



Sonia Fernández Segovia | Elizabeth Rodríguez Madera | Maestras. Tacuarembó.

Breve fundamentación del proyecto

El proyecto “Creación de una novela de misterio” se llevó a cabo en dos grupos de quinto grado, mediante la modalidad de talleres. Surgió a raíz de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica en el área de Lengua, en relación a la producción escrita. En esa instancia les propusimos a los niños que escribieran un texto narrativo breve a partir de una consigna acordada. Una vez leídas las producciones detectamos inadecuaciones, en la mayoría de ellas, en cuanto al uso de los tiempos verbales, problemas de concordancia, incoherencia en la persona gramatical escogida para el narrador y, especialmente, problemas formales (morfosintácticos, léxicos y ortográficos) en la inclusión del discurso referido.

A su vez ya habíamos comenzado a leerles a los niños como lectura recreativa, la novela de la escritora uruguaya Gabriela Armand Ugon, titulada *Martín y el misterio de la escuela 1029*. Aprovechando el interés y la expectativa que les provocaba la lectura de cada capítulo, se les propuso crear, entre todos, una novela similar, en la que ellos imaginaran un suceso misterioso, intrigante, capaz de atrapar a los lectores. Los niños aceptaron y estuvieron motivados aún más

en escuchar la novela que se les estaba leyendo, ya que además de recrearlos se transformó en el “modelo” para su propia producción. De esta manera le darían sentido a la escritura y a los aprendizajes que se generarían durante todo el proceso.

Trabajar a partir de un proyecto de escritura como metodología de trabajo tiene las ya conocidas y reconocidas ventajas. Anna Camps (1995) cita algunas de estas, formuladas por Petitjean:

- «a. Desde el punto de vista del texto que se producirá:
 - Se inserta en una situación real de comunicación.
 - Favorece la utilización de estructuras lingüísticas complejas.
- b. Desde el punto de vista de las situaciones de enseñanza/aprendizaje:
 - Los alumnos deben resolver un problema real.
 - La enseñanza es activa.
 - Favorece la interacción entre alumnos y profesor y de los alumnos entre sí.
 - Los ejercicios específicos contribuyen a facilitar la resolución de una tarea global.

c. Desde el punto de vista del desarrollo cognitivo:

- *Exige la verbalización y, por lo tanto, la utilización de un metalenguaje y favorece el conocimiento conciente del proceso de escritura.*
- *Permite diversificar las tareas para focalizar el trabajo en el subproceso o en la operación más necesaria en un momento determinado.»*

Descripción del proyecto

La planificación del trabajo fue realizada en forma conjunta con los niños. Desde el comienzo, ellos tenían claro qué iban a hacer, para qué lo harían, a quién estaría destinada la novela, qué aprendizajes deberían lograr y qué secuencia de actividades debían seguir para lograr los objetivos propuestos. De esta manera se logró su compromiso, interés y participación.

El fin último del proyecto fue escribir una novela de misterio, en forma colectiva, destinada a otros compañeros de la escuela. Los objetivos lingüísticos específicos estuvieron vinculados a los aprendizajes que se querían lograr o en los que se buscaba avanzar. Estos pueden sintetizarse de la siguiente manera:

- a) Lograr un uso adecuado de recursos cohesivos y tiempos verbales en la narración.
- b) Favorecer la reflexión metalingüística para mejorar errores ortográficos y morfosintácticos hallados en las producciones.
- c) Aprender a insertar discurso referido (directo o indirecto) de manera adecuada en textos narrativos.
- d) Intercalar secuencias descriptivas en la narración.
- e) Escribir adecuando el registro al enunciador y al contexto correspondiente.

El proyecto se configuró como secuencia didáctica en la que se articularon las actividades correspondientes a la producción global y las específicas de enseñanza/aprendizaje de los contenidos seleccionados (cabe destacar que algunos de estos contenidos no son específicos del grado, sino de grados anteriores o del siguiente, pero su inclusión se debe a las dificultades detectadas en el grupo y a que el aprendizaje es un proceso recursivo, basado en sucesivas aproximaciones).

Los contenidos a enseñar fueron los siguientes:

- a) Las características propias de la novela como texto narrativo.
- b) La novela de intriga o misterio, y los rasgos que la identifican.
- c) La voz del narrador en la novela: narración en primera y tercera persona.
- d) La secuencia descriptiva intercalada en la narración.
- e) La voz de los personajes en la novela. Discurso directo e indirecto.
- f) Índices temporales en la narración. El valor de los tiempos verbales en la narración.
- g) Textualidad: recursos cohesivos.
- h) La relación de concordancia.
- i) Ortografía (correcta escritura de las palabras y puntuación).
- j) El libro y sus partes.

El proyecto se realizó durante tres meses, en dos talleres semanales de una hora y quince minutos. En este tiempo, los alumnos se enfrentaron simultáneamente a la tarea de producción colectiva de los distintos capítulos, a la reflexión metalingüística a partir del análisis del texto modélico y las propias producciones, así como a la revisión y corrección.

A grandes rasgos, la secuencia de actividades fue la siguiente:

- 1) Lectura de la novela seleccionada como “modelo”. Caracterización de la novela como texto narrativo que se diferencia del cuento por su extensión y complejidad. Reconocimiento de los elementos constitutivos de la novela: la trama, secuencia de episodios (con su marco, complicación y resolución), personajes, el narrador y el punto de vista que adopta.
- 2) Reconocimiento de otras secuencias textuales insertas en la narración, por ejemplo, diálogo entre los personajes, y descripción de escenarios y/o de los personajes.
- 3) Caracterización de la novela de intriga o misterio, destacando la intensidad y el suspense que se mantienen durante la trama.
- 4) Selección del argumento de la novela a partir de la consigna: “¿Qué me sugiere la palabra ‘misterio’?”. En esta instancia, los niños eligieron de qué trataría la novela, cuál sería el móvil que provocaría la expectativa en el lector y que solo se develaría en los últimos

capítulos (por ejemplo, el hallazgo de algo, una aparición misteriosa, una desaparición inesperada, una serie de hechos inexplicables que se suceden con frecuencia, etc.). Se realizó una “lluvia de ideas” hasta llegar a un acuerdo.

- 5) Creación colectiva de los personajes de la novela. Caracterización de los mismos. Se pensó en el rol que cumpliría cada uno. Se describió a los personajes destacando aspectos que los identificaban y los relacionaban a la vez.
- 6) Elección de la perspectiva que adoptaría el narrador. En esta instancia hubo que recurrir al texto “modelo” elegido en el que se narra en tercera persona gramatical, y compararlo con otros textos narrativos en los que el narrador es el mismo protagonista. Se trabajó con la idea de persona gramatical, vinculada a las categorías de verbos y pronombres personales.
- 7) Establecimiento del número de capítulos que tendría la novela, la extensión de estos y el episodio que se destacaría en cada uno. Se propuso, además, un título tentativo para cada capítulo.
- 8) Sucesión, mediante talleres planificados y coordinados semanalmente, de escrituras y reescrituras como procesos simultáneos de construcción y reconstrucción. Los trabajos se realizaban en equipos. Las consignas y estrategias empleadas fueron variando en cada taller para motivar a los niños a escribir, ya que realizar tareas en forma repetitiva e idéntica podía resultarles tedioso, aburrirlos y provocarles rechazo hacia la escritura. Por ejemplo, se elaboraba un esquema previo o se creaba entre todos el comienzo de cada capítulo, y luego se les pedía a los equipos que lo continuaran; en otras ocasiones, el trabajo colaborativo se llevaba adelante entre dos equipos: uno imaginaba el suceso, el otro lo escribía, y la corrección se realizaba colectivamente.

Nuestras intervenciones docentes fueron claves en esta instancia: íbamos leyendo las producciones de los niños y realizando un aprovechamiento didáctico del error, observábamos en qué momento convenía enseñar los contenidos (discursivos, léxicos y gramaticales) planteados para que resultaran

significativos y útiles en la tarea de producción. Cada contenido a enseñar requería ir al texto modelo para ver como escribe un escritor “experto” en cada caso.

Para ir registrando lo trabajado se aprovechó el rotafolio (en el que, por ejemplo, los alumnos disponían de un banco de conectores, *verbum dicendi* –verbos declarativos o de lengua– para el discurso directo, etc.), fichas con reglas ortográficas o familia de palabras. Otro recurso empleado fue la XO: en la actividad “Escribir”, los niños iban registrando sus trabajos y las correcciones se realizaban con mayor dinamismo.

Las evaluaciones, además del diagnóstico realizado, se hicieron sobre la marcha. Las docentes hacíamos comentarios escritos sobre los “borradores” y/o interactuábamos en forma directa con los equipos para destacar aspectos positivos de cada producción y hacerlos reflexionar sobre aquellos que resultaban agramaticales o con errores puntuales de ortografía. Paralelamente íbamos registrando los avances observados o los problemas que aún existían en la grilla de observación que presentamos.

- 9) Una vez producido el texto “propriadamente dicho”, se dedicó un tiempo a trabajar los paratextos (imágenes, título de la novela, índice, recensión para incluir en la contratapa, etc.) y aspectos vinculados al formato del libro (diseño de la tapa, contratapa, compaginación, numeración de páginas, etc.).

En esta instancia se realizó un concurso para diseñar la tapa de la novela con una imagen incluida. Los trabajos se hicieron usando la XO en programas recomendados para este tipo de tareas. Una vez presentados los trabajos, un jurado, elegido por los niños, determinó cuál sería la imagen y el diseño que tendría, definitivamente, la tapa de la novela. También se ilustraron los capítulos.

La recensión que se incluiría en la contratapa fue elaborada en forma colectiva. Previamente se analizaron recensiones presentes en otras novelas para observar las características de este texto, las secuencias textuales que incluye, la intencionalidad que subyace, el contenido y los recursos léxicos empleados.

10) Finalmente, una vez impresa la novela (se imprimió una novela para cada niño y otra para la escuela) se realizó el acto de presentación del producto. En esta última parte, los niños presentaron su “novela” a los padres, compañeros y maestros de otras clases de la escuela, describiendo los objetivos del proyecto, el recorrido realizado y los aprendizajes logrados; leyeron el primer capítulo de la novela y representaron el que más les gustó por lo misterioso y jocoso a la vez.

Un ejemplo de reparación de la escritura

Como dijimos, el proceso de revisión y reparación de los textos de los alumnos estuvo acompañado de instancias de reflexión metalingüística y aprendizaje. En cada una de estas intervenciones partimos siempre de los conocimientos gramaticales que poseen los niños de manera implícita, como hablantes nativos del idioma español que son, como dice Ángela Di Tullio (1997:11), para favorecer «*el conocimiento sistemático sobre el funcionamiento de la lengua*». Este conocimiento que irán adquiriendo mediante sucesivas reflexiones y aproximaciones les permitirá mejorar sus producciones, en este caso, escritas.

Uno de los problemas o inadecuaciones que se reiteraba en las producciones de los niños, en una etapa del proceso, era la falta de concordancia (relación sintáctica) entre el pronombre y su referente (en el caso de duplicación del objeto indirecto), entre el artículo y el sustantivo (en el sintagma nominal), entre el sujeto y el verbo, entre otras. Para solucionar este problema seleccionamos fragmentos de diferentes producciones en las que aparecía este tipo de inadecuación para motivar la reflexión.

He aquí los fragmentos seleccionados (se realiza una transcripción exacta, el subrayado es nuestro):

1. “A los niños le pareció muy misterioso ese trozo de tela (...) y lo compararon con el trozo que había encontrado en el cierres de las carpas.”
2. “Pero cuando llegaron (los niños) a las carpas algo extraño había ocurrido todas estaban habiertas [sic] y los sobres de dormir al revez [sic] de cómo [sic] los había dejado.”
3. “A todo los niños los dejaron ir a ese campamento.”

Ante cada fragmento se les preguntaba a los niños qué errores encontraban en esas construcciones. Nos deteníamos en los problemas de concordancia y les preguntábamos por qué les parecía que había un error en cada caso. La idea era que, en una primera instancia, plantearan sus hipótesis y las defendieran. Luego hubo que trabajar sistemáticamente el sintagma nominal y sus componentes, así como los complementos argumentales del verbo, como lo son el objeto directo y el indirecto para comprender las relaciones de concordancia existentes.

Los niños durante la presentación de la novela



Conclusiones

La experiencia resultó exitosa desde el punto de vista pedagógico, ya que contribuyó a mejorar las producciones escritas de los niños, sobre todo en los aspectos trabajados y en el desarrollo de una conciencia morfosintáctica y ortográfica. La duda ante cómo construir tal o cual mensaje, o ante la escritura de una palabra que puede generar problemas (casos de poligrafía o uso del tilde) se convirtió en un recurso valiosísimo para trabajar los conocimientos gramaticales en función de una producción escrita real.

El momento de presentar el proyecto fue gratificante: en sus manos, los alumnos tenían su “propia novela de misterio”, en la que estaba la foto de todo el grupo que la había escrito y en la que veían plasmadas sus producciones acompañadas por sus propios dibujos. La trascendencia que tuvo este proyecto a nivel familiar fue sorprendente: los padres leyeron la novela y la mayoría manifestó, en un cuaderno que hicimos circular por los hogares, que era la primera vez que leían “una novela”. Si se tiene en cuenta que los niños con los que trabajamos provienen de hogares muy carenciados culturalmente, estos logros superaron nuestras expectativas. 

Grilla empleada para la evaluación

Fecha:	Nombre del niño			Nombre del niño			Nombre del niño		
Indicadores evaluados	Sí	No	En parte	Sí	No	En parte	Sí	No	En parte
Emplea recursos cohesivos adecuados para relacionar sus ideas.									
Intercala secuencias descriptivas y dialógicas en la narración.									
Introduce adecuadamente el discurso referido en el texto.									
Usa con acierto los signos de puntuación correspondientes al grado.									
Utiliza adecuadamente los tiempos verbales.									
Narra en primera o tercera persona gramatical, usando las marcas lingüísticas que le corresponden.									
Respeto la relación de concordancia en los casos estudiados.									
Manifiesta conciencia ortográfica.									

Observación: los indicadores responden a lo específicamente evaluado, teniendo en cuenta los objetivos propuestos.

Bibliografía

- ARMAND UGON, Gabriela (2002): *Martín y el misterio de la escuela 1029*. Montevideo: Ed. Fin de Siglo. Colección Montaña Errante.
- CAMPS, Anna (1995): “Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela” en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, N° 5 (La lengua escrita en el aula), pp. 21-28. Barcelona: Ed. Graó.
- CAMPS, Anna (comp.) (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Ed. Graó.
- DI TULLIO, Ángela (1997): *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Edicial S.A. Colección Edicial Universidad.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009): *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.