Experiencia en la Sala de 3 años

Por Alicia Zaina.

Profesora en Letras, Especialista en Literatura Infantil e Integrante del Equipo de Nivel Inicial de la Dirección de Currícula y Enseñanza.

La producción de textos en la sala de 3

"*Los niños de 3 años pueden también iniciar la producción de textos adecuándose a un propósito y a un género. En esta etapa clave en la estructuración del lenguaje, se trabajará básicamente el escuchar, hablar, leer y escribir en sus aspectos comunicativos, enriquecido por el escuchar textos literarios transmitidos por el docente. Brindar un espacio de producción de textos apunta a que los niños se inicien en el uso de la palabra como herramienta creativa. No se pretende en modo alguno generar precoces escritores de literatura, sino posibilitarles explorar y jugar con las palabras poniendo en juego su imaginación y creatividad.*
Durante la escucha frecuente de textos literarios narrados o leídos por el docente, los chicos irán construyendo diferentes saberes acerca de lo que es un cuento. Al intentar producir uno, éstos reaparecerán. Los chicos sabrán que en un cuento "pasa algo", que hay personajes –aunque no los llamen con ese nombre- que éstos pueden ser "personas" o animales que actúan como chicos, que hacen cosas, resuelven problemas, hablan con otros, etc. y que finalmente todo se resuelve bien. Para comenzar, no hace falta más." (D.C., 2000)

En estas primeras experiencias de producción de textos narrativos son fundamentales el rol del docente como guía y "provocador", así como todo lo que se ponga en juego en el proceso de producción y no tanto el producto. Si bien se intentará arribar a algunas características estructurales de un cuento, lo relevante será el espacio expresivo y el intenso intercambio con los compañeros que el docente buscará propiciar.

Todas estas premisas se tuvieron en cuenta en la experiencia de desarrollo curricular que se relata a continuación. En ella se buscó ver, fundamentalmente, la incidencia del pequeño grupo en estos inicios de la producción de textos.

Características del Jardín y del grupo

La experiencia fue llevada a cabo en la sala de 3 años -Turno tarde - del JIN B D.E.12, a cargo de la Profesora Silvia Pacci.

Se realizaron dos observaciones del trabajo en rincones que se desarrollaba usualmente en la sala. El objetivo era observar el trabajo en el rincón de biblioteca, pero la maestra sólo sabía que se iba a observar juego trabajo. Nuestras expectativas eran escasas, ya que no es frecuente el trabajo específico en ese rincón.

Sin embargo, la visita a la sala resultó una gratísima sorpresa…

Primera observación

La maestra reúne al grupo para realizar el juego trabajo en rincones. Anuncia que, en esa oportunidad, utilizarían el material de la biblioteca circulante para el rincón de biblioteca. Luego de elegir, los chicos se distribuyen de la siguiente manera: seis para dramatizaciones, cinco para biblioteca, tres para arte y dos para juegos tranquilos.
Silvia extiende, en el mismo sector en donde estuvieron conversando, una alfombra muy bonita, hecha con trapos de piso decorados, aparentemente hechos por las familias, porque algunos tienen los nombres de los nenes.
Los cinco nenes se ubican. Son dos nenas, Brisa y Lucía, y tres varones, uno de ellos se llama Tomás.
La maestra saca un canastito plástico con libros. Coloca algunos (unos 8 ó 10 libros) en la alfombra. Cada nene toma uno.
Se ubican en distintas posiciones sobre la alfombra: Lucía y uno de los varones panza abajo, con las cabezas muy cerca. Uno medio arrodillado. Tomás sentado con las piernas extendidas y empieza a "leer" su libro en voz alta, muy concentrado. Brisa se sienta un poco más apartada. El otro varón, inquieto, habla con el varón que está panza abajo. Luego se acerca a Tomás y le pide el libro que está leyendo. Tomás le dice que no. Se acerca a la M, que está ayudando al grupo de dramatizaciones y parece decirle que el amigo no le quiere prestar el libro. No alcanzo a oír la respuesta de la maestra, pero de inmediato, el inquieto vuelve y se ubica junto a los dos que están panza abajo.
Todos manejan muy bien los libros, voltean las páginas y observan las figuras con atención.
Después de un rato, Silvia se acerca y les pregunta si eligieron cuál quieren que les cuente.
Lucía y uno de los varones le dan uno. Silvia les recuerda que ya se los contó, que se trata de una bufanda.
Silvia se sienta y los nenes se acercan más. Sólo Tomás permanece con su libro. El inquieto se sienta sobre Silvia, que le pasa un brazo alrededor. Se acerca Brisa.
Se crea un clima muy lindo. Silvia lee expresivamente, hace cambios de voz para los personajes, utiliza en algún momento la mano que queda libre para hacer algún ademán. Tiene el libro sobre la alfombra y hacia ella. Los nenes escuchan muy atentos mientras miran las imágenes, que son pequeñas (Se trata de uno de los libros de la colección "Había una vez", que alterna escritura en letra mayúscula imprenta con dibujos pequeños en lugar de algunas palabras) Silvia no utiliza la supuesta técnica que se sugiere para leer esta colección (que yo no comparto), sino que lee de corrido respetando la historia. Los va mirando alternativamente mientras lee.
Cuando termina de leer el cuento, Silvia pregunta a los otros rincones si necesitan algo. Uno de los nenes –el más inquieto- quiere ir a dramatizaciones, de manera que quedan cuatro nenes en la alfombra.
Los libros tienen sobres con fichas. Algunos de los nenes las exploran. La M les dice para qué son.
Los nenes le piden que lea otro libro. Se trata de "Me gusta jugar con los libros" de editorial Colihue.
Lucía, Tomás y el otro varón siguen muy atentos. Brisa, que volvió a apartarse un poco, continúa con el libro en la mano mirando alrededor.
Silvia pregunta si les cambia los libros por otros. Retira los que habían leído y coloca una cantidad similar.
Lucía comienza a colocar los libros abiertos, con el lomo para arriba y va formando una especie de fila. Silvia, muy atenta, le dice "como en el cuento que leímos recién" (efectivamente, en una pasaje del relato, el nene coloca los libros de esa manera. Es

muy interesante que la nena haya tomado esta acción y que la maestra pueda leerla de esta forma).
Silvia pregunta quién le va a leer a ella. Lucía comienza a leerle uno de los libros. Va pasando las páginas e inventa con mucho detenimiento, mirando las imágenes. Inclusive, en algunos momentos cambia el tono de voz, dando una entonación distinta a lo que dice. La maestra escucha con mucho interés y hace alguna acotación o pregunta.
Tomás se acerca a escuchar lo que Lucía está contando. También viene una nena que había estado en arte y terminó de pintar. Silvia le dice "Vení, que Lucía está contando un cuento.
La nena de arte, que se llama Ale, se sienta junto a ella y escucha. Después toma un libro y empieza a contar ella. Es muy graciosa. Cuenta expresivamente y se sonríe. Hace pausas y mira a la maestra con complicidad. Tomás se acerca y se sienta sobre Silvia y también se pone a escuchar. Al finalizar, Silvia pide un aplauso para las dos "narradoras" Ale y Lucía.
Aproximadamente treinta minutos después, Silvia sugiere que empiecen a guardar los materiales.

Algunos comentarios sobre la primera observación

En esta primera observación se puede ver cómo los chicos disfrutaban de la actividad y se mostraban autónomos en sus elecciones y tiempos de lectura. Es interesante observar que la docente dio, en primera instancia, una cantidad acotada de libros para que los chicos seleccionaran. Esto favorece el proceso de elección, ya que de haber puesto a disposición toda la biblioteca circulante, probablemente se hubiera utilizado un tiempo considerable en explorar los libros antes de elegir, restando tiempo para el momento de lectura. Luego de un tiempo prudencial se ofreció otro conjunto de libros, utilizando el mismo criterio. Es factible apreciar cómo cada chico eligió un lugar y una posición para entregarse a la lectura y de qué manera se vincularon con los libros: algunos permanecieron silenciosos con un mismo libro mucho tiempo, otros "leyeron" varios, se juntaron con otro compañero, hicieron comentarios o disputaron la posesión de algún libro en particular. Pese a que estaban ubicados en el centro de la sala, que es muy pequeña, y que estaban rodeados por el bullicio y movimiento de la actividad de los otros rincones, el recurso de la alfombra lograba generar un espacio especial. Es evidente que los niños han participado en variadas experiencias de contacto con los libros y de escucha de relatos y cuentos, ya que logran un clima de cierta concentración y de mucho disfrute que hasta "contagia" a algún compañero que ha elegido otro rincón y que se suma luego con alegría al de biblioteca.

Otra intervención acertada tiene que ver con las modalidades de lectura que se pusieron en juego durante la actividad. Podemos ver que hubo lectura autónoma, que la docente leyó al grupo y que luego se ubicó como oyente de la lectura de los niños, mostrándose genuinamente interesada en escucharlos y valorizando la participación de cada uno de los chicos. Cuando se ubicó como lectora se mostró ciertamente como un modelo, ya que lo hizo de manera expresiva y conservando la ubicación adecuada. En ocasiones los docentes leen mostrando a la vez o alternativamente las ilustraciones que acompañan al texto. Esto interrumpe la escucha y conspira contra la formación de imágenes personales que los niños pueden hacer al oír el texto. Incluso en este caso en que la propuesta del texto es leer alternando con una lectura icónica que pueden hacer los niños, Silvia eligió no hacerlo para dar mayor relevancia al propio texto.

Segunda observación

Silvia anuncia que van a ir a los rincones. Indica que en el rincón de biblioteca, en lugar de ver libros, ella les mostrará una imagen para inventar un cuento. Luego de distribuirse quedan tres en biblioteca, dos en arte, siete en juegos tranquilos y seis en dramatizaciones.
Silvia acomoda la alfombra en el espacio central de la sala.
Muestra a los chicos (Alejandra, Toby y Franco) una imagen grande en donde hay una granja con muchos detalles. Se ven distintos animales.
Silvia se sienta con una hoja y pregunta qué es lo que ven en la imagen. Los chicos van respondiendo: casa. Cuando Alejandra dice "vacas", Silvia le dice que esos del dibujo hacen "Meee". Silvia señala la imagen y dice "aquí duermen las vacas y los caballos. Se llama establo".

S: -Ustedes saben cómo empiezan los cuentos.
Ale empieza a cantar una canción.
S: -¿Pueden empezar con "había una vez"
Los chicos asienten.
S:- ¿Cuál va a ser el personaje de nuestro cuento?
Los chicos eligen a la vaca. Ale agrega después "el caballito".
Se acerca uno de los de arte a mirar qué están haciendo. Silvia le dice "estamos haciendo un cuento".
Nene: El caballito estaba comiendo una cebolla.
Ale: Un pepino.
S:- ¿Y qué le pasó cuando comió la cebolla y el pepino?
Nene: Se hizo grande.
S:- (anota) ¿y qué más pasó? ¿Qué pasó con la oveja?
Ale: -No comió nada.
El nene de arte se ha incorporado al grupo que hace el cuento. Se coloca panza abajo, al igual que Franco y Ale.
S.- ¿Y qué hizo si se comió toda la comida y no le dejó nada?
Los chicos observan la imagen
Ale:- Se la comió en la casa.
S.-¿Cuál?
Ale señala una casa para el caballo y otra para la oveja.
Es difícil entender lo que dice Toby. No obstante Silvia retraduce lo que parece decir y va escribiendo.
Silvia lee cómo quedó hasta el momento: "Había una vez un caballo que comió una cebolla y un pepino. A la oveja no le dejó nada. Se fue a buscar una comida a la esquina"
Ale:- En la esquina.
S:- ¿Pero este cuento es de Ale nada más? Franco, ¿no se te ocurre alguna idea?
Franco mira la imagen. Silvia la da vuelta para que la vea también Agustín, el nene que estaba en arte y se ha incorporado al grupo.
(no sé quién):_ Se fue a comprar pepinos y cebollas y pan y los comió en su casa.
Sigue hablando Ale, mientras Toby muestra la imagen.

S.- No le pusimos nombre. Invéntenle un nombre.
Agustín:- Caballito.
S:- pero vos sos un nene y no te llamás "nene", te llamás Agustín.
Los nenes piensan.
S:- O no tenía. Puede ser que no tuviera nombre, ¿los dueños le habrán puesto?
Toby: -Sí.
Agustín:- caballito.
S:-Voy a leer cómo quedó a ver si quieren cambiar algo.
Silvia lee cómo quedó hasta el momento.
S.- La ovejita tampoco tenía nombre…¿y si le inventamos uno?
Ale: Abejita.
S:- No, esa es la que está acá (señala el registro de asistencia), que vuela. Oveja es la que nos da la lana.
Ale:-La ovejita le dijo "tienes una flor para mí?"
S.- ¿A quién le preguntó?
Ale: Al caballo.
Silvia observa que Franco no está participando y le pregunta si quiere ir a otro lado. Él asiente y se va a jugar a juegos tranquilos.
Agustín mira la imagen con detenimiento.
Ale sigue inventando el cuento, con otras preguntas que hace la oveja.
S:- La ovejita estaba muy preguntona. Me parece que tenemos que ponerle un nombre, si no nos confundimos.
Los dos varones juegan con la imagen.
S:- ¿Se les ocurre algo más? Porque después vamos a contarles a los amigos.
Ale pide la imagen a sus compañeros y la vuelve a mirar. Empieza a señalar y a nombrar lo que ve. Silvia le pregunta si se acuerda del nombre del establo. Ella duda, entonces Silvia repite el nombre y Ale señala dónde está.
S:- ¿Qué les parece si ahora vemos los libros?
Me incorporo al grupo con unos libros que llevé. Los chicos los reciben con mucha alegría. Ale empieza a mirar y a leer. Comenta sobre los cocodrilos de una historia. Me dice que la Seño también tiene uno y me muestra la imagen
Ale me pide que le lea. Se acercan otros chicos y les leo.
Silvia indica que comiencen a guardar. Les explica que esos libros se los regalé y les recuerda que agradezcan. Los chicos lo hacen.
Luego de guardar los materiales el grupo se reúne y Silvia muestra la imagen utilizada y les cuenta lo que hicieron en biblioteca:
S:- Hicimos una historia y la escribimos. La hicimos con Tomás, Franco, que no le gustó mucho pero escuchó, Ale y Agustín que se sumó.
Silvia lee cómo quedó la historia.
S: vamos a hacer un cuento con lo que empezaron a hacer los amigos. Vayan pensando qué más podemos poner. Después que vengan de la clase de Educación física lo terminamos.

Algunos comentarios sobre la segunda observación

En esta actividad los chicos realizan su primera producción de cuentos. Consideramos que Silvia ha hecho una buena elección del disparador: muestra una imagen sencilla pero con muchos detalles y con posibles personajes acordes a los intereses de la edad, ya que se trata de animales en el contexto de una granja. La docente favorece la observación y aporta alguna información que podría ser interesante para hacer el

cuento, como el concepto de establo como el lugar en donde duermen esos animales. Retoma saberes previos de los chicos, como el conocer la fórmula de apertura de los cuentos tradicionales para incorporarlo a la producción. Va formulando preguntas para favorecer el avance del relato. En este caso, se centra en los acontecimientos posibles. Como es esperable en una primera producción, cuesta que los chicos formulen sus intervenciones. La maestra intenta dar espacio a todos para que el relato no quede monopolizado por una sola nena (en el registro, Ale). Intenta también que las intervenciones del nene con un lenguaje difícil de entender no queden perdidas y se esfuerza por "traducir" lo que dice. Vemos aquí cómo resulta irrelevante para los niños atribuir un nombre a los personajes que intentan construir, mientras que les basta nominarlos con el nombre genérico de su clase "caballito" u "oveja". El argumento que da la maestra parece interesante ("si no les ponemos nombre nos vamos a confundir"), pero pese a ello, no obtiene cambios en esta actividad. Es interesante observar que, como lo que finalmente queda es apenas un relato, la maestra no tergiversa los nombres y dice a los chicos que después van a hacer un cuento con lo que empezaron los compañeros. Es decir, valoriza los aportes pero no deja de señalar que esa producción (que llama, correctamente, "historia"), así como está, no puede llamarse cuento. Además, cuando recapitula lo trabajado frente al grupo total, señala que a uno de los nenes no le gustó mucho hacer la historia pero escuchó, marcando que hay diferentes maneras de participar en la actividad.

Lo pensado: Una propuesta para la producción de textos

El grupo parece estar en óptimas condiciones para abordar la secuencia de trabajo de producción de textos literarios: han tenido un intenso recorrido de lecturas, tienen una docente que destaca especialmente esta disciplina, le dedica el tiempo necesario, transmite los textos con ganas, se ocupa de la biblioteca de la sala… Y ha realizado una primera actividad de producción de textos, tal como se puede observar en el registro anterior.

Nos sentamos a charlar con Silvia y se le entrega un borrador con algunos presupuestos teóricos y la secuencia de actividades que hemos ideado. La vemos juntas. Silvia la encuentra factible, así a primera vista y la lleva para leer con detenimiento. Nos ocupamos también de los materiales necesarios para realizar las actividades. Silvia se encarga de prepararlos tomando como modelo algunos ya hechos por mí. Decide buscar imágenes en Internet.

Los materiales entregados a Silvia son los siguientes:

Propuestas para el trabajo en pequeño grupo

Las actividades que más se prestan a la dinámica de pequeño grupo tienen que ver con la **producción de textos**. Lo aconsejable es trabajar con no más de cuatro chicos. Si se desea producir **cuentos**, proponemos utilizar propuestas **lúdico-literarias** que pongan el acento en alguno de los componentes de la narración o en algunas combinaciones. Dichos componentes son: personajes, escenarios, acciones y acontecimientos.

Es importante recordar qué es cada uno de ellos para poder guiar la producción. Para los chicos bastará el conocimiento que tienen a través de la experiencia de escuchar cuentos. Es decir, ellos saben que en los cuentos hay personajes, pero será el docente quien, reconociendo que un personaje implica un conjunto de rasgos físicos y de carácter, formule algunas preguntas a fin de que los chicos los construyan. Así, por

ejemplo, si el posible personaje fuera un gato, es probable que los chicos se queden en la simple enunciación del nombre “gato”, que en sí mismo no llega a ser un personaje. El docente podrá preguntar “¿Cómo quieren que sea?”. Incluso proponer algunas opciones para que elijan si los rasgos que aparecen son pocos o muy estereotipados (bueno-malo, lindo feo). Ofrecer opciones diversas según la edad del grupo (más apegadas a la realidad si se trata de sala de tres, y con mayor proyección humorística, disparatada o aventurera si se trata de los más grandes. Así por ejemplo: travieso, tímido, friolento para los más chicos o distraído, pirata, supergato, transparente, para los más grandes.

Las **propuestas lúdico- literarias** ofrecen, como un puntapié de partida, detenerse lúdicamente en algún componente o en la asociación de algunos de ellos para comenzar el relato. Por ejemplo, a partir de siluetas de “sombreros” de diferentes tipos (de bruja, corona de rey, vaquero, payaso, galera, etc.) se dibujará al dueño de algunos de los sombreros elegidos (dos o tres). Por ejemplo, si se tratara de un grupo de cuatro chicos, podrán dibujar entre dos a un personaje o bien uno cada uno. Aparecerán así algunos rasgos físicos a través del dibujo, que se completarán con rasgos de carácter elegidos por ellos.

Sugerencias para la coordinación

- El docente ofrece la propuesta lúdico-literaria y guía a los chicos para comenzar el relato.
- Es importante que sus intervenciones sirvan para que todos puedan participar en el armado de la historia, evitando que alguno monopolice el relato mientras que otro no participa en lo absoluto.
- A la vez, es imprescindible que el docente no direccionalice la historia a su propio gusto, respetando las elecciones de los chicos.
- Es fundamental propiciar que se escuchen y puedan construir cooperativamente la historia, sumando y combinando ideas, resignando otras en función de acuerdos necesarios, fundamentando, aunque sea parcialmente, las decisiones y opiniones, etc.
- Podrá tomar nota de lo que los chicos van diciendo, leyendo de vez en cuando para que vean cómo va y poder así orientarlos para que la historia adquiera cierta coherencia.
- Cuando la atención decaiga, es conveniente dejar la historia para continuar después. Según sea la propuesta elegida, podrá planificarse el trabajo en etapas. Por ejemplo, si se trabaja con la construcción de personajes a partir de los sombreros, se podrán dibujar, elegirles nombre y características y parar allí, para continuar otro día ubicando a esos personajes en algún escenario e iniciar así la historia.

- Es imposible predecir cuánto tiempo tomará elaborar el cuento y tampoco si éste quedará armado como tal. Puede que en una sola reunión éste tome forma o puede que demande varias. Por eso es importante transcribir o grabar las producciones en proceso para poder retomarlas.
- El docente intentará, en la etapa final de la corrección, que los chicos encuentren maneras de “pulir” el texto para que quede más coherente y estético en la medida de lo posible. Lo último será ponerle el título y los nombres de los autores.

Propuesta específica para la Sala de 3

Contenidos
Expresar las propias necesidades y emociones.
Iniciar la producción de relatos ficcionales con ayuda del docente.

1º Actividad
Con grupo total: Construcción de personajes a partir de las siluetas de diferentes sombreros elegidos por los chicos. Elección de rasgos físicos, de carácter y de un nombre propio.

2º Actividad
En pequeño grupo: Ubicación de los personajes construidos en escenarios elegidos por los chicos a partir de imágenes. Avance en el relato incorporando acciones y acontecimientos.

3º Actividad
Grupo total: Lectura de las historias elaboradas. Selección de títulos y de fórmulas de cierre para cada uno de ellos.

Este recorrido fue pensado para reiterar con diferentes pequeños grupos la actividad Nº 2.

Primera actividad con grupo total: Construcción de personajes

Para esta actividad, la docente reunió al grupo y les fue mostrando siluetas de cartulina que representaban diferentes tipos de "sombreros": de bruja, de payaso, gorra con visera, corona de rey, galera… Los chicos fueron diciendo de quiénes podrían ser y eligieron dos de ellos. A partir de estas elecciones, la maestra pegó cada una de las siluetas de los elegidos (gorro de bruja y corona) en un papel afiche blanco y fue dibujando al dictado de los niños el rostro y cuerpo del personaje.

Nos detendremos particularmente en esta primera actividad, ya que en ella todo el grupo se aboca al armado de los personajes que luego protagonizarán los distintos cuentos hechos en pequeño grupo. La docente se ha apropiado con claridad de un concepto importante para favorecer el avance de la producción: el personaje es un conjunto de rasgos físicos y de carácter. Desde este presupuesto, sus intervenciones buscan hacerlo observable mediante el dibujo que se va generando a partir de los aportes de los chicos. Con esta actividad se inaugura una modalidad de trabajo que implica detenerse en los **componentes del relato (personajes, escenarios, acciones y acontecimientos)** y profundizar sus características, lo que favorece el armado total de las historias con posibilidades expresivas más ricas. Intentaremos señalar y categorizar algunos tipos de intervenciones de la docente, como así también los aportes de los chicos.

El punto de partida: una invitación lúdica

Es interesante observar el peso fundamental que tiene la actitud de la docente al coordinar la actividad. El tono risueño de la voz, la actitud lúdica para presentar los

materiales y la apertura para capitalizar los diferentes aportes de los chicos hacen que ellos participen con expectación y entusiasmo, sintiéndose libres para expresarse y ganar confianza en sus primeras intervenciones.

"Silvia anuncia que van a hacer entre todos un cuento.
S:-¿Se animan, seguro que se animan? ¿Seguro, seguro?
Silvia muestra las siluetas de los sombreros. Con expresión divertida saca la silueta de un sombrero y lo mueve (Es una especie de capelina alargada, con flores).
Los chicos están expectantes. Comienzan a decir diferentes cosas.
Chicos.:- Un avión, una boca. ¡Un sombrero!
S:- Muy bien. Es un sombrero con unas flooores… ¿Y quién usará este sombrero?
Chicos: Yo… Un vaquero
S.:- A ver, vamos a ver. Puede ser…"

Los chicos eligen los sombreros

Escucha atenta y actitud abierta del docente ante los aportes

Resulta especialmente destacable la actitud de la docente frente al aporte de un nene que dice que la silueta del sombrero es "una pizza". Lejos de desestimar la idea, incorpora el comentario con actitud lúdica otra vez:

Muestra otro (Es triangular de colores, como de payaso)
Ch: ¡De colores!¡De cumpleaños!
S: Puede ser un sombrero de cumpleaños… ¿de qué más?
Ch: ¡una pizza!
S: ¿Es una pizza? ¡Ay, qué rico! También podría ser una pizza, con tomate ¿y qué más?
Ch: mermelada, salsa.
S: Puede ser un sombrero de cumpleaños, muy bien.

En esta oportunidad, retoma la idea inicial acerca del sombrero de cumpleaños, lo cual nos parece acertado tratándose de un grupo de corta edad y de sus primeras incursiones en la producción de textos. La idea de una "pizza" podría ser un disparador interesantísimo para incluir en un cuento. Si se siguiera con el curso de la propuesta lúdico-literaria en marcha, ¿qué pasaría si un personaje tuviera un sombrero de pizza? ¿Lo llevaría para comer un pedacito a cada rato durante un viaje? ¿Otros personajes querrían comer de él? ¿Se derretiría en los días de sol? Damos sólo algunas de las muchísimas ideas que podrían encadenarse a partir de esta imagen. Sin duda, estamos entrando en el terreno del humor o inclusive del disparate, temáticas todavía algo alejadas para los chicos de sala de tres pero que resultarían fascinantes para una sala de mayor edad. Recordamos que hacia los tres años los temas predominantes están más relacionados con el mundo de lo "real" y más apegados a experiencias conocidas. En este caso, y a modo de sugerencia si se quisiera retomar el aporte, podría incluirse la idea de la pizza dentro de un tono más relacionado con lo vivenciado por los chicos. Por ejemplo, incluirla en relación con el personaje ya construido: la bruja prepara una pizza, el rey está comiendo una pizza, etc.

La docente da opciones – Los chicos manifiestan preferencias

Cuando Silvia muestra la silueta de una corona, por primera vez expande las alternativas que dan los chicos. Esto es una manera interesante de ampliar las posibilidades, que tal vez ellos no tengan en cuenta o no conozcan, para que puedan

hacer una posterior elección. A partir de esta intervención se evidencian intercambios en los que comienzan a manifestar preferencias:

Muestra otro (una corona)
Ch: ¡Una corona!
S. ¿De quién?
Ch: ¡del rey!
S. Del rey, de príncipe, de princesa también puede ser…
Ch: De la reina
Ch: No, de la princesa

El recurso de la votación

Silvia reservó efectuar una votación sólo para los momentos claves de la actividad, es decir, para el momento de decidir los futuros personajes. Esto nos parece muy acertado, ya que si bien el hacerlo resulta en principio más "democrático", abusar de esto puede lentificar mucho la actividad y tornarla dificultosa para los niños.

S: ¿Y cómo podemos hacer para ponernos de acuerdo? Tenemos que elegir dos.
Nene: ¿Para llevarse a casa?
S: No, no es para llevarse a casa, A ver: levanta la mano el que quiere el sombrero de bruja. El sombrero de bruja, ¿a quién le gusta?
Los chicos comienzan a levantar las manos mientras dicen "¡Yo!"
Silvia cuenta en voz alta las manos levantadas.
S: Nueve amigos quieren el sombrero de la bruja.

Silvia utiliza nuevamente la votación, más avanzada ya la actividad, para decidir cuál será el segundo personaje a construir a partir de la silueta de una corona. Como también es característico en esta edad, no todos los chicos mantienen su voto y muchos vuelven a votar por un personaje diferente cada vez que Silvia anuncia otro (rey, princesa o reina). Si bien la votación se realiza con estas oscilaciones, queda claro, finalmente, que el personaje de la reina es el más votado. De este modo los chicos empiezan a conocer esta modalidad como recurso para llegar a algunos acuerdos cuando es necesario.

La construcción de rasgos físicos del personaje

La docente da opciones – Los chicos encuentran otras posibilidades para expresar sus ideas

La docente utiliza este tipo de intervención para favorecer la caracterización del personaje cuando se dispone a dibujarlo al dictado. Podemos observar cómo intenta llevar el "concepto" que los chicos tienen claro (la bruja tiene que ser mala) a lo observable en el naciente dibujo ofreciéndoles diferentes opciones. Recordamos que éste es un procedimiento muy recomendable para la sala de tres, ya que les permite recordar y/o conocer distintas alternativas que puedan ir "traduciendo" o refinando ese primer concepto:

S: ¿Ustedes se animan a ir diciéndome cómo se imaginan a la bruja?

Ch: Sí. Yo quiero una bruja.
S: Ustedes me van a tener que decir cómo es la cara de la bruja…
Ch: ¡Mala!
S: ¿Es mala? ¿Tiene cara de mala?
Comienza a dibujar.
S: La cara de la bruja ¿cómo es? ¿es redondita o es más ovalada, así como la cara de la seño?
Nene: Más ovalada.
S: ¿Están de acuerdo? Una cara ovalaaada… (va dibujando mientras lo dice) ¿Así puede ser la cara de la bruja?

En el transcurso de la actividad esto se va definiendo cada vez más. Es interesante ver cómo elige la expresión de los ojos para patentizar la "maldad" de la bruja:

Nena: Y también los ojos y la boca.
S: ¿De qué color?
Ch. ¡de mala!
S: ¿cómo serían, alargados o redondos?
Ch: ¡Redondos!
S. ¿redondos? ¿Grandes? ¿Mirada de mala? ¿Así puede ser?¿Cómo hago una mirada de mala?
Ch: Con puntitos.
S: ¿Así? (Dibuja los ojos grandes y coloca unos puntos como si mirara para el costado)

Esto sigue a lo largo del dibujo al dictado: mientras los chicos reiteran lo que tienen claro (todo en la bruja debe mostrar que es mala), Silvia les va dando distintas opciones para que vayan logrando precisar las ideas en la representación:

Nene: ¿Y los pelos?
S: ¿Cómo los quieren?
Ch: ¡Mala!
S: ¿Cómo quieren los pelos?
Ch: ¡Largos!
S: ¿Con rulos, sin rulos, todos parados, bien peinada, despeinada…?
Ch: ¡Con rulos!
S: ¿Bien peinados o despeinados?
Ch: ¡Parados!
Silvia va dibujando.

A partir del dibujo que va precisando cada vez más al futuro personaje, los chicos se van animando a realizar aportes cada vez más personales: le piden a Silvia que le dibuje una tijera y un cuchillo en las manos. Esto muestra cómo se van apropiando de la idea de personaje como un conjunto de características. A los rasgos físicos que fueron ideando en el dibujo, pueden agregar estos elementos que complementan y reafirman la peculiaridad de este personaje: elementos cortantes que podrían ser agresivos van en consonancia con la "maldad" que imaginan para la bruja.

La docente compara – Los chicos comienzan a apropiarse de este recurso

Más avanzada la actividad y cuando se disponen a dibujar a la reina, al igual que en la construcción del personaje anterior, los chicos tienen claro que ésta deberá ser "buena". Nuevamente Silvia interviene para lograr "traducir" esta idea a la representación mediante el dibujo. En algunos casos recurre a la comparación con el personaje de la bruja dibujado anteriormente. Resulta interesante observar cómo gradualmente también los chicos recurren a esa comparación para hacerse entender.

S: Sí. Hoy dibujamos la reina que quisieron todos. Muy bien. Necesito que me vayan diciendo cómo es esta reina. ¿Cómo tiene la cabeza esta reina?
Nena: Es buena.
S: Es buena esta reina. Pero yo digo la forma de la cabeza, ¿cómo es?
Nena: Como un triángulo.
S: ¿Cómo un triángulo?
Nena: Sí.
Silvia comienza a dibujar
……
S: Muy bien. Ahora, los ojos ¿cómo son?
Nene: Redondos.
S: ¿Redonditos así? ¿Cómo los de la bruja?
N: Sí. Redondos.
……..!
Nene: Y el pelo con rulitos.
Nene: Como la bruja.

La construcción de rasgos de carácter del personaje

La docente interviene para favorecer la ideación de rasgos de carácter de los personajes

De manera acertada, Silvia busca que los chicos comiencen a imaginar una manera de ser para el personaje en construcción refiriéndose a lo no visible en el dibujo realizado. Podemos observar aquí la dificultad que evidencian los chicos más pequeños para caracterizar a los personajes por fuera de la antinomia "bueno- malo". Si bien han escuchado muchos cuentos en los que pueden aparecer personajes con una gama bastante amplia de rasgos de carácter (tímidos, valientes, traviesos, etc.) recordemos que el hecho de que puedan apreciarlo en el devenir de una historia hecha por otro no significa que puedan generarlos aún en la propia. Esto forma parte de los aprendizajes que irán realizando en sucesivas experiencias de producción de textos, que permitirán hacer observables algunos de estos rasgos y comenzar a incluir alguno o algunos en futuras producciones de textos. No obstante, lo que hace la maestra resulta muy pertinente, ya que permite ir quebrando esa clásica antinomia hacia una alternancia que puede darse en el tiempo de desarrollo de la historia: la bruja puede ser a veces mala y a veces buena:

S: Y ahora yo quiero que me digan… hay cosas que vemos en el dibujo, pero hay cosas que no vemos en el dibujo. Ustedes me dijeron que es mala, ¿qué más puede ser?
Nene: Es buena
S: ¿Es buena o es mala?
Ch: Mala. Buena
S: Puede ser buena en algunos momentos y mala en otros.

Ch: Buena. Mala.
Comienzan a levantar la voz.
S: cuando hagamos el cuento vamos a ver, puede ser en algunos momentos mala y en otros buena.

La elección del nombre del personaje

La docente ofrece información

Otra característica de estas edades se relaciona con la nominación de los personajes, ya que para ellos el nombre es atributo del objeto y no lo separan de él. Como vimos en la primera observación, los chicos nombraban al caballo como "Caballito" y a la oveja como "Oveja". Aprender a nominar, es decir, atribuir nombres propios a los personajes será un proceso gradual. En esta oportunidad, Silvia ofrece información (los personajes tienen nombre de persona) que permitirá a los chicos capitalizarla y avanzar en la construcción de nuevos conocimientos.

S: ¿Y cómo se puede llamar esta bruja?
Nene: Vaca. (Mira el pizarrón, en donde hay un dibujo de una vaca)
S: ¿Vaca? ¿vaca le podemos poner a una bruja? No. Es una persona, tiene que tener nombre de persona.
Nena: Como mi mamá.
S: ¿Y cómo se llama tu mamá?
Nena: Mirta.
S: ¿les gusta "la bruja Mirta"?
Nenes: No.
Nena: Analía.
S: ¿Analía? Bueno, ¿qué quieren? ¿la bruja Mirta o la bruja Analía?
Nenes: Analía
S: ¿estamos todos de acuerdo?
N: Sí.
Silvia escribe en el pizarrón "la bruja Analía". Los chicos observan con atención.

Las asociaciones de palabras y la imaginación

Durante la realización del dibujo de la reina un comentario hecho por Silvia -no muy conforme con la cara que le está quedando al personaje-, desencadena algunas ideas de los chicos, valiosas para incorporar en la construcción del cuento:

Silvia dibuja.
S: ¡Qué cara!
Nene: está enojada.
Nene: Porque estaba enojada.
S: Puede estar enojada. ¿Por qué está enojada? ¿Con quién está enojada?
Nene: ¡Con la bruja!
Nena: ¿sabés por qué está enojada? Porque la vio a la bruja.
S: Bueno. Yo voy escribiendo para que no nos olvidemos. Y mañana, cuando hagamos el cuento, me van a contar porqué está enojada con la bruja.

En el siguiente párrafo tenemos un ejemplo de asociaciones lingüísticas y semánticas que dan cuenta, al decir de Gianni Rodari, de cómo opera lo que él denominó

“gramática de la fantasía”. Una palabra se asocia a otra, por oposición (“nada” –“un poquito”) y ante la pregunta de Silvia (“¿un poquito de qué?), se completa con “panza”, que lleva a la idea de “bebé en la panza”.

S: Acá Ale me dice que le faltan botones, ¿tiene botones? ¿en el vestido?
N: No.
N: No, no tiene.
S: ¿No? ¿Por qué no tiene?
Nene: No, porque no tiene.
Nena: porque tiene cierre.
S: ¿Y dónde lo tiene el cierre? ¿Adelante o atrás?
N: ¡Atrás!
S: ¿Y acá que tiene (señala) en el vestido, adelante? ¿No tiene nada?
Nene: Tiene un poquito.
S: ¿tiene un poquito de qué?
Nene: De panza.
Nena: Tiene un bebé en la panza.
Otra nena: Un bebé en la panza.

En el párrafo siguiente ocurre algo parecido. La pregunta de Silvia apunta a que los chicos imaginen algún posible acontecimiento, pero uno de los nenes entiende otra cosa y esto desencadena la aparición de otro posible personaje que luego da pie a un posible acontecimiento:

S: Me dijeron que está enojada con la bruja, que tiene un bebé en la panza y además… ¿qué le va a pasar acá?
Silvia dice “pasar” y aparentemente uno de los nenes entiende “faltar”.
Nene: Un rey le faltó.
S: Le falta el rey. Muy bien. ¿Y entonces cómo se llama el rey? ¿Es el marido el rey?
Nena: No. El novio.
S. ¿Todavía no se casaron?
N: No.
S: ¿Cómo se llama el rey?
Nena: Marido.

A partir de esta actividad se desarrollaron actividades en pequeño grupo con los dos personajes que quedaron elaborados.

Actividad en pequeño grupo

Esta actividad se desarrolló en el marco del juego trabajo. Dos nenes (Juanse y Nico) y dos nenas (Belén y Lucila) van con Silvia al rincón de biblioteca para hacer el cuento. Los chicos se sientan alrededor de una mesa. Silvia coloca papel en blanco y dice “para poder escribir el cuento” Les muestra varias imágenes para que elijan. Son fotografías de gran tamaño (del tamaño de un almanaque grande) tomadas de Internet. Toma dos de ellas (un paisaje de playa y otro de montaña), con la idea de que elijan una. A partir de las preguntas de Silvia, los chicos describen lo que ven.

La selección del escenario

La docente da opciones– Los chicos realizan elecciones

S: ¿Dónde van a vivir Analía y Mimí?
N: Analía allá (señala la montaña) Ella (se refiere a la reina) acá (señala cerca del agua).
S: ¡Ahhh!
N: Y la bruja allá (parece señalar la montaña).
S: ¿Sí?... Quieren que cada una viva en un lugar distinto?
Los nenes asienten con la cabeza.
S: Bueno, entonces… ¿en la montaña quién vive?
N: ¡La bruja!
Silvia comienza a escribir, mientras verbaliza en voz alta lo que escribe:
S: En la montaña vive Analía.
Luego señala lo que escribió:
S: La seño acá escribió "montaña" y acá "Analía". ¿Y en la playa ésta?
N: La reina.
S: (mientras escribe) La reina.
S: Entonces ya tenemos dónde vive cada una. ¿Sí? ¿Entonces usamos los dos paisajes?
N: Sí.

La interacción en el pequeño grupo: acuerdos, divergencias, reiteraciones

Como podemos observar, las participaciones de los niños dependen fuertemente de la guía que va realizando la maestra. Pero comienzan a escuchar la voz del compañero y se dan diferentes aportes. En ocasiones, cuando alguno responde, alguno de los otros o todos **parecen aceptar** lo que ese compañero dice.

S: Bueno. De Analía, ustedes me dijeron que era a veces mala, y a veces buena.
Nena: Mala y buena.
S: ¿Por qué, a veces es mala y a veces es buena?
Nene: Porque a veces… le pega una piña.
S: ¡Ah! ¿A veces le pega una piña?
Otro nene: Sí.

En otras ocasiones, alguno de los nenes **reitera** lo dicho por un compañero:

S: Es linda la reina, y además de ser linda, ¿qué hace?
Nene: Come.
Otro nene: Come.
S: También come. Si no come se va a enfermar.

También comienzan a aparecer **diferentes respuestas**:

S ¿Y por qué? (se refiere a porqué está enojada la bruja)

Se superponen las voces de los chicos:
N: porque le pega una piña.
N: porque se quiere casar con el rey.
N: Mi papá un día me pegó en la pileta

En otros momentos alguno **se opone** a lo que dice el compañero, pero sin argumentar el motivo.

Tejiendo la trama

Los chicos comienzan a realizar algunas asociaciones causales – La docente recuerda la lógica argumental

A partir de las preguntas de Silvia para caracterizar al personaje por sus acciones, empiezan a aparecer ideas que siguen la lógica de la contigüidad (tirarse –tira) y luego cierta argumentación de causas y consecuencias y opuestos:

S: ¿Qué brujerías hace esta bruja?
N: Tira la mesa.
S: ¿Tira la mesa? ¿A dónde la tira?
N: Al agua.
S: ¿Y por qué tira la mesa al agua?
N: Porque está enojada.
S: Sigue enojada. ¿Lo único que hace esta bruja es estar enojada?
N: está viva.
S: Está viva.
N: Y se murió.
S: ¿Y se murió? Bueno, pero ése puede ser el final del cuento. Primero tenemos que ver qué hace.

La docente toma "al vuelo" alguna de las opciones para favorecer la aparición de un acontecimiento-conflicto – Los chicos comienzan a seguir cierta lógica argumental

S: pero miren la idea que dio…. . "porque se quiere casar con el rey". ¿La bruja también quiere casarse con el rey? Ése sí que es un problema, ¿no?
N: Porque está enojada.
S: ¿Por qué está enojada…?
La nena asiente con la cabeza.
S: …se quiere casar con el rey?
Vuelve a asentir.
S ¡Epa!

Al rescatar la idea, que podría ser un conflicto potente para el cuento, Silvia busca reafirmar si la "lógica" de los chicos va en esa dirección. Aún no resulta del todo claro, pese a que la nena asiente a la idea de "la bruja está enojada porque se quiere casar con el rey", que la maestra "redondea". Además, con la exclamación final, reitera la

idea de potencial conflicto. No obstante, en este punto de la producción, no hay certezas acerca de si los niños están prefigurando esta posibilidad.

La docente refiere al escenario para ayudar a la construcción de un pasaje del cuento

S: ¿Dónde estaba la princesa, chicos? Porque ustedes dijeron que se quería ir con su mamá. ¿Dónde estaba?
N: "Taba" en río.
N: Era pequeña.
S: Claro, era pequeña.
N: Se "ahoo", se "ahoaba"
S: Ah, se ahogaba… quería ir con la mamá. (escribe) "La princesa estaba en el río, se ahogaba… Y quería ir con su mamá. Pero la bruja, se la quería comer.

La docente brinda información sobre la ficción

Aparece una disidencia entre los chicos, que hace que Silvia brinde información sobre la esencia de la ficcionalidad:

N: ¡no come la bruja!
N: No come la bruja.
S: Si en mi imaginación a mí se me ocurre que la bruja puede comerse a una nena, se la puede comer. Está permitido porque no es la realidad, es la fantasía nuestra de nuestro cuento. Puedo poner lo que quiero en este cuento.

Las docentes intervienen para que los chicos relacionen el accionar de los personajes del cuento

En esta oportunidad, me sumo a la coordinación de Silvia intentando que los chicos relacionen a los personajes en la escena que se está gestando. A partir de la idea de "escuchar", aparece una nueva acción para el personaje de la princesa: "llorar":

Alicia: A ver, chicos: la princesa estaba en el río y quería ir con la mamá,. ¿y la bruja? ¿qué pasó? ¿Estaba por ahí?
Nena: Sí.
Alicia: ¿la escuchó a la princesa?
Nena: Sí, la bruja le escuchó a la princesa porque…
Otra nena: Llorando
S: Ah… la princesa estaba llorando. Eso vamos a anotarlo: (escribe): "la princesa estaba llorando"…

La docente toma un aporte cuando hay disidencias

S: ¿Y la bruja dónde estaba, que la escuchó? ¿Dónde estaba?
N: la bruja estaba en su casa.
N: En el agua.
N: en su casa.
N: No.
S: Ah, entonces la casa ¿queda cerquita o queda lejos?
N: lejos
N: No estaba lejos. Estaba en el río. Pero estaba cerquita.

En esta oportunidad Silvia toma "al vuelo" la idea de que la bruja estaba en su casa, y que ésta está cerca de la escena del "ahogo", dado que los chicos no logran un acuerdo respecto del lugar en donde estaba este personaje. En algunas oportunidades, éste es un recurso interesante para hacer avanzar el relato, sin detenerse excesivamente para fundamentar o, como ya explicamos, para realizar una votación que podría detener el curso de las ideas.

La actitud de la docente frente a las diferentes maneras de intervenir de los chicos

Los niños de corta edad, utilizan todavía gestos y ademanes para hacer entender algunas ideas que se les van ocurriendo. La docente pone en palabras sus acciones.

N: La agarra del cuello y después, después se tira al agua.
Silvia pregunta cómo creen que la bruja se tiró al río. Esto entusiasma a los chicos que empiezan a mostrar la acción con ademanes:

S: Entonces se tiró al río, ¿cómo se tiró al río?
Nena: Como un pez. Así (hace un ademán con la manos juntas, como zambulléndose)
Otra Nena: ¿sabés cómo se tiró? Así (repite el ademán que hizo su compañera un momento antes) ¿sabés?
S: ¿De cabeza?
N: Sí.
Un nene hace ademanes como de ponerse un gorro.
Alicia: ¿Se estaba poniendo un gorro?
N: Sí. Y la malla.

Una de las nenas intenta dar una idea, pero se queda "suspendida" en el anuncio. A partir de allí, hace un aporte otro compañero que parece no encajar en el hilo argumental que está tejiéndose débilmente. Esto es característico en las primeras experiencias de producción de cuentos. Se suma el hecho de la corta edad de los niños, que hace que, en ocasiones, resulte dificultoso entender sus verbalizaciones, o las asociaciones que aparecen por contigüidad y siguen otra lógica que se aleja de la historia en construcción. De manera muy correcta, Silvia escucha los aportes atentamente e intenta ver su coherencia y la posibilidad de incorporarlos a la historia. Inclusive da una alternativa creativa ("un río de puré") para ver si desencadena otras ideas para la historia, pero los chicos siguen el relato desde la óptica realista y desestiman esta imagen, que se liga más con lo disparatado.

N: Y después… y después…
N: Comieron puré
S: ¿Comen puré? ¿Y de dónde sacan puré de adentro del río?
N: De la casa.
S: ¿En la casa había puré?
La nena asiente con la cabeza.
S: pero eso tenemos que esperar a que la princesa llegue a la casa para comer el puré, ¿no? Porque en el río me parece que puré no hay.
N: no.
S: Por ahí es un río de puré.
N: no
N: En la casa hay puré.

La docente propone terminar la producción cuando lo cree pertinente

Pese a que Silvia intenta orientarlos, los aportes de los chicos no logran coherencia con lo que se venía elaborando. Una nena habla de Drácula, un nene de un rey que salva a la princesa. A Silvia le parece conveniente parar la producción en ese punto:

S: Escuchen, ¿quieren que lleguemos hasta acá, y otro día terminamos la otra parte?
N: Sí.
S: Hay que pensar.

Es ésta una decisión que no siempre es fácil de tomar. Puede ocurrir que, desde nuestra lógica adulta, vislumbremos alguna continuidad para las ideas de los chicos y nos cueste renunciar a la estructura del relato que pretendemos gestar con ellos. En cambio los niños de esta edad, más centrados en su pensamiento transductivo[1], están contentos y satisfechos al sumar ideas que, desde la perspectiva adulta, parecen inconexas. El poder estructurar un relato será un aprendizaje que se logrará gradualmente, con sucesivas y reiteradas experiencias de producción de textos. Quizás el hecho de poder detener a tiempo cada una de estas actividades sea una de las intervenciones más sabias que el docente que la coordina puede realizar.

La docente retoma la historia con otro pequeño grupo

Los chicos intercambian ideas. Deciden modificar el carácter de un personaje

Al día siguiente Silvia reúne a otro pequeño grupo para continuar el relato. Relee lo que hicieron los compañeros. Cuando dice que la bruja se tiró al agua los chicos dicen “se mojó toda” y Silvia lo agrega al cuento. Después de un breve intercambio de ideas deciden que la bruja sea buena y salve a la princesa. Como hay que realizar un cambio respecto de lo ideado con el grupo que inició el cuento, Silvia muestra de manera respetuosa que, si bien esto no se incluirá, no queda desechado en la escritura. Decide marcar el borde del párrafo que no se tomará en cuenta y al lado escribe “No”, en lugar de tacharlo:

[1] Piaget describe al pensamiento transductivo como una de las características del pensamiento preoperatorio. El niño establece relaciones causales entre dos hechos particulares sin relación lógica alguna. Este tipo de pensamiento se asocia con las nociones de causalidad egocéntrica de los niños.

S: La bruja se quería comer a la princesa.
N: ¡No! Era buena.
S: ¿Era buena? Díganme ustedes cómo quieren. Se tiró al río…. ¿y la salvó a la princesa o se la quería comer? ¿Qué ponemos?
Nene: Comer.
Nena. No, la salvó.
Nena: La salvó.
S: ¿Acá en este cuento es buena?
N: Sí.
S: ¿Están de acuerdo todos en que sea buena?
Todos: Sí.
S: Entonces ¿cuál es la idea de ustedes? (lee) "Se tiró al río como un pez, con la malla y el gorro y se mojó toda " ¿y qué hizo? ¿qué pasó con la princesa que se estaba ahogando en el río?
N: La salvó. La salvó.

La docente ofrece alternativas argumentales

En la continuación de este relato aparece el personaje de la reina en la playa y los chicos deciden que estará volando un avión y que la princesa le dice algo. Como los chicos no responden cuando Silvia les pregunta qué fue lo que le dijo, prueba primero recordando el acontecimiento y luego dando opciones argumentales. Si bien los chicos no responden a estas alternativas, ambas fueron buenas intervenciones:

S: Acuérdense que la princesa casi se ahoga, entonces ¿qué le pudo haber dicho la mamá?
Como los chicos no responden, Silvia dice:

S: Yo les voy a dar algunas posibilidades… la mamá se asustó porque la princesa casi se ahoga, la retó, se puso contenta….¿qué pasó entre la mamá y la princesa? La princesa le contó que casi se ahoga y la salvó la bruja… no le contó nada…
N: Se fueron a pasear.
S: ¿Y la princesa no le dijo que casi se ahoga?
N: Sí.
S: ¿Cómo le dijo?
N: Le dijo "hola" y ya está.

Los chicos construyen desde la lógica de la yuxtaposición de escenas - La docente intenta que establezcan relaciones causales y lógicas.

Los chicos comienzan a armar una escena en la que intervienen los tres personajes pero que no tiene relación con las acciones y acontecimientos anteriores. Sin embargo, comienza una interesante interrelación de aportes entre ellos, que parecen estar muy conformes con la escena que se está armando:

Nene: Jugaron a la pelota.
Nena. La bruja.

S: ¿Jugaron las tres a la pelota?
Nena. Sí.
Nene: Y la tiraron muy lejos y se cayó hasta la calle.
Otro nene:. Acá (señala)
S: ¿Las tres se pusieron a jugar a la pelota?
N: Sí.
Nene: Y la pisó un auto.
Nena: Un auto.
Otra nena: Y no tuvieron más pelota.
N*: Una tuvieron.*
N: Dos pelotas.
N: Una pelota.
S: ¿Y qué hicieron?
N: Se compró otra pelota.
N: Otra pelota.
S: ¿Quién compró otra pelota?
N: La reina.
N: No, la bruja.
N: La bruja y la compartió con la princesa.
N: la bruja la compró, porque era buena.
N: Y se fue de nuevo a la playa.
S: ¿A jugar?
N. Sí. Con la pelota.

Silvia intenta retomar lo que anteriormente había pasado en el cuento para darle coherencia. Es interesante observar cómo los chicos pueden hacer referencias causales en relación con su vida cotidiana, mientras esto no es trasladable a la historia, que sigue gestándose por yuxtaposición de escenas, cada una con su propia lógica. Silvia acepta las decisiones de los chicos y resigna la coherencia esperable:

S: Pero, hay una parte que a mí no me queda bien. Yo se los leo. (relee) ¿Hay algo que les parezca que está mal?
Los chicos piensan pero no responden
S: A ver, yo les hago una pregunta: ¿Cuándo a ustedes les pasa algo malo, la mamá de ustedes qué hace?
N: Nos calma.
S: ¿Y entonces la reina no hizo nada, nada más se puso a jugar a la pelota?...¿No se preocupó, no le preguntó a la hija qué le pasó…? ¿No hizo nada esta reina?
N: No.
S: ¿No le dio las gracias a la bruja?
N: Sí, le dijo gracias a la bruja por la pelota.
S: Por la pelota, pero no por salvar a la hija.
N: No.
N. No.
S. Bueno.
N: La salvó a la princesa.
S: Bueno, entonces queda así.
N: Lo podemos pensar otro día.
S. También. La bruja muy macanuda, porque la salvó, después le prestó la pelota…

N: Se fue a la playa
S: Lo dejamos así. Al final el rey no apareció y no estaban enojadas. Lo dejamos así. ¿están seguros de que no van a cambiar nada?
N. Sí

La escritura final del cuento es la siguiente:

La Pelota de la Bruja

Había una vez una reina, una princesa y una bruja. La princesa estaba en el río, se ahogaba y quería ir con su mamá.

La princesa estaba llorando y la bruja la escuchó porque estaba cerquita.

La bruja se tiró al río como un pez con la malla y el gorro y se mojó toda; la salvó de la espalda.

La Reina Mimí estaba en la playa tratando de volar el avión y cuando le dijo algo no la vio. Nadando salió del agua y se pusieron a jugar a la pelota; a tirarla y agarrarla. La tiraron a la calle y la pisó un auto y no tuvieron más pelota.

La bruja Analía se compró otra pelota y la compartió con la princesa. Fue de nuevo a la playa a jugar.

Y Colorín Colorado… este cuento ya se ha terminado.

Los chicos se muestran interesados por la escritura del cuento

Como Silvia escribe a la vista de los chicos y en algunas ocasiones señala lo que escribió, algunas de las intervenciones de los chicos hacen referencia a la propia escritura del texto:

N: la salvó.
Nene (dirigiéndose a Silvia): Escribí.
S: Yo lo escribo, pero ustedes me tienen que decir qué pasa. ¿Quién va a aparecer?
N: La reina.

También, al finalizar la actividad una de las nenas pide escribir, como veremos en el punto siguiente.

Los chicos inician por decisión propia un nuevo cuento

Luego del cierre del cuento anterior, una de las nenas manifestó que quería escribir. Silvia le dio entonces su lapicera y propuso a los chicos que le dictaran. Es interesante observar cómo los chicos han incorporado la dinámica de la actividad y cómo la nena que toma el rol de "escritora" por momentos interviene casi co-coordinando las intervenciones de Silvia.

Los chicos parecen haber incorporado la idea de escenario

Silvia, dirigiéndose a la nena que escribía le dio el inicio del "Había una vez" y de inmediato los chicos comenzaron a hablar de una plaza. Es probable que esto tenga que ver con la forma en que se inició la actividad anterior, en la que los chicos

observaron primero las imágenes para elegir el escenario del cuento, ya que comienzan haciendo una especie de descripción de esa plaza elegida:

S: (dirigiéndose a la nena que escribe): "Había una vez…"
N: Una plaza
S: (mirando a la nena que escribe) "Había una vez una plaza" ¿Qué le pasaba a la plaza ésa?
N: Que estaba cerrada
N: Había una calesita sola
Nena: No, había un montón de calesitas y había para empujar.
S: ¿Y qué más le pasaba a esa plaza
N: Ehhhh, que se caían todas las hojas por la plaza
La nena que escribe dice: todavía no, pará, que no escribí

Los chicos definen el escenario

El inicio propuesto por los chicos "Había una vez una plaza", hace pensar a Silvia que la plaza será el personaje de la historia. Sin embargo los aportes de los chicos muestran claramente que están refiriéndose a ella como escenario:

N .Se fue a la casa
S: ¿La plaza se fue a la casa?
Nena: No, porque estaba cerrada la plaza.
S: ¿Por dónde salió, si estaba cerrada?
N: salió agua.
N: Salía agua
N. salió agua
N: estaba lloviendo

Los chicos ubican al personaje conocido en el escenario

Siguiendo la lógica del armado del cuento anterior, los chicos hacen aparecer al personaje conocido de la reina, a la que comienzan a atribuir algunas acciones (la reina juega en la plaza). Es interesante ver cómo se va conformando una idea entre todos, que parece gustarles, al punto que "acomodan" el escenario: ya no llueve y sale el sol y, a pesar de la observación de Silvia (la plaza estaba cerrada) encuentran una manera de que el personaje sortee esa dificultad. Es probable que esta idea cobre fuerza ya que se liga a situaciones familiares y placenteras para ellos en su vida cotidiana:

S: ¿Y qué más? ¿Y la plaza estaba sola, no había nadie en esa plaza?
N: Después la reina se peinó
N: se fue de vuelta a la plaza, a ver.
Nene: Y se fue a la casa.
Nena que escribe: No. No.
S: ¿Y qué más? La reina se peinó y se fue a la plaza…
N: paró de llover y salió el sol
N. Jugó.
S: ¿A qué jugó, si la plaza estaba cerrada?
N: jugó
S: ¿Y pudo jugar la reina en la plaza si estaba cerrada?
N. Había una puerta que estaba abierta y había un pozo.
S: ¿Y por ahí entró la reina?
Nena que escribe: ¡Sí! Y no se cayó.

Los chicos incorporan acontecimientos

Al parecer, la idea de caer (otra vez la fuerza de las asociaciones de palabras) genera un acontecimiento interesante: la reina se encuentra algo:

N: En la plaza y se cayó el corazón en la plaza.
S: ¿Y de quién era el corazón?
N. De una mujer
S: ¿Y de dónde había salido ese corazón?
N: Estaba en el piso.
N: Estaba en el piso.
N. Afuera.
N: Lo tenía en la mano y después se le cayó.
N: Era de mentira.
N: La reina lo encontró.

Los chicos amplían el acontecimiento- La docente aclara términos

A partir de la idea de que la reina encontró un "corazón de mentira", los chicos comienzan a hablar de otras cosas que ella encuentra en la plaza. Dicen que encontró un pato y se lo comió y luego aparece un intercambio interesante a partir de lo que dice una nena, que parece hablar de poesía, mientras los demás entienden "policía".

S: ¿Y qué más?
Nena: había una poesía
S. ¿Dónde estaba la poesía?
N: En la casa.
N: En la calle.
Nena que escribe: En la calle no estaba la "polesía"
S: No, una "Policía" no dijo. Dijo una poesía. ¿Y qué hacía la poesía?
Nene: Estaba en el auto.
Nene: El auto tiene luces.

S: Pero eso es una policía. Ella dijo poesía. Son dos cosas distintas. Poesía es lo que leí el otro día, ¿a eso te referías, Franchu?
Nena: Sí.
S ¿Y qué decía la poesía?
Nena: Nada.
S: ¿Era una poesía que no decía nada? Porque las poesías dicen cosas muy bonitas…
Nena que está escribiendo: puse que no.

Los chicos finalizan la historia

Los chicos dan final a su historia de una manera coherente y sencilla: la reina se va a su casa. Este cuento armado espontáneamente por ellos está constituido por una sola escena, sin las yuxtaposiciones que se dan en otras ocasiones y, al parecer, es más sencillo para ellos cerrarlo, quizás también porque el argumento tiene más puntos de contacto con sus experiencias cotidianas.

S: ¿Y cómo termina esta historia, después que encontró todas estas cosas raras la reina?
N: Se fue a su casa.

Esta producción es un ejemplo muy valioso acerca de cómo los chicos ganan autonomía e intercambian ideas con mayor soltura. Se ve cómo van incorporando la dinámica de trabajo y cómo "reutilizan" a uno de los personajes que han construido. Además podemos notar el valor que comienzan a darle a la textualización del cuento: a la par que la nena que escribe va "tomando nota" de lo que dicen sus compañeros y ella misma, los demás observan lo que anota. La docente, en esta oportunidad, hace intervenciones más acotadas, corriéndose levemente del lugar de la coordinación para dar oportunidad a los chicos de hacer otro tipo de aportes.

A partir de esta actividad se realizaron tres producciones más, de las cuales haremos mención a ciertas recurrencias ocurridas y a algunas peculiaridades. Incluiremos los productos finales de todas. En todos los casos, el procedimiento fue el mismo: los niños observaron una imagen para idear el escenario en el que estarían los personajes elaborados entre todos.

Actividades siguientes

La elección de los nombres de los personajes

La docente brinda información y busca alternativas para arribar a la nominación de un personaje nuevo

En las siguientes actividades, los chicos no tuvieron dificultades para incorporar a los personajes construidos entre todos, la bruja y la reina, manteniendo los nombres que habían decidido para ellos. Pero reapareció la misma dificultad cuando en la tercera actividad se intentó ponerle nombre a un personaje nuevo. Silvia utilizó otros recursos para favorecer la asignación de un nombre: cómo lo llamaban los demás, la comparación con el nombre propio de los chicos y dar opciones para elegir entre diferentes opciones que enunció.

S: ¡Ah! ¿Tenía nombre ese señor?

N: Ehhh, no.
S: ¿No? ¿Y cómo lo llamaban?
N: Los chicos.
S: Pero ¿cómo se llamaba? Cuando la mamá lo llamaba, o el vecino lo llamaba para regalarle una tostada, ¿cómo lo llamaba?
N: señor
S: Entonces un señor se asustó con la bruja, pero este señor no tiene nombre, pobre… ¿qué nombre le puso la mamá?
Como los chicos no responden, Silvia lo deja ahí.

Más adelante en la actividad vuelve sobre el tema:

S: Y está el señor que no sabemos cómo se llama todavía.
N: Señor.
S: Pero señor no es un nombre. Vos sos un nene, pero no te llamás nene, te llamás Folco. Entonces, ¿qué nombre le podemos poner a este señor? Se puede llamar Pascual, se puede llamar Pedro, se puede llamar Francisco, se puede llamar Roberto… hay un montón de nombres.
N: Pedro.
S: ¿Pedro?
N: Sí.
S: (dirigiéndose a los demás) ¿ustedes están de acuerdo que el señor se llame Pedro?
Los nenes asienten.

La elección del escenario propicia diferentes alternativas

Como ya indicamos, en las tres actividades los chicos observaron imágenes con diferentes paisajes y eligieron uno o dos para situar a los personajes ya elaborados. Es interesante observar que a partir de ello aparecieron los otros componentes del relato, ya que en el segundo cuento propició **acciones** (la bruja y la reina nadaban en el río), en el tercero un nuevo **personaje** (Pedro, que es asustado por la bruja) y en el cuarto un **acontecimiento** (la princesa cae al agua y es comida por un tiburón).
Además, en la tercera actividad, es probable que la oscuridad del atardecer de la imagen elegida favoreciera la asociación de los chicos con la idea de un monstruo, que si bien en un primer momento sólo apareció mencionado, reapareció más adelante en la construcción de la historia. En cierto modo esta mención dio un tono al relato que fue inclinándose hacia la temática del miedo:

Tejiendo la trama

La guía de la docente – Las asociaciones temáticas de los chicos y sus alternativas

En las tres actividades la coordinación de la docente buscó guiar la coherencia argumental. En todos los casos hubo dificultades similares para lograrla, y preponderó la yuxtaposición de escenas que ya hemos señalado. No obstante, comenzaron a aparecer algunas asociaciones temáticas que los chicos pudieron hacer merced a sus experiencias lectoras o cotidianas que favorecieron el avance de los relatos. Fue así que en el segundo cuento la relación de la bruja y los hechizos (relacionada con los cuentos maravillosos) hizo avanzar la trama en relación a cambios y transformaciones mágicas. En el tercero, en cambio, la idea de monstruo y miedo (probablemente más

ligada a experiencias televisivas) llevó el relato a una tónica vinculada con el "terror". El cuarto cuento, en el cual el personaje es la reina chiquita, puso en juego experiencias aparentemente más cercanas a los chicos, como caerse y lastimarse.
Además, en el segundo cuento, los chicos lograron incorporar un diálogo, lo que refleja el conocimiento de otros diálogos que han aparecido en lecturas y narraciones escuchadas.

Los finales

En las tres producciones fue relativamente más fácil arribar al final de las historias, tal vez por el curso que éstas siguieron y que señalamos más arriba. Además confluye el hecho de que algunos de los nenes que participaron en estas actividades ya habían formado parte de los pequeños grupos que hicieron los primeros cuentos y en algunos casos pudieron capitalizar el procedimiento de dar un final al cuento. Sea por la primer posibilidad señalada o, en menor medida, por la otra, lo cierto es que los chicos lograron finales más coherentes con el desarrollo de las historias. En el segundo cuento, los "buenos" del relato (rey, reina y princesa) van a su casa y a festejar al río. La bruja se muere porque se asusta de la magia que hace "una bebé" (no queda claro quién es, pero sí que el castigo se da "bebiendo de su propia medicina"). En el tercer cuento hay un final digno de una verdadera historia de terror: el personaje que parecía inocente termina siendo un monstruo que atemoriza a quien lo asustó primero. En la cuarta historia, reforzando el tono más cercano a lo verosímil que tuvo todo el relato, los personajes se hacen amigos y se van a dormir.

Los cuentos

Cuento N° 2

Había una vez una reina y una bruja, estaban nadando en el agua y de repente apareció un pájaro y voló hasta arriba.

La bruja Analía estaba enojada con Mimí, porque sí, porque quería casarse con el Rey.

El pájaro era el rey, la bruja le hizo un hechizo y lo hizo pajarito.

- *Hay que usar una maceta y una varita y así lo convierto en Rey.- Lo pensó la Reina.*

Fue a comprar un juguete para la bebé en la panza y compró la varita mágica.

Mimí tenía alas, voló hasta arriba a buscar al pajarito. En la maceta puso el sapo y el pajarito con la varita, se hizo Rey y bajó.

El Rey, la Reina y la princesa se fueron a la casa y a festejar al río. Estaba lloviendo y la bruja se murió porque se asustó porque la bebé hizo magia.

Y Colorín Colorado… este cuento se ha acabado.

Cuento N° 3

Había una vez un señor que se llamaba Pedro y estaba en su casa, en su cuarto. Dormía y la bruja entró con el cuchillo y la tijera y los dientes sucios. El señor saltó, se asustó y se cayó en el piso.

Andando rápido en bicicleta se fue al bosque. Mimí estaba en su casa que era grandota y tenía una campana. Pedro se chocó con el árbol y tenía sangre en la cabeza, y se hizo un chichón.

Mimí lo llevó al hospital y el doctor lo pinchó y le salió un bebé de la panza que era un monstruo y Pedro era un monstruo. Pedro asustó ahora a la bruja Analía porque estaba la luz apagada.

Colorín Colorado este cuento se ha acabado.

Cuento N° 4

Había una vez una nena de princesa que se llamaba Mimí, es un cuento cuando la reina era chiquita.

Bailó y se cayó al agua y había un tiburón y se la comió. La salvó la bruja Analía que era buena. Agarró un palo, le lastimó un diente y le salió sangre y le pegó una piña. Se murió el tiburón así … La agarró de los pelos y después la salvó de la panza. Se hicieron amigas, se tiró en la cama y durmió.

Y Colorín Colorado este cuento se ha acabado.

La elección de los títulos en grupo total

La última actividad ideada para la secuencia consistió un elegir un nombre para cada uno de los cuentos realizados. Sabemos que el proceso de "bautizar" una obra es complejo incluso para los adultos, como suelen señalarlo muchos escritores. No obstante, quisimos aproximar a los chicos a este concepto y algunos procedimientos relacionados con él como una iniciación a este aprendizaje que se irá fortaleciendo en futuras y sucesivas experiencias.

Esta actividad comenzó con el grupo total. Silvia mostró a todo el grupo, reunido en el lugar para conversar, los cuentos que habían realizado en los diferentes días. La intención era que todos tuvieran en cuenta la posibilidad de ponerles un título a las producciones realizadas.

La docente brinda información

Pese a que Silvia fue guiando la actividad de diferentes maneras para que los chicos iniciaran la relación entre los títulos y los cuentos, esto no fue posible en ese momento, por lo cual optó por dar la información pertinente:

S:- ¿Qué les falta a estos cuentos?
Nene: Que la reina se rió.
S: ¿En cuál de todos?
El nene explica y Silvia dice que pueden hacer otro cuento otro día.
S:-Ahora lo que yo les pregunto es qué les falta a estos cuentos.
Muestra un libro y señala el título
S:- ¿Qué tiene acá?
Ch: -Letras.
S: -¿Qué dirá acá? Les voy a mostrar uno que saben cuál es.
Toma el libro Bisa vuela de María Elena Walsh y lo muestra.
Ch. Bisa vuela
S. –Y yo ¿cómo sé eso?
Nene: Porque pienso.
S:-La gente grande, ¿qué hace con las letras?
Ch: Las hacen.
S:- Sí, las leen y las escriben. Esto es el título, cómo se llama. Eso es lo que les falta a nuestros cuentos.

Silvia propone que un grupo vaya con ella para elegir los títulos de los cuentos mientras los demás juegan con juegos de mesa. Así lo hacen.

Actividad de elección de títulos en pequeño grupo

Los chicos eligen el cuento que titularán. Utilizan fórmulas de cierre de los cuentos tradicionales –La docente intenta guiar la elección del título

Los chicos del primer grupo que fue a elegir el título, no tuvieron dificultades ni dudas para seleccionar el cuento para titular. Eligieron "el de Pedro". Es interesante notar que el nombre del personaje, que tanto costó construir, sirvió en esta oportunidad para identificar el cuento que deseaban. Silvia lo releyó y, al terminar de hacerlo, los chicos comenzaron a decir "colorín colorado", logrando incorporar a la producción una de las fórmulas de cierre de los cuentos folklóricos que ellos conocían por su experiencia como lectores –escuchas de narraciones y lecturas de cuentos. Esto se contrapone a la dificultad para entender la relación entre el texto y su título, mucho más compleja que la del cuento y su cierre, como podemos observar en el párrafo siguiente:

S:- ¿Se acuerdan que tenemos un libro que se llama "Mi primer libro de colores"? ¿Y de qué habla?
Ch:- De los colores.
S: ¿Y "Orejitas hace una torta"?
Ch: Que hace la torta.
S: ¿Y "¿Quién se sentó sobre mi dedo?"?
Los chicos ríen.
S: Entonces, ¿qué nombre le podemos poner.
Ch:- Un libro de colores.
S:- Pero no hablamos de colores, hablamos de la bruja…
Silvia reitera el argumento del cuento.

Las docentes dan opciones- Los chicos votan –Se busca una solución para la disidencia

Decido intervenir sugiriendo dos títulos posibles y justificando el porqué. Los títulos son “Muchos sustos” (“porque en el cuento se asustaban muchas veces”) y “La bruja y el monstruo del bosque” (porque son los personajes principales). Como los chicos nombran uno y otro título, Silvia propone votar. Al hacerlo, queda empatado. Sugiero mezclar los títulos, a ver qué les parece. A los chicos les gusta la idea y queda “Muchos sustos de la bruja y el monstruo del bosque”

Los chicos eligen sin dudar desde una lógica propia

Viene un segundo grupo y elige el cuento en donde la bruja salva a la princesa que se ahoga. Los chicos, sin dudar, deciden llamarlo “La pelota de la bruja”. Si bien aquí el título no hace referencia a lo que, para la lógica adulta sería más significativo en el cuento, evidentemente tiene que ver con lo que para los chicos fue más importante en él.

Las docentes dan una idea- los chicos la completan

El tercer grupo elige el cuento en el cual se realizan hechizos. Como dudan al elegir el título, les decimos que tal vez se tendría que llamar “algo de los hechizos”. A partir de esta idea, los chicos completan rápidamente “Los hechizos de la reina y la bruja”, incorporando en el título a los personajes principales.

Los chicos eligen el título a partir del personaje principal

El último grupo que participa tiene que elegir el título del cuento en el cual la reina es pequeña y es princesa. Esta idea había aparecido en diferentes ocasiones durante la producción de los textos, tal vez como lógica asociación entre el hecho de que los chicos son pequeños y un personaje similar con el cual identificarse. Quizás por eso surge con rapidez la idea de llamarlo “La princesa chiquitita”. Podemos observar, y en dirección a lo que veníamos señalando, como se reafirma el diminutivo, ya que en el texto del cuento se habla de la “reina cuando era chiquita” y en el título queda “chiquitita”, que tal vez tenga que ver también con el conocido programa de televisión que lleva ese nombre.

Conclusiones

En estas actividades pudimos ver el intenso proceso que los chicos realizaron en estas primeras incursiones en la producción de textos.

Queremos destacar algunas decisiones que se tomaron para favorecer estas experiencias:

Detenerse en los componentes de la narración

El idear los rasgos físicos y de carácter de los personajes favoreció algunos avances en las construcciones que los chicos pudieron hacer, como así también la inclusión más marcada de los escenarios, que propiciaron la aparición de algunos acontecimientos y acciones (el río, la idea de ahogarse y salvar, el bosque oscuro, miedos y sustos, por ejemplo).
Esto propició poder centrarse en cada uno y potenciar sus posibilidades.

Iniciar la producción por los personajes

Creemos que es éste un comienzo que potencia el armado del cuento, ya que permite a los niños construir los personajes y, de algún modo, apropiarse de ellos para luego ponerlos en acción e interacción con otros personajes. En este caso, la propuesta lúdico-literaria invitaba a elegir una silueta de un sombrero y las alternativas eran variadas. Los chicos eligieron sombreros de posibles personajes que se ligaban más con el mundo de lo maravilloso (bruja y reina). Sin embargo y como podemos ver en las producciones, las historias estuvieron más relacionadas con el mundo de lo verosímil, como es característico en estas edades. Sólo en un cuento aparecieron acciones mágicas (el cuento de los hechizos), en los otros casos el accionar de los personajes tuvo que ver con el mundo de lo “real”.

Para este grupo en particular creímos conveniente iniciar la secuencia de actividades con un trabajo en grupo total. Pensamos que, en cierto modo, esto operó como referente de posibilidades, especialmente para los chicos que en esa actividad hablaron menos, pero participaron escuchando a sus compañeros. Además, el hecho de idear los personajes en conjunto, facilitó el trabajo posterior en pequeño grupo, ya que se pudo avanzar en el armado de las historias a partir de esos personajes ya conocidos. A partir de allí la propuesta de trabajo en pequeño grupo propició que todas las voces tuvieran oportunidad de expresarse. Si bien y como es esperable, no todos los chicos se involucraron de igual modo, las intervenciones de la docente buscaron lograr cierto equilibrio preguntando en ocasiones a los que se expresaban menos o pidiéndoles opinión para sustentar u oponerse a lo que decían otros compañeros.

Además, señalamos como factores relevantes:

La coordinación

En el proceso vemos la importancia fundamental que tiene **la coordinación** del docente, siempre abierta a incluir los aportes de los chicos sin perder el norte de la producción que se intenta estructurar. Esto significa también resignar la lógica adulta frente al sentido que los chicos van imprimiendo a la historia, que se mueve por otros carriles, como la yuxtaposición de escenas o las asociaciones causales que siguen una lógica propia.

Durante el proceso de coordinación vimos cómo las intervenciones docentes tomaron formas variadas, vinculadas con:

- **Escuchar** de manera atenta y abierta los aportes de los chicos.

- **Dar opciones** para que mostraran sus preferencias.
- **Brindar información** cuando se lo consideraba pertinente.
- Utilizar recursos como la comparación para favorecer algunos aportes.
- Recordar la lógica argumental.
- Ofrecer alternativas argumentales.
- Guiar la coherencia argumental.
- Intentar establecer relaciones causales y lógicas.
- Favorecer la aparición de un acontecimiento en el relato.
- Sugerir **votar** en los momentos más propicios.
- **Dirimir** cuando ocurrían desacuerdos.
- Preguntar o pedir opinión a los nenes que hablan menos.
- **Tomar alguna intervención en particular**, sin detener el proceso innecesariamente.
- Saber **detener** la producción en el momento justo, sin forzar la actividad.

La participación y el aprendizaje de los chicos

La dinámica de pequeño grupo favoreció que los chicos fueran ganando autonomía y seguridad en sus intervenciones. El hecho de que hubiera pocos integrantes permitió que cada participación pudiera tener su espacio para ser oída y considerada, lo cual resulta prácticamente imposible cuando se trata de un grupo total. Cuando el grupo es pequeño es factible seguir con la paciencia necesaria cada aporte de los niños, en especial al tratarse de grupos de corta edad. Como pudimos ver en los registros, los chicos hacen uso de diversas opciones para intervenir: utilizan gestos para tratar de transmitir una idea, expresiones a veces ininteligibles, afirmaciones o negaciones, una sola palabra o frases breves armadas según sus posibilidades comunicativas…. Esto requiere dedicar tiempo para tratar de entender, "traducir" o contextualizar sus intervenciones, como lo hizo Silvia, que logró así que cada uno de sus alumnos pudiera verse autorizado y valorado en sus expresiones, reafirmando así la confianza en sus posibilidades creativas. Lo mismo ocurre con diversas intervenciones que parecen alejarse del curso de la estructuración del relato. En ocasiones esto ocurre porque los niños realizan asociaciones que siguen una lógica propia que difiere de la adulta, tal como vimos en algunos ejemplos. Cuando el grupo es pequeño como en este caso, existe la posibilidad de detenerse en ellas para que los chicos expliciten mejor la idea, inicien algunas argumentaciones para sustentarla, la comenten o discutan, todo lo cual comporta valiosos aprendizajes expresivos y comunicativos.
Uno de los mayores desafíos en la producción grupal consiste en poder establecer acuerdos. Esto se ve favorecido en el pequeño grupo, ya que se facilita la posibilidad de escuchar al otro y ser escuchado, de intercambiar ideas, debatir, argumentar. Los niños de sala de tres pudieron iniciar algunos de estos procesos guiados por su docente, que fue señalando en el devenir de la actividad lo que ocurría. Podemos ver, cómo reiteró el aporte de alguno de los chicos y preguntó al resto si estaban de acuerdo con él, o invitó a votar en algunas ocasiones, entre otros ejemplos.

Todo el proceso de producción se vio favorecido por la dinámica de pequeño grupo. Podemos señalar que los niños gradualmente lograron:

- Manifestar preferencias cuando se les ofrecieron opciones para elegir.
- Intercambiar ideas con los compañeros.
- Incorporar algunos recursos como la comparación para expresar alguna idea.
- Iniciar un quiebre en la caracterización antinómica de los personajes.
- Realizar asociaciones de palabras que pudieron ser capitalizadas en la producción del texto.

- Expresar acuerdos con otro niño del pequeño grupo.
- Manifestar alguna divergencia de opinión.
- Sustentar una idea, reiterando la de algún compañero.
- Iniciar algunas relaciones causales en la estructuración de los relatos.
- Establecer cierta lógica argumental, con la guía de la docente.
- Comenzar a establecer relaciones entre un texto y su título.
- Intercambiar roles: asumir el rol del "escritor".

Por último, destacamos especialmente la actividad en la que los chicos, por propia iniciativa, decidieron hacer un cuento y la docente acotó sus intervenciones a lo mínimo indispensable. Es factible observar, en esta actividad, cómo los chicos logran apropiarse del modelo de construcción de la historia que se había trabajado hasta el momento. Inclusive se da un intercambio de lugares en ese pequeño grupo, ya que una de las nenas toma el lugar de "escritora –coordinadora", tal como vio que su maestra hacía, y ubica a la misma como un participante más en el armado del relato. Escucha y escribe, y en ocasiones enuncia en voz alta lo que escribió, del mismo modo que lo hiciera Silvia. La docente "autoriza" el lugar que ha tomado esa niña dirigiéndose a ella cuando reitera lo que los chicos dicen, como dictándoselo. En esta actividad el pequeño grupo logró definir un escenario y ubicar en él a los personajes conocidos, construidos por todos. En el armado de esta historia pudieron incorporar los elementos del relato que se habían trabajado en actividades anteriores, ya que aparecieron acciones y acontecimientos. **La participación de todos fue muy entusiasta, en un intercambio de voces fluido y muy productivo que mantuvo en todo momento la alegría peculiar de la producción creativa.**