquejo de la literatura infantil colombiana, Bogotá, Aedita Ltda, 1954.
- NIÑO, Jairo Aníbal, Preguntarlo INCI (Instituto nacional para ciegos) Este libro fue transcrito y adaptado al braille en los talleres de la editorial del INCI Colombia 1999.
- Cantando y Contando a Rafael Pombo, en ritmo de rap- rock, pop. C. D. Voces de I. Peña, D. Ciliberti, P. Correa, M. Muñoz. Producción Noche de Liverpool. Dirección ejecutiva Miguel Muñoz.
- Vida y obra de Rafael Pombo, tomado de Cuentos Pintados y Morales. Rafael Pombo. Colección Cajón de cuentos. Ed Panamericana. Bogotá. 1998.
- CEHRICIAN, David. "Trabalenguas". Colección Que pase el tren. Panamericana. Bogotá. 1997.
- Cuentos Pintados de Rafael Pombo. Serie Versos y Rimas para Leer, Escuchar y Repetir. —C. D Año de Desarrollo: 2001. Desarrollado por: Debogar y Cia Ltda. Distribuido por: LEA Book Distributors. Monousuario. ISBN: 9588131146.
- ZAMBRANO, Alicia. "Bichonanzas y Adiviplantas". Colección Que pase el Tren. Editorial Panamericana. Bogotá. 2002.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

4



LA CAJA de las COPLAS

Una propuesta para cualificar la lectura y producción de textos en niños de cuarto de primaria.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

LA CAJA DE LAS COPLAS

-Una propuesta para cualificar la lectura
y la producción de textos en niños de
cuarto de primaria.-

Rocío Herrera Palacios
Gloria Rodríguez Moreno
María Nelly Palacios
Betty Rodríguez Chávez
Enith Cristina Mosquera
Janeth Jaramillo Martínez
Emma Delgado Molina
Claudia P. Quintero Alvarado*
*asesora

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

CONTENIDO

1. A MANERA DE INTRODUCCIÓN
 2. AMPLIANDO UN POCO EL PORQUÉ DEL TEMA
 3. ¿Y LOS MARCOS LEGALES QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA?
 4. TEXTOS ABORDADOS
 - 4.1. Texto eje: La caja de las coplas
 - 4.2. Textos regalo
 - 4.3. Textos complementarios
 5. ¿CÓMO ABORDAR LA LECTURA?
 6. ¿CÓMO ABORDAR LA ESCRITURA?
 7. BITÁCORAS DE CLASE
 - No 1, 2, 3, 4, 5 y 6
 - No 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14
 - No 15, 16, 17, 18, 19
 8. ¿Y PARA CERRAR?
 9. ¿Y LA TECNOLOGÍA?
- BIBLIOGRAFIA
- ANEXOS
1. Canciones “El Caimán y Guantanamera”
 2. Taller con “Mis hazañas” de Luís Darío Bernal Pinilla
 3. Formato de apoyo para la lectura de las coplas
 4. Canción “La rubia y la morena”
 5. “El duelo entre florentino y el diablo” (fragmento)
 6. Taller de intercorrección

1. A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Con este trabajo damos a conocer la planeación de una experiencia de aula que vivimos recientemente y que tuvo como centro un tipo de texto lírico popular: las coplas. Consideramos adecuado abordar esta tipología textual para que a partir de allí los niños desarrollen el gusto por la lectura y producción de diferentes textos teniendo en cuenta su entorno pues, en palabras de Mauricio Pérez Abril¹, “el propósito último de la lectura consiste en ganar a los estudiantes para el disfrute de los textos, en otros términos desarrollar su gusto y el sentido estético”.

De igual manera se pretende que a través de la realización de esta secuencia didáctica los estudiantes produzcan textos a partir de sus vivencias y saberes, después de haber analizado el origen de los mismos, su estructura, clasificaciones, intencionalidad y usos cotidianos en la comunicación. Es una propuesta que tiene una duración indefinida, como lo verán los lectores va creciendo poco a poco, tanto que podría, con algunas adecuaciones, ser ejecutada a lo largo de todo un año lectivo.

Es una planeación de una secuencia que ya fue revisada y mejorada a partir de la evaluación de su puesta en práctica en la ciudad de Cali (con niños y grupos reales) por parte de quienes la creamos (maestras de cuarto grado de básica primaria y una asesora pedagógica):

- Maria Nelly Palacios Mena y Enith Cristina Mosquera Lozano, maestras de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, sede Purificación Trujillo.
- Rocío Herrera Palacios y Emma Delgado Molina, maestras de la Institución Educativa Juan Pablo II, sedes Álvaro Escobar Navia y Templo del Saber.

¹ Perez, Mauricio. *Saber: Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. MEN-ICFES. Bogotá. 2003.

- Janeth Jaramillo Martínez, Gloria Rodríguez Moreno y Betty Rodríguez Chávez, maestras y coordinadora de la Institución Educativa La Anunciación, sedes Puerta del Sol y principal.
- Claudia Patricia Quintero, asesora pedagógica.

Finalmente debemos decir que nuestro encuentro y todo el trabajo se dio en el contexto de un programa de actualización docente que tenía como propósito incidir en las prácticas de aula dirigidas al desarrollo de procesos de lectura y escritura. El programa se llevó a cabo en el periodo que transcurrió entre mediados de 2006 y mediados de 2007, recibió apoyo financiero de la Secretaría de Educación del municipio de Santiago de Cali –dependencia de la Alcaldía- y fue orientado por un equipo coordinado por Gloria Amparo Rodríguez B. desde el Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle.

2. AMPLIANDO UN POCO EL PORQUÉ DEL TEMA

Decidimos trabajar el tema de las coplas por su estructura corta y la musicalidad, que permite apropiarse del contenido. Además este tema posibilita conectarse con otras áreas del conocimiento, pero asimismo, al interior de la clase de lengua materna, espacio para el cual está diseñada esta propuesta, abordar la copla llega a ser de una riqueza infinita, haciendo que los niños aprendan a escuchar, hablar, leer y escribir.

Las otras razones para ésta temática se encuentran en la experiencia que como maestras habíamos tenido al trabajar con los grados 4° y 5° de primaria, pues nuestros estudiantes, los que hemos tenido en nuestra cotidianidad, presentan grandes dificultades a muchos niveles. Podríamos señalar como la primera una verdad que todos reconocemos: que los estudiantes de colegios públicos proceden de grupos sociales y culturales donde los padres y madres no tienen hábitos de lectura ni recursos económicos para acceder a los distintos soportes bibliográficos (libros, revistas, periódicos, etcétera). Como consecuencia de lo anterior, se podrían desprender las dificultades presentes en los niños para comunicarse coherentemente en forma no sólo escrita; muchos presentan en la escritura dificultades para crear o realizar textos, tanto de omisión, inversión o confusión de letras, segmentación inadecuada de palabras, sino también de estructura textual. Sumado a lo anterior se añade en algunos, timidez, inseguridad para expresarse ante el público; basándonos en todas estas dificultades y conscientes del valioso recurso humano que poseemos, existe una gran fortaleza en estos grupos sociales, en especial en estos chicos de la zona de ladera de Cali, (donde se realizó una experiencia piloto): la tradición oral.

Los planteamientos anteriores, en torno a las dificultades que queremos explicitar podemos apoyarlos nuevamente en el texto de Pérez², que señala como problemáticas de la lectura y la escritura en Colombia que: “falta cohesión en los escritos de los niños, no se reconocen los diferentes tipos de textos, no se usan los signos de puntuación en los escritos, no se reconocen las intenciones de comunicación, hay dificultad en la escritura y la lectura, hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de los diferentes textos”.

3. ¿Y LOS MARCOS LEGALES QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA?

Los *Lineamientos curriculares de lengua castellana*³ en Colombia señalan de manera clara que el trabajo en las aulas debe atender los problemas que acabamos de mencionar, por esta razón nuestra propuesta abarca diferentes usos sociales del lenguaje, al igual que distintos contextos, cuando se aborda diferentes tipos de texto: narrativos, informativos, etc. También hemos tenido en cuenta el análisis de los textos que se proponen, es con ese rigor que abordamos la copla como texto central, pero también el texto narrativo que nos acompañó: *La caja de las coplas* de Sergio Andricaín. Ejemplifiquemos: a nivel intratextual, cuando se aborda la estructura del texto y las condiciones que debe tener la copla como género lírico, al mismo tiempo que se observa el léxico que se emplea en este tipo de textos, la forma cómo la música propone la segmentación del texto. Desde el nivel Intertextual cuando reconocemos el saber popular y lo confrontamos con el texto eje, la propuesta de circulación de los textos enseñada en el programa docente, clasificando los textos en eje, complementarios y regalo, apunta a este fin. Lo extratextual cuando hablamos sobre los concursos de coplas, los duelos, el origen español y francés de ésta forma que consideramos tan nuestra, tan paísa o tan costeña.

Queremos explicitar además cuáles estándares⁴ son posibles desarrollar con esta propuesta. Recordemos que los estándares no son para una clase, o para abandonarlos porque se cambia de tema, ellos atraviesan y están presentes en todas las actividades que hacemos.

Escogimos un estándar de acuerdo a cada uno de los cinco ejes que se proponen:

- **HABLAR Y ESCRIBIR:** Pongo a funcionar la entonación y los distintos matices de mi voz para comunicarme cada vez mejor en distintas situaciones.
- **COMPRENDER E INTERPRETAR:** Descubro la intención comunicativa que hay detrás de cada texto.

² Op cit. Pérez, Mauricio. 2003.

³ Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares de lengua castellana -áreas obligatorias y fundamentales-*. Editorial Cooperativa Magisterio. Bogotá 1998.

⁴ Ministerio De Educación Nacional. *Estándares básicos de competencias del Lenguaje*. Colombia. 2003.

- **EXPLORO LA LITERATURA:** Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta las diferencias que ya conozco entre los poemas, las historias y el teatro.
- **LEER SEÑALES, SIMBOLOS Y GESTOS:** Relaciono las imágenes con las palabras para explicar el significado de un mensaje.
- **COMUNICAR IMPLICA RESPETAR:** Practico todo lo que sé sobre roles, intenciones y reglas básicas de la comunicación para: esperar mi turno, escuchar y respetar a mis interlocutores y valorar a los otros en las situaciones de la vida real.

4. TEXTOS ABORDADOS

4.1 Texto eje de la propuesta didáctica.

La caja de las coplas de Sergio Andricaín, un libro publicado por Panamericana en el año 2002, es el texto central de este proceso en el aula. Lo escogimos porque tiene como tema central las coplas presentando diversos tipos de éste género: coplas reflexivas, humorísticas, amorosas, etc. Combina la narración con textos como la carta y las coplas. El lenguaje es agradable y permite ampliar el vocabulario en niños y niñas. En términos del formato, físicamente es un texto bien construido, sus ilustraciones y diseño son hermosos y también el tamaño de la letra y el colorido facilitan la lectura. Finalmente, es un texto cercano para los niños porque se habla de una familia.

El texto eje se divide en cinco partes. De esta misma forma se propone la lectura, no se realiza de una sola vez, y para cada capítulo se privilegia un aspecto en torno al lenguaje y a la escritura para ser analizado e irnos acercando a la comprensión global y posiblemente, total del texto. Las partes son:

- De cómo los Sonsonete recibieron una caja misteriosa
- De cómo Pueblo Grande se alborotó con la cajas de las coplas
- De cómo Serafín y Aquilino compitieron con la caja cantora
- De cómo Cipriano conquistó a la hermosa Lina
- De cómo la familia Sonsonete se libró de la cajita cantora

4.2. Textos regalo.

Estos textos son escogidos de acuerdo al propósito de la clase y con el fin de despertar el interés. Pretenden hacer un intercambio y brindar la idea de que no sólo el maestro es el que lleva textos al aula sino que cualquiera lo puede hacer. La palabra se regala, es un don maravilloso con el que podemos llegar al otro. El texto deja de ser así una obligación o un pretexto para, y se convierte en un goce. Los textos regalo de esta secuencia en su mayoría son musicales y pertenecen al

folclor latinoamericano como las canciones “Guantanamera”, “Se va el Caimán” y “La rubia y la morena”, también contamos las coplas traídas de la casa (de las familias), las coplas llevadas por el profesor y finalmente las coplas que escriben especialmente los chicos del curso donde se desarrolle la secuencia. En el caso nuestro contamos con un músico amigo, Ricardo Girón, que compuso y cantó algunas coplas especiales para uno de los grupos (sucedió en la escuela Portete de Tarquí, donde uno de los grupos vio clase aunque no pertenecía a esta sede, debido a que la propia estaba en obra).

4.3. Textos complementarios.

Estos son básicamente dos; el primero tomado de un taller elaborado por Ángela María Romero Olave, (asesora) en donde aparece un escrito de Luís Darío Bernal Pinilla denominado “Mis Hazañas”; el segundo es un texto titulado “El duelo entre Florentino y el Diablo”. Con el primero se sugiere hacer un diagnóstico y con el segundo mostrar las características de los duelos de los copleros como manifestación del folclor colombiano vigente en las fiestas de San Pedro y San Pablo, la feria de las flores, etc.

Vale la pena destacar, teniendo en cuenta que esta propuesta se piensa para chicos del sector oficial principalmente -carentes de recursos económicos- que los textos elegidos son de fácil adquisición y se consiguen en las bibliotecas públicas de la ciudad. Igual ocurre con las canciones. Y finalmente el texto eje, aunque es costoso para el bolsillo del sector público, entre \$18.000 a \$22.000, puede ser adquirido por la institución un conjunto de 10 libros que permita un trabajo por grupos.

Nosotros hemos sugerido una forma de trabajo que podría ser vista como “piratería”, no obstante creemos que hay sobradas razones que demuestran que no es ese el ánimo si no que obedece al desarrollo mismo de la propuesta, que contempla la elaboración de un libro (artesanal). Por esto se propone entregar el texto eje transcrito, capítulo por capítulo, sin el diseño original para que los chicos se conviertan en diseñadores gráficos y lo ilustren y elaboren las portadas y contraportadas respectivas a partir de su propia creatividad.

El trabajo es entonces en paralelo, tener el texto auténtico en el aula, leer desde allí, de tal forma que al mismo tiempo que se lleva al aula el texto original con sus ilustraciones para su manipulación y deleite, se propone la construcción de un nuevo formato, de un nuevo diseño.

5. ¿CÓMO ABORDAR LA LECTURA?

El trabajo con el texto que denominamos eje se basa en los planteamientos de Umberto Eco cuando habla de la lectura como una cooperación entre texto y lector. Quiere decir que el texto no está dado sino que hay que construirlo. Por lo anterior al realizar la lectura nos proponemos que los estudiantes se pregunten y reconozcan las diferentes voces que hablan y la intencionalidad comunicativa del mismo.

Las estrategias de lectura que proponemos contemplan los procesos de anticipación y la lectura descriptiva, inferencial y crítica intertextual⁵. Desde esta perspectiva se atiende al desarrollo de los niveles de lectura sobre los que se estructuran las pruebas oficiales en Colombia.

6. ¿CÓMO ABORDAR LA ESCRITURA?

Que la copla sea un texto corto permite desarrollar muy bien la escritura, ante todo porque la reescritura no se convierte en un asunto tormentoso, como lo es cuando los chicos o chicas componen muy entusiasmados textos de más de una página. Esto mismo posibilita que en una clase, de mínimo 60 u 80 minutos, se puedan analizar colectivamente un gran número de producciones. Manejando este referente los estudiantes podrán desinhibirse y entrar con ayuda de los docentes en esa tarea que parece tan aburridora para ellos: corregir sus escritos; al ser estos textos cortos la maestra puede trabajar en forma paralela el texto original de los niños y el texto resultante de la corrección para proponer actividades de reflexión sobre lo ortográfico como se podrá observar en una de las propuestas de clase.

Hay una motivación inicial para lo anterior, pues desde el inicio de la secuencia la maestra invitará a los niños a leer y presentar sus escritos depositándolos en un estuche al cual cabe llamar "La caja de las coplas", nombre tomado del texto eje. Al principio se propone traer coplas que en sus casas conozcan, posteriormente situaciones concretas al interior del grupo, celebraciones para fechas como el día del idioma, cumpleaños, etc, serán motivos para promover la escritura de coplas.

Posteriormente se hace un pare para revisar todas las coplas que han sido depositadas con el ánimo de escoger las mejores para la antología del libro de coplas que los chicos harán como producción final.

A partir de la actividad anterior se le da un sentido a la escritura, en este caso las coplas que durante todo el desarrollo de esta secuencia debieron ser escritas, leídas y cantadas son revisadas, seleccionadas y corregidas porque van a ser "publicadas" en el

⁵ Quintero, Claudia. "La literatura: una máquina para producir textos en el aula. Universidad del Valle. Cali. 2005.

libro que los niños de cuarto están haciendo como resultado de su aprendizaje. Nuestra concepción de escritura, de la que nos apropiamos en el programa de mejoramiento docente, es como lo dice Fernando Vásquez -en *El Quijote sale al Tablero*- que la escritura siempre será una tarea inacabada porque siempre será posible hacer otra corrección.

7. PLAN DE TRABAJO

A continuación se presenta el plan de trabajo para clases de 110 minutos (dos sesiones seguidas, cada una de 55). En el esquema planteado, cada clase tiene un propósito que será desarrollado mediante actividades en torno a la reflexión sobre el lenguaje y la comunicación. El objetivo general es sensibilizar a los niños frente a la lectura y producción de textos poéticos clasificados como lírica popular, pertenecientes a la tradición oral.

Vale la pena aclarar que si bien el trabajo inicial era desarrollar una secuencia didáctica, al final la secuencia creció hasta convertirse en algo que casi desborda este tipo de propuesta de aula, pues a partir de las producciones de los estudiantes, ellos mismos llegarán, o en nuestro caso, llegaron, a proponer la elaboración de un libro. En este sentido, la propuesta aquí consignada es de 19 clases, no obstante este es un trabajo que bien podría durar todo el año, pues implica la lectura de un texto narrativo literario completo, aparte del trabajo que de manera profunda se hace sobre la copla.

BITÁCORA DE CLASE No 1

PROPÓSITO

Conocer los preconcepciones de los niños en relación con las coplas y familiarizarlos con los usos cotidianos de la misma.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo:** una copla.
2. **Juego "de conocimientos previos:** se forman grupos de acuerdo al número de estudiantes, preferiblemente de cuatro y cinco integrantes. La profesora lleva a clase en una bolsa fichas con las siguientes palabras: adivinanza, retahíla, trabalenguas, poesía, cuento, refrán, baile, chiste, copla. Un integrante de cada grupo saca una ficha y de acuerdo al tema que le haya correspondido elaborará su representación para mostrarla a los demás grupos. Por medio de aplausos se elegirá el mejor grupo.
3. **Elaboración de cuadro comparativo:** que recoja y organice los conocimientos que los niños y niñas traen sobre los temas citados (no deben ir conceptos del docente). Este cuadro debe ser consignado en el cuaderno.

4. **Lectura de una copla:** esta será tomada de la tradición oral, la maestra será quien la lea y escriba en el tablero:

“Me mandaron no sé donde
a buscar no sé que cosa
y me volví no sé cuando
trayendo no sé que cosa”.

5. **Conversatorio:** a partir de aquí se propone un diálogo en el cual los alumnos analicen la copla para ver en cual de los temas abordados en el ejercicio anterior se puede ubicar. El conversatorio podría seguir las siguientes líneas: -Lo que acabo de leer ¿Qué es en relación con todo lo que hemos hablado, una adivinanza, un poema, etc...? ¿Por qué? ¿En qué programas de T.V. o radio, o en dónde han escuchado coplas? ¿Han escuchado personas que hagan coplas? ¿Quién o quiénes? ¿Les gusta lo que hacen ellos? ¿Por qué? ¿Han escuchado personas que digan trovas?

6. Tarea:

- Averiguar en qué horario se presentan los siguientes programas de TV y radio y escucharlos⁶: El cocuyo (RCN) radio y TV, La luciérnaga (Caracol) radio, Sábados felices, (Caracol) TV.
- Pedirle a los padres o abuelos que regalen una copla; copiarla en una hoja y en la parte de abajo escribir el nombre de la persona que la dijo y de quien la copió (el estudiante).

BITÁCORA DE CLASE No 2

PROPÓSITO

Reconocer la estructura de la copla a través de la música.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo:** una copla, cualquier estudiante podría hacer ese día el regalo leyendo la copla que trajo de tarea.
2. **Entrega de la caja de las coplas:** la maestra llevará una caja decorada y les dirá que de ahora en adelante allí se depositarán todas las coplas que vayan siendo leídas. Invitará a que algunos lean la tarea y cuenten sobre ella.
3. **Audición musical:** escuchar las canciones “El caimán” y “Guantanamera”. Luego realizar las siguientes preguntas: ¿Les gustaron las canciones? ¿Las habían escuchado antes? ¿De qué trata cada canción?.
4. **Juego:** elaboramos previamente 10 fichas para cada una de las palabras gato, perro, pollo y cerdo, éstas se ponen dentro de una bolsa y con ello se da una dinámica en la cual cada estudiante saca una ficha, de acuerdo al nombre que

6 La selección de programas de radio y televisión opera sólo para el momento y lugar en que fue concebida ésta secuencia (período académico 2006-2007, Colombia), por lo tanto deberá actualizarse para cada contexto y momento particular en que sea aplicada.

7 Anexo 1

le correspondió emitirá el sonido representativo del animal y buscará a quienes produzcan el mismo sonido y con ellos formará su grupo de trabajo. Conformados los grupos a cada uno se le entregará una estrofa de las canciones El caimán y Guantalamera⁷ para que la interpreten musicalmente frente a todos los compañeros de clase y mediante aplausos se elije el grupo que mejor lo haya realizado.

5. **Tarea:** los estudiantes deben traer de la casa una definición personal de copla.

BITÁCORA DE CLASE No 3

PROPÓSITO

Sensibilizar e identificar los conocimientos previos que tienen los estudiantes en relación con el tema de la lectura y producción de coplas.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo:** se espera que esta lectura se vaya volviendo espontánea, que la maestra no la tenga que proponer sino que un niño ofrezca el “don”.

2. **Revisión de la tarea:** consignar en el tablero los conceptos de copla traídos por los estudiantes de la tarea en casa. A partir de la consignación hecha en el tablero y la complementación dada por el docente se elabora una definición más completa de la copla, para ilustrar lo dicho se debe buscar apoyos en la lectura de las coplas que se tienen cuando sea necesario.

3. **Taller de exploración de la estructura de la copla:** se hará entrega de copias de Mis hazañas⁸; la profesora leerá el texto en voz alta y al tiempo los estudiantes lo seguirán mentalmente (se esperan muchas risas), después de la lectura y los comentarios pertinentes formarán parejas de trabajo para desarrollar el taller anexo sobre el texto leído. El profesor asesorará y supervisará el taller mientras lo van desarrollando.

4. **Socialización de las respuestas del taller.**

5. **Tarea:**

- Cada estudiante inventará una copla y la consignará en una hoja para leerla en la próxima clase y guardarla en la caja de coplas (cada copla debe llevar el nombre del estudiante que la creó).
- También pueden traer una copla creada por otra persona especificando su autoría por escrito debajo de la copla.

BITÁCORA DE CLASE No 4

PROPÓSITO

Motivar e iniciar la lectura de *La caja de las coplas* (texto eje).

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo.**
2. **Anticipación del texto eje:** las clases anteriores en su conjunto conforman la estrategia de anticipación del texto eje de la propuesta.
3. **Presentación del texto eje:** se entregará a los estudiantes un ejemplar original de *La caja de las coplas* de Andricaín (o uno por grupo, si no alcanza para todos), haciendo una breve reseña sobre el autor. A continuación se hará entrega de la fotocopia transcrita de la primera parte del texto (De cómo los Sonsonete recibieron una caja misteriosa).
4. **Lectura oral del primer capítulo del texto:** realizada por el maestro en voz alta y seguida mentalmente por los estudiantes. Habrán comentarios sobre las primeras impresiones y sobre la idea central de lo que ha sucedido hasta el momento de la lectura, igualmente los niños pueden ir haciendo predicciones sobre la historia.
5. **Convirtiéndose en diseñadores de libros:** se les propondrá a los estudiantes que se conviertan en ilustradores, en diseñadores de libros y que para empezar decoren cada una de las páginas de ese primer capítulo del texto eje que ha sido transcrito y entregado fotocopiado.

BITÁCORA DE CLASE No 5

PROPÓSITO

Reflexionar sobre las voces que hablan al interior del primer capítulo de *La caja de las coplas* de Andricaín y en particular de las coplas que allí aparecen.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo.**
2. **Identificando en las coplas quiénes hablan y con qué propósitos:** el maestro propondrá la comparación entre dos o tres coplas que previamente habrá leído y presentado por escrito acerca de qué habla cada una, quién habla y a quién creen que se dirige, por qué, con qué propósito, con qué intención. Siguiendo se enumerarán las coplas que aparecen en el texto eje. Para finalizar, realizarán un taller⁹ que consiste en un cuadro donde, con la enumeración hecha anteriormente de las coplas de *La caja de Andricaín*, se pide que se identifique en cada una los aspectos señalados anteriormente.

3. **Socialización:** para ésta, por parejas, los estudiantes deberán presentar el análisis que hicieron de una de las coplas generando las discusiones pertinentes.

4. **Identificando quién cuenta la historia:** proponemos ir nuevamente al texto eje e identificar en este primer capítulo quién está contando la historia de la familia de La caja de las coplas y la familia Sonsonete. Se trata de aprovechar el texto eje para ir afianzando la construcción de los conceptos y la diferenciación entre autor y narrador. Para ello se propone que en el cuaderno los niños consignen y desarrollen las siguientes preguntas:

- ¿Quién habla en esta primera parte del texto? Justifica tu respuesta con frases del texto.

- ¿Quién escribe el texto “La caja de coplas”? ¿Cómo te das cuenta de lo anterior?

- ¿Cómo se le llama al que cuenta una historia? ¿Cómo se le llama al que escribe una historia?

- Usando los conceptos anteriores explica con el texto “La caja de las coplas” la diferencia entre escritor y narrador.

5. **Tarea:** pensamos que podemos pedirles a los niños algo así: “inventa dos coplas, cópialas en una hoja, represéntalas por medio de un dibujo, preséntalas ante tus compañeros de clase y luego las guardas en la caja”.

BITÁCORA DE CLASES No 6 y 7

En estas clases se realiza la lectura de los capítulos dos y tres del texto eje “De cómo Pueblo Grande se alborotó con la caja de las coplas y De cómo Serafín y Aquilino compitieron con la caja cantora”. Entregando fotocopias, tal cual como la primera vez.

BITÁCORA DE CLASE No 8

PROPÓSITO

Identificar los temas de las coplas y una posible clasificación de las mismas a partir del tema y las intenciones.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo:** para esta ocasión volveremos a la música, el texto regalo será la canción “La Rubia y la Morena”¹⁰.

2. **Deduciendo el tema:** la maestra presenta tres coplas que escribe previamente en el tablero, las cuales han sido seleccionadas del texto eje, y se les pide a los niños que

identifiquen de qué habla. Posteriormente se les pide que sean precisos en sus respuestas tratando de usar una sola palabra para describir el tema, por ejemplo: el amor, la tristeza, la religión, etc. Justificando el por qué.

3. **Presentación de la clasificación:** la maestra les presentará a los niños las siguientes palabras: amorosas, religiosas, humorísticas y reflexivas. Se les solicita que escojan sólo una palabra para relacionarla con las coplas anteriores. Lo mismo se hace con todas las coplas de la primera parte.

4. **Conceptualizando:** entre todos deben intentar definir qué son para ellos coplas amorosas, religiosas, humorísticas y reflexivas.

5. **Tarea:** se les pide a los alumnos que intenten crear una copla de un enamorado. Los pueden ayudar sus padres, contándoles sobre cómo han hecho para conquistar a una pareja.

BITACORA DE CLASE No 9

PROPÓSITO

Identificar la estructura lírica propia de la copla.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo:** Las historias de amores y las coplas que han traído de las casas.

2. **Continuación de la lectura del texto eje:** La profesora, en voz alta, iniciará la lectura del cuarto capítulo de *La caja de las coplas* (De cómo Cipriano conquistó a la hermosa Lina), ofreciendo la respectiva fotocopia.

3. **Renarración colectiva de lo acontecido en el capítulo.**

4. **Análisis colectivo de la estructura de una copla:** La profesora copia la primera de las coplas leídas en el tablero y con la participación de los estudiantes analizarán la estructura (verso, estrofa, número de sílabas que conforman cada verso), la rima y el ritmo.

5. **Trabajo por grupos:** en equipo los estudiantes analizarán una o dos coplas de las leídas y le harán el mismo análisis que se propone con la primera copla en el tablero.

6. **Tarea:** Pedimos a los niños que en casa analicen y escriban la estructura, situación comunicativa y temática de la copla creada en clase (la propia).

BITÁCORA DE CLASE No 10

PROPÓSITO

Conocer una situación comunicativa y cotidiana de las coplas propias del folclor colombiano: los duelos.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo:** "El duelo del diablo y Florentino" (fragmento¹¹).

2. **Conocimientos previos:** Indagar sobre lo que para los niños y niñas significa la palabra “duelo”, cuándo se da, en qué circunstancias, dónde lo han visto, etc.

3. **Una pregunta problematizadora:** ¿En la canción “La rubia y la morena” hay un duelo? De ser así ¿Entre quiénes? ¿Por qué? ¿Cómo te imaginas un duelo de trovadores?.

4. **Escribo sobre lo aprendido:** Recopilar en el tablero la información dada por los estudiantes y luego consignarla en los cuadernos.

5. **Continuación de la lectura del texto eje:** la docente volverá a leer de “Cómo Serafín y Aquilino compitieron con la caja cantora”, (puede ser una lectura colectiva y por turnos). Luego la profesora preguntará: ¿Quiénes eran los integrantes del duelo? ¿En qué consistía el duelo? ¿Cuál de los duelistas dijo más coplas? ¿Quién ganó el duelo? ¿Con qué signos ortográficos se muestra que el duelista no pudo continuar? ¿Quién ganó el duelo? ¿Por qué crees que existe en el duelo de coplas un orden de entrada?, etc.

6. **Tarea:** Reescribir la copla del armadillo, cambiando el personaje y el lugar por otros que agraden conservando la estructura del texto.

BITÁCORA DE CLASE No 11

PROPÓSITO

Disfrutar creando y cantando coplas.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo.**

2. **El invitado especial:** En los días anteriores se ha sembrado la expectativa sobre una visita, así que para el día de la llegada del músico al salón, preguntamos quién creen que es el personaje que nos va a visitar y por qué; presentamos primero una guitarra y les precisamos que ese es el principal instrumento de trabajo de nuestro invitado. La idea es que el músico pueda llegar cantando coplas dirigidas a los niños de cuarto, a la maestra en particular, a las niñas del grupo etc.

3. **Jugando al duelo:** el músico puede proponer muchas actividades, entre ellas interesa particularmente el concurso, enfrentando dos equipos, ya sea la tradicional pugna hombres vs mujeres, o la fila 1 con la 2, etc, lo principal es cantar coplas e invitar a los niños a elaborarlas. En esta parte de la sesión pueden proponerse ejercicios como escribir coplas en el tablero dejando las últimas palabras para que los estudiantes la completen, haciendo rimas o frases completas, o dando el inicio, etc., por cada actividad que x grupo haga bien, tendrá un punto. Estas coplas serán entonadas y cantadas con la ayuda del músico y posteriormente escritas y depositadas en nuestra caja.

4. **Abriendo la caja:** El músico les preguntará a los niños sobre las coplas que han cantado y les preguntará cuántas tienen. Este será el momento para abrir la caja de las coplas y revisarlas. La maestra solicita que se las dejen llevar para ella revisar cuántas hay y leerlas para planear el trabajo que habría que hacer a continuación.

BITÁCORA DE CLASE No 12

PROPÓSITO

Cualificar los procesos de escritura a través de la corrección de la escritura colectiva de coplas.

ACTIVIDADES

1. Lectura del texto regalo.

2. **Cantando y leyendo las coplas de mis compañeros:** Después de haber realizado el análisis de las producciones pertinentes, la maestra escoge unas 15 que reparte aleatoriamente en el salón y les pide a los niños que las lean inicialmente en cada uno de los grupos de manera mental. Posteriormente les pregunta si algún grupo tuvo dificultades para leer o comprender la copla que tenía, para poderla cantar. Solicita que se enumere el porqué de esas dificultades, se esperan que aparezcan comentarios diversos: *no se entiende porque la letra es fea, no le podemos poner música, está mal escrita, no tiene cuatro versos, no tiene rima, etc.*

3. **Elaborando criterios para la corrección:** Entre los niños y la maestra clasificarán los errores encontrados, y se pedirá que debajo de la copla que tienen escriban los necesarios para corregir la copla que tienen.

4. **Corrigiendo entre todos:** Las coplas anteriores deben ser transcritas tal cual como las escribieron los niños, la clase se desarrolla analizando cada una y transcribiendo las correcciones colectivas que se hagan en el tablero¹². Es muy importante no olvidar que la copla es un canto y cantar en este ejercicio es indispensable ante todo para ayudar en la segmentación y construcción de versos octosílabos. Es la música la que ayudará a darle sentido a la copla. De una u otra manera no se debe perder de perspectiva el origen y la función social de la copla.

BITÁCORA DE CLASES No 13 y 14

Las clases 13 y 14 no las detallamos porque el espacio no nos alcanza. Estas clases están destinadas a la continuación de la lectura comprensiva del libro central de esta secuencia didáctica (quinta parte del libro *La caja de las coplas: De cómo la familia Sonsonete se libró de la cajita cantora*).

En lo que sigue, en esta selección de clases a ser descritas privilegiamos las últimas que muestran el proceso de construcción final del libro, "Antología de coplas del grupo de cuarto grado de la escuela _____".

¹² Anexo 6

BITÁCORA DE CLASE No 15

PROPÓSITO

Reconocer las partes de un libro y las funciones que cumplen en la comprensión lectora.

ACTIVIDADES

1. Lectura del texto regalo.

2. **Reconociendo las partes de un libro:** A partir del texto eje, y aprovechando también libros de la biblioteca o manuales escolares se invitará a los niños a que reconozcan las partes de los libros y la información que contiene cada una de ellas: portada, contraportada, lomo, introducción y cuerpo del libro. La maestra se detendrá en los conceptos de autor, ilustrador, editorial, fecha de impresión o publicación, colección y prólogo.

3. **Concurso el más creativo:** La maestra propone un concurso. Se trata de diseñar una nueva portada para la obra de Sergio Andricaín. Como a cada estudiante le ha sido entregado el texto transcrito en su totalidad, e igualmente se les regaló una carpeta para legajarlo, se les propone la siguiente consigna: "Diseña la portada y la contraportada para tu ejemplar de La caja de las coplas. Recuerda la información que aparece en cada una de estas sesiones. Puedes usar tu creatividad para inventarte el nombre de la editorial y el logo de la misma".

BITÁCORA DE CLASE No 16

Esta clase se destinará para hacer la socialización de las portadas, diseñar criterios entre todos para la evaluación de la misma y la escogencia de las mejores de acuerdo a los criterios establecidos. Ese día se les dejará como tarea consultar qué es un prólogo.

BITÁCORA DE CLASE No 17

PROPÓSITO

Leer y escribir el prólogo para un libro.

ACTIVIDADES

1. Lectura del texto regalo.

2. **Lectura y análisis del prólogo del texto eje:** La maestra les propone leer entre todos el prólogo y reflexionar en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Quién escribe el prólogo? ¿Cómo te das cuenta de eso?
- ¿A quién va dirigido un prólogo?

- ¿Para qué sirven los prólogos en un libro?
- ¿Qué trata de expresar el autor en cada uno de los párrafos del prólogo?
- ¿Debería llevar un prólogo nuestra antología de coplas?
- ¿Qué sería lo importante de decir en ese prólogo?
- ¿Cuándo se debe escribir un prólogo, antes de escribir un libro o después de que ya tenemos todo el cuerpo de trabajo del libro? ¿Por qué?
- ¿En este momento podríamos escribir el prólogo de nuestro libro? Si, no ¿Por qué?

3. **Conceptualizando:** Antes de finalizar la clase se les propone a los niños que cada uno conteste en su cuaderno dos preguntas: ¿Qué es un prólogo? ¿Para qué sirven los prólogos?

4. **Tarea:** Consultar la vida de Guillermo Abadía Morales.

BITÁCORA DE CLASE No 18

PROPÓSITO

Planear la escritura de la producción final.

ACTIVIDADES

1. **Lectura del texto regalo.**

2. **Conversatorio-Promoviendo la escritura:** La maestra deberá hacer volver a los niños sobre el texto "Florentino y el diablo" y les preguntará de dónde es sacado este texto. Se tratará de que los chicos puedan, por un lado, conocer a "Guillermo Abadía Morales" como uno de los más grandes folcloristas que ha dedicado su vida a recoger la tradición oral. Este momento se aprovechará para hablar acerca de por qué las coplas no tienen autor definido sino que generalmente se identifica solamente el lugar geográfico de origen. Un concepto importante podría ser el de compilador o recopilador y la relación con la tradición oral.

3. **¿Qué necesitamos para hacer nuestro libro?** Ya debe haber cientos de coplas en la caja, ya sabemos cuántas hay en total. ¿Van a ir todas en el libro? ¿Entonces cuáles? ¿Cómo hacemos para seleccionar las coplas que van a ir en el libro? ¿Cómo las vamos a corregir? ¿Qué secciones y capítulos van a tener nuestro libro? ¿Cómo vamos a clasificar las coplas? ¿Qué información vamos a añadir a cada copla? ¿Cómo vamos a hacer el prólogo, la portada y la contraportada? ¿En la solapa va la biografía del autor del libro, cómo hacemos para escribir la biografía de un grupo?, ¿Todo un grupo puede ser el autor de un libro?, Etc.

4. **Organizándonos:** Estas preguntas son sólo una guía para

iniciar este trabajo que debe concretarse en un cronograma en donde se indique las fechas, las tareas y los responsables. En relación con las sesiones que puede tener el libro sugerimos las siguientes:

- Prólogo.

- Primer capítulo: "Las coplas que encontramos" Aquí se incluirían las coplas que los niños fueron consultando, las que tomaron de otros libros, las que les dijeron sus familiares, las que la maestra llevó a clase y las que más les gustaron del libro de las cajas de las coplas. Se pueden clasificar de acuerdo a las temáticas vistas.

- Segundo capítulo: "Las coplas de nuestros visitantes" en esta sesión se incluirían las coplas del músico, abuelos, tíos y otros que hayan visitado el aula o enviado coplas para la caja.

- Tercer capítulo: "Nuestras coplas" en esta sesión irían las coplas que inventaron los niños. Es importante garantizar que si en el aula de clase hay 40 niños, al menos aparezca una copla por niño, todos deben sentir que contribuyeron con la producción final del texto.

BITÁCORA DE CLASE No 19

La clase final será una gran fiesta de la palabra, en ella se convocará a toda la comunidad educativa mediante carteles y tarjetas de invitación hechas por los niños a participar del lanzamiento del libro "Antología de coplas del grupo de cuarto grado de la escuela_____".

8. ¿Y PARA CERRAR?

Creemos que una de las mayores fortalezas de esta secuencia no está solamente en las posibilidades que brinda para desarrollar las cuatro habilidades del lenguaje, sino que lo logra a partir del trabajo en grupo, tal como lo expresa Teresa Colomer¹³ al proponer que las prácticas de aula son útiles, cuando: suscitan el interés de los alumnos y "favorecen las formas de trabajo cooperativo; ya que los alumnos que discuten juntos un texto retienen mejor la información".

Al poner en práctica esta secuencia, respetando eso sí los contextos particulares y con ello realizando los ajustes necesarios, es posible propender por una mejor forma de aprender sobre el lenguaje escrito, al tiempo que resulta interesante el intercambio cultural que se realiza desde el aula hasta el grupo familiar, sirviendo el estudiante como un intermediario en comunicación y construcción de saberes.

El desarrollo de la secuencia favorece en los estudiantes la expresión oral, escrita al tiempo que desarrolla habilidad para escuchar a otros y el poder argumentar basándose en

¹³ Colomer Teresa. *La enseñanza de la lectura. Cuadernos de pedagogía*. ISSN 0210-0630, N° 216, 1993 pags. 15-18.

lo que escuchó como podemos observar en los duelos. Finalmente la posibilidad de poder trabajar los errores al momento de escribir y corregir dentro del aula, con un sentido que despierta los deseos de mejorar lo producido, como es producir un libro, es sin duda alguna una gran estrategia para rescatar la palabra en el aula de clase y el sentido de la misma a través de la lectura y producción de diversos textos.

9. ¿Y LA TECNOLOGÍA?

En nuestro ideal sería maravilloso contar con computadores y que con la ayuda de procesadores de textos y programas de diseño como "Publisher" se pudiera elaborar el texto final.

De otro lado, existe en Internet una página muy buena en la cual se propone que por medio de foros y por grupos se hagan concursos de duelos de coplas. Si en sus instituciones hay Internet, sería una oportunidad maravillosa hacer duelos de copleros con chicos de Argentina, Uruguay, España, etc... Presentamos la dirección electrónica para que los cibernautas se animen: <http://www/loscuentos.Net/forum/9/5/5183>.

BIBLIOGRAFÍA

- VARIOS. "Coplas y poemas al aguardiente". Colección cuadernillos de Poesía. Editorial Panamericana. Colombia. 2000.
- VARIOS. "Coplas picantes de amor y humor". Colección cuadernillos de Poesía. Editorial Panamericana. Colombia. 2000.
- ABADIA, Guillermo. "A, B, C, Del Folclore Colombiano". Colección Biblioteca de temas colombianos. Editorial Panamericana. Colombia. 1995.
- ABADIA, Guillermo. "Coplerío Colombiano". Colección Biblioteca de temas colombianos. Editorial Panamericana. Colombia. 1997.
- ANDRICAIN, Sergio. "La caja de las Coplas". Colección Que pase el Tren. Editorial Panamericana. Colombia 2005.
- ARVELO, Alberto. "Obra Poética". Editorial Monte Ávila. Caracas. 1999.

1. EL CAIMÁN

Coro:

Se va el caimán, se va el caimán
se va para Barranquilla.

Se va el caimán, se va el caimán
se va para Barranquilla.

Voy a contar mi relato
con alegría y con afán
con alegría y con afán.

Que en la población del puerto
se volvió un hombre caimán
que en la población del puerto
se volvió un hombre caimán.

Lo que come ese caimán
es digno de admiración,
lo que come ese caimán
es digno de admiración.
Come queso y come pan
y toma trago de ron
come queso y come pan
y toma trago de ron.

Una vieja se sentó
encima de una sepultura
una vieja se sentó
encima de una sepultura.
y el muerto sacó la mano
y le preguntó la hora
y el muerto sacó la mano
y le preguntó la hora.

Se va el caimán....bis
La camisa es la camisa
el cuello es siempre el cuello
la camisa es la camisa
el cuello es siempre el cuello.
la corbata es la corbata
y aquello es siempre aquello
la corbata, es la corbata
y aquello es siempre aquello.

Jose Maria Peñaranda
Compositor

GUANTANAMERA

(Cuco Valoy y su Orquesta)
Camina carretero
que el tiempo es corto
y el camino es largo.

Coro:
Guantanamera, guajira guantanamera,
guantanamera, guajira, guantanamera.

Con los pobres de la tierra quiero yo mi suerte echar
el arroyo de la tierra me complace más que el mar.

Dale al guaco el oro tierno que arde y trilla en el crisol
y a mi denme por eterno cuando rompa y me de el sol.

Yo quiero salir del mundo por la puerta natural
en un carro de hojas verdes a morir me han de llevar.

No me pongan en lo oscuro a morir como un traidor
yo soy bueno y como bueno moriré de cara al sol.

Tiende tu mano al hambriento dale un pedazo de pan,
que esta limosna seguro menos ricos nos darán

Piense en los niños hambrientos que a diario a la tumba van
mientras tú vives dichoso entre copas de champan.

El dinero es tu ambición y se que quieres más y más
pero mira a tu alrededor como viven los demás.

En pocilgas inhumanas falta de abrigo y de pan
la ambición es criminal y eso yo he podido ver.

Desde el comienzo del mundo cuando Caín mató a Abel
por eso Dios arrepentido con el diluvio acabó.

La mal semilla del hombre, que un día gustoso creó
pero ese mal se infiltró en el arca de Noe.

Alguien lo llevaba dentro
para partirlo otra vez...OH....

Adaptación de Julián Orbón
de los versos sencillos de José Martí,
música atribuida a José Fernández Díaz.

2. TALLER DE "MIS HAZAÑAS"

-Diseñado por Ángela María Romero Olave-
1- Lee seriamente las siguientes coplas...Si puedes...

MIS HAZAÑAS

Yo que culpa si.....

1. Ayer de tanto estudiar
los ojos se me nublaron,
la cabeza me dio vueltas
y mis narices moquearon.
2. Yo quiero mucho el estudio
pero el estudio me odia,
por eso de pura pena,
me salgo a jugar con Gloria.
3. A mi me gustan las cosas
a que estoy acostumbrado:
a estudiar a las carreras
y a copiármele al del lado.
4. A despertarme bien tarde
cuando debo madrugar
a llorar cuando me gritan
que me tengo que bañar.
5. Yo siempre juego en los charcos
aunque viva constipado,
los zapatos renegridos
y el calzoncillo mojado.
6. No me gusta el agua fría,
tampoco tomo la sopa
y me orino en los calzones
porque cuando toca, toca.
7. Yo soy fulano de tal
y mi hermano es fulanito,
me gusta comer manzana
del plato de mi hermanito.
8. Yo me tire la vidriera
de la casa de un vecino
pero como no me vieron
a mi me importa un comino

Luís Darío Bernal.

2- Si en la lectura encontraste palabras o expresiones que no entiendes discute su significado con tus compañeros o el profesor.

3- ¿Te gustaron las coplas que leíste? SI _____ NO _____,
¿Por qué? _____

4- ¿Cuál fue la copla que más te llamó la atención?
Escribe el número _____ ¿Por qué? _____

5- ¿Quién crees que habla en estas coplas? _____

¿Cómo te das cuenta de lo que acabas de anotar? _____

6- Señala la repuesta correcta con una X

• ¿Quién habla en las coplas?

a. Un niño desobediente. _____

b. Un profesor enojado. _____

c. Un anciano millonario. _____

d. Un escritor humorista. _____

Explica porqué escogiste la respuesta que señalaste _____

• Quien escribió las coplas, lo hizo para:

a. Enseñar a los niños a no ser desobedientes _____

b. Divertir a los niños _____

c. Aconsejar a los niños desobedientes _____

d. Ninguna de las anteriores _____

7- Lee nuevamente las coplas y escribe las palabras que rimen en cada una de ellas.

1. _____ con _____ 2. _____ con _____

3. _____ con _____ 4. _____ con _____

5. _____ con _____ 6. _____ con _____

7. _____ con _____ 8. _____ con _____

8- Consideras adecuado el título "Mis Hazañas" para las coplas.

SI _____ No _____ ¿Por qué? _____

9- ¿Qué otro título le pondrías tu a las coplas? _____

10- ¿Quién escribió las coplas "MIS HAZAÑAS"? _____

11- ¿Conoces a alguien que haga las cosas que se cuentan en las coplas?

SI _____ NO _____ ¿Quién? _____

12- ¿Qué piensas de las personas que hacen estas cosas que dicen las coplas?

13- AHORA HAZLO TU

• Imagina que eres el niño de las coplas, escoge la que más te guste. Trata de decirla con mucha gracia y haciendo los gestos adecuados.

Escribe la copla elegida aquí y represéntala con un dibujo.

• Ahora utiliza tu imaginación, copia la copla pero cambiando las palabras subrayadas.

A despertarme bien tarde _____
 cuando debo madrugar, _____
 a llorar cuando me gritan _____
 que me tengo que bañar. _____

3. FORMATO DE APOYO PARA LA LECTURA DE LAS COPLAS

COPLA No.	AUTOR	¿QUIÉN HABLA?	¿CUÁL ES EL TEMA?	¿CUÁL ES LA INTENCIÓN DE LA COPLA: DIVERTIR, ACONSEJAR, PROTESTAR O ENAMORAR?

4. LA RUBIA Y LA MORENA

Estoy queriendo a una rubia
 y a una morena también
 no hallo por cual decidirme
 las dos me quieren muy bien

Lucero qué me aconsejas
 a ti que te quieren cien

El lucero desde el cielo
 mejor se puso a llorar
 viviendo entre tanta estrella
 ninguna lo supo amar

Pero una estrella me dijo
 ¿Qué preguntas valedor?
 agarra las dos pá pronto
 para gozar del amor
 con la rubia y la morena
 para cambiar de sabor

(Fragmento)
 Compositor: Valentín Elizalde.

5. FLORENTINO Y EL DIABLO

EL DIABLO

Yo se lo puedo cambiar.
Los graves y los agudos
a mí lo mismo me dan,
porque yo eché mi destino
sobre el nunca y el jamás.
¡Ay! catire Florentino,
cantor de pecho cabal,
qué tenebroso el camino
que nunca desandaré,
sin adelante, sin arriba,
sin orilla y sin atrás.
Ya no valen su baquía,
su fe ni su facultá
catire quitapesares
arrendajo y turupial.

FLORENTINO

Arrendajo y turupial.
De andar solo esa vereda
los pies se le han de secar,
y se le hará más profunda
la mala arruga en la faz;
porque mientras llano y cielo
me den de luz su caudal,
mientras la voz se me escuche
por sobre la tempestá,
yo soy quien marco mi rumbo
con el timón del cantar.
Y si al dicho pido ayuda
aplíquese esta verdá:
que no manda marinero
donde manda capitán.

EL DIABLO

Donde manda capitán
usted es vela caída,
yo altivo son de la mar.
Ceniza será su voz, rescoldo de muerto afán
sed será su última huella
náufraga en el arenal,
humo serán sus caminos,
piedra sus sueños serán,
carbón será su recuerdo,
lo negro en la eternidá,
para que no me responda
ni se me resista más.
Capitán de la tiniebla
es quien lo viene a buscar.

FLORENTINO

Es quien lo viene a buscar.
Mucho gusto en conocerlo
tengo señor Satanás.

Zamuros de la Barrosa
salgan del Arcornocal
que al Diablo lo cogió el día queriéndome
atropellar.

Sácame de aquí con Dios
Virgen de la Soledá,
Virgen del Carmen bendita,
sagrada Virgen del Real, tierna Virgen del
Socorro, dulce Virgen de la Paz,
Virgen de la Coromoto,
Virgen de Chiquinquirá,
piadosa Virgen del Valle,
santa Virgen del Pilar,
Fiel Madre de los Dolores
dáme el fulgor que tú das.
¡San Miguel! dame tu escudo,
tu rejón y tu puñal,
Niño de Atocha bendito,
Santísima Trinidad.

(En compases de silencio
negro bongo que echa a andar.
¡Salud, señores! El alba
bebiendo en el paso real).

(Fragmento final)
Alberto Arvelo Torrealba, Obra poética,
Caracas: Monte Ávila, 1999.

6. TALLER DE INTERCORRECCIÓN

Lee con tus compañeros estas coplas. Notarás que hacen parte de las que tú y tus amigos donaron para nuestra caja. Ahora las vamos a publicar, transcribe al frente cada copla corrigiéndola.

1. *Nosotras somos la niñas
Que venimos de nuestro
Barrio y les venimos adecir
Que venimos a competir*
Tatiana Guzmán, Liceth Valeria Calderón y Lilibeth Olaya.

2. *Yo tenía un conijito
Que se llamava conito
Y le digiron conito
Y se comio un moquito*
Juan Pablo Echeverri y Anllelo Villamarín

3. *Yo tengo una profesora muy
cuando me
mal ella me ve
Viene y me contenpla*
Valentina Montalvo y Alexandra Riveras

1. _____
2. _____
3. _____

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

5



UN CUENTO FANTÁSTICO, un viaje a otros **MUNDOS**

Propuesta para grado séptimo.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

UN CUENTO FANTÁSTICO, VIAJE A OTROS MUNDOS

-Propuesta para grado séptimo-

Ana Milena Garcés
Sonia Rodríguez
Claudia Patricia Quiroga
Doris Salguero Nemocón
Mary Kleyner Muñoz*
*asesora

UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1. OBJETIVOS

- 1.1 Objetivo general
- 1.2 Objetivos específicos

2. CONTEXTO EN EL QUE SURGE LA PROPUESTA

3. EL TEXTO "JAMES Y EL MELOCOTÓN GIGANTE"

- 3.1 Selección
- 3.2 Análisis

4. SESIONES DE TRABAJO EN EL AULA

4.1 Antes de la lectura

Sesión uno: Anticipación con cuentos de hadas

Sesión dos: Anticipación con texto expositivo y el texto eje

4.2 Durante la lectura

Sesión tres: Seguimiento y registro

Sesión cuatro: Análisis de noticias

Sesión cinco: La noticia del melocotón gigante

Sesión seis: Las ilustraciones

Sesión siete: La descripción

Sesión ocho: El narrador

Sesión nueve: La literatura fantástica

Sesión diez: El texto poético

4.3 Después de la lectura

Sesión once: La estructura quinaría

Sesión doce: El comentario de texto

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

He aquí una propuesta de lectura y escritura pensada originalmente para los estudiantes de séptimo grado de cuatro instituciones educativas rurales y urbanas de Cali, cuya implementación originó varias sugerencias para ajustarla de modo que pueda ser considerada válida para grupos similares de otros contextos.

En la preparación de las 12 sesiones que componen la secuencia didáctica se acudió a un conjunto de elementos teóricos y metodológicos que incluye el esquema de las conocidas “estrategias de lectura antes, durante y después” de Isabel Solé, la opción de lo fantástico como categoría específica, la narrativa en tanto marco amplio, el imperativo de la intertextualidad y la escritura como proceso. De este conjunto de elementos resulta una anticipación a tres bandas (con dos textos narrativos y uno expositivo), oportunidades para reflexionar sobre aspectos tales como el narrador, la estructura del relato, los elementos básicos de la narrativa fantástica y, entre otras cosas, un cierre que aproxima a la argumentación.

El proceso gira en torno a la narración conocida como “James y el melocotón gigante” del autor Roal Dahl y organiza el trabajo con los estudiantes bajo diferentes dinámicas individuales y grupales. Todo con el fin de hacer frente al hecho de que muchas veces leer en séptimo grado es una tarea dispendiosa para el maestro, justamente por lo poco atractivo de esta actividad para la mayoría de los estudiantes, debido a que no han tenido una relación grata con los libros, conocen poco la literatura y, en general, no tienen la lectura como un hábito.

La necesidad de reconocer esta condición del trabajo docente no trae consigo pesimismo, aunque sí una reorientación de la manera de asumir tal realidad que empieza por la delicada tarea de elegir qué van a leer los niños y jóvenes.

Aquí nos permitimos dejar por un momento las expresiones impersonales: tenemos la convicción de que "*James y el Melocotón Gigante*" es una elección acertada para los chicos que nos están llegando en séptimo grado no sólo por la potencialidad hallada en el texto para el área de lenguaje, sino en la respuesta obtenida de parte de nuestros estudiantes durante su ejecución.

Elaboramos el primer plan y las 4 que teníamos grupos de séptimo lo llevamos a cabo en nuestras aulas. Las cinco nos acompañamos como observadoras y revisamos y reescribimos el plan inicial. Todo esto fue muy importante; daba confianza, la seguridad que otras personas compartían la misma angustia, las mismas expectativas, la misma alegría o la misma frustración; definitivamente el trabajo conjunto es muy valioso. Al haber planeado en grupo se confía en la minimización de los errores porque han sido varias personas pensando sobre el mismo asunto, aunque a veces, por el contrario, haya más tropiezos por la dificultad para llegar a acuerdos y tomar decisiones. En últimas, el consuelo llegaba pensando en que más que maestro se es un aprendiz permanente y que anima pensar que se está innovando desde el pequeño universo de cada uno al ir construyendo modos efectivos para llevar a clase buenos libros y conseguir que la niñez y la juventud los aprecien.

Pudimos comprobar que la lectura de los estudiantes no es cuestión exclusiva del gusto o la apatía, sino de propuestas desafiantes, variadas y organizadas. Los estudiantes producen textos si las consignas son claras y coherentes con lo que se espera que escriban, y si se les brindan herramientas que les permitan alcanzar lo propuesto.

1. OBJETIVOS

1.1 Objetivo general

Generar en los niños y jóvenes de séptimo grado interés por la literatura, a través de un acercamiento reflexivo al texto "*James y el melocotón gigante*" de Roal Dahl.

1.2 Objetivos específicos

Recurriendo a estrategias de análisis, comprensión y producción de textos:

- Reconocer la descripción como eje de la narración.
- Reflexionar acerca de la figura del narrador.
- Comparar el texto narrativo literario con textos informativos.
- Identificar la estructura quinario como base del cuento estudiado.

- Comprender los elementos básicos de la literatura fantástica.
- Reconocer la utilidad de los distintos textos que nutren el texto narrativo literario.
- Explorar la producción de un texto con elementos argumentativos.

2. CONTEXTO EN EL QUE SURGE LA PROPUESTA

Los cuatro grupos de séptimo a los cuales estaba dirigida inicialmente la propuesta pertenecían a la Institución Educativa La Buitrera, sede Nuestra Señora de las Lajas; la Institución Educativa Monseñor Ramón Arcila, sede Raúl Silva Holguín; la Institución Educativa La Anunciación, sede Alirio Mora Beltrán; y la Institución Educativa Manuel María Mallarino, sede central. Todas ubicadas en sectores rurales y urbanos de la ciudad de Santiago de Cali en Colombia.

El grupo que ha diseñado este plan de aula está conformado por cuatro maestras de las instituciones mencionadas y una asesora de la Universidad del Valle. Las maestras son Ana Milena Garcés, Sonia Rodríguez, Claudia Patricia Quiroga, Doris Salguero y la asesora Mary Kleyner Muñoz. El encuentro y el trabajo conjunto se propició en un programa de formación docente que tenía como eje producir, ensayar y mejorar secuencias didácticas

Tal y como está planteada, esta propuesta tiene potencialidad de inspirar adaptaciones para cualquier grupo de características similares a la primera población destinataria, es decir, los 333 estudiantes -niños, niñas y jóvenes del grado séptimo de básica secundaria, cuyas edades iban de los 10 a los 16 años y que estaban a cargo de las maestras ya nombradas. Estos niños y jóvenes viven con sus padres o con uno de los dos. La mayoría oriundos de Cali y otros de ciudades como Cúcuta, Bogotá, Medellín y Armenia entre otras. El grado de escolaridad de casi todos los padres es primaria, algunos han cursado secundaria y muy pocos la universidad.

Aunque los chicos leen poco, manifiestan que les gustan las revistas, los periódicos y algunos libros especialmente del género narrativo como cuentos, fábulas y mitos. En casa tienen una biblioteca constituida por algunos textos organizados en un estante, entre los cuales se encuentran diccionarios, enciclopedias, cuentos, novelas y textos guía o escolares.

Declaran que les gusta escribir cuentos, poemas, coplas y cartas sobre sí mismos, la familia y la amistad; lo hacen por entretenimiento y como práctica de escritura. También emplean en mayor número el celular y, en menor, el correo tradicional para enviar mensajes.

3. EL TEXTO "JAMES Y EL MELOCOTÓN GIGANTE"

3.1 Selección

Como ya se anotó, el texto que se constituye en eje de esta secuencia didáctica es *James y el melocotón gigante* de Roald Dahl¹, un autor del país de Gales cuya familia es de origen noruego. La edición que se manejó consta de 178 páginas distribuidas en 38 capítulos y fue publicada en Colombia por el grupo Santillana en el año 2004; pertenece a la colección Alfaguara Juvenil. Su título original es "James and the giant peach", las ilustraciones son de Quentin Blake y la traducción al castellano fue realizada por Leopoldo Rodríguez.

Las consideraciones que se tuvieron en cuenta para la selección de la obra fueron las siguientes:

Sobre el texto

- La gran riqueza y variedad literaria que posee, reflejada en la utilización de figuras retóricas, descripciones, diálogos, canciones y poemas, son de calidad en sí mismos y encajan en la construcción del texto completo.
- La historia y la forma como es narrada, puesto que crean expectativa en el lector, quien a cada paso desea seguir leyendo.
- Estimula la imaginación de los lectores.
- Es una historia a veces amena y divertida, pero también trágica, lo cual la hace más interesante.
- Permite el trabajo en los diferentes niveles textuales.
- Está escrito en un lenguaje claro y asequible al nivel educativo de los niños y jóvenes para quienes se pensó en principio la propuesta, pero también ofrece retos que conllevan a indagar y, por ende, permiten ampliar la competencia enciclopédica en el área de lenguaje al igual que en otras áreas del conocimiento como son las ciencias naturales y sociales.
- Contiene ilustraciones que son pertinentes al texto y complementan muy bien la historia.
- La temática del maltrato y la soledad inicial que sufre el protagonista de la historia promueve la discusión en el aula sobre los derechos de los menores.
- Contiene temas aptos para la reflexión y la argumentación como son la niñez, la amistad y la familia.

¹ Dahl, Roald. *James y el melocotón gigante*. Ed. Alfaguara. Cali- Colombia, 2004.

Sobre el autor

Roald Dahl es un reconocido escritor del siglo XX quien logra la atención de los lectores más jóvenes por las aventuras maravillosas que narra en sus historias, enfatizando el dolor inherente a los seres humanos y a la vez rescatando siempre una luz de esperanza que se alcanza con el esfuerzo y la tenacidad, pero también con la magia; esta combinación hecha con humor y dramatismo conmueve y profundiza en temas tan aparentemente ligeros como la amistad y tan definitivamente serios como la soledad y la tristeza implícitos en la muerte. Su incursión en la literatura infantil estuvo motivada por los cuentos que narraba a sus cuatro hijos. Algunas de sus obras como "Charlie y la fábrica de chocolate" o "Las brujas" han sido difundidas a nivel mundial. También escribió para películas; concibió personajes tan famosos como los Gremlins, y varias de sus obras han sido llevadas al cine.

3.2 Análisis

James y el melocotón gigante es un texto narrativo, podría decirse que un cuento largo. Se inscribe en el ámbito de la narrativa fantástica porque, manteniendo como referente el mundo real, comparte escenario con lo maravilloso y lo increíble; tanto que llega a alterar la estructura del mundo de referencia. Ejemplos de ello hay muchos: uno es que en la historia de James exista un melocotón gigante con animales hablantes en su interior. Otro es que ese melocotón se eleve por los aires cuando un niño de siete años -peligando en mar abierto- enlaza quinientasdos gaviotas con telas de araña y los hilos de seda de un gusano. Y está también la presencia de los *nubícolas* rompiendo con las leyes del mundo real, incluso las leyes del mundo que ha habitado James en sus siete años de vida.

En principio el hecho fantástico es ocasionado por unas piedrecillas mágicas que le da a James un extraño hombre vestido de color verde oscuro, el cual aparece y desaparece, sin ninguna explicación lógica, en el jardín donde está trabajando el niño, el anciano conoce todas las penalidades por las que pasa James y viene a regalarle la solución.

Los chicos lectores se sienten identificados con este personaje desde el comienzo de la historia porque es un ser que sufre la orfandad y la injusticia y es normal que empiecen a tomar partido por el más débil y desprecien a las tías que lo maltratan; esta primera conexión marca el "enganche" con la lectura, pues así como La Cenicienta es rescatada de su desgracia por el hada madrina, James es favorecido por el anciano que podría ser un duendecillo o un gnomio.

Es allí donde los jóvenes lectores hallan una relación con sus lecturas infantiles, los cuentos de hadas, y no es que se pretenda infantilizar ni subestimar a los estudiantes de séptimo grado pues normalmente se pensaría que deben trabajar textos más exigentes, pero, precisamente por el diagnóstico de las

instituciones y el conocimiento que se tiene de los grupos, se consideró hacer un trabajo exigente con un texto que los conquistara, no por ser aparentemente fácil sino por ser fluido, interesante y de extensión considerable. Ya que los chicos no tienen el hábito de la lectura, como se dijo anteriormente; se necesitaba en este momento del proceso un texto así, para que el paso hacia textos más complejos tuviera asidero.

"*James y el melocotón gigante*" es un texto donde se encuentran elementos típicos de los cuentos fantásticos para niños y jóvenes, pues en él concurren los antagonismos entre el bien y el mal, la riqueza y la pobreza, la felicidad y la tristeza, el amor y el desamor, donde el personaje principal es víctima de circunstancias que hacen su vida muy difícil pero gracias a la amistad, a la perseverancia, al valor y, por supuesto, a "la magia", concluye la historia con un final feliz donde los "malos" son castigados y los "buenos" salen victoriosos.

Aunque en James se encuentra una particularidad que aleja el texto de otros parecidos en su género: el humor, expresado con cierta picardía, a veces en lo dicho por los personajes, en sus discusiones y en sus reflexiones frente a situaciones de peligro, y a veces también en lo que apenas sugiere, en lo que omite, en lo no dicho; por ejemplo cuando el ciempiés canta, haciendo rimas sobre otros personajes, cómo son y lo que les acontece:

*"...Y una vaca tumbada en una hamaca
que estaba muy tranquila haciendo c..."*. Pág 119

El narrador es omnisciente, habla en tercera persona y se refiere directamente al lector, a veces haciendo acotaciones entre paréntesis o usando comas explicativas:

*"...Ambos fueron devorados en un santiamén (en pleno día, **fijate**, y en una calle llena de gente) por un enorme rinoceronte furioso que había escapado del zoológico de Londres.*

*Esto, **como podrás comprender**, fue una experiencia de lo más desagradable para unos padres tan cariñosos".* Pág 9

Esas alusiones en segunda persona corresponden al narrador dirigiéndose al lector, o a un posible narratario, figura que hace parte de la ficción de la historia. También es un narrador que opina, lo cual podría hacer pensar que es cercano a la historia: "*Sus nombres eran tía Sponge y tía Spiker, y, **muy a mi pesar, tengo que confesar que eran dos personas realmente horribles***". Pág 10

Estos comentarios que aparecen en el transcurso de la narración hacen que la misma sea subjetiva. El narrador, finalmente, valida a James como personaje verídico dentro de la ficción de la historia pues en la última página afirma que fue James el que la escribió:

"Y como había montones de ellos que siempre le estaban pidiendo que les contara la historia de su aventura en el melocotón, se le ocurrió que quizá fuera interesante sentarse un día a escribirla para hacer un libro. Y así lo hizo. Y es precisamente este que acabas de leer ahora mismo". Pág 178

4. SESIONES DE TRABAJO EN EL AULA

Esta propuesta está organizada en doce sesiones que podrían abarcar alrededor de 18 clases de aproximadamente dos horas porque algunas sesiones tienen dos actividades o porque se tomen el tiempo de más de una clase para su desarrollo. Estas sesiones se describen a continuación con sus objetivos y consignas de trabajo. Cabe anotar que es importante realizar acuerdos con los estudiantes antes de iniciar la propuesta, los fundamentales son: llevar siempre el texto a la clase, escuchar, preguntar, participar en forma oral o seguir la lectura de manera silenciosa según sea el caso, hacer las lecturas asignadas para la casa y tener una actitud respetuosa frente a las intervenciones de los compañeros.

Lo ideal es que todos los estudiantes cuenten con un ejemplar del libro, pero si fuera imposible la fotocopia puede bastar.

La propuesta tiene tres momentos que se definen en función de la aproximación a *James y el Melocotón Gigante* que se constituye como texto central o eje de la secuencia. Los tres momentos son: antes, durante y después de su lectura. Según lo propuesto por Isabel Solé², y parafraseándola se plantea que aunque todo el tiempo se lee, se llama "antes" —o la anticipación— a los procesos previos a la lectura en sí del texto donde se discute y se prepara su comprensión, con esto se motiva a los estudiantes para la lectura, se plantean los objetivos, se revisa y actualiza el conocimiento previo, se establecen predicciones sobre los contenidos de la obra y se generan preguntas sobre ella.

La anticipación se realiza con tres textos: dos narrativos y uno expositivo, encaminados a preparar el terreno o la pista donde aterrice *James*. La etapa del "durante" corresponde a todo el proceso mientras se lee y el "después" a las actividades cuando se ha terminado de leer. Cabe anotar que en las tres etapas se lee y se escribe aunque con objetivos diferentes.

Todo lo realizado por los estudiantes durante el desarrollo de esta propuesta se revisa y corrige, algunas veces con sugerencias individuales de reescritura, otras en socialización con todo el grupo o en intercorrección entre los compañeros.

² SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*.
Ed. Graw. Barcelona, 1992

4.1 Antes de la lectura

SESIÓN UNO -PRIMERA ANTICIPACIÓN- Anticipación con cuentos de hadas

Textos: “La gran zanahoria” de Gianni Rodari³ y “Jacobito y la alubia mágica” (cuento inglés)⁴.

Objetivos: familiarizar al grupo con el tipo de situación y de texto que se encontrará en el texto eje, mediante la lectura de dos textos, uno corto y divertido y el otro muy conocido; ambos con un elemento fantástico importante.

Descripción: el primer texto lo lee el docente en voz alta, deteniéndose en algunas partes para hacer preguntas a los estudiantes y para que ellos también pregunten, anticipen las acciones y expresen sus opiniones.

Con el segundo texto se sigue el mismo procedimiento de lectura en voz alta, incluyendo la entrega de la fotocopia a los alumnos (mínimo por tríos) y que se les muestre los libros originales de donde se han tomado los textos. Pero con Jacobito se hace más énfasis en los comentarios y anticipaciones de los estudiantes puesto que es un texto muy difundido por la literatura infantil y ha circulado en la cultura occidental bajo distintos nombres, con algunas diferencias en las versiones, aunque con el mismo trasfondo. Se trata de “Jacobito y la alubia mágica”, también conocido como “Juan y el tallo de haba”⁵ o “Jack y los frijoles mágicos”⁶ es la misma historia con pequeñas variaciones, en la cual un niño o jovencito que es el protagonista, se encuentra en una situación de dificultad, aparece el elemento mágico que desencadena las situaciones posteriores (viejecillo y alubias – anciano y habas – viejo y frijoles), luego el protagonista enfrenta el peligro y, finalmente, quedará rico y feliz junto a su madre.

Consignas

1. El texto “La gran zanahoria” plantea una situación que se evidencia en el título, se trata de una verdura de grandes proporciones que pone en apuros a muchas personas, en ella se proponen tres finales, de los cuales escogerás uno justificando tu elección.
2. Identifica los elementos que consideres fantásticos en las historias. ¿Por qué crees que lo son?
3. ¿Qué otros textos conoces, diferentes a los leídos en clase, donde se relacionen personas con elementos de la naturaleza?

SESIÓN DOS anticipación con texto expositivo y texto eje Primera actividad

Texto: El melocotón – texto expositivo-

Objetivo: establecer semejanzas y diferencias entre un texto narrativo y un texto expositivo para así entrar a determinar características de este último.

³ Rodari, Gianni. Cuentos para jugar. Ediciones alfaguara. Editorial Santillana. Colombia, 1994.

⁴ “366...y más cuentos”. Contados por Gianni Padoan. Intermedio Editores.

⁵ “Cuentos de hadas para todos”. Contados por Lucy Kincaid. Edit. Everest. España, 1994.

⁶ Daly Autrey. Vuelvo a contar. Basado en un cuento folclórico tradicional. Anytimes Books. USA, 1995

Descripción: como el texto eje trata sobre un melocotón, se lee este texto porque no todos los estudiantes conocen esa fruta, y se hace con un texto expositivo para compararlo con los dos cuentos y explicar sus características: intención, enunciador, estructura, fuente y paratextos.

Consignas

1. ¿Sabes qué es un melocotón? Descríbelo.
2. En grupos de tres lee el texto sobre el melocotón y escribe en tu cuaderno la información más importante que brinda sobre esa fruta.
3. ¿Qué diferencias encuentras entre este texto y los anteriores?
 - a. ¿Cómo es el lenguaje en cada uno?
 - b. ¿Cuál es la intención de los textos?
 - c. ¿Quién habla?
 - d. ¿De dónde se toma este texto?

Segunda actividad:

Texto: "James y el melocotón gigante"

Objetivo: realizar anticipaciones sobre el texto a partir del título y la ilustración de la carátula.

Descripción: los estudiantes leerán el título y observarán la carátula del texto para anticipar su contenido, temática, personajes, conflictos, final, etc. Cada uno registrará sus ideas en su cuaderno de manera individual y luego se socializará en el tablero el aporte de todos.

Consignas

1. ¿De qué puede tratar un texto cuyo título sea "*James y el melocotón gigante*"?
2. A partir del dibujo de la carátula del libro, suponiendo que quien aparece allí es James, ¿cómo imaginas su forma de ser? ¿Qué le ocurrirá en la historia? ¿Quiénes lo acompañarán? ¿Cómo terminará?

4.2 Durante la lectura

SESIÓN TRES Seguimiento y registro

Texto: "James y el melocotón gigante"

Objetivo: identificar los primeros acontecimientos en la historia e iniciar el seguimiento y registro de la lectura del texto.

Descripción: en parejas, se leen los cinco primeros capítulos para ubicar personajes, tiempo, espacios y acontecimientos.

Consigna

Después de leer los cinco primeros capítulos de "*James y el melocotón gigante*", contesta:

1. ¿Hasta ahora qué acertaste en tu anticipación sobre el texto?
2. ¿Cuál es el estado inicial de James? ¿Cuál es el hecho trágico

que cambia su vida? ¿Por qué ya no es feliz?

3. ¿Cuántos años tiene James en el capítulo cinco? Realiza la cita textual que corrobore esta información (no olvides escribirla entre comillas y con el número de la página).

4. ¿Qué cosa extraordinaria le sucede al niño? ¿Quién será el anciano y por qué querrá ayudar a James?

5. Escribe en un párrafo lo que tal vez ocurra en el capítulo seis.

6. Completa individualmente el siguiente cuadro registrando lo solicitado cada cinco capítulos⁷.

SEGUIMIENTO Y REGISTRO DE LECTURA			
FECHA: _____	CAPÍTULOS: _____	ESTUDIANTE: _____	
Resumen de lo más importante del texto	Preguntas e inquietudes	¿Qué dice el texto sobre la niñez, la familia y la amistad? (citas textuales)	¿Qué visión presenta el texto sobre la niñez, la familia y la amistad? (la visión se infiere de lo dicho en el texto)

SESIÓN CUATRO Análisis de noticias

Texto: noticia

Objetivo: conocer y analizar noticias para comprender las diferencias entre el lenguaje periodístico y el lenguaje literario.

Descripción: se llevan a la clase varios periódicos para que los estudiantes lean y se fijen cómo están redactadas las noticias, se escoge una y se analizan los titulares, subtítulos, encabezados, autor, cuerpo del texto, lenguaje, intención, referente. Se conceptualiza sobre las características de este tipo de texto –novedad, veracidad, objetividad, actualidad- y se analiza su contenido –qué, quién, cómo, cuándo, dónde, por qué-. Posteriormente, a partir de lo que ocurre en el capítulo ocho, los estudiantes escriben su propia versión de la noticia sobre el melocotón gigante.

Consigna

Basándote en el análisis de la noticia que se trabajó con toda la clase, escoge otra que te interese y realiza un estudio similar siguiendo la guía de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué dice, sobre quién?

2. ¿Cuándo ocurrieron los hechos, dónde, cómo, por qué, cuáles son las consecuencias de ese hecho?

3. ¿Quién dice lo que ocurre en el texto? ¿Para qué lo dice? ¿Para quién? (a quien está dirigido el texto)

4. ¿Cuál es la forma y cómo es presentada noticia? Identifica: título, subtítulo, encabezado, en qué sesión del periódico aparece, autor y cuerpo.

7 El cuadro de seguimiento y registro está basado en una propuesta de aula llevada a cabo por el maestro José Darío Arboleda en el Colegio Gimnasio La Colina.

SESIÓN CINCO La noticia del melocotón gigante

Texto: "James y el melocotón gigante" (capítulos seis al diez)

Objetivo: conocer y analizar noticias para elaborar una a partir de acontecimientos narrados en el texto eje.

Descripción: a partir de lo que ocurre en el capítulo ocho, y como los estudiantes reconocen el texto noticioso, se les pide que redacten la noticia sobre la aparición de un melocotón gigante. Para ello elaboran primero el plan textual teniendo en cuenta los elementos propios de este tipo de texto, se revisan los borradores y se hacen sugerencias para la reescritura.

Consigna

En el capítulo ocho la noticia de un melocotón gigante se propagó y asistieron a verlo reporteros, fotógrafos y gente de la televisión. Vas a suponer que eres uno de esos reporteros, ¿cómo redactarías la noticia? Ten en cuenta las partes y las características estudiadas.

SESIÓN SEIS Las ilustraciones

Texto: "James y el melocotón gigante" (capítulos once al quince)

Objetivo: analizar las ilustraciones del texto como un elemento complementario que recrea la historia y la renarra en otro lenguaje, el de las imágenes.

Descripción: lectura de los capítulos once al quince analizando cada una de las ilustraciones, la información que brindan, el diseño y su función dentro del texto.

Consignas

Mientras lees hasta el capítulo quince, fíjate también en las ilustraciones.

1. ¿Para qué sirven?
2. ¿Las ilustraciones del texto tienen relación directa con lo que está escrito, lo complementan o difieren de su contenido? ¿Les falta algo?
3. ¿Quién hace las ilustraciones de este texto?
4. Recuerda que hasta el momento debes tener tres cuadros de registro.

SESIÓN SIETE La descripción

Texto: "James y el melocotón gigante" (capítulos del dieciséis al veinte)

Objetivo: conocer cómo se hace uso de la descripción en los textos narrativos.

Descripción: Se retoma el formato de seguimiento y registro de comprensión dibujándolo en el tablero para llenarlo con los

aportes de los estudiantes; deben complementar el que cada uno hizo; la idea es reconstruir entre todos lo que se ha leído de la historia. En parejas se hace la lectura de los capítulos dieciséis al veinte, primero los estudiantes responden preguntas que los llevan a describir personas, lugares y situaciones o estados de ánimo. Luego se les explican las clases de descripción y su recurso principal: el adjetivo. Posteriormente se ejemplifican las descripciones con marcas textuales. Para finalizar esta parte inician el mapa con el recorrido y las aventuras del melocotón (el ataque de los tiburones, el de las gaviotas sobre el gusano, el de los nubícolas, las ciudades, su radicación en Nueva York, etc).

Consignas

1. ¿Cómo es James? ¿Cómo es el lugar donde vive con las tías? ¿Cómo ha sido su vida desde la muerte de sus padres?
2. ¿Cómo ocurre el desplazamiento del melocotón desde el jardín de las tías hasta el mar?
3. James se conoce con sus nuevos amigos, que desde la muerte de sus padres se convierten en lo único amable y propio que tiene, el narrador menciona sus características, los presenta describiéndolos para que el lector sepa cómo son. Ahora, tomando como ejemplo el cuadro al final de las preguntas, busca en el texto otras descripciones para cada caso, verás lo útiles y a veces divertidas que pueden ser. Recuerda colocar la cita entre comillas y al final el número de la página.
4. Realiza un mapa de Europa y Norteamérica, ubica el Océano Atlántico e inicia en Inglaterra el seguimiento de la aventura en el melocotón (utiliza convenciones para indicar cuándo flotan sobre el mar, cuándo vuelan y para cada uno de los acontecimientos).

DESCRIPCIÓN

DE SERES HUMANOS	DE SERES INANIMADOS	DE ANIMALES	DE LUGARES	DE SITUACIONES	DE PENSAMIENTOS Y ESTADOS DE ÁNIMO
"La tía Sponge era baja y enormemente gorda. Tenía ojos pequeños y cerdunos, la boca hundida y una de esas caras flácidas y lechosas que dan la impresión de haber sido cocidas. Parecía un enorme repollo blando recocado". Pág 2	"En su interior, James vio un montón de cositas verdes que parecían piedrecitas o cristales, del tamaño de un grano de arroz. Eran increíblemente hermosas y tenían un extraño brillo, una especie de cualidad luminosa que las hacía destellar y relucir de una forma maravillosa". Pág 20	"Y al lado del viejo saltamontes verde había una araña enorme. Y al lado de la araña había una gigantesca mariquita con nueve pintas negras sobre su rojo caparazón". Pág 11	"El túnel era húmedo y lóbrego y tenía ese curioso olor de los melocotones maduros. El suelo estaba encharcado, las paredes estaban húmedas y pegajosas y del techo caían gotas de jugo de melocotón...". Pág 10	"Hasta los cuatro años, James Henry Trotter había llevado una vida feliz. Vivía plácidamente con su madre y su padre en una hermosa casa a orillas del mar. Siempre había montones de niños con los que jugar, había una playa por la que podía correr y mar en el que podía remar. Era la vida perfecta para un niño". Pág 1	"Mientras trabajaba, James empezó a pensar en todos los niños del mundo y en lo que estarían haciendo en aquel momento. Algunos montarían en bicicleta por el jardín. Otros estarían paseando por arboledas, recolectando flores silvestres". Pág 17 "Enormes lagrimones empezaron a brotar de los ojos de James y rodaron por sus mejillas..., abrumado por la infelicidad que le rodeaba... Se tapó la cara con las manos y se puso a llorar desconsoladamente". Pág 18

SESIÓN OCHO El narrador

Texto: "James y el melocotón gigante" (capítulos del veintiuno al veinticinco)

Objetivo: Reconocer el tipo de narrador en la historia y las marcas que indican los cambios de voz.

Descripción: se trata de identificar con los estudiantes, mediante la lectura minuciosa del capítulo veinticuatro, las voces que aparecen en el texto, quién cuenta la historia, cómo la cuenta, cuándo se cede la voz a los personajes y cuáles son las marcas que indican ese cambio.

Configurar el narrador de la historia que tiene características particulares: es omnisciente porque opina y conoce hasta los sentimientos y pensamientos más íntimos de los personajes: *"-Algo está a punto de suceder-, se dijo para sus adentros.- algo raro va a suceder de un momento a otro.- No tenía ni la menor idea de lo que podía ser, pero tenía el convencimiento de que algo iba a suceder pronto. Lo percibía en el aire..., en la súbita calma que se había apoderado del jardín..."*, incluso puede anticiparse a los acontecimientos porque conoce toda la historia: *"Fue en ese momento cuando ocurrió la primera cosa de todas, la cosa bastante rara que luego dio lugar a las otras cosas mucho más raras que le sucedieron"*. Además el narrador quiere hacer creer que esta historia es verdad: *"Y como había montones de ellos que siempre le estaban pidiendo que les contara la historia de su aventura en el melocotón, se le ocurrió que quizá fuera interesante sentarse un día a escribirla para hacer un libro. Y así lo hizo. Y es precisamente este que acabas de leer ahora mismo"*. Pág 178

Consignas:

1. Cuando en el texto se afirma: "Pero en el melocotón todos estaban felices y emocionados". Pág 109 ¿Quién lo dice? ¿Cuántas veces interviene esta voz en la página?
2. ¿Qué indican los guiones a lo largo del texto?
3. Identifica las intervenciones de los siguientes personajes en esa página: Gusano, Los Otros, Mariquita, Viejo Saltamontes Verde.
4. Analiza las siguientes clases de narrador:

CLASES DE NARRADOR	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLO
NARRADOR PERSONAJE	Puede ser el protagonista o un personaje secundario. Narra los hechos desde su propia experiencia, se incluye en lo que cuenta.	"No conseguí enseñarle a montar en bicicleta. Había pensado que si aprendía se iría lejos y nunca volveríamos a verlo".
NARRADOR OBSERVADOR	Narra los hechos como los vio, es testigo de los mismos pero no participa de ellos. Se limita a contar los hechos.	"Se hizo amigo de Superman. Era el Superburro. El héroe de los niños, de las viejas, de todas las mujeres. Después, de todo el mundo. Los periódicos contaban cada día una nueva hazaña"
NARRADOR OMNISCIENTE	Sabe todo acerca de la historia y de los personajes, incluso sus pensamientos y sentimientos. Puede anticiparse a los hechos, opinar y predecir el futuro de la historia y de los personajes.	"El sapito no podía creer que alguien se moviera así, que alguien fuera tan imponente y hermoso en este mundo. Se sintió torpe y desvalido"

Según las anteriores definiciones y ejemplos ¿Qué clase de narrador aparece en "James y el melocotón gigante"? Demuéstralo citando una parte del texto.

5. "Corrió todo lo rápidamente que pudo hasta el extremo opuesto del jardín, donde se escondió entre los raquíticos y desastrados laureles de los que **te** hablé" Pág 18.

Las palabras que están en negrilla indican que el narrador se refiere a alguien cuando cuenta la historia, ese alguien es el narratario, a quien está dirigido el texto. ¿Quién será ese narratario?

SESIÓN NUEVE La literatura fantástica

Texto: "James y el melocotón gigante" (capítulos veintiséis al treinta)

Objetivo: comprender porqué el texto pertenece a la literatura fantástica.

Descripción: la línea divisoria entre lo maravilloso y lo fantástico es muy delgada pues, consultadas diversas fuentes, se han encontrado coincidencias, pero también contradicciones en los términos. En fin, se tomaron decisiones y se optó porque el texto eje, *James y el melocotón gigante*, corresponde a la literatura fantástica. De hecho se admite este concepto porque según Umberto Eco⁸ en esta literatura se recrean mundos donde se rompe, de alguna manera, con las leyes del mundo real, se "...altera la estructura del mundo en el que vivimos"⁹.

En "James y el melocotón gigante" hay rupturas de esa realidad, hay personajes y eventos fantásticos e hiperbólicos: la forma como mueren los padres de James, la maldad y la estupidez de las tías, el anciano que entrega a James las piedrecitas mágicas que tenían vida propia, el melocotón gigante que sirvió de barco, de avión y, finalmente, de alimento a diez mil niños de Nueva York, los animales con tamaño humano que hablan y cantan, los nubícolas, la pintura de arco iris, que el melocotón

⁸ Eco, Umberto. Los límites de la interpretación. Barcelona: Lumen, primera edic. 1988.

⁹ Bautista, Álvaro Cortés, James. "Maestros generadores de textos" (Hacia una didáctica del relato literario). Artes Gráficas Univalle. Cali, 1998.

y sus tripulantes salgan ilesos del ataque de entre noventa y cien tiburones, el viaje en el melocotón desde Inglaterra hasta Nueva York gracias al vuelo de quinientas dos gaviotas, el anclaje del melocotón en la aguja del Empire State Building, la semilla del melocotón que termina siendo la casa de James en el Central Park, etc. *"Lo fantástico explora el espacio de lo interior; tiene mucho que ver con la imaginación, la angustia de vivir y la esperanza de salvación"*¹⁰. En este marco se propone entonces que los estudiantes reconozcan y analicen los seres y eventos que la imaginación del señor Roald Dahl nos trae en su obra.

Consigna

Escribe un texto en el que describas los seres y eventos fantásticos en la historia de James. Justifica tu selección (realiza la revisión hasta el capítulo treinta).

SESIÓN DIEZ El texto poético

Texto: "James y el melocotón gigante" (capítulos del treinta y uno al treinta y ocho)

Objetivo: observar cómo el texto, que es narrativo, contiene otros textos que son poéticos.

Descripción: en el texto se encuentran otros textos que aparecen con el formato de los poemas, algunos son recitados por los personajes en sus diálogos, como lo hace la tía Sponge:

- *"Tengo el olor y el aspecto de una rosa.
¡Qué bella es mi nariz, soy tan hermosa!
Contempla mis cabellos tan sedosos
Y mis pequeños pies tan primorosos..."*

Y la hermana le contesta:

*Tía Spiker comentó: -¡Bah, mira, amiga,
Lo muy gorda que tienes la barriga!*

Otras veces son presentados como canciones o especie de coplas que va realizando el Ciempiés en el transcurso de la historia, le canta con humor a los personajes y a las situaciones:

*"-Eso estuvo muy bien- dijo la Araña-
Canta ahora algo sobre la tía Spiker.
- Con mucho gusto- respondió el Ciempiés.
Tía Spiker parecía hecha de alambre,
Y no era que estuviera muerta de hambre,
Era que no medraba
A pesar de lo mucho que zampaba.
Y era enclenque y enteca,
Y era huesuda y birria, ¡estaba seca! Pág 118*

¹⁰ Schneider, Marcel. *La littérature fantastique en France*. Citado por: Todorov, Tzvetan. *Introducción a la literatura fantástica*. Edit. Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires, 1974.

Estas rimas aparecen en el texto en letra cursiva, diferenciadas así del resto de la narración. Se pretende analizar con el estudiante algunas marcas textuales y que él halle otras que permitan diferenciar los dos textos en virtud de su prosa y de sus versos. Marcas tales como: tipo de letra, lenguaje, versos, ritmo (musicalidad de las palabras), rima y formato.

Consignas

1. En la página 63, la primera mitad contiene diálogos entre los personajes e intervenciones del narrador; la segunda mitad tiene un texto diferente al resto del cuento, tanto en su forma como en su contenido. Especifica las diferencias que observas entre estas dos maneras de presentar el texto.

2. James, que al parecer le ha aprendido mucho al Ciempiés, hace gala de gran elocuencia y creatividad cuando el melocotón quedó ensartado en la aguja del Empire State Building y los alrededores se llenaron de transeúntes y policías (capítulo 37).

a. ¿De qué manera presenta James a sus amigos en la ciudad de Nueva York?

b. Toma nota de la copla con que se describe a la Araña ¿cuáles son las palabras que riman? ¿Cuántos versos tiene esa intervención?

3. Realiza el rastreo de este tipo de textos ¿Cuántas veces aparecen en la historia? Indica los capítulos, las páginas y los personajes que los dicen.

4.3 Después de la lectura

SESIÓN ONCE La estructura quinaría

Texto: "James y el melocotón gigante".

Objetivo: Reconocer la estructura quinaría como modelo general de la historia.

Descripción: la historia básica o relato mínimo tiene tres momentos en su forma más elemental: Estado inicial, Fuerza de transformación y Estado final. Derivada de esta estructura, con más posibilidades y más compleja- por eso se aplica a historias más amplias- aparece la estructura quinaría, donde el Estado final no es definitivo sino un Estado resultante que genera una Fuerza de reacción y posteriormente un Estado final¹¹.

Después de explicar la estructura y cada una de sus partes con ejemplos de otros textos se quiere que los estudiantes, al haber completado la lectura de James, ubiquen los hechos que marcan estos momentos en la historia.

¹¹ Sobre el modelo ternario conceptualiza Joseph Courtés y sobre el modelo quinario Tzvetan Todorov.

Consigna

1. Generalmente se han dividido las historias en inicio, nudo y desenlace, pero la historia de James, como es un poquito extensa, la división se amplía a cinco momentos. Atiende la explicación sobre la estructura de los textos.

2. En la historia, cada cambio en la situación de James está determinado por un hecho que es trascendental, estos hechos traen consecuencias y hacen que el protagonista pase de un estado o situación a otra. Identifica en el texto cuáles son los cinco momentos y elabora el cuadro que refleje la estructura quinario de la historia de James.

A continuación se incluye en el cuadro completo como ejemplo para los maestros.

ESTRUCTURA QUINARIA	SITUACIÓN	CONSECUENCIA
Estado inicial	Vivía con sus padres	Era feliz.
Primera fuerza de transformación	Sus padres mueren	Queda solo.
Estado resultante	Convivencia con las tías.	Es maltratado, vive muy triste.
Segunda fuerza de transformación	Anciano misterioso le regala unas piedras mágicas que James deja caer accidentalmente en el jardín.	Un melocotón se volvió gigante por la magia de las piedras. James hace nuevos amigos y emprende una gran aventura.
Estado final	James se queda a vivir en Nueva York con sus amigos, se vuelve famoso.	Nuevamente es feliz y escribe el libro sobre su aventura.

SESIÓN DOCE Comentario de texto

Texto: Con elementos argumentativos, producido por los estudiantes.

Objetivo: producir un texto en el que se comente y recomiende "James y el melocotón gigante" a otros lectores.

Descripción: se lleva a la clase un comentario de texto literario, el cual se lee, explica y analiza, para luego asumirlo como modelo para la producción final.

Consigna

Elabora un comentario de texto sobre "James y el melocotón gigante". El texto constará de siete partes que debes incluir:

1. Bibliografía del texto.
2. Datos sobre el autor: vida, obra y comentarios de otras fuentes .
3. Síntesis de la historia.

4. Porqué se clasifica el texto dentro de la literatura fantástica.
5. Opiniones sobre el texto, argumentando y haciendo las citas pertinentes del texto que estas recomendando.
6. Conclusiones.
7. Bibliografía de las fuentes que consultes para este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

BAUTISTA, Álvaro. CORTÉS, James. "Maestros generadores de textos" (Hacia una didáctica del relato literario). Artes Gráficas Univalle. Cali, 1998.

"Cuentos de hadas para todos". Contados por Lucy Kincaid. Edit. Everest. España, 1994.

"366...y más cuentos". Contados por Gianni Padoan. Intermedio Editores.

DAHL, Roald. James y el melocotón gigante. Ed. Alfaguara. Cali- Colombia 2004.

ECO, Umberto. Los límites de la interpretación. Barcelona: Lumen, primera edic. 1988.

MEN. Estándares básicos de calidad en lenguaje. Ministerio de educación nacional. 2003.

MEN. Lineamientos curriculares. Lengua castellana. Ministerio de educación nacional. Ed. Magisterio. Santa fé de Bogotá 1998.

RODARI, Gianni. Cuentos para jugar. Ediciones alfaguara. Editorial santillana. Colombia 1994.

SERRANO, Eduardo. "El relato mínimo". En: Poligramas N° 15. Cali: Universidad del Valle, 1998.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Ed. Graw. Barcelona, 1992.

TODOROV, Tzvetan. Introducción a la literatura fantástica. Edit. Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires, 1974.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

6



DE LAS HISTORIAS de VIDA a la CRÓNICA: Una secuencia DIDÁCTICA

Propuesta para grado octavo.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

DE LAS HISTORIAS DE VIDA A LA CRÓNICA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

-Propuesta para grado octavo.-

Rosa Mélida Córdoba

Fanny Álvarez

Roberto Carlos Barragán

Zoraida Ortiz

Nora Perlaza

Concepción González Holguín

José Darío Arboleda*

*asesor

UNIVERSIDAD DEL VALLE

INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

1. FASE I: SENSIBILIZACIÓN

- 1.1 Contando historias
- 1.2 Y tú.... ¿qué historias cuentas?
- 1.3 Cantando historias
 - Canción: La niña, Grupo Aventura
 - Canción: Historia de un secuestro, R Arjona
- 1.4 Evocando historias
- 1.5 A qué huele la ciudad
 - Mirada a los detalles que distinguen a Cali

2. FASE II: CONSTRUYENDO EL ESCENARIO

- 2.1 La crónica
- 2.2 La crónica periodística
 - La basura de los Rosales, Camila González Fonnegra
- 2.3 ¿Y qué es entonces la crónica?
- 2.4 La crónica y nuestra historia
- 2.5 Volviendo a la crónica moderna
 - Verónica, Reinaldo Spitaletta

3. FASE III: EL ASUNTO DE LA ESCRITURA

- 3.1 Aspectos fundamentales de la crónica
- 3.2 Manos a la obra
 - 3.2.1 Etapas en el proceso de producción: mi primera crónica

4. FASE IV: CON OJOS DE ESPECTADORES

- 4.1 Proceso evaluativo
- 4.2 Rejilla de seguimiento y valoración
- 4.3 Compartiendo la experiencia
- 4.4 Algunas producciones

CRÓNICA DE UN PROCESO DIDÁCTICO

AHORA SÍ, LA CRÓNICA

BIBLIOGRAFÍA

“Descubrí que el mundo son muchos mundos, y que más allá de cada mundo que se ve, se oculta un mundo que podría ser.

Descubrí que vivimos en mundos paralelos, que hay un mundo en el que hay que ver para creer y hay otro en el que hay que creer para ver.

Ese aprender a transitar, por así decirlo, por el borde del espejo en que juegan los mundos del ser, del poder ser, es lo que puede transformar la vida en una espléndida aventura del soñar, del descubrir y del cre-ar”

MANFRED MAX – NEEF

PRESENTACIÓN

Los estudiantes de nuestros colegios oficiales pertenecen a estratos 1, 2 y 3 -a decir verdad, la mayoría son del estrato 3-. Las edades de los de octavo grado fluctúan entre los 13 y 15 años. Son jóvenes expuestos a la multiplicidad de problemáticas sociales que aquejan a los adolescentes contemporáneos, ampliamente conocidas por todos. Pensando en ello se escogió el pretexto de la crónica pues consideramos que ella permite reflejar los problemas reales que los chicos afrontan cotidianamente.

La crónica posibilita dirigir la mirada hacia la esencia del ser humano, revalorar lo cotidiano, apreciar el valor de las cosas y de los seres que nos rodean, transformar lo ordinario en experiencia significativa. Es la posibilidad de acercarnos a otros mundos de manera más directa, más real, a pesar de los artificios que pueda utilizar el escritor para reducir la crudeza de los hechos o, por el contrario, para ahondar en ellos, pero, tratando en todo momento de que lo real trascienda el artificio literario. “Un texto, además de la verosimilitud de su propio universo narrativo, es mucho más creíble para los estudiantes si se asemeja en algo al mundo vivido por ellos” (Kremer, 2005).

Por otra parte, la actual oferta del mercado fílmico, televisivo y de medios masivos en general orienta nuestra mirada hacia personajes y contextos urbanos enmarcados en situaciones de la realidad política, social y cultural que nos obligan, en tanto educadores, a develar esa “delgada línea roja” que separa la ficción de lo real, desde la reflexión crítica y valorativa de hechos y personajes.

Con esta propuesta de aula pretendemos también devolverles la voz a los estudiantes, como actores y/o espectadores de historias reales, conocidas o vivenciadas por ellos, para que pongan al descubierto su sensibilidad, se acerquen a su realidad, enfrenten sus propios fantasmas, escriban sus propias historias y encuentren en ellas la posibilidad de convertirlas en crónicas.

Este trabajo implica, además de abordar una variedad textual (periodística, narrativa, expositiva e histórica), una metodología que permita ganar claridad sobre los procesos de interpretación, comprensión y producción de textos, entendiendo estos como un tejido de significados que obedecen a reglas semánticas, sintácticas y pragmáticas desde los diversos niveles: intratextual, intertextual y extratextual (ver tabla No. 1 de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana colombianos publicados en 1998 por editorial Magisterio: Niveles de Análisis y Producción de textos). La implementación de esta propuesta de secuencia didáctica estimamos que abarca 40 horas de clase aproximadamente, distribuidas en dos períodos académicos. Durante este tiempo se prevé que los estudiantes desarrollen competencias enciclopédicas, textuales comunicativas y literarias.

Seis profesores que teníamos a cargo grupos de octavo grado de instituciones educativas públicas en el año 2006-2007 y otro profesor que ofició de asesor, conformamos el equipo que formuló inicialmente la propuesta, la sometió a experimentación y la pulió hasta conseguir este producto que presentamos a continuación. Los unos, los seis profesores, laboramos en las instituciones educativas urbanas Hernando Navia Varón (Zoraida Ortiz), República de Israel (Nora Perlaza), Juan de Ampudia (Rosa Mélida Córdoba), Siete de Agosto (Fanny Álvarez), Las Américas (Roberto Carlos Barragán) y Técnico Industrial Comuna Diecisiete (Concepción González). El otro, el asesor, José Darío Arboleda, hace parte del programa de formación docente en lenguaje en el que nos encontramos.

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

1. FASE I: SENSIBILIZACIÓN

1.1 Contando historias

Todo a nuestro alrededor cuenta una historia. Todos los espacios que habitamos han sido escenarios de una gran historia: la historia de la vida. Todos hemos sido actores en ella, representando el papel (protagónico, antagónico o secundario) que hayamos elegido (o que nos haya tocado en suerte...). Todos contamos, porque hemos vivido nuestra propia historia.

Cuentan historias calles y paredes de los barrios ricos y pobres de nuestra ciudad.

Cuentan historias las caras tristes y sucias de los niños en los semáforos.

Cuentan historias las aguas contaminadas de los ríos que arrastran en su lecho cuerpos arrancados a la vida.

Cuentan historias los libros, cuentan mentiras los diarios.

Cuentan historias los abuelos que sobrevivieron a la violencia.

Cuentan historias los zapatos gastados de los niños que van a la escuela.

Cuentan historias los álbumes fotográficos donde quedaron registrados momentos fugaces, mágicos o nostálgicos de nuestra vida.

Y cuenta la historia que...

Había una vez...

Érase que se era...

1.2 Y tú... ¿Qué historia cuentas?

¿Qué es una Historia? Se escucha y se toma nota de los aportes de los estudiantes para posteriormente reconstruir el sentido apropiado del término. Se hace la relación entre las historias como hechos anecdóticos y las historias como eventos que trascienden la vida de un país o de una comunidad (lo histórico).

Una vez abordado el tema, se les pedirá a los jóvenes que hablen acerca de las problemáticas que enfrentan como jóvenes en su barrio o en la ciudad. A partir de ello contarán historias conocidas, personales, de barrio, o familiares que involucren las problemáticas urbanas detectadas por ellos. Esto permitirá determinar elementos sobre los cuales apoyan su sensibilidad con el fin de comenzar a establecer relaciones entre la realidad y aquello que se nos presenta como noticia o como ficción. Detectar cómo los hechos reales pueden ser marco de referencia para construir un relato que permita, desde lo literario o lo periodístico, apropiarse y recrear la realidad. A partir de las historias contadas, se establecerá una relación analógica entre los textos periodísticos, los temas que ellos abordan y los hechos que la literatura recrea.

1.3 Cantando historias

Una vez contadas las historias personales o conocidas se dará una mirada a la canción como género que recrea historias desde lo musical. Los cantantes se atreven a decir lo que no somos capaces de expresar en nuestra cotidianidad. Las canciones nos transportan a momentos determinados de nuestra existencia, donde hemos vivido experiencias inolvidables. Una canción es un portal por donde se filtra la sensibilidad del ser humano. Gracias a las canciones tenemos la posibilidad de escudriñar en el baúl de los recuerdos e inmortalizar el instante.

Los estudiantes seleccionarán una canción que cuente una historia. La llevarán a clase, harán una reseña de la misma, se seleccionarán algunas para analizar en clase con todo el grupo. El análisis de estos textos vuelve nuevamente la mirada sobre aquello que cobra sentido desde su propio mundo: lo real se vuelve canción.

1.3.1 Canción: La Niña.

La niña duerme tan profundo sólo un fuego o un disparo la puede despertar. Tan inocente apenas tiene 9 años y mañana quizás no entenderá que un extraño en su cama tocó su cuerpecito con malicia y sin piedad. Ella no entiende que hay personas en la vida que se animan sólo para hacer maldad

Coro

¿Y quién diablos fue?

Un desgraciado sin corazón

¿Díganme como entró?

Quizás olvidaron cerrar la puerta

Sólo saben que hizo el daño y se marchó

El día siguiente un oficial le preguntaba a sus padres cómo fue que sucedió. La madre sufre y el padre pensativo no habían huellas de aquel que la violó. La niña llora se imagina que ayer mientras dormía algo malo le pasó. Mas ver sangrero en su ropa, policías en su cuarto y un poquito de dolor

Coro

¿Y quién diablos fue?

Un desgraciado sin corazón

¿Díganme como entró?

Quizás olvidaron cerrar la puerta

Sólo saben que hizo el daño y se marchó

Como es posible que alguien pueda hacer daño a un angelito de dios. La niña sólo tenía 9 años y un malvado la violó. Aquí les traigo otra historia a la gente y esta vez no es de amor. Es un mensaje, es un anécdota tan triste que hoy convierto en canción

This is what you like Its your favorite group baby

You know Alex, your daddy loves you

Llora guitarra, como llora esa niña

Coro

¿Y quién diablos fue?

Un desgraciado sin corazón

¿Díganme como entró?

Quizás olvidaron cerrar la puerta

Sólo saben que hizo el daño y se marchó

Anthony "Romeo" Santos (Grupo Aventura).

Inicialmente se presenta la primera estrofa de la canción con el fin de abordar la temática específica de la misma: ¿De quién se habla? ¿Qué se dice? ¿Cuál es el hecho que narra? Se continúa la lectura por partes, se lee cada estrofa para comprender el texto.

Una vez establecida la historia central, se escucha la canción completa que los estudiantes seguirán en el texto escrito.

Finalizada esta actividad, se permite la reflexión libre en torno al contenido. Por ser tema de trascendencia actual se espera que la discusión gire en torno a las noticias escuchadas sobre el mismo tema de la violación, o expresen su forma de sentir frente a situaciones como ésta.

Luego se vuelve a la canción y se adentra en la situación concreta de cada uno de los personajes: en grupos los estudiantes reflexionarán acerca de las siguientes situaciones:

- ¿Qué actitud asume la madre respecto a la violación?
- ¿Cuál es la actitud del padre?
- ¿Cómo asume la niña lo que está ocurriendo?
- ¿Cuáles pueden ser las causas por las cuales se dan estos hechos?
- ¿Son comunes en nuestra ciudad?
- ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de un hecho de violación?
- ¿Qué opinan respecto a las propuestas de penas para los violadores?

Se socializan los análisis sostenidos en cada grupo con el fin de relacionar la historia que presenta la canción con una problemática común en nuestro entorno, lo que permitirá orientar la reflexión crítica con relación a hechos y eventos de su realidad.

1.3.2 Canción: La Nena (Bitácora de un secuestro).

*La nana la despertó a las 6 con 42,
la nena arruga los ojos pa' que no entre la luz,
recita la oración de siempre para cumplir con dios, acto seguido
en el pecho se dibuja una cruz,
de quien es el auto que espera dos cuadras al sur.*

*Armada con libros de texto la lleva el chofer,
mamá la despide en la puerta agitando los brazos.
La nena tiene 9 años cómo iba a saber, que hace más de cuatro
meses que le siguen los pasos, y el auto que espera a dos
cuadras enciende el motor.*

*Un tiro en la sien al chofer la nena va a la deriva,
un árbol detiene la inercia; ellos la tienen rodeada. Su frente
dio contra el cristal y le ha abierto una herida. Los vecinos se
encierran con llave nadie a visto nada. Y la mano que mató a
su chofer ahora le opaca los gritos. La nena es un uno con ceros
a partir de hoy.*

*La nena ya no arruga los ojos no ha visto la luz,
en la sucursal del infierno no existen ventanas,
su suerte cotiza en billetes de otro país,
su vida es un trueque vulgar parecido a la muerte,
la nena no va a ir esta tarde a su clase de ingles.*

La nena es un bulto amarrado en un Chrysler café,

un zapato le oprime la espalda, un pañuelo la boca. La nena esta muerta de miedo y no entiende porqué. La nena no sabe que a veces también dios se equivoca. La nena es desvelo y noticia, la nena no está.

*Su planeta cambió de tamaño y mide 4x3.
Su sol es la luz que se cuela debajo de una puerta.
La nena ya no ve diferencia entre un día y un mes,
la nena no sabe si duerme o se mantiene despierta. La nena ya lleva 3 meses buscando un porqué.*

Seis kilos de menos la nena tiene llagas rosadas, papá casi loco, mamá de nuevo en los hospitales, se pacta la entrega con una voz manipulada, la misma que ha venido ofreciendo souvenir corporales, y el miedo se ríe de todos y se frota las manos. El futuro pone cara de perro si se le da la gana.

*La nena ya no arruga los ojos no ha visto la luz,
en la sucursal del infierno no existen ventanas, su suerte cotiza en billetes de otro país, su vida es un trueque vulgar parecido a la muerte, la nena ya lleva 10 meses sin ir al ballet.*

*El día indicado el dinero está debajo de un puente,
la nena por fin sale del cuarto donde estuvo guardada. Todo marcha como pactaron no hay ningún pendiente. De pronto el jefe irrumpe en la casa sin cubrirse la cara. La nena reconoce en el rostro alguien familiar. Los planes después del incidente han debido cambiar.*

Ricardo Arjona

El título de la canción nos ubica en un acontecer muy recurrente en la vida nacional: El secuestro. Diariamente los periódicos y medios de comunicación dan cuenta de estos hechos en nuestro país. De hecho, hay más de tres mil personas privadas de la libertad. Alrededor de él giran muchos elementos de nuestra historia política y social: guerrilla, paramilitares, gobierno, negociaciones, paz, guerra por un lado. De otro lado, las historias de angustia, dolor y resentimiento que ellas generan. Se plantea el tema como actividad de anticipación.

A partir del título de la canción se pide a los estudiantes que comenten acerca de casos de este tipo conocidos por ellos: ¿A quién se secuestra? ¿Por qué? ¿Tiene sentido el secuestro?

Se escucha la canción mientras los estudiantes siguen el texto. Se reconstruye la historia de manera general, luego se asume nuevamente el texto para irlo re-creando línea por línea y entrar en significados no explícitos.

La historia de un secuestro permite además, la posibilidad de elaborar un final a partir de la expresión "los planes después del incidente han debido cambiar" ¿Qué pudo ocurrir?

1.4 Evocando historias

¿Cuántos de nosotros no hemos pasado ratos enteros repasando una y otra vez las hojas de un álbum fotográfico? Allí está toda nuestra historia. Aquellos momentos que ni siquiera tenemos grabados en nuestra mente porque ocurrieron cuando nosotros no estábamos presentes para registrarlos o simplemente porque no existíamos. O aquellos momentos felices que marcaron cada una de las etapas de nuestra vida. Allí están eternizados en el tiempo en un papel fotográfico, instantes fugaces que nos llevan a evocar esa gran historia de nuestra vida. Revivamos esos instantes.

Los estudiantes escogerán una fotografía y reconstruirán la historia que ella encierra. Es el pretexto para revisar o introducir elementos de la técnica narrativa que le permitan al estudiante contar y no sólo describir...

1.5 ¿A qué “huele” la ciudad?

Ver, oler, oír, sentir, gustar la ciudad es nuestro objetivo. Sentir con todos los sentidos aquello que a duras penas percibimos con uno sólo de ellos en nuestra realidad.

¿A qué huele la pobreza?

¿A qué sabe la violencia?

¿Cómo suena la paz?

¿De qué color es la alegría?

Se entrega a los estudiantes fotocopias, ya sea para leer en parejas o de manera individual (según condiciones del grupo) del texto “Mirada a los detalles que distinguen a Cali”, una crónica urbana realizada por Diana C. Durán (tomada del Periódico del Norte), con la cual se pretende despertar los distintos sentidos para percibir nuestra ciudad:

“Cuando la noche ha avanzado, un olor inconfundible a chocolate tibio se empieza a impregnar en el norte de la ciudad. Es una aroma leve pero persistente, que sin saber de donde aparece, se mezcla en las calles para alojarse en las narices de los transeúntes.

Claro que este olor no se esparce por toda la zona. En Granada, el río Cali y sus alrededores este hilo aromático se pierde en los tufillos expedidos por las cocinas orientales, tailandesas, indias, italianas, japonesas, mediterráneas y francesas de los restaurantes que en este lugar se ubican; y que tanta acogida parecen tener entre los habitantes de esta capital.

La sensación de chocolate es mas notoria en la Avenida de las Américas, que desde ya se alista para la construcción de una parte del tramo central del masivo integrado de occidente, MIO, esperando que llegue el progreso, como se consideraron en su momento el transmilenio en Bogotá y el metro en Medellín.

Entre ésta y la Avenida Estación, cuyas ubicaciones forman una L al revés, surge uno de los espacios más representativos para la que se cree es la tercera urbe más importante de Colombia.

La que antaño fuera la estación de trenes hoy es la terminal de transportes, un edificio con casi 100 años de existencia del que partía el tren que cubría las rutas hacia Buenaventura, Palmira y Popayán.

La cara frontal de la Terminal da con un round point lleno de árboles en cuyo centro esta una fuente de la que no sale agua, como tantas en la ciudad. Allí, el chocolate se mezcla con el olor a dióxido de carbono, a asientos forrados con plásticos, a los pandebonos, pizza y manjar blanco que venden por mil pesos en los pasillos; a vida, a muerte, a alcohol e inyecciones que provienen del hospital Rafael Uribe Uribe, sede del seguro social.

Frente a este centro médico está el puente que sirve de conexión hacia la Avenida Tercera Norte, y que cada vez que caen lluvias torrenciales se inunda, por lo que a los vehículos les resulta imposible su tránsito. Una vez más, la sensación de chocolate se transforma, dando paso a las exhalaciones que arrojan las tantas líneas de buses urbanos, como Riocali, Coomoepal, Montebello, Blanco y Negro y La ermita.

El norte fue la primera zona hacia la que se empezó a expandir Cali, después de ser un villorio conformado por unos cuantos barrios como San Nicolás, San Antonio, San Cayetano y otros pocos de los que hoy es el opulento Oeste. Prados del Norte, Vipasa, La Merced, El Bosque y La Flora, situados entre las calle 34 y la calle 50, contrasta con el tamaño y el modelo de sus casas que fueron construidas mucho antes que la modernidad y sus edificios, arrasaran con la cara Sur de la ciudad.

Sobre el borde de la calle 34 se sitúa el monumento de la Solidaridad, esculpido por Héctor Lombana. La obra "una bella representación de la pujanza y tesón de la vallecaucanidad", como es descrita oficialmente en todo folleto o pagina Web en que figura, carga desde hace tiempo con un mito urbano que habla de una supuesta figura en la punta que había sido robada. Como suele suceder, esta creencia no es más que un producto de la imaginación.

Hace tres meses, esta obra fue el punto de reunión para que 70 habitantes de los barrios continuos se reunieran y expresaran su inconformismo con el aumento inesperado del impuesto predial. Un incremento del más del 50% sobre el valor del año pasado los motivó para que con pancartas y banderas en mano, detuvieran el tráfico y quemaran sus recibos en señal de protesta.

Desde el monumento se tiene en perspectiva lo que es la Avenida Tercera: un tramo de asfalto en sentidos opuestos de carriles dobles, adornado por las decenas de árboles que reposan en los separadores de la vía junto a postes de luz que sirven casi todas las noches. Sus hojas son las destinadas a procesar los gases tóxicos que por allí circulan.

Para pasar de la avenida Tercera a la Segunda, se debe atravesar

un barrio que conecta las dos vías, y que es el temor de muchos de los residentes de Vipasa, la Merced y Prados del Norte: La Isla, una zona marginal llena de casas construidas con afán, de cuerdas que exhiben ropa trajinada, desempleo, desesperanza. En la Isla no se respira chocolate tibio, porque huele demasiado a pobreza.

Alguna vez residentes de los barrios vecinos de la Isla quisieron derribar el puente peatonal que los une. "lo sentimos mucho, pero no podemos prohibir a ningún ciudadano su libre circulación", fue la respuesta que recibió el presidente de la junta de acción comunal de Prados del Norte por parte de la secretaria de Gobierno Municipal.

La avenida Segunda Norte esta atrapada entre las ultimas casas de La Merced, Vipasa, Los Álamos, Prados del Norte y Pacará, y el cauce del río Cali. En sentido norte-sur a su izquierda se han alojado algunas canchas artesanales de fútbol y un vivero del Dagma donde se plantan todos los árboles que en teoría deben reponer los que se talan dentro de la ciudad.

Muchos residentes cuyas casas lindan con la Segunda Norte han puesto múltiples quejas ante las juntas administradoras locales, las juntas de acción local y la Administración Municipal por la inseguridad que se ha apropiado de esta vía. Los ladrones caminan campantes sin que nada ni nadie se los impida. "Para rebatir esa situación decidimos conformar un comité de seguridad con gente del barrio, pero sin la presencia continua de la Policía Metropolitana no podemos tener verdaderos logros", afirmaba el vicepresidente de la JAC Ciudad Los Álamos, Elvio Salazar.

Sobre la calle 34, una donación de un periodista cubano exiliado, se impuso sobre los robos de la avenida Segunda. El parque del avión fue un regalo de Pardo Llada, ¿no?, expresa un transeúnte algo distraído. A una cuadra de este parque existió un rumbeadero que exigía cedula que comprobara una edad mayor de xx años para poder entrar. Fue la primera viejoteca que existió en Cali, promovida por los "agualuleros" y salsómanos de la época, para tener una pista donde lucir sus trajes blancos, coloridos, y sus pasos inigualables.

Este circuito que se forma en la Avenida Tercera y Segunda finaliza en el monumento de la solidaridad, el mismo que recibe a los visitantes, a la mayoría de los que deben entrar por la vía a yumbo. El olor a chocolate se mimetiza o se transforma según la calle que alcance, pero persiste apareciendo desde la Avenida de la Américas cuando el sol calienta la siesta habitual, demostrando que a Cali no se le puede describir sólo por sus salseros y sus mujeres lindas como las flores, sus olores también cuentan".

Antes de la lectura

a) Se dará una mirada previa a los elementos generales del texto. A partir del subtítulo "Crónica urbana de un cuadrante en el lado norte de la ciudad", se preguntará a los estudiantes acerca de su conocimiento del sector Norte de Cali: sitios destacados, barrios, monumentos, sitios culturales, centros comerciales y

en general sobre elementos o detalles característicos de este sector. Posteriormente se orientará la mirada hacia los espacios referidos en las fotos que presenta el texto.

b) “La ciudad es reconocida por su pujanza y sus bellas mujeres. Pero, para saber a qué huele la recorrimos con los sentidos alertas”. Esta presentación del texto permite hacer un ejercicio de sensibilización de los sentidos orientado a sentir la ciudad y en ese marco cabe preguntar:

¿A qué huele Cali?

¿A qué huele tu barrio? ¿Tu colegio?

¿A qué sabe el aire de nuestra ciudad?

¿Cómo suena la ciudad? ¿Cómo es su textura?

Durante la lectura

Se da inicio a la lectura en voz alta por parte del docente, quien irá haciendo énfasis en detalles que crea pertinentes para el desarrollo de la meta propuesta: generar sensibilidad, despertar sentidos para aprender a VER nuestro entorno. Espacios públicos, desarrollo vial, crecimiento urbano, inseguridad, comportamientos de la gente, son entre otros los aspectos a analizar y que dan cuenta de una ciudad de grandes contrastes.

Después de la lectura

Se propone una salida por el barrio, alrededores del colegio o algún sector de la ciudad para “abrir” nuestros sentidos a ella. De esta experiencia se hará un informe descriptivo en el cual los muchachos dejarán ver aquello que percibieron. Se socializa y se categorizan aquellos elementos que revistan un mayor impacto. De ser posible se orientará la mirada hacia determinados aspectos que hacen parte de ese “paisaje” urbano.

De ser posible, a partir del modelo del texto base, los estudiantes construirán uno similar en relación con el entorno de su barrio, del colegio o de un sector diferente de la ciudad con el cual ellos estén familiarizados.

2. FASE II: CONSTRUYENDO EL ESCENARIO

2.1 La crónica

“En el principio fue la crónica. Y se llamó crónica (del griego Kronos, tiempo) porque relataba los sucesos según acaecían con el transcurso de los días. Antes de que existieran el mito, la historia o el periodismo, los hombres primitivos suministraron información a otros hombres primitivos. Valiéndose del lenguaje que fuese—por señas, con ruidos guturales, mediante dibujos o con palabras toscas—eran capaces de comunicar en qué lugar había un pozo, por qué flanco acechaba el peligro de una fiera, a qué

distancia estaba la cueva en que podían alojarse o cómo era la tribu rival. Cuando recordar los hechos sucedidos se volvió parte de su vida social, surgió la crónica” (Antología de grandes crónicas colombianas. Pág. 15).

El texto “Una mirada a los detalles que distinguen a Cali” nos sitúa en el marco de la crónica, tipología a la que corresponde este documento. Es aquí donde comenzamos a generar la reflexión hacia sus características específicas, la estructura del texto y los elementos implícitos y explícitos que lo determinan.

Comenzamos a preparar el escenario sobre el cual se pondrán en juego las diferentes historias. El Documento, presentado como una crónica urbana por su autora, remite al concepto de Crónica.

¿Qué es una crónica?

Esta pregunta que surge del encabezado que da inicio al texto, permitirá poner en juego los saberes previos de los estudiantes en torno a este concepto. La conversación se puede orientar con preguntas dirigidas hacia la definición del término a partir de su raíz griega Kronos (Tiempo): cronómetro, cronometrar, cronista, cronología, etc. Definida la Crónica como una narración secuencial en el tiempo se procederá a establecer los elementos secuenciales presentes en él y los recursos que utiliza la cronista para el desarrollo temático. Cabe entonces formular los siguientes interrogantes:

¿Hay secuencia temporal en el texto presentado?

¿Qué recursos utiliza la autora para ahondar en el tema?

¿Cuál crees que sea la intención del autor al escoger este artificio de “oler” la ciudad?

¿Qué sabes de la Cali del ayer?

Este momento de la secuencia se presenta como un espacio donde la investigación tiene gran importancia. Los estudiantes ahondarán, mediante la búsqueda en fuentes documentales diversas, visuales, orales o escritas, en aquellos detalles que distinguieron a Cali en épocas pasadas.

La crónica, como desarrollo de un proceso de indagación, obliga a abordar la investigación como objeto de estudio que permite construir los hechos que generan el relato y que determinan la secuencia de hechos que en ella se presentan. De ahí que haya necesidad de preguntarse ¿Qué es investigar? ¿Cómo se investiga? Y ¿Cuáles son las fuentes de información?

2.2 La crónica periodística

Dentro de los géneros escritos, la crónica periodística ocupa un lugar privilegiado. ¿Quién no se siente atraído al leer una historia real, con personajes de carne y hueso? La magia de este género está en que el lector se siente tocado por la vida

misma. Las historias de la crónica permiten ejercitar no sólo la capacidad narrativa sino la sensibilidad frente al mundo que nos rodea.

Texto: La basura de los Rosales

Autor: Camila González Fonnegra

Fuente: Revista Dinners

376, julio de 2001,

Pág.33-36

COMPETENCIA ESCRITURAL

LOGROS

1. Reconocer las características de la crónica periodística.
2. Identificar el valor de este género.

La crónica periodística

Cuéntame de la vida

Dentro de los géneros escritos, la crónica periodística ocupa un lugar privilegiado. ¿Quién no se siente atraído(a) al leer una historia real, con personajes de carne y hueso? La magia de este género está en que el(la) lector(a) se siente tocado(a) por la vida misma. En esta unidad, ejercitarás no sólo tu capacidad narrativa sino tu sensibilidad frente al mundo que te rodea.

La basura de Los Rosales

GLOSARIO

trasegar: recorrido.

acecho: observar a escondidas.

Pandora: según la mitología griega, Zeus le regaló a Pandora una caja donde estaban encerrados los bienes y los males de la humanidad. Ella sería la primera mujer sobre la Tierra, acompañada por Epimeteo, el primer hombre. Este abrió la caja y su contenido se esparció por el mundo y sólo quedó en ella un único bien, la esperanza.

paca: bolsa.

chuspas: bolsas.

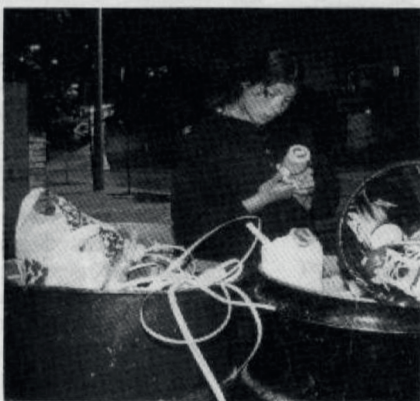
En cierta esquina de Los Rosales, el barrio más elegante de Bogotá que mira con indiferencia desde los Cerros Orientales al resto de la ciudad, la noche acompaña a Natalí en su **trasegar** discreto. Con sus manos de niña listas y sus ojos cafés al **acecho** se dispone a esculcar las canecas de basura antes de que pase el camión recogedor.

Quince años, la tez blanca salpicada por una que otra peca, ojos vivaces, pelo castaño recogido en una cola de caballo y una graciosa expresión en el rostro, mezcla de curiosidad, alegría y sueños. Natalí acompaña tres noches a la semana a su hermano mayor y a otros amigos del barrio Santa Librada del sur de Bogotá, quienes se encargan de reciclar la basura del barrio de los ricos. "En el sur no es bueno trabajar. En el sur no sacan las mismas cosas valiosas que se consiguen en el norte. En el norte es diferente, las personas son de más categoría, su basura es de más categoría", aclara Natalí con seguridad.

Los habitantes de este sector de grandes edificaciones y casas lujosas no se imaginan que, mientras, están dormi-

dos, los desperdicios de sus casas se convierten, como por arte de magia, en sorpresas y regalos que descansan dentro de canecas de **pandora**.

Cada noche, Natalí y sus compañeros llegan en una zorra prestada, jalada por un caballo carmelito y valiente llamado *Eugenio*, a los barrios ubicados alrededor de la avenida Circunvalar, a esos barrios de los que ella dice con felicidad "es donde más cosas buenas se consiguen", para buscar dentro de las canecas cartón, papel, botellas vacías y todo aquello que se vende bien. A los integrantes de este conmovedor grupo de expedicionarios de los desperdicios se les iluminan los ojos cuando se encuentran con los "cocos", cartuchos vacíos de tinta para impresoras de computador, uno de los objetos mejor pagados en el comercio del reciclaje. Y ni se diga de las botellas de Buchanan's y las "champañeras". Para sus manos adolescentes la labor del reciclaje es una ciencia. Primero sacan las bolsas de las canecas y las ponen en el piso, después las rompen una a una con la tranquilidad de cirujanos, para buscar los tesoros perdidos y esconder todo lo útil en una caja de cartón. Los objetos llegan a una **paca** de la familia y después a la zorra. "Los ricos botan de todo", dice



Alejo, atareado por el peso de las chuspas.

De las bolsas plásticas de supermercado que llegan a las calles salen nauseabundos olores de frutas descompuestas y verduras podridas, rastros de comida preparada y papeles de mil colores y tamaños, pero también aparecen objetos y alimentos listos para el consumo de la familia de Natalí.

En la parte trasera de la zorra, entre el papel y las pacas, Natalí proyecta en su mente, al ritmo del movimiento del galopar de *Eugenio*, un sueño en el que revienta una bolsa de *Carrefour* y, entre latas de coctel de frutas, sale sonriente el hada de la felicidad.

Camila González Fonnegra,
Revista Diners, No. 376, julio de 2001,
págs. 33-36.

Aprende

¿Qué es una crónica periodística?

Una **crónica** es un relato que sigue el **orden** en el que se suceden los hechos o **eventos**. Es decir, que sigue la secuencia impuesta por el **tiempo**. En este sentido, la crónica es, básicamente, una **narración**.

¿Qué quiere decir que una crónica sea periodística? La crónica periodística, contraria al género de narración ficcional asociada con el cuento o la novela, relata **hechos reales** con un **propósito informativo**. Así, aunque el(la) escritor(a) opte por la narración como recurso, no debe perder de vista que se enmarca dentro del **género periodístico**.

Características de la crónica periodística

- Presenta los hechos con un **orden cronológico**.
- Recurre al relato o la **narración**.
- Utiliza, además, la **descripción** e incluso el **diálogo**.
- El asunto narrado debe ser **real**.
- Su propósito último es **informar** acerca de una realidad de una manera agradable.
- Desarrolla un **estilo**, esto es, un manejo cuidadoso del lenguaje.
- Sitúa al lector(a) en un **ambiente** o escenario.
- Ofrece el **perfil humano** de un personaje a través de sus experiencias.

El valor de una crónica periodística

Si bien el propósito de este género es informar, el valor de la crónica periodística reside en el **poder de concientización**. De alguna manera, el periodista cuenta una historia para que el lector(a) se sienta más próximo(a) a una realidad. El cronista **no juzga ni valora**, tan sólo **revela**. Su único recurso es el lenguaje, la manera de contar lo que ha visto y lo ha conmovido.

El **cronista** es, entonces, un ser **sensible, solidario** con sus personajes y sutilmente **crítico**. No le basta dar una noticia, pues tal vez lo que cuente no sea novedoso. Sin embargo, sus personajes se convierten en protagonistas y sus experiencias en modelos de vida.

Se lee el texto, el docente acompaña la lectura en voz alta, mientras se van recogiendo los diferentes detalles implícitos y explícitos del texto. Referencias lexicales, descripciones de hechos y personajes, espacios, hipertextos, sueños escondidos, esperanzas y contrastes.

¿Qué es una crónica periodística?

Se escucha y se toma nota de las respuestas de los estudiantes para posteriormente reconstruir un sentido aproximado del término. Se contrastan estas definiciones con planteamientos teóricos sobre lo que es una crónica periodística.

De aquí en adelante se seguirá un proceso de construcción teórica a partir de la reflexión sobre textos que se presentan a manera de modelo de crónica: "La muerte de un anarquista adolescente" es el primero. El cual, debido a su extensión, no es posible integrar en estas páginas, de manera que los lectores interesados deben consultar el texto impreso de autoría de Jonathan Fortich y Andrés Arias, publicado en la Revista Número, Edición 47 que corresponde a diciembre de 2005 y enero-febrero de 2006, o en Internet: <http://www.revistanumero.com/47/muerte.html>

Esta crónica relata la muerte de un adolescente de 15 años que participaba en una marcha del día del trabajo en el año 2005. Entregado el material se pide a los estudiantes hacer una observación general del documento gráfico que contiene para realizar anticipaciones respecto a la temática que desarrolla.

Las fotos sugerirán muchas ideas acerca de enfrentamientos con miembros de las fuerzas militares, marchas estudiantiles, de agremiaciones, etc. Posiblemente durante esta discusión se presentarán detalles de hechos observados por los estudiantes o comentados en los diferentes medios de comunicación. De manera general se permitirá la referencia a ellos, para luego entrar en la lectura del texto base.

¿Qué se puede anticipar a partir del título y de las fotos que presenta el texto?

Se inicia la lectura y poco a poco se va reconstruyendo el sentido del relato.

Fin de la historia. ¿Sin comentarios? Imposible dejar de tomar posición. Imposible no establecer relación con otros hechos como ese, cercanos a nosotros. Imposible no establecer que cada historia es contada desde el punto de vista de quien la narra y esta tendrá otras versiones. Imposible no permitir la reflexión.

El segundo texto que nos proponemos llevar al aula –y que lamentablemente tampoco podemos traer aquí- es "El día que llovió ceniza", de Hermógenes Ardila Durán (Fuente: Revista MUNDO Lector, Diciembre 2005, Págs. 34-36). ¿Es posible

predecir una tragedia? Parece que en el caso de Armero hubiera sido posible. Sin embargo, la historia da cuenta de que no se tomaron las medidas del caso y 25.000 personas murieron sepultadas en una avalancha.

¿Cuál es la historia que da origen al relato? Escuchemos la historia con atención.

Seguramente, este año, como todos los años desde aquel fatídico 13 de Noviembre de 1985, los medios masivos de comunicación darán cuenta nuevamente de aquellos hechos sucedidos en las proximidades del volcán nevado del Ruiz. Sería posible consultar nuevamente aquellas fuentes de otros años para revisar las noticias sobre lo sucedido allí. Los recuerdos aún están entre los pocos que sobrevivieron en Armero, otros lograron ser espectadores lejanos de aquellos momentos pues perdieron a muchos de sus amigos o familiares. Y aunque el tiempo pase, siempre quedará la duda de si no se hizo lo suficiente para evitar aquella catástrofe. O ¿acaso el destino está escrito y es imposible evitar lo que ya está determinado?

¿Has estado en una situación tan difícil como esa? ¿Alguna persona cercana a ti ha vivido una experiencia similar? Relátala.

2.3 ¿Y qué es entonces la crónica?

Como se dijo al inicio, la crónica surge cuando recordar los hechos se vuelve parte de la vida social. La crónica era el relato de las cosas que habían pasado. Aquello que había acontecido al individuo y a la comunidad:

“En un principio fue un relato desordenado y escasamente riguroso. Cuando tuvo por fin un orden, éste fue el más elemental, el que dictaba el tiempo lineal de ocurrencia, el cronológico. Y cuando adquirió un rigor mínimo empezó a separarse del mito y la religión. La crónica no pretendía contar como podía ser el mundo, sino como había sido. En la crónica hubo siempre una afirmación de certeza que la distinguía de la creación interpretativa (literatura) y de la creencia en un mundo armónico trascendental (religión)” (Antología de grandes crónicas colombianas, Pág. 16)

En la América indígena es posible encontrar textos como el Chilam Balam, libro de los Mayas, que además de profecías y mitologías, contiene información médica, registros de costumbres, cálculos astronómicos y, por supuesto, historias del pasado. De igual manera encontramos el Popol Vuh, libro sagrado de los mayas-quiché, en el cual hacen un relato del origen del mundo y del hombre según su cosmovisión. Para el desarrollo de esta secuencia didáctica resultaría de interés recrear los textos mencionados y hacer una relación con el Génesis de la Biblia, “crónica” de la creación del mundo.

Es necesario anotar que la crónica abarca varias clases de relaciones de hechos y personajes pasados y reales. Algunas relatan grandes sucesos y aventuras o describen escenarios y objetos. Otras narran acontecimientos de un lugar en el curso del tiempo. Otras más investigan y retratan un hecho particular o determinados rasgos de un personaje. Y las hay que recuerdan una época con sus costumbres y referencias particulares.

2.4 La crónica y nuestra historia

Al producirse la llegada de los europeos a América, estos plasman sus propias versiones de los hechos. Aparecen los llamados cronistas de Indias, quienes obligados a rendir informe de sus hazañas en América, dan cuenta de lo vivido en aquella época. El primer relato que ofrece noticia del nuevo mundo está firmado por Cristóbal Colón, cuyos diarios informan de manera detallada sobre el histórico viaje, se trata del "Diario de Colón" (publicado como "Diario de a bordo" por distintos editores, por ejemplo Luís Arranz Márquez, Globos, y Océano, entre otros).

La lectura del texto ofrece la posibilidad de conocer de "primeramano" las impresiones de aquello que históricamente se conoce como *el descubrimiento* y que marcó el destino de los pueblos americanos. Es una fuente interesante para establecer relación entre la lengua española de aquella época y la evolución que ha tenido con el tiempo.

Como actividades relacionales se podrá reconstruir el texto en nuestro lenguaje actual, con nuestra manera de percibir el mundo lingüísticamente hablando. Aunque, ante todo, el objetivo es que descubramos la estructura del texto, por ello es fundamental plantearse:

- a) ¿Cuál es la intención fundamental del texto?
- b) ¿Cómo se puede caracterizar el lenguaje y el estilo de la escritura de Colón?
- c) ¿Por qué el texto se presenta como una crónica?

Pero no hay una única mirada de aquellos sucesos. Los nativos plasman la cara opuesta de las crónicas de la conquista en sus propias versiones. "Visión de los vencidos", recopilación de testimonios indígenas en forma de poema épico, es, a su manera, una crónica de su tragedia.

En este orden de ideas resulta interesante trabajar un texto de Daniel Samper Pizano titulado "Las mentiras de Cristóbal Colón", quien con su estilo característico narra alguno de los sucesos más importantes que nos han enseñado a propósito del descubrimiento de América. Sin embargo, su título nos adelanta que algunas de las enseñanzas no coinciden con la "verdad" de lo sucedido.

Podría desarrollarse un taller de literatura del descubrimiento y la conquista, posibilitando así ahondar en algunos

elementos descriptivos de la cultura aborigen, al respecto se recomienda el texto de Francisco López Gomarra, "Historia General de las Indias". También se mostrará otra faceta cruda de las violencias causadas contra los indígenas si se leen los textos de Fray Bartolomé de las Casas. Estos hechos mueven la reflexión hacia la "veracidad" de los textos históricos.

2.5 Volviendo a la crónica moderna

¿Se podría hablar de la crónica moderna como un género periodístico literario o se refiere acaso a un tipo de texto que corresponde al ámbito del periodismo, o al de la literatura, o al de ambos?

De hecho, todos los acontecimientos pueden constituir una historia posible de ser develada en el plano del relato. Todos los personajes pueden convertirse en actores protagonistas en el plano de las relaciones de los seres humanos consigo mismo y con su entorno. Así pues, volvamos la mirada hacia otros seres que hacen de su vida una lucha permanente contra la adversidad y son sometidos a la mirada inquisitiva y enjuiciadora de muchos. Personajes de carne y hueso que se pierden en esa gran urbe que les arrebató sus sueños, hablamos de del texto titulado Verónica, del colombiano Reinaldo Spitaletta, publicado en "Vida Puta Puta Vida" (Reportajes). Editorial Pendiente, Medellín. 1989.

La aproximación al texto, que se hará de manera fragmentada, pondrá el énfasis en aquellas expresiones que permiten la significación y construcción progresiva del personaje. Se irán haciendo reflexiones o anticipaciones en torno a su situación y a su manera de asumir los hechos. Tono, manera de expresar, de ver la vida y sus circunstancias. Manera como se asume a sí misma. El valor que le da a su propio cuerpo. Forma de asumir el amor, el matrimonio, los hijos, relaciones con su padre, etc. Esto se hará en la medida que se van narrando los hechos. Se hará referencia al punto de vista del narrador y a la manera como en todo momento hay un narratario presente. Se evalúa la forma de narrar, su estilo y su lenguaje.

Este texto, que constituye una crónica de vida bellamente relatada, posee elementos de valor literario que justifican el que se convierta en texto eje para el análisis y posterior desarrollo del proceso de escritura de crónicas. En torno a Verónica proponemos la siguiente serie de actividades.

Antes de leer

Un acercamiento a personajes, oficios y situaciones urbanas tales como policía, taxista, portero, recuperador de basura, trabajadora sexual etc., puede sensibilizar a los jóvenes para la crónica de Verónica. Teniendo en cuenta esto se emprenderá la construcción del personaje urbano a través de preguntas que estructuren su caracterización. La consigna de trabajo puede enunciarse así: Realiza un listado de los oficios urbanos que te acuerdes y desarrolla una caracterización

breve de cada uno (es necesario trabajar simultáneamente lo que es un perfil y las características que lo rodean), de igual modo habla sobre lo que sabes de estos personajes y oficios (tienes veinte minutos).

Ahora sí, sabiendo que vamos a leer un texto llamado Verónica: ¿Quién piensas que es ella? ¿Qué valores y antivalores mueven su vida? ¿Qué se hablará sobre ella? ¿Cuál es el origen del nombre Verónica? ¿Cuál es el origen etimológico de tu nombre? ¿Qué significa? ¿Tienen importancia los nombres de los personajes en la literatura? ¿Qué importancia tiene el título del texto? Dibuja cómo te imaginas inicialmente a Verónica.

Durante la lectura

En este momento se lee el texto en voz alta por parte del profesor o un estudiante en forma pausada y clara. El ejercicio de lectura se hace con la copia del texto de forma individual y analizando línea tras línea con el objetivo de identificar el sentido lineal y global del texto. Se aprovechará esta actividad para realizar ejercicios microestructurales que permitan hacer seguimiento de la referencia y del uso de conectores como marcas discursivas intencionales del autor. El estudiante de forma simultánea identificará el vocabulario desconocido. El maestro escuchará las intervenciones que se presenten en medio de la lectura y ejercerá como mediador entre el texto y el lector con el fin de propiciar las bases del análisis posterior.

Después de leer

Una vez leído el texto se realizará un trabajo en pequeños grupos en el cual contestarán preguntas sobre la historia de Verónica que culminará en una plenaria que recoja todo el análisis (tiempo aproximado: 45 minutos): ¿En qué persona está narrado el texto? ¿Cuántas voces aparecen? ¿Cómo se construye el perfil del personaje? ¿Qué valor le da al cuerpo Verónica? ¿Qué razones da Verónica para justificar su oficio? ¿Cómo concibe el amor? ¿Qué tipo de mujer se ha construido culturalmente? ¿Cuáles son los valores y antivalores de Verónica? ¿Qué factores culturales han influenciado el proyecto de vida de Verónica? ¿Los problemas de Verónica se observan en otras mujeres? ¿Qué papel juega la sociedad en la problemática de Verónica? ¿Cuál es su relación con los hombres? ¿Qué otros tipos de mujer existen fuera del que representa Verónica? ¿Qué sucede cuando nuestros proyectos cambian de rumbo? ¿Qué puedes decir de la frase "la necesidad todo lo excusa"?

3. FASE III: EL ASUNTO DE LA ESCRITURA PROCESO DE PRODUCCIÓN

3.1 ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA

CRÓNICA

Uno de los propósitos de este trabajo, como lo anunciamos al comienzo de esta planeación, es lograr que los estudiantes sean capaces de echar a rodar su propia película, una historia convertida en crónica; la etapa que consideramos más difícil, tal vez porque nosotros mismos no somos maestros en el arte de escribir crónicas. Sin embargo, caminar por la lectura de las mismas y por los planteamientos teóricos de quienes tienen la autoridad en el tema, nos permite atrevernos a avanzar hacia esa meta. Y lo haremos apelando a la consideración de cuatro aspectos fundamentales que Alejandro López Cáceres presenta en el prólogo del libro “Un trago de Ron Pa’l flaco”.

Investigación: La crónica es periodismo. Esto quiere decir que la confección del relato debe hacerse en ella ateniéndose a información periodística. El lector sabe que va a encontrar un texto verídico. Lo que hay allí se puede constatar. De allí la importancia de incorporar, para efectos de verosimilitud, referencias de tiempo, espacio y detalles concretos de la realidad.

Estructura: La crónica ha de ser interesante. La información obtenida mediante la investigación periodística debe seleccionarse y jerarquizarse con el objetivo de distribuir a lo largo del relato los puntos fuertes de la acción. Se trata de capturar y mantener la atención del lector durante toda la narración. Transformar lo ordinario en una experiencia trascendental.

Escritura: La crónica es literatura. Esto significa que el lenguaje ha de manejarse en ella no sólo de manera prestigiosa, sino también con criterio estético. Presupone una elaboración de la palabra, sin excesos retóricos, afectación ni grandilocuencia.

Dimensionalidad: La crónica no se contenta sólo con relatar una historia. Busca desbordar el nivel de las apariencias para ahondar en aquello de lo cual se ocupa: la dimensión humana en su tremenda complejidad, intrínsecamente hay una búsqueda de comprensión y reconocimiento de la realidad.

La noticia, por ejemplo, como apunta López, es coyuntural, escueta, vertiginosa; o sea, incompleta como representación de la realidad. Hacen falta otros géneros para desarrollar la información, para entregarle al lector esos datos de contexto que le permitan comprender las razones de lo ocurrido y las implicaciones de los hechos; dicho de otra forma, se precisa de la crónica y del reportaje para que el lector esté verdaderamente informado.

3.2 Manos a la obra

En este punto del desarrollo de la secuencia didáctica, *cuando el estudiante ya ha asumido que la vida real y la literatura tienen un punto de encuentro*, que el mundo vivido por ellos puede plasmarse en un texto, llegamos a la posibilidad de escribir la crónica.

“Una crónica es un relato, igual que una narración literaria. La diferencia entre una y otra es que, en la primera, la historia es levantada a partir de acontecimientos reales y en la segunda, la historia es inventada. Si no hay historia no es posible construir la crónica. Pero desde el punto de vista de la narración tiene los mismos componentes: el nivel del relato y el nivel de la historia” (Harold Kremer, Apostillas del libro “Un trago de ron pa’l flaco”, Pág. 278).

3.2.1 Etapas en el proceso de producción: mi primera crónica

Teniendo en cuenta que producir una crónica supone la existencia de un hecho real, se sugiere entonces partir de una noticia que dé pie a la narración para irse entrenando en la actividad de contar de manera estructurada, en tanto que el éxito de la crónica depende de la selección y tratamiento del material. Por eso es importante que el escritor (cronista aprendiz) identifique los siguientes elementos de una noticia:

EL SUCESO

EL HECHO: ¿Dónde y cuándo ocurrió? ¿Quién lo protagonizó? ¿Cuál es su idea central?

Durante un periodo determinado, los estudiantes harán el seguimiento de una noticia o un suceso para adquirir habilidad en el proceso de identificación de un hecho noticioso y las diversas miradas que éste adquiere en el tiempo, elementos que se convierten en el material base para escribir la crónica.

Iniciemos ahora el proceso de escritura de una crónica.

La temática: Inicialmente se determinan las temáticas sobre las cuales se va a ahondar: personajes de ciudad, elementos de la vida citadina, problemas urbanos, o cualquiera de las variadas percepciones de la realidad.

Identificación de una historia: Se da paso a un proceso de investigación y recolección de datos como camino a la preparación e identificación de una historia. Un trabajo de campo que requiere de entrevistas, observación, lecturas y todo lo que permita el levantamiento de la historia, de reconstrucción de los hechos.

Es importante delimitar los parámetros de lo que puede ser una historia digna de convertirse en crónica: un hecho trascendental en la vida de una persona o de un grupo humano, que justifique ahondar en él.

Construcción del personaje: Es importante que la crónica tenga un personaje central (ser humano, animal, objeto o circunstancia). Lo más recomendado para los estudiantes es que tomen una persona como actor central. Debe describirse lo más exacto posible como ejercicio previo de la escritura de la crónica. También es importante una foto o un dibujo como parte del conocimiento del personaje.

Hipótesis de escritura: Dado que la crónica es una interpretación de la noticia, es importante que los muchachos formulen una hipótesis de trabajo. Esta consiste en la idea o argumento que se puede comprobar a través de la crónica. Se sugiere preguntar: ¿Qué intento comprobar con mi crónica? ¿A dónde quiero llegar con mi argumento?

El asunto de la escritura: Ya se tiene la materia prima para moldear. El artista se prepara para hacer de ella una “obra de arte” y convierte la historia en relato. Cabe advertir que en esta etapa juega un papel importante la aprehensión de la estructura narrativa y de sus recursos por parte del estudiante. Es necesario recurrir a la lectura de textos narrativos literarios que proporcionen al estudiante estrategias de producción de relatos. Es el paso de la historia a la escritura.

El estudiante debe llevar la historia más allá del hecho mismo, más allá de la anécdota de lo que cuenta. Se profundizará en esta experiencia y se presentará posteriormente ajustada a las técnicas que a juicio de los entendidos en el tema deben seguirse para escribir una crónica y que según Tom Wolfe, periodista norteamericano, citado por Kremer, están basados en los siguientes cuatro principios:

1. El diálogo: Entrevistas, testimonios, fuentes. Todo aquello que permita extraer información y datos pertinentes al texto: fuentes vivas, directas, testimoniales (informantes comunes o expertos); fuentes documentales. Los testimonios son citas, pero también son fuente de información y finalmente relato susceptible de recreación posterior. Lo que afirma un testigo puede usarse para recrear una escena, para presentarlo como testimonio directo o indirecto.

2. Escena por escena: Las escenas forman secuencias narrativas que, articuladas, constituyen la historia. Se trata de ir construyendo párrafos sueltos o grupos de párrafos que agotan una secuencia.

3. Punto de vista en tercera persona: Asumir el relato como una experiencia no subjetiva, como una cámara de video que va registrando “en vivo y en directo”. Debe eliminarse el yo, aunque se puede acceder a esta instancia trayendo al personaje en momentos claves de forma entrecomillada.

4. Relación de hábitos: Caracterización de los personajes. Atributos descriptivos, rasgos psicológicos, gestos, modos de hablar, valoraciones políticas, etc. Es una tarea de personificación en la que resulta importante construir un perfil del personaje. Construir el personaje.

Todo esto se dará en un proceso colectivo de corrección y discusión, en determinados momentos se tendrá que dar asesoría en pequeños grupos o de manera individual en aquellos casos que lo requieran. Es importante hacer conciente a los estudiantes de la importancia del texto borrador como proceso, al primer ensayo de escritura no podemos pretender que nuestro texto sea un éxito, en la persistencia y la dedicación para corregir estará el secreto para la obtención de un texto con calidad narrativa y periodística.

No sabemos hasta dónde podamos llegar. No sabemos de qué somos capaces (ellos, los estudiantes y nosotros como maestros aprendices). Pero sí sabemos que nos “la gozamos”, que pusimos todo nuestro empeño para darle forma a esta propuesta. Ojalá nos alcancen las ganas para, dentro de unos meses, poder plasmar en un libro esto que hoy nos parece aún muy lejano: una ventana a nuestro mundo: crónicas de adolescentes. Recordamos que esta experiencia pretende, ante todo, volver una mirada a la realidad, acercarnos a la compleja sociedad que nos tocó vivir. Aprender a VER con todos los sentidos.

Diseñamos una guía de preparación de las crónicas que probablemente resulte útil, nos referimos allí a “la historia del colegio” pero esto bien puede ser reemplazado por otro contexto.

GUÍA DE PREPARACIÓN DE LA CRÓNICA

... EN ALGUNOS INSTANTES MÁS TE CONVERTIRÁS EN EL PRIMER CRONISTA DEL COLEGIO, SIGUE LOS SIGUIENTES PASOS PARA LLEGAR A LA META:

1. PRIMERO VAMOS A ENTRENAR... BUSCA UN TEMA O SUCESO EN LA **HISTORIA DEL COLEGIO** POSIBLE DE CONVERTIR EN CRÓNICA... RECUERDA QUE DEBE TENER TODAS LAS CARACTERÍSTICAS NECESARIAS DE ESTE TIPO DE TEXTO.



2. BUSCA EN LOS DIARIOS DE TU PREFERENCIA AL MENOS TRES CRONICAS RECIENTES (ULTIMA SEMANA); UNA **POLICIAL**, UNA **LITERARIA** Y OTRA DE CORTE **CULTURAL**... ¡VAMOS TÚ PUEDES!



3. Y AHORA... ELABORA UN MAPA CONCEPTUAL Y EXPONE LA RELACIÓN QUE EXISTE ENTRE UNA CRÓNICA, UNA ENTREVISTA Y UNA NOTICIA...

RECUERDA:
PARA SER UN CRONISTA, DEBES CONOCER TODOS LOS ELEMENTOS QUE SE CONJUGAN PARA LLEGAR A LA NOTICIA...

4. FASE IV: CON OJOS DE ESPECTADORES

“La evaluación es una ventana a través de la cual se observa el rumbo que están tomándolos procesos o el estado en que se encuentran dichos procesos”.

Lineamientos Curriculares de lengua castellana (1998, MEN)

4.1 Proceso evaluativo

Evaluar el proceso implica asumirnos como actores del mismo. Reflexionar sobre el quehacer, ubicarse como espectadores y dar una mirada a lo que está pasando. Analizar instrumentos y estrategias para buscar su pertinencia o para desecharlos en el caso contrario, y que las prácticas tomen otro rumbo de ser necesario.

Los Lineamientos curriculares nos presentan unos niveles de evaluación que a nuestro juicio son fundamentales en el desarrollo de esta secuencia didáctica.

La evaluación como investigación: Todo proceso pedagógico debe ser asumido como proceso investigativo sistemático que permita recoger la información para reorientar, revalidar o invalidar estrategias, prácticas, instrumentos, tipos de interacción, etc.

Sistematización y seguimiento: Desde este punto de vista el seguimiento juega un papel central. El seguimiento por parte del docente consiste en sistematizar la información que arroja el acto evaluativo: archivo de pruebas, ensayos, trabajos escritos, exposiciones, etc. Sobre esta información se vuelve para hacer un análisis a los procesos globales. De esta manera se va construyendo la memoria macro.

Paralelo a este proceso, los chicos también estarán recogiendo sus propios archivos para hacer un seguimiento de sus procesos. En su portafolio o carpeta de trabajos, guardan todos los documentos que han servido de referentes teóricos o que se han producido, de esta manera pueden hacer un seguimiento del avance en el proceso (estado inicial, estados intermedios, estado final).

Como ya habíamos anotado, todo proceso de escritura implica un proceso de re-escritura. El estudiante será consciente de que como aprendiz de escritor serán muchos los borradores que hay que elaborar antes de dar por terminada su obra. Es lo que se llama la escritura con tijeras: se trata de cortar, eliminar frases, párrafos, palabras innecesarias, corregir errores, hasta lograr una edición final.

El portafolio, además, se constituye en el contenedor de las reflexiones que el estudiante hace en cada etapa del desarrollo del proceso de escritura y de comprensión

textual (metacognición), pues, como parte del proceso auto-evaluativo, el estudiante construirá un texto narrativo que conteste a las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo mejor de mi experiencia como escritor de crónicas? ¿Cómo fue el proceso? ¿Qué dificultades se presentaron en el camino? ¿Qué se aprendió? ¿Qué falta por mejorar o practicar?

4.2 Rejilla de seguimiento y Valoración

Para complementar la estrategia del portafolio, y retomando una idea de los Lineamientos curriculares de lengua castellana (MEN, 1998), hemos diseñado una rejilla que permite hacer un seguimiento de correcciones de los borradores de las crónicas de los estudiantes. Hay varias casillas para registrar el proceso en diferentes momentos.

CRÓNICA

Rejilla de seguimiento y valoración

Título de la crónica: _____

Autor: _____

Curso: _____

I. Organización Global

Si + No

- a) El párrafo introductorio atrae la atención del lector. Invita a seguir leyendo el texto.
- b) Los hechos narrados logran captar el interés del lector.
- c) Utiliza referencias de tiempo, espacio, y detalles concretos de la realidad para efectos de la verosimilitud.
- d) Hay una estructura narrativa clara. Secuencia definida de acontecimientos.
- e) Logra construir un narrador de la experiencia personalizada y/o testimonial.
- f) Hay un punto de vista, una hipótesis o argumento central presente en el texto.

II. Aspectos Retóricos

- a) El texto evidencia un conocimiento de los elementos que constituyen una crónica.
- b) Hay construcción de escenarios y espacios de vida.
- c) Las descripciones destacan detalles significativos
- d) El texto genera sensaciones al lector.

e) Hay constitución de expresiones literarias (metáforas u otro tipo de recursos estilísticos que permiten sintetizar experiencias, expresiones, conceptos, descripciones o valoraciones).

III. Aspectos Formales

- a) Maneja adecuadamente la puntuación
- b) Hay manejo ortográfico
- c) Evita repetición de términos
- d) Construye adecuadamente párrafos
- e) Usa términos adecuados para relacionar párrafos.

4.3 Compartiendo la experiencia

Teniendo en cuenta toda la tarea de acompañamiento al proceso de escritura de una crónica, llegó el momento en que los estudiantes de las instituciones participantes se encuentren alrededor del periodismo narrativo. Diez estudiantes de cada institución compartirán sus hallazgos y decepciones, sus fracasos y éxitos, su capacidad para exorcizar los fantasmas o sublimar sus actos violentos a través de su experiencia de escritura testimonial.

Como parte del encuentro de nóveles cronistas se pretende hacer lectura en voz alta de los textos, discusión en pequeños grupos sobre los procesos de trabajo vividos en las aulas y fuera de ellas: observación directa, entrevistas, configuración de perfiles, elección de los temas y por último la construcción de los personajes y la escritura de la crónica. Así mismo se dejará planteada la posibilidad de encuentros permanentes y un posible concurso de crónicas barriales que nos gustaría realizar desde las instituciones educativas oficiales.

Se planteará también la posibilidad de finiquitar la publicación de los mejores textos y reflexionar en torno a los nuevos retos que conlleva narrar en la ciudad desde la perspectiva juvenil.

Dado que esta secuencia, tal y como la estamos presentando, es producto de una experimentación en clase, contamos con algunas voces de estudiantes que nos animan –y ojalá animen a otros maestros-. Mientras tenemos otra oportunidad para ejecutar esta propuesta, escuchemos algunas voces sobre cómo estos jóvenes se han sentido en el proceso de lectura y escritura de crónicas:

“El proceso de la crónica lo he vivido como si fuera parte de mi vida, por una sola razón que es la de haberle metido tanto interés y entusiasmo a un campo como el de la escritura, que para mí apenas estaba retoñando y que hoy, gracias a la crónica, va muy adelante. Pues durante este trabajo he aprendido a

manejar las frases, los conectores, los signos de puntuación, algo de ortografía y aparte de esto también se ampliaron mis conocimientos en la literatura y en la humanización de esta”.

“Con el proceso de la crónica he aprendido su estructura, qué se puede contar en ella, qué tipo de palabras puedo usar, cómo puedo hacer una entrevista y todo eso de la primera y tercera persona del narrador. Esto lo he vivido con problemas sobre todo lo de la entrevista porque a veces no se apunta a lo que de verdad se debe preguntar según la importancia del “personaje”, pero finalmente hay dicha por las capacidades desarrolladas”.

“El proceso lo seguí así: Primero buscando las fuentes para investigar al personaje. Segundo aprendiendo a formular preguntas para conocer el personaje. Tercero aprendiendo a narrar con coherencia una historia y por último comenzar la crónica dándole al personaje unas características que lo valoren sin juzgarlo. El proceso lo viví con algo de angustia y jugando al error para aprender”.

“Un parche. O sea re-bueno, ya que me encantó tener esta experiencia por primera vez en mi vida”.

“Pues fue muy divertido y con esos procesos uno se anima a cualquier cosa y contar las cosas es liberarse, aunque se sepa que las cosas son difíciles”.

“Este proceso me pareció chévere, porque yo no sabía qué personaje entrevistar y un día llegó una amiga de mi mamá y le dijo que la hija se le fue de la casa, a mi me pareció interesante porque podría ser mi propia crónica”.

“El proceso me pareció algo muy chévere porque estuve metida en todo el rollo del periodismo y me metí muy a fondo en lo que era la historia y también me puse en los zapatos del señor y a pensar yo qué haría. También me gustaron los consejos de los profesores y que me hubieran corregido ya que corrigiendo es que uno aprende”

4.4 Algunas producciones

Para ilustrar las posibilidades de esta secuencia, adjuntamos aquí 5 borradores de producciones de jóvenes de las diferentes instituciones involucradas en el proceso.

DE LAS DROGAS AL CIELO

Jacobo Guzmán,
estudiante de IETI Comuna Diecisiete

Pedro, cuyo apellido quiero omitir, hoy a sus 53 años, pastor de una congregación religiosa, se dedica a salvar almas, luego de haber pasado por el infierno de las drogas.

Hijo único de familia acomodada, bachiller de Santa Librada, fue poco a poco cayendo en el vicio debido a las malas amistades. Todo empezó en la época de bachillerato cuando algunos compañeros del colegio le ofrecieron probar droga que él por curiosidad aceptó.

No tenía problemas con su estudio y la relación su familia, y en especial con su madre, eran muy buenas pero sus constantes reuniones con algunos compañeros lo llevaron a consumir cada día más y más droga. Al graduarse de bachiller, ya se le consideraba un adicto a ellas.

En la etapa de su vida laboral siguió haciéndolo con más frecuencia aunque se cuidaba mucho para no perder su trabajo. Duró mucho tiempo en él. Seguía siendo una persona inteligente.

Su círculo de amigos era cada vez menor y las relaciones familiares que ya no eran tan buenas como antes, empeoraron. Comenzaron los problemas en su trabajo. Muchas veces iba drogado, hasta que fue despedido. Así no podía conseguir el dinero para comprar droga. Empezó a vender objetos de la casa para conseguirla. Cuando ya no tuvo nada que vender, se dedicó a robar, incluso haciéndole daño a la gente. Su figura y su salud se deterioraban y cada vez necesitaba consumir más.

Con el paso del tiempo, aquella figura de Pedro se convirtió en una sombra de lo que había sido. Andaba por las calles deambulando, drogado, sucio, sin afeitar. Causaba miedo. Todos pensaban que era un loco.

Un día, sentado en el centro de Cali, pidiendo limosna, fue la primera vez que pensó en el suicidio. Y un día, el 21 de mayo de 2000, decidió que ese día se quitaría la vida. Alguien se le acercó y habló con él y lo invitó a su casa. Pedro no se acuerda que tanto fue lo que conversaron, pero si esta seguro que hablaron mucho de Dios.

Hoy en día, se dedica a salvar almas como pastor de una congregación religiosa. Hace siete años que no consume ningún tipo de droga.

Nota: Como se observa, hace falta en esta crónica que el protagonista asuma su propia voz. Además falta una caracterización mayor del personaje, una relación de hábitos y mayor descripción de hechos y situaciones, por ejemplo, el proceso de desintoxicación durante los siete años, cómo asume su ingreso a la congregación. Tampoco están plasmadas las relaciones familiares. Es necesario reconstruir mejor cada escena.

María Fernanda Moreno,
estudiante de I.E.T.I. Comuna 17

En 1957 la situación que se daba en Colombia era muy trágica: muertes y guerras por todos lados, pero había una guerra en particular: La Política.

En este tiempo sólo existían dos partidos políticos: los liberales y los conservadores, que se distinguían por su color y toda la sangre que corría por ellos. Muchas familias en Colombia sufrieron por la misma razón política, pero la historia se basará por este momento en una sola familia: Tascón.

La familia Tascón, grandes personas que vivían en Tulúa, el corazón del Valle, pertenecían al partido político de los conservadores, un partido al cual antiguamente se le llamaba de los Godos o los Pájaros.

En Tulúa y en muchas zonas del Valle, las familias se sostenían por el trabajo microempresarial que brindaba la agricultura. La familia Tascón se dedicaba al tabaco. La tabaquera de los Tascón era una de las más conocidas en el Valle del Cauca. Esta tabaquera fabricaba los tabacos tapados, sencillos y con anillos, todos de diferente precio y calidad.

"Yo tenía 5 años solamente- dice doña Tulia Tascón- vivía en el pueblo de San Pedro-Valle. Vivíamos mis padres, mis 10 hermanos y yo; en este tiempo las familias eran muy numerosas, pero para mantenerlas había que trabajar fuertemente y conseguir dinero suficiente, para vacunas, comida y evitar las enfermedades que ahora son fáciles de curar.

Mi padre Aurelino, un hombre trabajador y muy leal a su partido político, hacía lo posible para darnos lo mínimo necesario para vivir. Mi madre Alicia era una mujer como todas en ese tiempo, de casa, luchadora que actuaba en defensa de mis hermanos, mi padre y yo, cuando estábamos mal, ya sea que estuviéramos enfermos, decaídos etc. Mi madre en ese tiempo había pasado un embarazo del que fue el penúltimo de mis hermanos y desgraciadamente, en ese mismo tiempo, los liberales, llamados también Chusma, querían sacar a los conservadores del pueblo.

Una noche como todas, estaba mi madre preparando la cena y mi padre preparando la mercancía tabaquera para el otro día, cuando llegaron los liberales a tirar piedras, dar patadas en las puertas y a aventar madres a todos los conservadores. Mi familia muy asustada de que los liberales los degollaran, no sabían que hacer, entonces unos primos de parte de mi mamá, que eran liberales, nos colaboraron sacándonos a toda la familia en un camión, en el cual metimos lo único que teníamos que eran unas camas sin colchones, una estufa de petróleo y una pequeña mesa de trabajo.

El camión nos llevó rumbo a Tulúa, a pesar de que este municipio era violento, le decían ciudad de los pájaros, pero en este momento sólo nos importaba salvarnos de los liberales que nos tenían acorralados en San Pedro.

Llegamos a donde mi tía Margarita, conservadora igual que mi padre; ella también tuvo que salir de su finca que quedaba en Zabaletas, corregimiento de Andalucía, Valle. A ella los liberales le robaron los ganados, las gallinas y sus tierras. Por esta razón se vino a vivir a Tulúa comprando, con unos ahorros, dos casas, en las cuales yo me crié.

Días después ya nos habíamos instalado en la casa de mi tía. Una noche, estábamos mi madre, mi hermano Elmer y yo en la ventana, cuando vimos algo que a mí nunca se me olvidará: eran las cabezas de los liberales colgadas a caballos. Esa era una forma de decir que los conservadores mandan.

Nota. Esta crónica, cargada de todo el dramatismo que tuvieron los hechos a los que hace referencia, es una muestra de que a nuestros jóvenes también les duele su país y les interesa conocer su Historia. Muy seguramente tendrá algunas imprecisiones de estilo, pero los hechos narrados fueron relatados por quien así los vivió. Seguramente que un cronista de oficio tendrá los elementos para enriquecer el relato.

LA NOCHE ES JOVEN EN LAS AMÉRICAS

Stephany Martínez, estudiante de la
Institución Educativa las Américas

Es un martes, aproximadamente a las 6:30 de la tarde cuando en el coliseo Las Américas (cra. 12 # 86-64) los integrantes del grupo de baloncesto comienzan a realizar su rutina diaria de entrenamiento, preparando así un gran partido para jugar titulares y suplentes; todos se divierten, se siente el bullicio de la gente apoyando a sus respectivos equipos, la tensión del partido fluye y la adrenalina corre por todos los poros de sus cuerpos.

Al terminar unos se sienten felices, otros no tanto, entre alegrías y tristezas vuelven juntos para celebrar con su entrenador la victoria del equipo ganador de esta ocasión.

VIERNES

De nuevo inicio el recorrido un viernes siendo las 7:00 de la noche, en esta oportunidad el protagonista es el grupo cristiano de la calle 39 B 15, se reúnen para buscar la sanidad y la restauración con DIOS, su diversión se encuentra en reunirse con jóvenes entre los 15 y los 18 años para buscar la paz y el encuentro con el señor y compartir la palabra de DIOS por medio de la Biblia.

SÁBADO

Es un sábado alrededor de las 7:20 de la noche, el barrio Las Américas es un barrio muy contradictorio, pues cada vez que recorremos una cuadra sentimos en algunos jóvenes y espacios

que la rumba ya se prendió y así comienzan a inundarse de distintos “parches” de jóvenes las calles en algunos sectores, los jóvenes manifiestan todo tipo de inclinaciones culturales, esto es notorio por su forma de vestir, por la música que escuchan, por su forma de pararse, hablar, en fin, en estas cuadras se nota que el sábado en la noche, es el corazón del fin de semana.

También observamos en el otro extremo como en otras cuadras del barrio son solas, tanto que ni un fantasma habitaría allí, el olor a vicio se enciende en algunas zonas despobladas puesto que algunos jóvenes que realizan sus caminatas se hacen acompañar de estas sustancias. En sus ojosidos se ve la intención de alejarse de situaciones difíciles, problemas familiares o crisis por la edad.

Sobre la carrera 12 los jóvenes abundan y es entonces a la altura de la 12 con 44 donde las heladerías se llenan, pues muchos de los jóvenes que por allí pasan, una buena cantidad al parecer le da apertura a su sábado con un rico helado.

Ya son las 7:30 y bajo la luz que brinda una luna eclipsada y opacada por las nubes, se encuentra el parque “Las Américas”, y entre gritos y risas de algunos niños las parejas juveniles son quienes protagonizan el panorama que se observa en la noche.

Así pues con la mayor seguridad del mundo podemos decir que ya la gran mayoría de los jóvenes han salido y yo dejo de narrar por que el sábado también se inicia para mí con la visita de mis amigos. Por eso decimos LA NOCHE ES JÓVEN.

TREINTA MINUTOS DE SOLEDAD

Las Américas

Son las 7:30 de la noche y nos encontramos en Villacolombia y poco a poco nos introducimos en cada una de las cuadras, así observamos que los jóvenes de este barrio al parecer salen del sector los fines de semana.

Es una noche sola acompañada del ruido de los carros, no se escucha una sola voz juvenil. Se alcanza a percibir un olor a vicio, por fin hemos encontrado jóvenes quienes se acompañan de esta sustancia al realizar sus itinerarios.

Una cuadra antes de llegar a la 52 experimentamos algo extraño pues entre tanta soledad por fin vemos la realidad juvenil sí “solo RUMBA” la música a alto volumen domina a los jóvenes que se toman las dos esquinas de esta cuadra.

Llegamos a la 52 y comprendemos el porque no se ven jóvenes en las cuadras internas pues por ejemplo en las pizzas “el ROLO” hay gran cantidad de jóvenes, también en algunas panaderías y en la mayor parte los jóvenes que caminan en grandes grupos y otros que van solitarios, suponemos porque tienen destino fijo o porque tratan de exorcizar sus fantasmas con cada uno de los pasos dejados en el pavimento.

Villacolombia podemos concluir es un barrio contradictorio pues mientras entre semana por ejemplo en la sede comunal hay gran cantidad de jóvenes el fin de semana esta cuadra parece que la borrarán del mapa para los jóvenes, alguien nos dice que esto pasa porque es una cuadra peligrosa, nosotros no juzgamos y mejor dejamos eso a criterio de quienes viven y transitan por allí.

Como último punto de visita tenemos el centro comercial "GALERIAS" y vemos uno que otro joven los cuales nos confirman que solo por despache o porque no tienen dinero se van para allá ya sea a comer un helado o porque sí.

Son las ocho y nuestro recorrido ha llegado a su fin y con la experiencia que nos llevamos también nos llevamos la impresión de un barrio agri dulce, semioscuro, tal vez la próxima vez haya mejor suerte por que en esta ocasión los jóvenes parecen haberse esfumado o estarán en el concierto de regaeton que acontece hoy en la plaza de toros. Yo mientras tanto me alejo del barrio mientras la luna se desprende de la luz del sol y queda viuda y sola como se encuentra hoy la ciudad.

TRAS EL PAN DE CADA DIA UN CUERPO PEQUEÑO PARA UNA CRUZ TAN GRANDE

Wilfredo Zuluaga

Andrés Felipe Galviz, un joven de mirada franca y que con apenas 16 años, lleva la responsabilidad de su casa y un sueño que espera lograr así no sea muy pronto: estudiar una carrera para poderle comprar una casa "digna" a su mamá.

Andrés Felipe, un muchacho de un aspecto triste que contrasta con su ánimo de levantarse cada día muy temprano para enfrentarse con un trabajo "despiadado y duro" como él lo llama, se prepara para tomarle el tiempo, a los automotores de la empresa de buses Blanco y Negro. Actividad que dice que realiza, cada día en un horario de 12 horas diarias registrándoles el tiempo a 140 buses.

Andrés Felipe, cuenta que vive con su madre y sus dos hermanos y que su vida cambió radicalmente, cuando a Carolina, su madre, le dio una trombosis, que la dejó con el 90% de su cuerpo paralizado, "la enfermedad de mi madre es el motor que me da fuerzas para afrontar esta dura realidad que es mi trabajo", dice.

Desde entonces dice, él carga con la obligación del hogar y con una droga costosa, para su madre, porque no cuenta con la ayuda de su padre, ya que hace 3 años que no vive con ellos.

Sueña con darle una casa a su mamá, con mejorar sus condiciones de vida, con terminar su bachillerato y entrar a la universidad para ser "un gran arquitecto" "cuando salga

de la universidad conseguiré un trabajo que me dé mejores condiciones de vida así le cumpliré el más grande sueño a mi madre el cual es tener su casa”, dice con esperanzas.

“Todos los días al levantarme estoy dispuesto a soportar el sol y el agua con tal de traer el pan a mi casa”. Cuando se acerca al promedio de los 140 buses su rostro se enciende de felicidad porque ve cumplida su meta, se retira de la caseta y se dispone a tomar el campero que lo llevará de nuevo a su casa para seguir ayudando a su madre con sus necesidades físicas.

Este joven se queja porque en su trabajo no cuenta con garantías sociales que le faciliten el acceso a la educación, a la salud y a servicios públicos domiciliarios lo que hace que el nivel de vida de su familia sea cada vez más precaria, sin embargo, dice que va a seguir luchando hasta lograr sus dos sueños más grandes: su carrera profesional y la casa para su mamá.

Así, la vida de Andrés Felipe transcurre en uno de los barrios periféricos de Cali y cada día oscuros todavía, se le ve parado en una esquina sin asfalto, abordando un campero, que se llena hasta el techo, para llegar a la autopista Sur Oriental, a la caseta que todos los días “lo ve” abrir su cuaderno y con ojos al acecho comenzar a marcar el tiempo a los buses Blanco y Negro que navegan sin descanso por el asfalto de las calles de Cali.

CRÓNICA DE UN PROCESO DIDÁCTICO

De las historias de vida a la crónica: ese fue el camino que nos trazamos. Ese fue el reto que asumimos y ahora, sin haber llegado al final, pues aún estamos en un proceso de texto borrador, podemos decir que no nos equivocamos. La Crónica fue el pretexto perfecto para, como lo expresara Harold Kremer, “seducir para la literatura a un grupo de estudiantes bombardeados por la mediocridad e inmediatez de los medios audiovisuales, por la carencia de tradición familiar en la lectura, por teorías que eliminan el texto literario y por relatos alejados de su propia realidad”. Era necesario que nuestros estudiantes entendieran que en eso que se llama literatura también había un mundo posible, un mundo real, semejante a su propio mundo.

Todo comenzó a inicios del mes septiembre de 2006 con estudiantes de grado octavo de diferentes instituciones, distintos estratos, pero una sola realidad: la de nuestro país, un país sumido en una violencia que permea la cotidianidad de todos y lleva a nuestros adolescentes por un sin fin de caminos, muchos de ellos de desesperanza. Esa era, entonces, la primera tarea. Ahondar en sus vidas y conocer de sus sueños y de sus familias y de todo aquello que los “tocaba”.

Comenzamos por cuestionarlos acerca de las problemáticas que tenían como jóvenes de ciudad. Entonces, fueron saliendo todos aquellos fantasmas de nuestra sociedad: agresividad, intolerancia, drogadicción, prostitución, violación, pandillaje, soledad, robos, sicariato y muchos más. Después indagamos por las historias familiares o de su barrio que involucraran alguna de estas problemáticas y no se hicieron esperar las narraciones:

“Profe, dice Héctor, un chico de 14 años, yo voy a contar la historia de mi hermano. Tengo un hermano mayor que es muy rebelde y no quiso estudiar, entonces se juntó con un grupo de muchachos de la cuadra que eran pandilleros y que custodiaban una parte del barrio. Entonces decidieron no dejar que ningún otro muchacho, que no perteneciera al grupo, tuviera que ver con las muchachas de esta parte del barrio y cuando alguno de ellos intentaba hablar con alguna se armaban y se enfrentaban. Así tuvieron varios encuentros hasta que un día mataron a uno de la pandilla de mi hermano...”.

Historias como estas comenzaron a salir por doquier y estuvimos varias horas escuchándolas, luego las comentábamos, buscábamos las causas que originaron la problemática y los chicos proponían algunos tipos de soluciones para mejorar. Así nos fuimos acercando a su realidad, a sus historias de vida. Historias que, como constatamos, son las que nutren las páginas de los diarios y medios de comunicación en general. Las de la violencia, muerte, robo, atraco callejero, violación, drogas, prostitución, abandono familiar y estatal. Las de desplazamiento, falta de oportunidades, suicidios, locura, maltrato, secuestro, corrupción, etc. También ellos han sido sus víctimas. También ellos cuentan en esta historia de violencia de nuestro país:

“Edgar se encontraba con un amigo y fue a visitar a su novia. Terminada la visita, regresaron a su hogar, pero en el camino les salieron unos ladrones. El amigo de Edgar arrancó a correr, dejándolo solo. Edgar al ver esto se dejó robar la cicla, el celular y las zapatillas, pero cuando el ladrón trató de huir, lo cogió y le metió un puño, no sabiendo que los ladrones eran dos. El otro al ver que le estaban pegando a su amigo salió de su escondite y le pegó una puñalada en el corazón a Edgar, dejándolo muy grave. Los ladrones se fueron y el amigo de Edgar apareció y cuando lo vio herido se lo llevó al Hospital Primitivo Iglesias, pero murió” (Jorge Steven Gómez, República de Israel).

Así, para cada hecho noticioso ellos tenían sus propias historias, o las habían vivido, o le habían ocurrido a alguien muy cercano o conocido. NOTICIA-REALIDAD.

Pasamos luego a la canción. Quisimos encontrar una melodía para la vida. Y allí también estaba la cruda realidad. No sólo las historias de amor o desamor. También los cantantes y grupos musicales que ellos escuchaban le cantaban a la tristeza y a la violencia del momento. Los personajes de la canción eran los Pedro Navaja (Willie Colón) de su barrio, las niñas violadas de muchos lugares de nuestro país (Grupo Aventura), las personas secuestradas (Ricardo Arjona), la prostitución (Arjona, Aventura), la muerte que ronda en cada esquina, las voces de protesta frente a la violencias (Rap) y un sinnúmero de voces en las que ellos encontraban reflejado su contexto. LO REAL SE VUELVE CANCIÓN.

...Pasaron meses y la niña con su trauma se le hace
difícil dormir
no se divierte y sus muñecas tienen polvo, ya no juega,
nadie la ve reír
Y otra noche de martirio, pesadillas del pasado que la
hacen sufrir
Ya son las tres de la mañana y la niña en llantos
Se duerme por fin. Y volvió el mismo desgraciado sin
corazón
Pero, ¿cómo de nuevo entró? No se imaginan cómo lo
hizo
Nunca hubo una puerta abierta y esta vez la niña
despertó...
Papi, ¿qué tú haces?

(La Niña, Grupo Aventura)

Fue necesario, entonces, mostrar que había otra faceta de la sensibilidad del ser humano que también las canciones contaban y que, de alguna manera, eran un oasis en medio de ese desierto de la vida. Se dejaron escuchar otras canciones que reflejaban ese lado más amable de la vida: el amor. Se decantó un poco la tristeza y la nostalgia y por un momento los espacios se llenaron de suspiros y en todos los rincones flotaron por instantes corazones enamorados.

Llegó el momento de esculcar en sus recuerdos familiares y personales. Momentos que habían quedado detenidos en una fotografía. Los momentos generalmente felices de su vida. Nacimiento, primeros pasos, bautismo, primera comunión, fiestas familiares, paseos: espacios, en su mayoría, de encuentro familiar, allí estaban las historias para ser recordadas y revividas a través de la palabra.

Fue difícil para ellos pasar de la simple descripción del momento registrado, a la historia que estaba detrás:

"... Aquí estoy con mi papá y mi hermanita, el día de mi cumpleaños. Me hicieron una fiesta y tuve muchos regalos..."

Era la oportunidad de recordar la estructura narrativa. De comenzar a establecer procesos en la creación de un relato. De construir la historia o las historias que habían quedado ocultas detrás de ese fugaz registro, recordar hechos, recrear el relato. Hacerlo interesante. Aprender a describir emociones y sensaciones. APRENDER A CONTAR.

Esta actividad se constituyó en un momento fundamental del proceso. No basta con tener una historia. Hay que saber contarla. Hacerla interesante. Las historias debieron escribirse y re-escribirse muchas veces. A algunos los venció el cansancio, pero muchos lograron su propósito.

Pero todavía no estaban listos. Era necesario aprender a “ver” con todos los sentidos, para encontrar en las cosas su esencia y volverse más sensibles en el relato de la historia que escogerían para su crónica: Ver, oír, sentir, gustar, percibir, todo aquello que los afectaba:

¿Cómo se oye la tristeza? “Es una voz que te recuerda una y otra vez todo lo malo que te ha pasado, deprimiéndote cada vez más, a veces hasta el punto de llevarte a la desesperación total, a un lugar de donde es difícil salir, en el que no encuentras puertas ni ayuda para escapar” (Mónica Durán, estudiante).

¿A qué huele la pobreza? Huele a necesidad, a riesgos de quedar durmiendo en cualquier parte, que la gente te discrimine por andar descalzo, que tengas que sacar a la familia con un trabajo de reciclador, que los niños tengan que pedir para poderse poner una ropa, que no te den trabajo porque estás sucio”(Elizabeth Gálvez, estudiante).

AHORA SÍ, LA CRONICA

Con muchos temores habíamos emprendido el camino. Con muchas dudas de lo que íbamos a hacer y de lo que podíamos alcanzar. No teníamos ni la menor idea de cómo hacer una crónica. Sólo teníamos como cierto lo que los referentes teóricos y la lectura de muchas de ellas nos permitían asumir. Nuestra hipótesis de trabajo: *La crónica, como narración de hechos reales permitirá tender un puente hacia lo literario.*

Y así fue. Cada historia llevada a clase fue saboreada con gusto. Fueron muchos los espacios de lectura individual o grupal asumidos con agrado. El saber de la verosimilitud de los hechos, hacía la lectura interesante. Se esculcó en cada crónica todos aquellos elementos que la conformaban. Se confrontaron los hechos narrados. Surgió el debate y la discusión. Se narró nuevamente sobre hechos reconocidos en las historias de las crónicas. Se leyó con ojos de escritor buscando aquello que la hacía especial, aprendiendo modelos. Se dio paso a la investigación sobre la crónica, se gozó la lectura.

El siguiente paso era escribir. Buscar historias propias para construir una crónica. Era el momento definitivo. Emprendimos la tarea.

¿Qué quiero contar? Fue la primera pregunta. Y se aplicaron a buscar una historia interesante. La primera idea fue la de lograr que escribieran sobre personajes ajenos a su familia. Idea absurda, por lo menos en el comienzo. Si la investigación supone indagación y construcción de los personajes, era obvio que para unos estudiantes, adolescentes, era difícil asumir ese reto. Debíamos empezar por historias que permitieran la posibilidad de acceso más cercano a las fuentes. De hecho, estas eran sus propios familiares o amigos. "Meter la nariz" en la vida de un desconocido, podría implicar un riesgo. Era necesario rescatar sus propias historias. Hacerse más humanos frente a su propio mundo.

Primer paso asumido:

... "Quiero hablar de un primo que por meterse a la droga perdió todo"... "Yo voy a hablar de mi abuela que sufrió mucho con el marido que tuvo" "...Quiero contar sobre unos familiares que se fueron a vivir a Italia pensando que con eso resolvían su situación..." "Quiero hablar de mi papá porque me parece que es un ejemplo de superación pues le tocó duro"... "Voy a hablar de una prima a la que violaron"...etc. etc. etc. Y aunque muchas historias quedaron encubiertas por falsos nombres, sabemos que allí dejaron una parte de su vida.

Venía ahora la tarea de describir el personaje central de la crónica. Personificarlo. Darlo a conocer:

"...Juan es un primo que era muy piloso en el colegio. Fue el mejor estudiante en el colegio Santa Librada donde estudió hace 10 años. Como sacó tan alto puntaje en el Icfes quedó en medicina en la Valle. Todos decían que era una porra. Se la pasaba leyendo, nunca iba a fiestas, era un nerdo. Su familia era muy pobre, la mamá era empleada de servicio y a él lo había criado una tía porque la mamá era interna, o sea se quedaba en la casa donde trabajaba pero ella le pasaba la plata a la tía. Allí la mamá quedó en embarazo y la echaron y le tocó irse a otra ciudad. Él era muy raro. Casi no tenía amigos pero con nosotros era bien. Un día empezó a fumar marihuana y otras cosas y se metió en el vicio y ahora anda por ahí como un desechable...". (Alejandro Gamboa, estudiante)

Listo. Tenían una propuesta. Una "historia". De lo que no se daban cuenta era que sólo conocían algunos hechos de esa historia. Debían reconstruirla. Transformarla en experiencia significativa. Eso suponía INVESTIGAR. No bastaba con los fragmentos de hechos que conocían. No era suficiente con

que fuera real. Debían asumir el papel no ya de contadores de anécdotas o historias conocidas sino de escritores. **CONSTRUIR UN RELATO LITERARIO.** Y eso significaba poder ahondar en los personajes y en los hechos.

¿Qué es exactamente lo que quiero mostrar? ¿Cuál es mi hipótesis de trabajo? Era la pregunta necesaria para impedir perderse en una maraña de información. Era eso lo que permitiría encaminar la investigación.

Muchas de las “hipótesis” eran ante todo moralizantes, enseñar lo que “no debe hacerse” (está muy arraigado en nuestros estudiantes el tratar de encontrar una moraleja en todo texto, tal vez por aquello de que en la primaria se privilegió el texto narrativo, cuento o fábula, con este propósito). Otros tenían la finalidad de rescatar personajes admirados por ellos, o mostrar a través del relato hechos o situaciones que de alguna manera los afectaron. Lo importante es que el texto como totalidad exprese un concepto, una idea, un punto de vista que emplee ese escenario como pretexto para realizarse.

Tener una hipótesis, implicó, desde lo narrativo, centrarse en hechos y descripciones que aportaran al relato.

Venía la tarea de establecer diálogos, de consultar fuentes, de hacer entrevistas a quienes de alguna manera podían aportar los datos. En un principio las “entrevistas” sólo permitieron extraer información general. Eran preguntas cerradas que no permitían que el entrevistado se soltara en referencias. Terminaron haciendo una gran cantidad de preguntas, pero se logró poca información. Era necesario permitir el recuerdo y la evocación de hechos sin cortes al relato. Aprendieron a formular preguntas abiertas. Ya aparecieron nuevos elementos y más detalles para aportar a la descripción. Ahora había material suficiente para construir la historia.

Era el momento del gran paso: **DE LA HISTORIA A LA CRÓNICA.** ¿Cómo llevarlos a ese proceso?

Asumirse como “cronistas”, como el periodista que imagina a la hora de redactar que va con una cámara de video registrando los hechos, registrando lo que ve de manera objetiva. Surge entonces la necesidad de eliminar el “yo” del autor. Debe tenerse en cuenta que la crónica exige la presencia del “yo” de quien narra la experiencia personalizada y testimonial.

Si bien, en un principio fue difícil asumir el rol de narrador, en muchas de las crónicas se logró un manejo de la historia acertado desde el narrador cronista y el narrador protagonista. En algunos casos, se manejó más de un narrador testimonial.

Fue un buen comienzo. Se escribieron textos cercanos a crónicas: relato secuencial, hechos reales, claridad narrativa. Falta, así, expresado en pendiente, mejorar la calidad literaria de los relatos.

Es necesario ahondar más en los personajes, aprender a describir aquello que es esencial. Y, no sobra decirlo, aún quedan elementos gramaticales a revisar. Pero el tiempo no ha terminado. Es un camino ya emprendido. Estamos seguros de poder llegar más lejos.

Hasta aquí tenemos algo muy claro, nuestros estudiantes aprendieron a contar historias. Que se avanzó mucho en la técnica narrativa. Que tienen una estructura narrativa más clara. Que se pasó de la simple narración anecdótica. Que fue posible avanzar en la construcción de escenarios y espacios de vida. Que todavía son relatos muy ingenuos en su gran mayoría, en los que falta la precisión, pero que ya saben que tienen un algo que contar más significativo.

En fin, podríamos decir que avanzamos más de lo que caminamos. Que la experiencia del trabajo de secuencia didáctica permitió hacer del trabajo pedagógico algo más divertido, más sensible, que nos permitió acercarnos al mundo de nuestros muchachos y ante todo, permitió convertir la experiencia de leer y escribir en una experiencia emocional, creativa. Tener un pretexto, tener algo significativo qué contar hizo de esta tarea algo verdaderamente con sentido.

BIBLIOGRAFÍA

SOBRE ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

BASTENIER Miguel Angel (2001). Curso de periodismo. El blanco móvil. Grupo Santillana. Madrid. España.

CALVIMONTES Jorge (1994). El periódico. Trillas. México.

CAMPS Sibila Y PAZOS Luís (2005.) Así se hace periodismo. Paidós. Buenos Aires.

ENGLISH Earl, HACH Clarence y ROLNICKI Tom. (1990). Periodismo Académico. Educar. CIUDAD

GONZALEZ MINA Julián (XXX). El fascinante mundo de la crónica. Editorial Libros y libros. Taller de Crónica y periodismo escrito. Universidad del Valle. Cali.

_____ (2004). Repensar el periodismo. Programa editorial Universidad del Valle. Colombia.

HOYOS JUAN JOSÉ (2003). Escribiendo historias "El arte y el oficio de narrar en el periodismo". Editorial Universidad de Antioquia, Colombia.

LEÑERO Vicente y MARÍN Carlos (1986). Manual de periodismo. Tratados y manuales Grijalva, México.

LÓPEZ CÁCERES Alejandro José (2003). Entre la pluma y la pantalla. Programa editorial Universidad del Valle. Colombia.

MEN -MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-(1998), Lineamientos curriculares de lengua castellana. Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia.

_____ Estándares curriculares de lengua castellana (2003). Bogotá. Colombia.

RONDERO MARÍA TERESA (2002). Cómo hacer periodismo. Semana. Aguilar. Colombia.

ROTKER SUSANA (2005). La invención de la crónica, Fondo de Cultura Económica, México.

SALCEDO RAMOS ALBERTO (2005). Manual de géneros periodísticos. Ediciones Universidad de la Sábana. Colombia

SAMPER OSPINA DANIEL. (2004). El rescate de lo cotidiano en: Poder y Medio. Semana. Pág. 95. Aguilar. Colombia.

SEVILLANO Luisa y BARTOLOME Donaciano (1995). Enseñar y aprender con la prensa. Editorial CCS. Madrid. España.

VALLEJO MEJÍA Maryluz (1997). La crónica en Colombia: Medio siglo de oro. Colombia.

VALLEJO MEJÍA MARYLUZ (2006). A plomo herido. Una crónica del periodismo en Colombia. Planeta. Colombia.
YARCE Jorge (1994) El libro del periodista. Educar. Colombia.

DE HISTORIAS Y CRÓNICAS

ANTOLOGÍA DE LA PALABRA (2001) "DIEZ AÑOS". Universidad del Valle. Cali. Colombia.

ANTOLOGÍA LA PALABRA "15 AÑOS" (2006). Editorial Universidad Del Valle. Cali. Colombia.

ARICAPA Ricardo (2005). Comuna 13: Crónica de una guerra urbana. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia.

BOTERO Jorge Enrique (2006) Ultimas Noticias de la guerra. Editorial Nomos. Debate. Colombia.

CASTAÑO José Alejandro (2006) ¿Cuánto cuesta matar a un hombre?"Relatos reales de las comunas de Medellín" editorial Norma. Colombia.

DIEZ Juan Carlos (2004). Crónicas a bordo de un taxi. Aguilar. México.

DUZAN María Jimena (1992). Crónicas que matan. Tercer mundo editores. Colombia.

ESCOBAR RIVERA Rodrigo (2000) Crónicas de un taxista. Ediciones Esquilo. Colombia.

FREYRE RODRÍGUEZ Juan (2001). El Carnero. Panamericana. Bogotá. Colombia.

KREMER Harold (COMPILADOR) (2005). Una botella de ron pal flaco. Universidad Icesi. Cali. Colombia

MOLANO Alfredo (2005). Desterrados."Crónicas del Desarraigo".Editoral Nomos. Bogotá. Colombia.

MORENO Heber (1987). Crónicas de un reportero judicial. Atenas. Colombia.

MURIEL PONCE Alvaro (2000). Crónicas sobre la guerra de los mil días. Editorial Panamericana. Colombia.

NAVAS ALARCÓN María Paula (2006). El Banquete de las moscas. Editorial Norma. Bogotá. Colombia.

ORTEGA HINESTROZA José Fernando (1995). San Antonio: Bahareque, Carbón y Piedra. Feriva S.A. Cali. Colombia.

OTERO D'COSTA Enrique (2001). Relato de la guerra de los mil días. Editorial Panamericana. Bogotá: Colombia.

RELATOS HISTÓRICOS DE LOS BARRIOS DE LA COMUNA 8
"Recuperación Colectiva" (2006). Cali. Colombia.

RESTREPO Javier Darío (2005) Con asombro de reportero.
Debate. Colección de Actualidad. Colombia.

SALCEDO RAMOS Alberto (1999) De un hombre obligado a
levantarse con el pie derecho. Ediciones Aurora. Colombia.

SALCEDO RAMOS Alberto (2005) El oro y la oscuridad.
Debate. Colección Actualidad. Colombia.

SAMPER PIZANO Daniel (selección y prólogo) (2004)
Antología de grandes crónicas. Tomo I y II Aguilar. Bogotá.
Colombia.

SANIN Andrés, SANCHEZ Juan David, CHALELA Sebastián.
(XXXX) Bogotá Bizarra. Aguilar. Colombia.

SILVA Miguel Y MOLANO Rafael (2006). Las mejores crónicas
de Gatopardo. Debate. Colección de Actualidad. Colombia.

BIBLIOGRAFIA VIRTUAL

Periódicos latinoamericanos

Ecuador. Periódico Hoy. Archivo digital. Crónica roja del
suplemento Blanco y

Negro. <http://www.hoy.com.ec>

México. Periódico La Jornada. Crónicas de Carlos Monsivais,
Elena

Poniatowska, Cristina Pacheco, entre otros. <http://www.jordanada.unam.mx>

Colombia. El Tiempo de Bogotá. G. G. Márquez, José Navia,
Germán C.

Caicedo. <http://www.eltiempo.com>

Argentina. La nación / El clarín.

<http://buscador.lanacion.com.ar> / <http://www.clarin.com.ar/diario/hoy>

Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación. Véase:
violencia, periodismo y literatura, crónica roja. <http://comunica.org/chasqui>

Periódicos Norteamericanos

The New Yorker: <http://www.newyorker.com/>

The New York Herald Tribune: <http://www.newyorkheraldtribune.com/>

The New York Times: <http://www.nytimes.com/>

Atlantic Monthly: <http://www.theatlantic.com/>

Rubén Darío

Biografía:

[http://www.cervantesvirtual.com/bib_autor/dario/](http://www.cervantesvirtual.com/bib_autor/dario/pcuartonivel.jsp?autor=dario&conten=presentacion)

<http://www.tmx.com.ni/rubendario/biografia.htm>

"El periodista y su mérito literario"

<http://www.ensayistas.org/antologia/XIXA/dario/dario3.htm>

"París"

http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/dario/01371963766703757432257/p0000003.htm#l_29_

"Francia"

http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/dario/01371963766703757432257/p0000003.htm#l_30_

José Martí

Biografía: <http://www.victoria.co.cu/Sitios/Html/Marti/marti3.html>

Martí, cronista: http://www.lajiribilla.cu/2003/nogo_01/ogo_04.html

"El puente de Brooklyn"

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04708307600403884199079/p0000036.htm#43>

"Coney Island"

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04708307600403884199079/p0000011.htm#13>

"Fiestas de la Estatua de la Libertad"

Escenas Norteamericanas

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04708307600403884199079/index.htm>

Guía sobre José Martí <http://www.colorado.edu/spanish/dabove/courses/2005003/guia003marti.htm>

Manuel Gutiérrez Nájera

Biografía: <http://www.los-poetas.com/l/najbio5.htm>

Obras de Nájera http://www.elaleph.com/libros_buscar.cfm?letra=G&autor=yes&qBuscar_cursor=81

"La novela del tranvía"

http://oregon.conevyt.org.mx/inea/biblioteca/varios/50_ob_lit_uni/juanlanas/11.htm

"Los reporters" "En la Calle" "Cita en Chapultepec"

Gabriel G. Márquez

Biografía: http://cvc.cervantes.es/actcult/garcia_marquez/
<http://www.kirjasto.sci.fi/marquez.htm>

http://www.colombialink.com/np_gabrielgarciamarquez.html

Obra periodística: <http://creadorescolombianos.com/contenido.php?id=117> "La marquesita de la sierpe" "El Héroe que empeñó sus condecoraciones" "En Hiroshima, a un millón de grados centígrados".

Alejo Carpentier

Biografía: http://www.cubaliteraria.com/autor/alejo_carpentier/ "Visión de América: La Gran Sabana"

Rodolfo Walsh

Biografía: http://www.rodolfowalsh.org/article.php3?id_article=63

<http://www.literatura.org/Walsh/Walsh.html>

http://www.rodolfowalsh.org/rubrique.php3?id_rubrique=2

"Aplausos, teniente coronel!" "Y ahora... Coronel?"

"Esa mujer"

http://www.rodolfowalsh.org/article.php3?id_article=52

"Los Nutrieros"

http://www.rodolfowalsh.org/article.php3?id_article=58

Carta a la Junta Militar

<http://www.literatura.org/Walsh/rw240377.html>

Operación masacre

<http://www.literatura.org/Walsh/rwomapen.html>

Nuevo Periodismo

El nuevo periodismo norteamericano y la novela de no-ficción (4 textos)

<http://www.liceus.com/cgi-bin/aco/lit/02/115450.asp>

The Literary Journalist

<http://web.archive.org/web/20041010222146/http://www.gonzo.org/wsmith/articles/litjourn.html>

A New Journalism Reader

<http://web.archive.org/web/20041019180506/www.gonzo.org/wsmith/paths/njrg/rgac.html>

Tom Wolfe's New Journalism Picks

<http://web.archive.org/web/20040111004927/http://www.gonzo.org/wsmith/articles/wolferg/>

Elena Poniatowska

Biografía: <http://www.escriptoras.com/escriptoras/escritora.php?i=929269436>

"Paulina" (4 secciones)

http://www.jornada.unam.mx/2000/05/10/poni_paulina1.htm

La Noche de Tlatelolco

http://amolt.interfree.it/Messico/spagnolo_storia16_tlatelolco.htm

Cristina Pacheco

Biografía

http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/memorias/escriptoras_hispanoo1/cbcristinap.htm

"La desesperanza cae antes que la noche"

http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/memorias/escriptoras_hispanoo1/ccristinap2.htm

"Contra la indiferencia y el olvido"

http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/memorias/escriptoras_hispanoo1/ctcristinap.htm

"Una mujer sin importancia"

<http://www.jornada.unam.mx/1996/12/08/mar.html>

José Navia

Biografía: <http://www.lablaa.org/blaavirtual/ayudadetareas/periodismo/per36.htm>

"Una noche en la Jiménez con Décima" "Un entierro entre ángeles" "Viaje fugaz al mundo carcelario"

Carlos Monsivais

Biografía: <http://www.area.com.mx/monsivais/>

<http://www.epdlp.com/escritor.php?id=2662>
"Instituciones: Juan Gabriel" "Dancing: El hoyo punk"
"¿Pero hubo alguna vez once mil machos?"

Víctor Gaviria

<http://www.revistanumero.com/18victor.htm>

Germán C. Caicedo

Biografía: <http://www.en-camino.org/andinopacifico.htm>

http://www.elcolombiano.com.co/micolombiano/especiales/german_castro.htm

"Descubrieron la crónica"

http://www.elcolombiano.com.co/micolombiano/especiales/obra_castro.htm

"Liliana La Dura" "La frontera de la carne asada" "Los Cirujanos"

La Crónica Roja

Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación.

Véase: violencia, periodismo y literatura, la crónica roja:

<http://www.comunica.org/chasqui/chased-6o.htm>

Ecuador. Periódico Hoy. Archivo digital. Crónica roja del suplemento Blanco y Negro. <http://www.hoy.com.ec/suplemen/crono.htm>

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

7

RESÚMEN DE MÁS PROPUESTAS de AULA

Desde preescolar hasta grado once.

**PÁGINA EN BLANCO
EN LA EDICIÓN IMPRESA**

En las páginas que siguen aparece el listado de las propuestas de aula que se elaboraron junto las otras seis que ocupan las páginas precedentes. Además de una breve descripción de cada una, se indica quiénes son sus autores, a qué institución están vinculados y para qué grado escolar es el plan didáctico elaborado.

ASESORES	PROYECTO
LUZ GABRIELA PUERTA Preescolar a 2°	HABLANDO SOBRE LOS MIEDOS APRENDO A LEER Y A ESCRIBIR
	CRECIENDO COMO LAS SEMILLAS APRENDO A LEER Y A ESCRIBIR
	LEYENDO Y ESCRIBIENDO APRENDO A RELACIONARME MEJOR CON LOS OTROS
	LEER PARA PENSAR Y PENSAR PARA ESCRIBIR
ANGELA MARÍA ROMERO Y GLORIA RODRÍGUEZ BARRENECHE Preescolar a 2°	CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CUENTOS, UN PROYECTO DE AULA DE PRIMER GRADO
	"CHOCO ENCUENTRA UNA MAMÁ"... EN UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE PRIMERO DE PRIMARIA
	EL DÍA DE CAMPO DE DON CHANCHO", EL CUENTO DE UNA PROPUESTA PARA SEGUNDO GRADO.
	APRENDO A LEER Y ESCRIBIR POR MEDIO DE RECETAS
CLAUDIA PATRICIA QUINTERO 3° a 5°	"SOLOMAN": EN BUSCA DEL SUPERHÉROE COLOMBIANO
	HACIENDO DIABLURAS
	CON LOS OJOS CUADRADOS
	AMARANTA PORQUE
	LA ASTUCIA EN LOS CUENTOS PUPULARES
	ENTRE NIDOS Y PÁJAROS
MARY KLEYNER MUÑOZ 6° a 8°	LA MAGIA DE LA AVENTURA
	CUENTO CLÁSICO: COMPARANDO TEXTOS
	CUENTO REALISTA: HISTORIA DE LA TIERRA Y DE LA MUERTE
	LEYENDAS URBANAS DE CALI
JOSÉ DARÍO ARBOLEDA 8° a 11°	EL MITO: LA RESPUESTA A MUCHAS DE TUS PREGUNTAS
	ALGUNAS VISIONES DE LA MUERTE DESDE LA LITERATURA
	EL TEXTO DRAMÁTICO
	LA FAMILIA DESDE UNA PERSPECTIVA LITERARIA
	EL DIABLO COMO PERSONAJE LITERARIO

CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CUENTOS, UN PROYECTO DE AULA DE PRIMER GRADO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
La Presentación	Olga Liliana Ocampo
Eustaquio Palacios	Anayibi Paz
La Paz	Marina Romero
Juana de Caicedo y Cuero	Consuelo Rodríguez Cuellar
Juana de Caicedo y Cuero	María Benítez Tamayo
La Anunciación	Elizabeth Toro
Universidad del Valle-IEP	Ángela María Romero
Universidad del Valle-IEP	Gloria Amparo Rodríguez

Los niños a quienes estas maestras enseñan manifestaron al inicio del año escolar querer leer cuentos, de ahí surge este Proyecto de aula cuyo objetivo es construir criterios para seleccionar cuentos.

En las 13 sesiones previstas hay espacio para la planeación que de manera conjunta habrán de hacer con los niños, de manera que estrategias ya pensadas e importantes en esta propuesta, como la visita a la biblioteca, complementarán otras surgidas en clase.

La inquietud por definir qué tienen “los cuentos que más nos gustan” conduce a reflexiones varias y complejas, que van desde las imágenes, la textura del papel, los escritores e ilustradores hasta elementos de la textualidad misma.

“CHOCO ENCUENTRA UNA MAMÁ”... EN UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE PRIMERO DE PRIMARIA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
La Esperanza	María Eugenia Rojas Rosero
Santa Fe	María Verónica Gaona Gómez
Santa Fe	Isabel Cristina Salazar
Jesús Villafañe Franco	Ana Milena Porras Tigreros
Multipropósito	Soraya Stella Solarte Bello
Incolballet	Nhora Yaneth Cortés Caicedo
Universidad del Valle-IEP	Ángela María Romero
Universidad del Valle-IEP	Gloria Amparo Rodríguez

En esta secuencia didáctica es central el tema de las familias, así en plural, miradas en su diversidad y facilitando la identificación de cada niño como integrante de alguna. Por ello el conflicto del personaje del cuento elegido, Choco, será objeto fundamental de atención mediante la exploración del plano de la historia y en particular de las intenciones humanas en juego.

En el desarrollo de las 10 sesiones que se espera llevar a cabo en máximo un mes, lo escrito aparece continuamente, no sólo en los momentos en que se lee y se relea el cuento, sino cuando se producen expresiones de consuelo dirigidos a Choco, se rotulan las imágenes de los personajes del cuento y de los parientes cercanos de los niños, se construye el árbol genealógico de un niño del grupo y del protagonista, se realiza un afiche con mensajes cariñosos para la mamá o se hace una invitación para que los niños de primero y segundo escuchen la versión de Choco de los de preescolar.

En cuanto al código, cabe anotar que en algunas sesiones se tiene en cuenta muy en el contexto de las aproximaciones interpretativas realizadas.

“EL DÍA DE CAMPO DE DON CHANCHO” EL CUENTO DE UNA PROPUESTA PARA SEGUNDO GRADO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Isaías Gamboa	Francy Liliana Mayor Rivera
Eva Riascos Plata	Patricia Cometa Hernández
Multipropósito	Marisol Charrupi Velásquez
Santa Librada	Clara Inés Sierra Garzón
La Esperanza	Esperanza Ramírez Ramírez
Villa Carmelo	Gloria Elena Peña Osorio
Ciudad Modelo	Amanda Escarria García
La Esperanza	Alba Rosa Ramírez Ocoró
Universidad del Valle-IEP	Ángela María Romero
Universidad del Valle-IEP	Gloria Amparo Rodríguez

Sin caer en un listado de preguntas, las autoras proponen analizar en clase el decir y el no decir de “El día de campo de don Chanco”, considerando la colaboración entre imágenes y escritura, a la luz de la experiencia de los niños y su capacidades de interpretativas.

Se centran en la exploración de la puntuación, la voz del narrador y de manera muy especial las distintas maneras de entender una misma situación de parte de los personajes.

Se anota que al profundizar en la comprensión del cuento se pretende avanzar también en su disfrute, son 7 sesiones.

APRENDO A LEER Y ESCRIBIR CON RECETAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Ciudad Modelo	Alexandra Patricia Tayaque Duque
Ciudad Modelo	Elsa Ruth Duque Mejía
Normal Farallones	Liliana Castro
Julio Caicedo Tellez	Nelcy Aquirre
Gabriela Mistral	Maria del Carmen Dávila Gómez
Gabriela Mistral	Mónica Villareal
El Hormiguero	Viviana Choís Lenis
Universidad del Valle-IEP	Ángela María Romero
Universidad del Valle-IEP	Gloria Amparo Rodríguez

En las 7 sesiones de esta secuencia los niños elegirán un postre, lo probarán, anticiparán sus ingredientes y preparación, confrontarán sus hipótesis con una versión escrita de la receta, ensayarán su preparación, reflexionarán sobre la importancia de los usos sociales de estos textos (como registro, memoria, organización de la información y la acción...) y cerrarán con una compilación de instrucciones para preparar otros platos -conformando un recetario-.

Así, vida y lengua escrita aparecen en interacción, porque las situaciones recreadas en el aula, aunque mantienen algunos rasgos de la autenticidad original de leer y escribir recetas, también introducen las necesarias transformaciones que exige hacerlo con niños de primero de primaria.

HABLANDO SOBRE LOS MIEDOS APRENDO A LEER Y A ESCRIBIR

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Alfonso López Pumarejo	Genis Ximena Garcés
Alfonso López Pumarejo	Ruby Gutiérrez
Celmira Bueno de Orejuela	Nancy Cuellar Rivera
Alfonso López Pumarejo	Victoria Eugenia Cruz
Universidad del Valle-IEP	Luz Gabriela Puerta

Con el tema de los miedos este grupo empezó intentando caracterizar los grupos de niños y niñas con quienes trabajan, para identificar cuáles eran sus necesidades tanto a nivel del tema que se proponían abordar como del momento en que se encontraban en su proceso como lectores y escritores de textos. Una vez caracterizados los grupos se inició la búsqueda y análisis de los textos, cuidando especialmente que fueran textos que además de tratar el tema de los miedos fueran cercanos a las experiencias de los pequeños y para que de una manera lúdica se pudieran desarrollar los aspectos que se deseaban trabajar.

Con “Franklin” se puede abordar el tema del miedo centrándose en el personaje, su vida, sus experiencias, sus relaciones con otros personajes, sus intenciones etc. El sentido y el contenido de la historia pueden dar mucho juego a esta exploración. Las coplas y el arrullo les facilitaban detenerse en el análisis de los textos; tanto para comprender el sentido y significado del mismo como para realizar con ellos actos de lectura, renarraciones y reescrituras o copias de ellos.

En términos generales esta propuesta les permite a los niños y niñas acercarse a la lectura y la escritura de textos completos, con sentido, y no a partir de los elementos mínimos del sistema (fonemas) como lo han hecho hasta el momento.

CRECIENDO COMO LAS SEMILLAS APRENDO A LEER Y ESCRIBIR

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Cristobal Colón	Sofía Poveda Velasco
Luz Aydee Guerrero Molina	Nancy del Rosario Córdoba
José María Carbonell	María Cecilia Fernández
José María Carbonell	Hna. Carmen Alicia Bolaños
El Diamante	Blanca Lucía Torres García
Eustaquio Palacios	Amparo Doneys Trujillo
Universidad del Valle-IEP	Luz Gabriela Puerta

Teniendo en cuenta la caracterización de los estudiantes del grado de transición, este grupo seleccionó como texto eje de su trabajo el cuento de “La Gallinita Roja”, puesto que es un texto que tiene una historia de gran interés para los niños y niñas de éstas edades y además está escrito de manera clara con algunos enunciados que se repiten sistemáticamente a lo largo del cuento, característica facilitadora de la renarración, que es una de las estrategias útiles en la comprensión de lectura.

Además, este texto plantea aspectos relacionados con la solidaridad, la responsabilidad, la colaboración, el compañerismo y las consecuencias de nuestros actos. Asuntos todos importantes para reflexionar con los niños.

Los textos complementarios fueron escogidos para trabajar con los niños y niñas la diferenciación de textos, reconociendo en ellos sus formas de decir, su silueta y su estructura, concluyendo que son textos diferentes aunque hablen de lo mismo.

LEYENDO Y ESCRIBIENDO APRENDO A RELACIONARME MEJOR CON LOS OTROS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Juan Pablo II	Maryuri Cerón
Juan Pablo II	María Nela Ríos
Comuna 17	Sulderi Mosquera
Comuna 17	Carmen Silva de Isaza
Universidad del Valle-IEP	Luz Gabriela Puerta

Las reflexiones de este grupo tuvieron como énfasis plantear una propuesta que fuera significativa para los niños quienes ya tienen algunos conocimientos sobre la lectura y la escritura, desean aprender nuevas cosas y tienen muchas inquietudes personales sobre el mundo que les rodea y sobre sus propias vivencias.

A partir de estas reflexiones seleccionaron como texto eje “El sapo y el forastero” (cuento) y como texto complementario “La ratoncita presumida” (poema), estos abordan el tema de valores como: la aceptación, el reconocimiento de sí y de los otros, la tolerancia y el respeto; los cuales hacen parte de las reflexiones que se hacen con los estudiantes en el diario vivir.

Trabajar con estos textos la lectura y la escritura permitía que las maestras de este grupo analizaran con los niños y niñas cada uno de los sucesos allí mencionados, para llevarlos a comparar con sus propias vivencias, y así proponerles trabajar en algunas de sus necesidades como: el trabajo en grupo, la ayuda mutua, la cooperación para lograr un fin común etc., manteniéndose en la misma línea de análisis, seleccionaron otros textos para facilitarles a los niños y niñas el aprendizaje de nuevos conceptos relacionados con otras áreas del conocimiento como las ciencias naturales y sociales.

LEER PARA PENSAR Y PENSAR PARA ESCRIBIR

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Celmira Bueno de Orejuela	Ana Milena Buitrago S
El Diamanta	Erika Burbano G
Pedro Antonio Molina	Sandra Patricia Cortés M
Eustaquio Palacios	Claudia Ximena Gómez G
La Leonera	Gustavo Adolfo Ramos V
Monseñor Ramón Arcila	María del Socorro Rodríguez
Villa Carmelo	Betty S. Salazar R
Siete de Agosto	Luz Mery Vivas O
Rodrigo Lloreda Caicedo	José Aldemir Zúñiga R
El Diamante	Jorge Enrique Velasco Hernández
Universidad del Valle-IEP	Luz Gabriela Puerta

Este grupo trabajó un tema de gran interés para la mayoría de los integrantes: la convivencia. Seleccionaron como texto eje “El lobo y el perro” de León Tolstoi, para reencontrar en él, todo lo que deseaban trabajar con sus estudiantes.

Para esto escogieron como modelo la propuesta de J. Jolibert y plantearon sus secuencias manteniendo los aspectos que esta autora propone. A partir del análisis anterior, surge la selección de otros textos para ampliar algunos aspectos como por ejemplo: la tipología textual y los aspectos comunicativos y literarios.

El trabajo con los estudiantes se enfocó hacia el análisis de las relaciones interpersonales que se observan en los textos escogidos y la forma como lo que allí se plantea tiene relación con ellos, y sus vivencias.

SOLOMAN: EN BUSCA DEL SUPERHÉROE COLOMBIANO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
José Manuel Saavedra Galindo	María Angélica Urrego
Comuna 17	Marina Duque
INEM Jorge Isaacs	María Isabel Valencia
Ciudadela Decepaz	Nancy Motta Castañeda
Donald Rodrigo Tafur	Carmenza Elejalde Parra
El Diamante	Fanny Cristina Camargo
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

Exploraremos el mundo de la historieta gráfica; cuándo y por qué se crearon, cómo se estructuran, quiénes son sus autores, como aparecen en ellas los narradores, los diálogos, cómo se expresa el transcurrir del tiempo y el espacio. Para lo anterior iremos de la mano de “Soloman” un nuevo héroe que competirá con Superman, Batman y todos los Superamigos. Finalmente crearemos el superhéroe colombiano y haremos una serie de historietas gráficas con él.

HACIENDO DIABLURAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Celmira Bueno de Orejuela	Gladys Castro
Celmira Bueno de Orejuela	Adriana Bedoya
Celmira Bueno de Orejuela	Nancy Beatriz López
General Francisco de Paula Santander	Luz Dary Leiton
Álvaro Echeverri Perea	Yenny Franco
Agustín Nieto Caballero	Liliana Henao
Celmira Bueno de Orejuela	Blanca Yulieth Osorio
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

¿Qué se puede hacer con un diablo niño que se rebela contra las costumbres de sus padres? él quiere bañarse, ir a la escuela, hacer buenas acciones...El cuento y su universo narrativo será el centro de este trabajo, pretendemos que se comprenda el

funcionamiento de este tipo de textos y que los niños de tercer grado puedan elaborar sus propios cuentos siguiendo una secuencia narrativa.

El texto eje de esta secuencia es Serafín es un diablo del autor colombiano Triunfo Arciniegas.

CON LOS OJOS CUADRADOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Tec. Ind. Veinte de Julio	Liliana Montoya Ramírez
Tec. Ind. Veinte de Julio	Yudi Andrea Criollo
Bartolomé Lobo Guerrero	Martha Lucía Cardozo
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

¿Alguna vez se les han quedado los ojos cuadrados de ver T.V.? Este es el mundo de los chic@s hoy en día, por eso en este proyecto reflexionaremos sobre qué vemos, por qué lo vemos, quiénes hacen los programas de T.V. Y las tiras cómicas, qué tiene de diferente una historieta gráfica de los famosos “cartoons”. Y finalmente, si quisiéramos crear una historieta gráfica cómo lo haríamos?

El texto eje de esta secuencia es María de los dinosaurios de Yolanda Reyes. Tuvo como textos de apoyo los programas de televisión Pinky y Cebrero y el Laboratorio de Dexter, así como las caricaturas de Calvin y Hobbes.

AMARANTA PORQUÉ

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Montebello	Esnerly Ramos Carabali
Juana de Caicedo y Cuero	María Fernanda Rivera
Monseñor Ramón Arcila	Nancy Yorojo Moreno
Luz Hayde Guerrero Molina	Gabriel Iván Mosquera Muñoz
Normal superior Farallones	Diomar Piedrahita Fresneda
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

¿Cuáles son las preguntas que tenemos sobre la luna? ¿Qué diferencia hay entre decir Porqué, ¿por qué?, porque?, ¿Qué es un cuento popular y qué un mito. A través de la lectura de cuentos populares, del análisis de relatos míticos, aprenderemos a escribir este tipo de relatos.

El trabajo se centra en el cuento Amaranta por qué de Nicolás Buenaventura.

LA ASTUCIA EN LOS CUENTOS POPULARES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
INEM Jorge Isaacs	Adriana Hernández Torres
Santa Rosa	Paula Andrea Escobar
T.I. Pedro Antonio Molina	Mónica Libreros
T.I. Pedro Antonio Molina	Iluminada Robledo
Humberto Jordán Mazuera	María Carmenza Viera
Politécnico Municipal	Aydee Sandoval Aguirre
Villacarmelo	Celmira Chocó Sandoval
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

¿Cuándo se produce un engaño? ¿Qué implica contar por escrito un engaño, una estafa, una mentira? ¿Las acciones de los personajes evidencian sus intenciones? ¿Qué otros elementos son necesarios tener en cuenta para reconocer las intenciones de los personajes en los cuentos? ¿Cómo producir humor en los cuentos? ¿Cómo lograr finales inesperados? Sobre todo esto tratará este proyecto, su propuesta al final es que los niños escriban un cuento picaresco, en donde se encuentre un pillo y un tonto.

ENTRE NIDOS Y PÁJAROS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
La Leonera	Blanca Muñoz
Juan XXIII	Dora Stella Tello
Carlos Holguín Lloreda	María Eunilce Estupiñan
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

Cuentos contados a través de retahilas son los que fundan este proyecto. La repetición propia de este tipo de relatos nos ayudarán a construir cuentos, ante todo a analizar los programas narrativos propios de los personajes, la historias surgidas a partir de la carencia, las acciones de sarrolladas para alcanzar lo que se desea y la resolución del conflicto al lograr lo deseado. De la mano aprenderemos a escribir diálogos en los cuentos, a usar la personificación y a diferenciar el narrador del autor.

LA MAGIA DE LA AVENTURA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Las Américas	Alexandra Acosta Micolta
Las Américas	Carlos Yance
Normal Superior Farallones	Leyda Zúñiga
Humberto Jordán Mazuera	Rocio Parra Medina
Juana de Caicedo y Cuero	Victor Alborno
Ciudad de Cali	Iván Alegria
Rodrigo Lloreda Caicedo	Amparo Casadiego
Universidad del Valle-IEP	Claudia P Quintero

Entre bromas y deseos se pasa la aventura de Tonino, e igualmente el deseo nuestro es hacer de la literatura una especie de “Guaca”, en donde para poder encontrar el tesoro que muestra la llama, es necesario “desenterrar”. El texto es ese tesoro que los niños escudriñaran para disfrutarlo, para comprender como funciona el relato de aventuras y así poder llegar a crear sus propias historias.

CUENTO CLÁSICO: COMPARANDO TEXTOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Cristóbal Colón	Omaira Mafla
Carlos Holguín Mallarino	Álvaro Fernando Mendoza
Carlos Holguín Mallarino	Adiela Mosquera
El Diamante	Nelly Murillo
Liceo Departamental	Luz Edith Restrepo
Universidad del Valle-IEP	Mary kleyner Muñoz

Esta secuencia didáctica se basa en textos narrativos literarios por su valor estético y porque permiten articular otras tipologías a través de un análisis completo de sus múltiples elementos. Los cuentos clásicos: “La hija del pobre” y “El barbero y el leñador”, se analizan y caracterizan desde el plano de la narración, su estructura, algunos aspectos gramaticales y otros que configuran la historia y sus personajes;

Estos clásicos se comparan con un cuento contemporáneo “El caballero de la almohada”, permitiendo incentivar las comprensiones, atrapar con las temáticas y hacer más variado y significativo el aprendizaje. Además se parte de dos textos expositivos “Rumania y sus costumbres” y “Egipto y sus costumbres” que corresponden a las culturas de donde provienen los textos eje. Finalmente, los estudiantes producen un cuento con las características del clásico.

CUENTO REALISTA: HISTORIA DE LA TIERRA Y DE LA MUERTE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Evaristo García	Clemencia Galvez Buitrago
Evaristo García	Judith Jaramillo
Evaristo García	Luz Edith Jordán
Evaristo García	Oscar Marino Zambrano
Universidad del Valle-IEP	Mary kleyner Muñoz

Antes de abordar el texto eje se realizan varios momentos de anticipación. Posteriormente, se leen noticias sobre la problemática de la tenencia de la tierra en nuestro país, la violencia y el fenómeno de desplazamiento que esto ha generado, se escuchan con ellos diferentes canciones: “Corrido de Toral” de Los trovadores Tapios” y “Cuando tenga la tierra”

de Víctor Jara, otra canción significativa es “Los marginados” de Family Récord para comentar aspectos de la problemática social de la actualidad. Posteriormente se presenta el documental “El precio de la tierra”.

Se leen en el aula los dos textos de Juan Rulfo haciendo las respectivas anticipaciones por título y profundizando en la estructura del relato. A propósito del contexto de la obra de Rulfo, se escucha una grabación sobre su vida y obra, se lee la biografía y una entrevista con el autor. Los estudiantes producen un cuento, ubicado en el contexto colombiano, en el cual se evidencia apropiación de las características de los textos leídos en clase a partir de un previo plan de escritura.

LEYENDAS URBANAS DE CALI

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Manuel Saavedra Galindo	Ruth Mercedes Quiñones
Juan Pablo II	María Danelly Osorio
Gabriela Mistral	Elizabeth Yépez Camacho
Universidad del Valle-IEP	Mary kleyner Muñoz

Tras explorar los conocimientos previos de los estudiantes respecto a su ciudad y a la leyenda tradicional, se trabaja con cuatro leyendas urbanas de Cali y se hace el análisis de las características tanto de la tipología general como del manejo temático y la intención de cada una. Estas conceptualizaciones se hacen de manera conjunta con los estudiantes y se propone que elaboren una leyenda urbana a partir de los nuevos conocimientos y de sus inquietudes sobre “lo oculto” que puede tener la ciudad. Se elaboran dos borradores del trabajo para corregir minuciosamente la producción.

EL MITO: LA RESPUESTA A MUCHAS DE TUS PREGUNTAS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Santo Tomás	Sergio Luís López
Ciudad de Cali	Luz Adriana Escobar
20 de Julio	Ana Piedad Varela
Felidia	Ana Milena Collazos
Universidad del Valle-IEP	Mary kleyner Muñoz

La propuesta pretende acercar los estudiantes al pensamiento mítico por medio de la comprensión, análisis y producción de textos. El trabajo se desarrolla en tres etapas que, siendo de alguna manera autónomas, se complementan entre sí y facilitan el avance de una instancia a otra. La primera etapa consta de un poema, una canción y un texto expositivo; con estos se logra observar las diferencias entre lo lírico, lo expositivo y lo narrativo y hacer una aproximación temática a algunos mitos

llevados a la literatura. La segunda etapa se centra en los mitos indígenas colombianos y a partir de allí se conceptualizan tres clasificaciones para luego abordar los mitos universales. En la última etapa se elabora un mito con énfasis en el diseño del plan de escritura, el manejo de la estructura temaria como base del texto narrativo y en la coevaluación permanente.

CUENTO REALISTA: HISTORIA DE LA TIERRA Y DE LA MUERTE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Jesús María Vivas Balcázar	Marlene Bergamín Gámez
El Diamante	Sor María Briceira Tabima Saray
Donald Rodrigo Tafur	Elizabeth Duque Gálviz
Multipropósito	Beatriz Cedeño Reyes
Navarro	Margot González
Villa Colombia	Edgar Riaño Cano
Universidad del Valle-IEP	José Darío Arboleda

La situación generalizada de violencia vivida por los jóvenes de la comunidad con la que se trabaja, propicia una oportunidad para reflexionar sobre cómo ha sido tratado el universal tema de la muerte en la literatura, en particular en la Literatura Latinoamericana.

El objetivo de la propuesta es llevar a los estudiantes a relacionar su contexto y sus vivencias personales con las que ofrece el texto literario y viceversa. Se pretende también que este recorrido ayude en la toma de distancia con el mundo en el cual se mueven a través de la lectura y la escritura analítica de textos.

El desarrollo abarca varias fases: La primera, visión mítica de la muerte en la cual se centra esta planeación, con momentos como: anticipación de la temática, análisis de canciones ("El negro bembón" y "Gracias a la vida") y de la película "Mi vida sin mí". La literatura precolombina y su visión mítica sobre la muerte también se ha integrado a la propuesta.

EL TEXTO DRAMÁTICO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Rodrigo Navia Varón	Elizabeth Vélez
Santa Rosa	Esgardo Bastidas
Santa Cecilia	Marino Sabogal
Universidad del Valle-IEP	José Darío Arboleda

Se trata de conocer el género dramático a partir de la experiencia de asistir como espectador a la obra teatral "la huella" y leer la obra contemporánea "la maestra". Esto permitirá pasar al Siglo de Oro español y conocer la obra clásica "Fuente Ovejuna" de Lope de Vega, sobre la que se hará el análisis textual. Se pretende que los estudiantes produzcan una obra teatral como tal sobre una temática de la actualidad.

LA FAMILIA DESDE UNA PERSPECTIVA LITERARIA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
Monseñor Ramón Arcila	Martha Cecilia Hurtado
Monseñor Ramón Arcila	Luis Alfredo Pascuas
Monseñor Ramón Arcila	Elier Caicedo
Humberto Jordán Mazuera	Edilberto Ruiz
Humberto Jordán Mazuera	José Bernardo Cerón Cuéllar
Universidad del Valle-IEP	José Darío Arboleda

Es muy importante acercar a los estudiantes al texto literario desde una perspectiva sociocultural que desmitifique el lugar del texto como algo sagrado y por lo tanto inalcanzable.

Siendo consecuentes con esta idea se propone el conocimiento de una obra clásica de la literatura, “La Metamorfosis” de Franz Kafka, con la pretensión de acercar este mundo posible al de los estudiantes y que dé como resultado la escritura de una autobiografía. La secuencia está dividida en tres fases.

EL DIABLO COMO PERSONAJE LITERARIO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DOCENTE
La Merced	María Teresa Cundumí
Luz Aydee Guerrero	María del Pilar Ceballos
La Esperanza	Clara Inés Caicedo
Julio Caicedo y Téllez	Roberto Alfonso Zarama
República de Israel	Jorge Eduardo Quintero
La Esperanza	Edgar Arturo Ortíz
Universidad del Valle-IEP	José Darío Arboleda

Sin apartarse de la secuencia de los Lineamientos Curriculares de trabajar la literatura universal, se ha tomado la decisión de hacer un recorrido por varios textos donde aparece el personaje del demonio configurado de diferentes maneras.

La secuencia está organizada en fases. La primera: compuesta por actividades de anticipación, en donde se indaga por el saber que tienen los estudiantes sobre este personaje. La segunda: gira alrededor del texto eje “El jugador generoso” de Charles Baudelaire. La tercera fase: los estudiantes escriben sobre esta figura enigmática y polisémica de la Literatura.



Universidad
del Valle

Programa Editorial

Ciudad Universitaria, Meléndez
Cali, Colombia

Teléfonos: (+57) 2 321 2227
321 2100 ext. 7687

<http://programaeditorial.univalle.edu.co>
programa.editorial@correounivalle.edu.co