



SEP
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096, NORTE CDMX**

**LA NARRACIÓN EN LOS NIÑOS PREESCOLARES
COMO UN MEDIO PARA FOMENTAR SU CREATIVIDAD
E INTERÉS HACIA LOS CUENTOS**

T E S I S

PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRESENTA

ILTZE MUÑOZ LUNA

ASESORA: MTRA. IRENE SOCORRO RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

CIUDAD DE MÉXICO

AGOSTO DE 2021

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096, NORTE CDMX

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EN LA
ESPECIALIDAD DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y
RECREACIÓN LITERARIA

T E S I S

**LA NARRACIÓN EN LOS NIÑOS PREESCOLARES
COMO UN MEDIO PARA FOMENTAR SU CREATIVIDAD
E INTERÉS HACIA LOS CUENTOS**

PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PRESENTA

ILTZE MUÑOZ LUNA

ASESORA: MTRA. IRENE SOCORRO RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

LECTORES:

DRA. MARIANA HERNÁNDEZ OLMOS

MTRO. FRANCISCO DANIEL TÉLLEZ VÁZQUEZ

CIUDAD DE MÉXICO

AGOSTO DE 2021

ÍNDICE

Introducción	4
Capítulo 1. Viaje en el tiempo. Radiografía lectora	8
1.1. Librando baches	10
1.2. Mis primeros recorridos en la docencia	14
1.3. Desafíos inesperados en mi trayectoria docente	17
1.4. Planteamiento del problema	19
1.5. Objetivos	21
1.6. Antecedentes y justificación	22
Capítulo 2. Desde la valija de un estado del arte	25
2.1. Procesos narrativos	25
2.2. Procesos narrativos a través de los cuentos	27
Capítulo 3. Haciendo nuevas maletas. Marco teórico	42
3.1. Recorriendo el mundo de la literatura infantil	42
3.2. Siguiendo destino... ¿los cuentos?	45
3.3. Llegando al paraíso de la narración infantil a través del lenguaje	51
3.4. ¿A dónde nos lleva la creatividad?	56
3.5. Marco contextual	59
Capítulo 4. Trazando la ruta hacia la metodología de investigación	67
4.1. Intervención	69
4.1.1. Colorín colorado, esta narración apenas está empezando	71
4.1.2. Colorín colorado, esta narración a su clímax está llegando	85
4.1.3. Colorín colorado, esta narración al desenlace está llegando	91
4.2. Resultados	97
Conclusiones	102
Bibliografía	109

Introducción

A través de las siguientes páginas te invito a recorrer el mundo de la narración como parte de la literatura infantil, de la mano de una de mis pasiones: el viaje, pues es a través de la narración de mis propias experiencias, por las que pretendo mostrarte panoramas que podrían resultar conocidos, enigmáticos, sorprendidos, emocionantes o quizá complicados, acompañados de una selección minuciosa de libros de literatura infantil, de investigaciones, de la teoría, de mi intervención educativa y de estudios entorno a la narración infantil para un grupo de niños con 4 años de edad (segundo grado de preescolar).

Gracias a mi inquietud por la narración infantil y a la limitada información que tenía sobre la misma gracias a los obstáculos que la misma práctica educativa exige, es que decido recorrer el mundo desde mi experiencia, a través de diferentes medios y sobre todo espacios, con recursos limitados y a su vez ilimitados por la compañía de la imaginación que tienen los niños y de la cual, a veces, hace falta retroceder en el tiempo y echar un vistazo a lo que en un pasado o presente dejamos de hacer. Como todo viaje, no hay una cantidad mínima de equipaje que cada uno desea o tiene para llevar, tampoco hay límite en el uso de los medios, a través de los cuales decido visitar lugares, es como iniciar a pie, en transporte público, en automóvil, en avión o en barco, lo cual puedo relacionar con mis experiencias; tanto personales como docentes, donde comienzo con un limitado presupuesto, en este caso con pocos conocimientos que he acumulado a lo largo de mi historia escolar, en comparación con lo que implica estudiar una maestría.

Es por ello que comienzo retrocediendo en el tiempo para presentar los episodios de esta historia que he titulado: La narración en los niños preescolares como un medio para fomentar su creatividad e interés hacia los cuentos.

En el primer apartado comparto mis primeras experiencias lectoras, familiares y laborales que se relacionan entre sí, para llevar a cabo este proyecto a través de un viaje en el tiempo, que incluye: los baches con los que me encontré en el camino, mis primeros recorridos por la docencia, así como los desafíos inesperados en este trayecto. Continúo con el problema del proyecto a partir de la pregunta ¿Cómo lograr que los niños de 4 años, desarrollen habilidades narrativas desde la lectura de

cuentos y, fomenten su creatividad? Esta pregunta surge a partir de mi inquietud por conocer cómo son las narraciones que realizan los niños y cuál es el proceso por el que pasan sus creaciones. Además, me atrevo afirmar que como docentes y en variadas ocasiones, generalizamos sobre la premisa de que los niños narran, y puedo asegurar que solo nos quedamos en la parte superficial del proceso, quizá por desconocimiento o por reconocer y valorar el trabajo que realizamos para acercar a los niños a lo que consideramos narración. Aunado a ello, me interesa identificar los elementos que incluyen en sus narraciones para realizar un acompañamiento a los niños en sus procesos narrativos y así, encaminarlos hacia la construcción de narraciones cada vez más complejas y estructuradas.

Tomando como eje la problemática antes mencionada, la acompaño del siguiente objetivo general: Lograr que los niños de 4 años adquieran habilidades narrativas, desde su interés por escuchar cuentos y haciendo uso de su creatividad, lo visualizo como si fuera la brújula que me indica hacia dónde me dirijo, tomando en cuenta tres caminos por recorrer (representados por los objetivos específicos); el primero parte de las características que tienen los niños en relación a los cuentos, su lenguaje y la creatividad, para continuar por el camino del conocimiento de las estructuras narrativas infantiles y al final aterrizar en la propuesta y aplicación de estrategias que les permitan a los niños narrar.

De igual manera, incluyo los antecedentes y la justificación, argumentando la narración utilizando cuentos, porque hasta cierto punto llegué a pensar que son textos que todos conocemos, que tenemos a nuestro alcance y que los niños tienen; sin embargo, no terminaba de conocer los cuentos y estos no están al alcance de todos los niños; además generalizamos los materiales con los que contamos en una biblioteca personal, que en mi experiencia, llegué a confundir con libro álbum.

Continúo con el segundo capítulo, titulado Desde la valija de un estado del arte, donde comienzo a incorporar los estudios que toman en cuenta la narración infantil, partiendo de 5 preguntas: ¿Qué se ha investigado? ¿Quiénes han investigado? ¿Qué vacíos existen? ¿Qué logros se han conseguido? y ¿Qué aspectos faltan por abordar? A través de la búsqueda y tomando como referente los cuestionamientos

anteriores, traté de articular las investigaciones existentes en relación a la narración y los temas que giran alrededor de ella.

Pasando al tercer capítulo, integro el marco teórico, en el que clasifico la información que investigué en diversas maletas, una de ellas está destinada a la literatura infantil; en ella incluyo la influencia que tiene el adulto en la selección de los libros para los niños, enriquecida de otros elementos que como mediadores podemos incluir para una elección más pertinente, al tomar en cuenta ciertos criterios de calidad, contemplando que en la literatura infantil contemporánea ya le escriben al niño a partir de su entorno social.

En otra maleta guardo aquellos elementos del género literario más moderno en cuanto a obra escrita y publicable, pero más antiguo por su creación oral (de acuerdo a Baquero), me refiero al cuento, del cual incluyo las condiciones necesarias que reúne para el público infantil; como es la edad, el manejo de la lengua y el argumento, además de agregar otras características del mismo, sin dejar de lado la importancia que tiene al desarrollar en los niños su lenguaje, la creación literaria, la construcción de estructuras mentales, la creación de personajes y sobre todo poder fantasear y jugar con la imaginación.

Mientras que, en otra de las maletas, agrego las características del lenguaje de los niños preescolares al narrar historias. Cabe mencionar que en esta maleta agrego dos elementos; la narración infantil a través del lenguaje, porque considero que el niño es quien le da voz a una historia a través de la narración, además de incorporar un sentido narrativo al mundo que los rodea o que perciben de los cuentos.

Por último, incluyo el equipaje de mano, que a pesar de ser la maleta o bolso más pequeño es la que en todo momento cargamos con mayor cuidado e importancia, es así como identifico en este trayecto a la creatividad, la cual pienso que tendría que desarrollarse al máximo para poder crear y transformar aquello que quisiéramos disfrutar con mayor intensidad. En este equipaje, también hablo acerca de la relación que tiene la creatividad con la literatura infantil, la cual posibilita la interacción con diversos lenguajes y expresiones.

Concluyo este apartado con el marco contextual, que incluye un recorrido breve por el espacio en que llevaré a cabo el proyecto, así como aquellos programas y documentos que se vinculan con la narración infantil.

En el último capítulo Trazando la ruta hacia la metodología de investigación, específico el motivo de mi elección por el enfoque biográfico narrativo, en la cual planteo las estrategias que considero pertinentes para orientar a los niños hacia la narración de cuentos, a través de tres momentos de intervención, que al titularlos hago énfasis en la estructura del cuento y así es como el nombre de cada uno inicia con el matutín: colorín colorado, esta narración apenas está empezando, continuando con, esta narración a su clímax está llegando y por último, al desenlace está llegando.

Quiero destacar, que en un principio tenía prevista una metodología que consideraba adecuada para una intervención presencial, sin embargo, realicé algunos ajustes, por la modalidad a distancia que dio un giro a la investigación, debido a la pandemia de COVID-19, conocida por coronavirus.

Antes de concluir el cuarto capítulo, planteo los resultados de la investigación, en los cuales comparto información de los niños que participaron, con sus respectivas observaciones, incluyendo las rúbricas como instrumentos de evaluación, que me permitieron identificar en cada participante: los aspectos léxico semánticos y discursivos, las etapas de la narración, algunos de sus elementos acordes a la edad de los niños, así como los niveles de desempeño de sus habilidades creativas.

Antes de concluir, incluyo un apartado de conclusiones, donde termino de concretar las ideas en las que indagué como parte de la investigación y, asimismo, poder plasmar como último apartado una serie de documentos que utilicé para poder guiar la investigación, a través de las referencias.

Espero disfruten la lectura de esta travesía, que inicia con la ruta de este primer viaje en el tiempo; apartado que les presento a continuación.

Capítulo 1

Viaje en el tiempo. Radiografía lectora

Este viaje del que te quiero hablar no comienza con decirte las veces en las que he conocido lugares, por el contrario, quiero hablar del camino que he seguido hacia un contacto con los libros. Para mí ha sido como si saliera en carretera hacia un lugar que tengo en mente, del que me han hablado, del cual he investigado pero que realmente no conozco del todo, porque no es lo mismo que te platicuen sobre algo a que tú lo experimentes.

Para el camino llevo una de mis historias de vida, doy un vistazo al pasado y veo a esa niña callada, dedicada a las tareas escolares, a los quehaceres del hogar, responsable y amable como mi mamá me lo inculcó, para ese tiempo yo tenía 5 o quizá 6 años.

Vienen a la mente las palabras de mi mamá cuando me decía que primero tenía que hacer mis tareas y después podía salir a jugar con mis primos, no me resultó difícil ni fue una tortura como lo observaba en mi hermano, porque con él regularmente había quejas constantes en la escuela, él expresaba con facilidad sus ideas, sus inconformidades, su enojo que en ocasiones reprimía o reflejaba hostilmente, molestándome y diciendo que era la consentida de mis papás, en pocas palabras él era el hijo rebelde y yo la hija obediente.

Como aquella niña aislada y reservada, me recuerdo en la alfombra del departamento donde vivíamos, tomando un cuento de pasta azul, titulado: *El aprendiz de brujo*, en la portada tenía la imagen de Mickey Mouse con un sombrero lleno de estrellas, al pasar cada hoja hacía una lectura de las imágenes. Sé que era mi favorito, porque en varias ocasiones lo abría, lo hojeaba y me quedaba en la página donde los objetos cobraban vida con la varita de Mickey.

No recuerdo quién me lo leyó, de seguro fue mi mamá porque con ella pasaba mucho tiempo, además para esa edad apenas comenzaba a leer convencionalmente. Por otra parte, mi papá fue el que los compró ya que él era quien trabajaba en una empresa de cómputo, mientras mi mamá, atendía las actividades del hogar y estaba al cuidado de mi hermano mayor y yo.

Desde ese instante el olor de los libros fue una de mis actividades favoritas antes de comenzar a leerlos. Estoy segura que teníamos una colección de ellos, porque recuerdo *El libro de la selva*, con una pasta color verde, y otro con la pasta similar que me gustaba porque tenía instrucciones para crear objetos con material reciclado, así que me la pasaba en el departamento buscando objetos para realizar mis creaciones tomando en cuenta algunas de las instrucciones, digo algunas porque no siempre me quedaba igual a la imagen final.

No supe qué pasó con los libros, supongo que al crecer, mamá los regaló porque no los volví a ver. Después compensó esa pérdida con dos libros verdes que veía gigantes, eran *Las fábulas de Esopo*, conocí lo que significan las moralejas, además, en ese tiempo tengo más recuerdos donde ella las leía sólo para mí. Una de mis fábulas favoritas era “El león y el ratón”, donde aprendí que, sin importar las características, sobre todo físicas de los personajes, podemos ayudar a los demás. Esto que menciono, me ha marcado durante algunos momentos de mi vida, tanto de forma personal como profesional, ya que generalmente suelo acercarme a las personas tratando de ser empática, además de darme la oportunidad de conocerlas, por ende, hay ocasiones en que lo llevo a la práctica en los grupos preescolares, sobre todo al rescatar sus características, que a veces es preciso que los niños identifiquen como una fortaleza.

Estos libros los guardamos por muchos años en casa, hasta que decidí compartir algunas lecturas con niños preescolares y transmitir lo que en contadas ocasiones leía mi mamá sólo para mí, de esta manera fue como decidí donarlos al primer grupo de niños que tuve cuando comencé a trabajar, con la intención de que experimentaran otras situaciones y con materiales de lectura, para no sólo encasillarlos en los cuentos.

Así que el amor por los viajes y por la lectura, tal cual Michèle Petit hace referencia, lo fui encontrando a medida que fui creciendo; ya tenía algunas experiencias, sin embargo, me hubiera gustado que fueran mayores, porque ella afirma que “Para transmitir amor por la lectura y en particular por la lectura literaria, es preciso haberlo experimentado. En nuestros ámbitos familiarizados con los libros, podríamos suponer que ese gusto es algo natural” (Domingo, 2014, p.33).

Realmente el contexto lector durante mi infancia fue limitado, así que con los pocos materiales que tenía en casa, me fui acercando a ellos por curiosidad, utilizando mis propias estrategias para intentar descifrar esos códigos de la escritura, diferentes a lo que veía cuando mi mamá utilizaba las recetas de cocina, para prepararnos un postre o unos pasteles deliciosos. Mamá me hacía parte del proceso sentándome en la barra de la cocina con las hojas de una revista vieja, con olor aceite añejo, para que le fuera indicando paso a paso lo que tenía que hacer, aunque realmente ella lo hacía por sí sola, pero me hacía creer que yo era una pieza importante.

1.1. Librando baches

Pasé por algunas etapas de mi vida donde la familiarización con los libros no fue del todo natural mucho menos grata, pasó el tiempo, así como el viaje del que inicié contando, sólo que éste comenzó a ser menos interesante, como aquellas rectas en el camino donde se ven hectáreas y algún señalamiento indicando el nombre del lugar al cual dirigirte.

Así sucedió durante mi trayecto en la primaria cuando recuerdo vagamente los libros de texto, de inglés, de ortografía, de lectura y escritura en letra cursiva, libros para conocer las letras y complementar con un cuaderno para hacer planas, para reproducir letras y palabras que no tenían significado para mí, pero que de alguna manera aprendí a leer, en parte desde preescolar y durante mi estancia en una escuela religiosa, donde prevalecía el orden y era de las primeras en los exámenes de ortografía.

Caso contrario sucedió al momento de trabajar con los niños preescolares, debido a que partí de situaciones familiares, en las que los he acercado a portadores de texto como los periódicos, los instructivos, las recetas de cocina, los carteles, los cuentos y otros que sean parte de su contexto para evitar caer en acciones sin sentido y como mucho tiempo les llamé “situaciones robotizadas”.

Algo similar sucedió en la secundaria cuando me dejaron leer *El hombre que calculaba*, texto del que debía recordar los datos del mismo porque me hacían un examen por semana, así que cuando lo leía me quedaba pensando acerca de lo que posiblemente me preguntarían o más bien de imaginar en qué renglón vendría

la respuesta. Además de otros libros que leí en la secundaria como *Aura*, de Carlos Fuentes, y *El diario de Ana Frank*, de los cuales recuerdo a familiares y amigas recomendándolos al igual que *Los hornos de Hitler*, sin embargo el diario me resultó bastante aburrido, el cual terminé leyendo por obligación. Por este motivo estoy de acuerdo con una idea de Adolfo Bioy Casares, él sabía que no era por medio de la obligación como se podía transmitir el gusto por los libros y la lectura, porque así fue como llegó a suceder conmigo.

Mi viaje siguió, hubo curvas que me alertaron en el camino, pero que a su vez me generan emoción al pasarlas, como aquel recuerdo de la preparatoria donde la maestra de literatura repartió diversos títulos para que leyéramos y contáramos la historia a nuestros compañeros; recuerdo que me tocaron dos libros pequeños titulados: *Prohibido suicidarse en primavera* y *Los árboles mueren de pie*, de Alejandro Casona, ambos son obras de teatro y fueron dos libros que absorbieron toda mi atención.

Fueron los primeros libros que de verdad disfruté; tanto, que llegó el día de la exposición, me tocó casi cuando la clase iba a terminar, dudé en qué pasaría, así que me sentía nerviosa, no sabía si era por pasar frente a todos mis compañeros y maestra o por querer transmitir el gusto que tuve hacia los libros, aunque creo que fueron ambas.

Mientras experimentaba esa sensación, llegó el momento y la maestra me indicó que tenía poco tiempo para hablarles de ambas historias, así que me recuerdo cerca del pizarrón hablando con tanta emoción, platicando con esa sonrisa de disfrute que sale de mí cuando algo me apasiona, como me sucede al narrar historias a los niños.

Al hablar sentí la atención de todos mis compañeros y no olvido la sonrisa de la maestra cuando en ocasiones la volteaba a ver, así que terminó la catarsis con el aplauso de mis compañeros y al darme mi calificación, la maestra bromeó diciendo algo similar a... “no hay de otra más que un 10”.

Éste ha sido un momento donde realmente me quedé con un buen sabor de boca, porque comencé a modificar las concepciones que tenía acerca de la lectura, donde lo aburrido, monótono y sin sentido estaba quedando atrás, sobre todo cuando

escuché a mi hermano hablar con tanta pasión de Fernando Botero, Javier Marín, Francisco Toledo, Sergio Hernández y Mark Chagall.

Él platicaba con su novia por teléfono durante horas y yo escuchaba parte de estas pláticas, ya que él no hablaba de esos temas con mis papás, así que al hermano que veía como “el rebelde” comenzó a transformarse dentro de mi mente como “el culto”, que para ese tiempo, si hubiera conocido *El increíble niño come libros*, él hubiera sido ejemplo de ese personaje.

Fue a partir de ese momento donde comenzamos acercarnos más, por las noches platicábamos de la vida, como actualmente hace referencia mi sobrino, a veces nos desvelábamos hablando de nuestros gustos, de música que ambos compartíamos y por ello es que en la familia nos señalaban como “los raros”.

Puedo decir que gracias a mi hermano conocí algunos libros de arte porque entró a una escuela de iniciación a las artes plásticas. Recuerdo un libro de Sergio Hernández, *El abc del arte*, las revistas *Saber ver*, que por cierto para conseguir éstas últimas lo llegué acompañar a los escasos locales de revistas pasadas o viejas como él decía, para conseguir algunas de su interés, así que en una de esas visitas me compró una de Alexander Calder, quien llamó mi atención por sus móviles y la temática del circo, lo busqué en internet y descubrí a Joan Miró y Remedios Varo, de la que me gustaron algunas de sus pinturas y al investigar más sobre ella leí acerca del surrealismo.

Tanto llamó mi atención este movimiento literario y artístico, que investigué para integrarlo a un trabajo que me habían pedido en el bachillerato, después, mi hermano me llevó al Museo de Arte Moderno y al Museo de Arte Contemporáneo. Observé algunos de los bocetos, escritos y pinturas de Remedios Varo, así que estaba fascinada con esa exposición y años más tarde regresé por mi cuenta al museo cuando supe que estarían en exhibición las obras de Remedios. Fue en ese instante cuando vinieron a mi mente recuerdos de aquellos momentos que habían sido bastante gratos, entre mi hermano y yo.

Tiempo después él hizo una obra de arte, la cual tengo resguardada en la sala del departamento donde actualmente vivo, ese cuadro me lo recuerda y a esa etapa en la que de manera sutil, logró impactar en mí y como complemento tengo cerca de

su obra de arte un rompecabezas enmarcado de Remedios Varo, *Mujer saliendo del psicoanalista*, que me ayudó armar un día que me visitó con mis papás y mis sobrinos, pasamos horas que sentimos como segundos y más porque no acostumbramos visitarme y mucho menos hemos podido estar juntos desde hace algunos años.

Después de hacer una parada en los libros de arte, fue momento de preparar mi maleta para ir a la Escuela Nacional de Educadoras, en un principio se presentaron zonas rocosas, debido a que yo sentía que mi papá no estaba de acuerdo en que estudiara para “maestría”, hacía comentarios desagradables sobre ser unos huevones que se la viven en marchas molestando a la gente, en lugar de ocupar su tiempo en dar clases, decía que las ciencias sociales eran para gente conformista y si hablaba de la UNAM decía que eran escuelas para fósiles, en cambio, del Politécnico mencionaba que era lo máximo, para gente sobresaliente y, si no dabas el ancho, salías. Por tal motivo tuve momentos de confusión, en un principio tuve la sensación de estar segura sobre lo que quería, en este caso, fue como si mi auto no presentara fallas y se encontrara en buen estado, sin embargo, hubo momentos en que dudé y esa sensación que tenía se transformó cuando comenzaron a ser evidentes las anomalías, sobre todo cuando menos lo esperaba. Es como tener esa ansia por seguir mi camino con la mejor actitud y con todas las maletas listas, y no saber si llevar la más pesada, que en este caso es la que guarda mi perseverancia, la cual me caracteriza porque si quiero algo, lo realizo, y más si llevo mi infalible kit de herramientas, con aquellas que son básicas para arreglos que yo misma puedo resolver.

Ese ejemplo lo veía en mi mamá, ya que ella retomó su carrera años después de que se había dedicado a estar con la familia, concluyó la licenciatura en Educación Preescolar y ejerció su labor con agrado, actualizándose y sobre todo tomando como impulso aquellos momentos donde todo se complicaba.

Hasta la fecha ella sigue en este camino de la docencia y la sigo viendo como un gran ejemplo, como una persona resiliente, que a pesar de que su ambiente no fue favorable para concluir una carrera, lo logró tiempo después y fue la única de 5 hijos que logró trascender obteniendo un título de una carrera que le apasiona.

Así como tuve mis primeros acercamientos a la lectura gracias a mamá, ella logró transmitirme ese gusto por la enseñanza y cómo no me iba agradar, si en ocasiones me llevaba a la escuela donde trabajaba. Veía cómo se transformaba en una enciclopedia de conocimientos sobre los niños, una rockola de canciones infantiles, un torbellino de situaciones que causaba asombro en los grupos de niños por los que pasaba cada ciclo escolar.

Para mí era famosa, cuando íbamos al mercado, al supermercado, a la tienda, a la colonia cercana donde trabajaba, la reconocían, la saludaban y en ocasiones se escuchaban gritos de “¡maestra Irma!”, conforme pasaban las generaciones se encontraba con niños que ya estaban estudiando una carrera, a veces cuando ella no recordaba el nombre de algunos, me lo hacía saber y en ocasiones yo se lo recordaba.

Era reconocida por los papás y niños como una de las mejores maestras que habían tenido, y no se diga de los comentarios que le decían al terminar cada ciclo, por mi parte observaba esa cara de satisfacción de mi mamá que año con año buscaba hacer la diferencia para mejorar y transformar su práctica.

1.2. Mis primeros recorridos en la docencia

Llegó el momento estando en la licenciatura, di un giro inesperado, como aquellos que no lo piensas y a la vez reaccionas por impulso, los cuales te llevan a actuar de inmediato verificando que el camino esté libre de peligro, fue como si cambiara de dirección, aspecto que no tenía presente en mi viaje, ya que en ese tiempo se modificó el tipo de lecturas que hacía, en ese momento fueron académicas, que me dejaron grandes aprendizajes.

De las primeras lecturas que recuerdo fueron acerca del desarrollo infantil, donde al llegar a casa compartía con mi mamá lo que recordaba de Jean Piaget, Lev Vigotsky y Jerome Bruner, y como una compañera de viaje hablábamos sobre ellos durante la comida, mientras mi papá escuchaba y comenzaba a comprender que el ser maestro no solo implica cuidar a los “chamacos”, como él solía llamarlos, o que los maestros eran una bola de huevones.

Una vez que se dio cuenta que pasaba horas leyendo, haciendo tareas, cuando iban dos compañeras de la escuela y veía que nos desvelábamos preparando trabajos, materiales para prácticas, cuando a veces no dormíamos, fue cuando comenzó a ver que esto no era tan fácil. Sin embargo, no entraba en conflicto con él, porque su familia decía que cómo era posible que yo estuviera estudiando eso, pudiendo ser una abogada, porque ganaría mucho dinero sin estar limpiando mocos y cambiando pañales, para ellos no había explicación que los hiciera entender la labor que implica ser educadora.

Para la familia también resultaba fácil buscar un culpable y para ello encontraron a mi mamá, diciendo que por ella lo hice, ella me forzó y, sobre todo, no me había dado otra opción, porque logró que yo hiciera lo que ella quería, jamás estuve de acuerdo en tales afirmaciones y cada vez me relajaba más. En un principio me enfadaba y dejaba de frecuentarlos, para evitar sus discursos absurdos.

En esta etapa conocí a una persona que se volvió mi confidente y en ocasiones mi copiloto, recuerdo que a ambas nos gustó un libro titulado *Dibs, en busca del yo*, el cual relata a un niño que presenta el espectro autista. A través de este libro fui modificando la mirada que tenía hacia este trastorno; también me acerqué a libros como *Cien años de soledad*, *El Código Da Vinci*, *Ángeles y Demonios*, eran esos libros de los cuales se comentaba bastante en esos días y que en mi familia los íbamos intercambiando para comentarlos entre mi mamá, mi hermano y yo. Para *Cien años de soledad*, cada uno realizaba sus notas e iba creando su árbol genealógico para identificar a los personajes con los cuales me llegué a confundir. Es ese tiempo, mi papá comenzó a leer sobre la historia de México, recuerdo que terminaba los libros demasiado rápido y en ocasiones compartía algunas ideas y se los compartía a mi hermano. También recuerdo que devoraba los manuales sobre la reparación de equipos médicos en tiempos impresionantes, comentando que le hacían exámenes y recordaba toda la información. Al mismo tiempo yo sólo leía los libros y lecturas que me dejaban en la escuela.

Recientemente me he acercado a la lectura de novelas de suspenso de John Katzenbach como *El profesor* y *El psicoanalista*, con ambas novelas policíacas de las cuales no leía y pensaba que jamás se me antojaría saborear alguna de ellas,

encontré un gran gusto. Fueron historias que absorbieron toda mi atención: cada que las tomaba quería leer más, para conocer lo que pasaría en cada historia y con cada personaje, así que quiero confesar que llegué a leer la última página para darme una idea del final, sin embargo en lugar de desanimarme, me emocionaba más por querer terminarlas.

También me acerqué a la literatura infantil, fue como si hubiera llegado a un lugar poco transitado por los adultos que conozco, quizá porque creen que, al inmiscuirse en este espacio, olvidan lo razonable de la vida y, a la vez, es muy fácil de transitar para su edad. Para mí es estar en una zona que me permite imaginar y alimentar mi creatividad que en ocasiones dejo de lado, o más bien coloco en el lugar más recóndito de alguna de mis maletas, sin embargo cuento con la presencia de personas que veo a diario y me recuerdan la maravilla que puedo encontrar en los libros, sobre todo en los cuentos y más cuando se dispone de varias colecciones en el acervo de la Biblioteca de Aula de una escuela oficial y no se diga de la escolar, donde puedo decir que comencé a disfrutar de aquellos libros con personajes astutos, que son etiquetados por su apariencia, pero que resultan dar grandes sorpresas durante la historia con finales inesperados.

Tal es el caso de *Mi día de suerte* de Keiko Kasza, *El lobo ha vuelto* de Geoffroy de Pennart, *El Grúfalo*, de Julia Donalson y no se diga de *El hijo del Grúfalo*, ¡disfruto tanto con ellos!, y estoy segura transmito y comparto ese gusto con los niños, además de darles a conocer *El increíble niño come libros*, de Oliver Jeffers, donde está esa inquietud por querer leer y devorar cada vez más un libro.

Quiero resaltar que el trabajar con los niños también ha traído consigo sus zonas de derrumbes y a su vez esas sensaciones que me recuerdan los primeros intentos para aprender a manejar, esos nervios imparables al querer tomar el control del auto sin tener claridad de todos los pasos a seguir, los cuales pasaban por mi mente de manera desordenada, tal como sucedió en una de las paradas que hice durante mis primeras prácticas, la maestra me dijo que les leyera un cuento, me lo dio, y por lo tanto no sabía de qué trataba. Tomé fuerza y dentro de mí tuve una sensación de nervios, con esa subida y bajada de cosquillas en el estómago: raras veces me sudan las manos, pero en esa ocasión y cuando voy al dentista es sentir como si

metiera mis manos en un balde de agua fría. Abrí el libro y antes de comenzar me ganó la risa, una risa con pena, que me impidió comenzar a leer, traté de mantener la calma, mientras tenía sobre mí la mirada de los niños y de la educadora, no quise imaginar lo que estaba pensando, como tampoco lo hice cuando mi papá me enseñaba a manejar y yo veía su cara de desesperación por quererme quitar del volante; así que en ambas ocasiones lo intenté, y en el caso de mi práctica comencé a leer y mantuve la atención de algunos niños: la verdad no disfruté la lectura del cuento, tanto que no recuerdo su nombre.

A partir de esa situación vergonzosa, fue que comencé a trabajar sobre aquellas dificultades que en un primer momento me impidieron transmitir ese gusto por la lectura y que a su vez me limitaban para su disfrute, por ende sabía que traería consecuencias no muy gratas para los niños.

Posteriormente tuve en la carrera un taller llamado “Colgándome de las palabras”, disfruté de él y aprendí algunas técnicas para narrar cuentos, como el uso de la voz y la postura corporal, además, al escucharla me enredaba en un mundo de imaginación, de sorpresa y conexión entre la historia, la narradora y yo.

1.3. Desafíos inesperados en mi trayectoria docente

Una situación que fue de gran relevancia y de la que se deriva la presente investigación, fue cuando platicaba con una compañera sobre las narraciones que estaban haciendo los niños, por lo que una maestra que era jefa de sector nos indicó que lo que nosotras creíamos que hacían los niños sobre la narración, no lo era, porque para que un niño narre historias tiene que describir, utilizar los verbos, adjetivos calificativos, incorporar una secuencia lógica, además de mencionar las emociones de los personajes, parte de ello respondía al Programa de Educación Preescolar 2004. Al escucharla sentí como si mi auto se impactara de forma repentina con algún objeto, sin saber por un instante qué hacer o qué pensar respecto a lo sucedido. En ese momento tuve mi propio choque de ideas, porque no sabía si seguir adelante con los conocimientos que tenía sobre la narración, sobre el mismo Programa y cómo es que iba a generar esas habilidades en los niños cuando se acercaba el fin del ciclo escolar.

Así que, días antes de concluir el ciclo escolar, enviaron a la escuela una evaluación institucional que incluía la narración, (excepto en el año 2018, cuando pidieron que los niños conversaran sobre un cuento y en otra actividad que narraran una historia de su vida cotidiana tomando en cuenta el mismo cuento). Pude detectar avances en su narración, sin embargo, enfrentaron dificultad al hablar acerca de ellos, de sus sentimientos y de situaciones familiares, sobre todo los niños que mostraban grandes habilidades cognitivas, por el contrario, los niños que enfrentaban dificultades en la adquisición de aprendizajes, lograron narrar brevemente situaciones personales, de cómo se sentían dentro de un espacio escolar o familiar. Con ello, me cuestioné: ¿los estaba preparando para una evaluación que encasilla a un niño en un nivel o para dotarlos de herramientas que utilicen en su cotidianeidad? ¿Atendí sus ritmos y estilos de aprendizaje? ¿Por qué los niños que enfrentaban barreras en el aprendizaje lograron expresar narraciones breves sobre sucesos personales y los que tenían mayores habilidades y recursos en su lenguaje, se centraron en el diálogo del cuento, con base en una historia que se les leyó previamente? Y sobre todo ¿hubo interés en ellos o solo fue una actividad que “tenían” que realizar en lugar de disfrutar?

Aún no tengo las respuestas inmediatas al mundo de interrogantes que se generaron en aquel tiempo en mi cabeza, pareciera que tengo una idea acerca de lo que necesito para dar con la solución al problema, similar a mi bolsa de herramientas donde todas están revueltas, donde cada una cumple una función y de ver la gran variedad y a la vez similitud en las mismas, no deja saber cuál elegir y por dónde comenzar, para resolver.

Probablemente todas las respuestas las vaya descubriendo en la investigación que realizaré y como todo viaje, sé que encontraré increíbles hallazgos en las experiencias que tendré a partir de la lectura.

Por otro lado, encuentro un enorme abismo de conocimientos respecto de cuestiones narrativas que quisiera salvar, porque sé que no se lograría la narración si no hay un interés previo hacia los libros, hacia las historias que los niños quieren contar y que en ocasiones no expresan porque las maestras insistimos en

actividades que requieren cumplir con un aprendizaje esperado establecido por un programa educativo.

Considero que esta perspectiva me permite ver el abismo como una oportunidad para aprender, crecer y, sobre todo, transmitir un gusto que estaba en mí pero que tenía arraigado dentro del cajón del silencio como se plasma en *El pájaro del alma*: es justo en este momento cuando me doy cuenta que no hay límites para avanzar en lo que uno desea hacer y conocer.

Ahora que escribo esta parte de mi vida, de acercamiento y agrado por la literatura infantil, pienso que tal vez se deba a ese hueco que quedó en mi infancia, donde no hubo momentos gratos y constantes de escuchar y sobre todo recordar la lectura de libros.

Creí que esta había sido mi última parada o el último destino en el cual permanecería en este viaje por placer, sin embargo decidí avanzar hacia un nuevo proyecto, con nuevos planes, con ganas de aprender más, de llenar mi maleta con nuevas historias para llevarlas a cualquier lugar, de tener a mi lado libros que alimenten mi mente y sobre todo que hagan surgir en mí, esa adrenalina que alimenta mis ganas de disfrutar los momentos de lectura y sobre todo de compartirlos con un público exigente, pero que a su vez, son y seguirán siendo mis compañeros de viaje, aquellos niños preescolares que sé, puedo seguir motivando para que estén inmersos en la fantasía e imaginación que se promueve en la literatura infantil y finalmente, logre apoyarlos de manera pertinente para que germinen sus habilidades para ser expertos narradores de cuentos e historias.

Por lo pronto sé que detendré la marcha de mi auto para indagar, enriquecer y sobre todo disfrutar de la estancia en un lugar en el que he decidido permanecer para aprender y romper con mi zona de confort y, si en algún momento observo otra señal en el camino, puedo estar segura que no dudaré en moverme para ir en busca de nuevas rutas que transitar con las maletas cargadas de otras estrategias docentes.

1.4. Planteamiento del problema

Como toda aventura, existen dudas e inquietudes por querer resolver, en este caso me interesa investigar: ¿Cómo lograr que los niños de 4 años, desarrollen

habilidades narrativas desde la lectura de cuentos y, fomenten su creatividad? Partiendo de la idea que para algunos niños (o me atrevería a decir que para la mayoría) con los que he trabajado, resulta que los libros son aburridos y se distraen con facilidad durante la lectura. Esto se debe en parte a la etapa de crecimiento en la que se encuentran, por lo que sus periodos de atención son cortos, por ende, pienso que la manera de atraparlos en el mundo de los cuentos, es a través de una narración, haciéndolos parte de la historia, que como consecuencia se podrá generar esa curiosidad que los lleve a tomar un libro por iniciativa, imaginar con libertad y utilizar su creatividad por placer. Al mismo tiempo me atrevería a afirmar que se podrán interesar por crear sus propios relatos orales y para ello considero fundamental, investigar las habilidades que pueden adquirir para realizar narraciones con mayores elementos.

Una de las causas que podría explicar, y que parte de la observación en clase y de algunos aspectos que comentan de su contexto familiar, relacionados con esta situación, es que están escasamente familiarizados con los cuentos, que en casa limitadas veces se fomenta la lectura y la llegan a realizar cuando se les solicita en la escuela, sin embargo, en algunos casos la realizan por cumplir, por lo que resulta una actividad poco interesante para los niños.

Mientras que en la escuela, la narración hacia los niños resulta una actividad interesante y a la vez retadora, porque en un principio se muestran renuentes para tomar un texto, en este caso un cuento, sin embargo gradualmente van modificando sus intereses, y a medida que se les narra modulando el tipo de voz, se les deja inconclusa una historia, se les presentan personajes de su interés; es cuando podrían comenzar a acercarse para tomar un cuento, a querer saber más de él, y al mismo tiempo intentar crear sus propias historias para compartir a los demás o sólo para disfrute de ellos, solo que en ocasiones éstas llegan a ser breves.

Una manera de intervenir en esta problemática, es investigar los componentes que estructuran las narraciones acordes a la edad de los niños y cómo favorecerla en ellos, así como conocer el proceso por el que pasan los niños preescolares en su creación y el uso de su lenguaje, porque cuando los niños narran sus historias muestran escasas habilidades narrativas.

Además pretendo analizar dentro del grupo de niños de 4 a 5 años, en qué consiste la creatividad, cómo estimularla y mantenerla, porque tengo claro que en varias ocasiones los adultos llegamos a coartar la expresión de sus ideas, el uso de la creatividad o la creación de historias por “falta de tiempo”, tanto con sus padres como dentro del salón de clases, o cuando sus ideas se apegan a su realidad, a su imaginación, creatividad y no a las ideas que creemos son “más coherentes”, lo comento porque lo he visto en mi intervención docente y durante actividades con padres de familia.

Finalmente, puedo agregar que los cuentos son un medio fundamental para estimular diferentes áreas del desarrollo de los niños, son una forma de acercarlos al lenguaje tanto oral como escrito, que desde mi opinión llegan a ser entretenidos, divertidos, de disfrute, de aprendizaje y al ver las reacciones de los niños ante los cuentos, una vez que se familiarizan con ellos, se generan espacios donde demandan más y mi intervención es una parte importante para darles esa libertad de creación.

1.5. Objetivos

Objetivo general

Con base en lo anterior mi objetivo general queda estructurado de la siguiente manera:

- Lograr que los niños de 4 años adquieran habilidades narrativas, desde su interés por escuchar cuentos y haciendo uso de su creatividad.

Objetivos específicos

- Analizar las características propias de los niños, enfocadas al conocimiento de los cuentos, al uso de su lenguaje y de su creatividad al narrar.
- Investigar las estructuras narrativas infantiles para identificar las más predominantes en los niños.
- Proponer y aplicar actividades donde los niños realicen sus propias narraciones con mayores elementos y con diversas estrategias, poniendo en práctica su creatividad.

1.6. Antecedentes y justificación

Reviso una de las maletas que fui llenando desde que estudiaba la licenciatura, en la cual encuentro ideas y conceptos que son necesarios para la narración. En este caso evoco aquellos que se relacionan con el lenguaje, el cual es prioritario para cada persona y en lo que refiere a la educación preescolar es mayor, debido a que los niños se integran a la escuela como otro espacio donde ponen en práctica sus conocimientos y habilidades lingüísticas; a la vez la escuela les da otras oportunidades que contribuyen a su proceso de desarrollo y aprendizaje, sobre todo al acercarlos a los cuentos y a la narración de los mismos desde edades tempranas, tal como me sucedió en la etapa preescolar: me remito a imaginarme caminando con mi hatillo, llevando lo mínimo de pertenencias, en este caso cargando mis cuentos durante mi recorrido por la infancia.

De alguna manera me fui acercando a los libros de mi interés, sin embargo considero que me faltó enriquecer o dar continuidad a mis experiencias lectoras, ya que fueron escasas dentro del medio escolar y familiar, considero que mi lenguaje fue limitándose en una etapa en la que era primordial favorecer, así lo afirmaba Zabalza (1986), “El lenguaje supone un proceso de ampliación de experiencias para sujetos y grupos..., en la medida en que poseen los mecanismos del lenguaje, se hallan en mejores condiciones para interpretar la realidad, para actuar sobre ella...(p.25)”

Sin embargo, dentro de mi práctica docente, he observado que, regularmente, existen dos situaciones que han prevalecido desde que trabajo con niños de 3 a 5 años: por un lado se encuentra el caso de niños que tienen mayores oportunidades para hacer uso de su lenguaje, por lo tanto, su bagaje de conocimientos lingüísticos es más extenso y cuentan con mayores herramientas en la expresión de sus ideas. Por otro lado se encuentran los niños que cuentan con algunas experiencias o situaciones personales que no les permiten avanzar en la adquisición y uso de su lenguaje oral. En ambas situaciones existe la posibilidad de estar rodeados de familiares que leen de manera constante o, por el contrario, no lo realizan o no cuentan con cuentos en casa, además de tener claro que cada niño tiene características e intereses diferentes.

Es por ello que a partir de las ideas anteriores tengo claro que una de mis funciones como maestra de preescolar y como parte fundamental del proceso lector de los niños, puedo afirmar que si yo soy la intermediaria entre ellos y los libros, puedo lograr que enriquezcan su lenguaje, que comiencen a interesarse cuando les narro historias, cuando los hago parte de las mismas, sobre todo al compartir un momento en el cual solo estamos por el placer de escuchar, narrar e imaginar. Una vez que se logra atrapar a los niños en el ámbito lector, comienzan a mostrar autonomía para crear sus propias historias y poderlas narrar, utilizando diversos recursos que sean de su interés.

Estas narraciones cada vez se irán consolidando y enriqueciendo conforme pasan a otro grado escolar, por lo que a lo largo de la educación básica se les dan herramientas que utilizarán para estimular su creatividad y, sobre todo, enriquecer sus habilidades narrativas, línea de apuesta de esta propuesta pedagógica.

Por lo tanto, considero esencial involucrar a los niños desde los primeros años escolares, con una de las tareas más importantes que considero necesarias; que es mantener su interés, una vez que se logra este aspecto se van desencadenando elementos como la creatividad y el gusto por narrar historias, además de otros objetivos que se requieren en la educación básica.

Esta idea hace que me remita a mi experiencia, justamente en la edad preescolar cuando comenzaba mi interés hacia los libros, podía imaginar, creando un mundo fantástico de experiencias en torno a los personajes de los cuentos, sin embargo tuve pocas oportunidades de lectura, así que gradualmente se fue esfumando ese interés, esas ganas por tomar un libro por placer y al paso del tiempo me acerqué a los libros por obligación. Es por ello que esta experiencia en mi vida, me ha ayudado a querer comprender las situaciones por las que a veces pasan los niños en ambientes lectores y de narración desde su yo, cuando son poco estimulados, y es sentir la necesidad de acercarlos a la lectura de diversas maneras, para posteriormente desarrollar en ellos habilidades narrativas.

La importancia de mantener el interés de los niños en la escucha de un cuento, lo puedo ver en la cotidianidad y desde mi perspectiva, ya que una vez que estoy interesada en algo, comienzo a motivarme y como consecuencia busco opciones

para acercarme y conocer más, por investigar y, sobre todo, por llevarlo a un punto máximo de posibilidades que me hagan descubrir qué hay detrás de ello, además de llegar a un crecimiento intelectual, emocional o de otra índole.

Otro aspecto importante en esta investigación es el proceso y los elementos que son necesarios para crear narraciones, con la intención de que los niños adquieran habilidades narrativas (como lo señalé líneas arriba) que les permitan enriquecer sus relatos, ya sea de su vida cotidiana o con base en un texto, por ende, la sigan desarrollando en el siguiente grado y nivel escolar, sin perder de vista el programa de estudios para el nivel en que ejerzo mi labor.

Mis expectativas me llevan a pensar en apoyar a los niños para que creen sus propios baúles, llenándolos de infinitas experiencias lectoras, con la intención de que recurran a ellos cuando lo consideren necesario, donde sea demasiada su curiosidad e interés hacia los libros, que no les baste su baúl y requieran hacer sus maletas, de tamaños y formas variadas, que les permita viajar a través de sus propias narraciones, de la lectura que realizan otros para ellos desde el placer, y que a su vez se apuntala hacia un cierto grado de criterio, con la intención de crecer cultural e intelectualmente, para que no sólo se conformen con la creación de hatillos, limitando sus experiencias a una escasa cantidad de materiales.

Capítulo 2

Desde la valija de un estado del arte

Me detengo a observar la valija que he elegido llevar conmigo, al abrirla me encuentro con artículos de revistas, tesis e investigaciones que dan cuenta de todos los hallazgos que hay en torno a la narración infantil, es un inmenso mundo de textos que invaden mi cabeza con viejos y nuevos paradigmas, quisiera llevar a todos conmigo, sin embargo, es necesario hacer una selección minuciosa sobre aquellos que son relevantes para enriquecer mi investigación.

En medio de esta diversidad de materiales, me doy a la tarea de buscar aquellos que me brinden nuevos aportes y que a su vez me permitan reflexionar sobre las prácticas que he llevado a cabo y que considero asertivas o en las cuáles pueden existir vacíos que no me han permitido avanzar hacia el planteamiento de nuevos objetivos. Es por ello que me remito a Ortiz (2006) para preguntarme: ¿Qué se ha investigado? ¿Quiénes han investigado? ¿Qué vacíos existen? ¿Qué logros se han conseguido? ¿Qué aspectos faltan por abordar?

Estas y otras preguntas las llevo conmigo a lo largo de la investigación, para disponer de diversas fuentes de información que me permitan ampliar mis conocimientos sobre la narración infantil y así poder integrar la información en un análisis complejo, que me lleve a concretar lo que se le denomina, estado del arte.

2.1. Procesos narrativos

Al indagar acerca de la narración en niños preescolares, me encuentro con investigaciones que se realizan en diversos países latinoamericanos, incluido México, algunas de ellas hablan sobre las habilidades narrativas que han desarrollado los niños entre los 3 y 5 años de edad. Sin embargo, otras se enfocan, en niños de 6 y 7 años, debido a que es posible identificar mayores evidencias en el uso de su lenguaje oral, ya que por lo general llega a ser más claro y enriquecido en algunos casos, aunado a ello, también influyen las experiencias que van adquiriendo del ambiente en el cual se desenvuelven.

Una de las investigaciones sobre el desarrollo narrativo en el preescolar parte de la hipótesis de que estas habilidades narrativas se desarrollan paulatinamente, además su progreso se ve influenciado de factores como la experiencia, el género, la cultura y de otros elementos que le pueden aportar al niño mayores herramientas para hacer uso de su lenguaje en sus propias narraciones (Virgües, 2018).

De acuerdo con Virgües (2018) y Auza (2013) entre los tres años y medio y los cinco años y medio, los niños se vuelven mejores narradores, habilidad que radica en estructurar una línea narrativa y mantener una cohesión entre las diversas acciones, los planes y la resolución que entrelazan los eventos, reflejo del pensamiento lógico, causal y deductivo y, en consecuencia, de una evolución cognitiva. Cabe mencionar que hace hincapié en la diversidad léxica de sus producciones, las cuales varían y se enriquecen dependiendo del entorno social en que se desenvuelven los niños.

Auza (2013) basa sus afirmaciones en diversas investigaciones que ha realizado, en las que se comparan grupos de niños de diferentes edades, así como las narraciones que realizan en diversos periodos cronológico, por lo que es evidente que a medida que los niños son mayores, incrementa la complejidad en sus producciones sobre todo en su estructura y gramática, incluyen mayores referentes, frases y conectores. Además, se va desarrollando una teoría de la mente más elaborada en la que, poco a poco, los niños toman en cuenta la perspectiva del otro para incluirlo en la narración, mediante información contextual y a su vez puedan mantener una coherencia narrativa.

Ante las investigaciones de Virgües (2018) y Auza (2013), también quiero retomar una de las ideas de Bruner (1991) quien menciona que “todos los niños necesitan enfrentarse a poderosos relatos que reúnan ciertas características”, en este caso las narraciones van más allá de relatar una sucesión de acontecimientos, se trata de una secuencia singular de sucesos, estados mentales o acontecimientos, en los que participan seres humanos como personajes o autores.

Considero acertada la idea de quien señala que detrás de una narración hay siempre relaciones entre personajes, valores, un contexto y una proyección de emociones, tanto por parte del autor, como del lector (González, 2007). A simple vista se puede pensar que una narración implica compartir una historia a un público,

con cierta modulación de la voz, sin embargo, las investigaciones permiten ampliar el panorama, dando pie a precisiones. Los aspectos que destaca González (2007), son los que van enriqueciendo y haciendo auténticas las producciones que desarrollan los niños preescolares dentro de un ambiente lector que los motiva a expresarse de manera libre y qué mejor si se realiza a través del cuento, como lo refieren Bustos y Marengo (2011), quienes investigaron sobre la caracterización del pensamiento narrativo.

Bustos y Marengo rescatan la creación de relatos, obras dramáticas, crónicas e historias interesantes, que en relación con la imaginación posibilitaron la construcción de significados, en donde las experiencias de vivencias personales hicieron de estas producciones narrativas, un proceso significativo. Es por ello que puedo deducir que el proceso narrativo, es un mecanismo que le permite al niño expresar su pensamiento, sentimientos y conceptos, a partir del habla.

2.2. Procesos narrativos a través de los cuentos

En relación con la narración a partir de cuentos, Bruner (1994) en Bustos y Marengo (2011) plantea que el relato se convierte en una unidad en donde se establecen por lo menos tres constituyentes: un comienzo, un desarrollo y un “sentido de final” en donde se busca integrar el conflicto, el personaje y la conciencia.

Sin embargo la idea anterior me resulta inquietante, porque es un modelo que me atrevo a decir es un poco arcaico, porque ha prevalecido 26 años y en algunas de las aulas seguimos trabajando sobre esta estructura, que de manera personal consideraría una narración tradicional, porque actualmente contamos con una diversidad de textos infantiles donde varía su estructura o en este caso, los niños construyen sus narraciones sin seguir ciertos patrones que las imágenes, sus referentes y uso de su propio lenguaje les van permitiendo narrar.

Maggiolo, Coloma, Pavez (2009) realizaron un estudio sobre el desarrollo narrativo en niños de 4 años, con trastorno específico de lenguaje (TEL), identificaron que todos presentaban déficit narrativo. Por lo que considero que entre niños preescolares hay un gran porcentaje de alumnos que lo presentan sin tener un trastorno de lenguaje en particular, ya que en ocasiones el presentar este déficit, se

debe a la poca estimulación o familiaridad con diversos textos, en este caso con los cuentos o con actividades que les permitan poner en práctica sus conocimientos y habilidades lingüísticas sobre los mismos materiales, por consiguiente la estructuración de sus ideas se torna limitada, en contra parte de los niños que cuentan con una estimulación o un entorno enriquecido de experiencias lectoras, quienes van puliendo sus narraciones al estar en constante práctica.

Maggiolo *et al.* (2009) distinguieron tres etapas sobre el desarrollo narrativo en niños sin problemas de lenguaje: no-estructuración, transición y estructuración de relatos. En la etapa de no estructuración (3 años), los niños no utilizan las categorías formales, mientras que en la etapa de transición (4 y 5 años) se producen secuencias de eventos que insinúan la aparición de categorías formales. Finalmente, la etapa de estructuración (4 años y edades posteriores), se caracteriza porque las narraciones infantiles se organizan sobre la base de las tres categorías formales básicas (presentación, episodio y final).

En relación a dichas categorías, encuentro similitud con los tres constituyentes de los relatos que mencionan Bustos y Marengo (2011) retomando las ideas de Bruner (1994), sin embargo, en las investigaciones de Maggiolo, encuentro mayor amplitud en la información. Una comparación de las categorías propuestas por estos autores se presenta en el cuadro 1.

Cuadro 1. Comparativo sobre la estructura de los relatos y los cuentos.

Constituyentes de los relatos	Categorías formales del cuento
<p>Esta estructura es clásica en los relatos; todos contemplan un:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comienzo ✓ Desarrollo ✓ Final <p>Además, la estructura de los relatos pasa por tres niveles:</p> <p>Primer nivel: parte de los sonidos del habla.</p> <p>Niveles intermedios: como fonemas y lexemas y culmina en el</p> <p>Nivel superior: con los actos del habla y el discurso.</p>	<p>En contraste esta involucra:</p> <p>Presentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Completa: personaje + problema. b) Incompleta: personaje o problema <p>Episodio</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Completo: acción + obstáculo + resultado. b) Incompleto: acción + obstáculo c) Incompleto: obstáculo + resultado <p>Final</p> <p>Se resuelve el problema de la presentación.</p>

Fuente: Elaboración propia basado en Maggiolo *et al.* (2009) y Bustos y Marengo (2011)

Otro aspecto que considero de suma importancia es que la experiencia con guiones (me detendré líneas adelante para referirme a ellos) a edades tempranas favorece la adquisición de la estructura narrativa, de igual manera los guiones corresponden a una secuencia predecible de hechos, por ser patrones lingüísticos y no lingüísticos que refieren a una experiencia habitual en la vida infantil, es relevante el uso de guiones asociados a situaciones de juego como una técnica que facilita el desarrollo de las narraciones en niños preescolares (Maggiolo *et al.*, 2009).

Siguiendo a estos autores, en el primer momento de la investigación, ponen en marcha los guiones a partir de situaciones cotidianas de los niños, los cuales pretenden que desarrollen la habilidad para organizar todas las acciones que constituyen un guion, posteriormente incluyen actividades donde los niños organizan las acciones a través de la *representación* de sucesos, la *ordenación* de imágenes sobre actividades cotidianas y la *verbalización* incluyendo rutinas completas o parte de ellas. Posteriormente se les pide que realicen actividades con cuentos mediante la lectura, dramatizaciones y la narración de historias. Al término de su aplicación Maggiolo *et al.* (2009) destacaron que las actividades lúdicas en torno a los cuentos inciden significativamente en el desarrollo de la competencia narrativa, además de identificar que el programa basado en el manejo de guiones contribuyó al desarrollo narrativo de los niños preescolares.

Esta investigación es de las pocas que toman en cuenta la inclusión del juego como parte relevante para los niños preescolares dentro del proceso narrativo, y a partir de los resultados que presenta, logro identificar un mayor impacto en el grupo de niños con los cuales aplicaron sus estudios, siendo que presentaban trastornos específicos en su lenguaje.

Cabe destacar que, a lo largo del tiempo el juego ha sido de gran importancia para la adquisición de aprendizajes, sobre todo en edades tempranas, lo que me sorprende es el hecho de encontrar investigaciones que basan sus estudios sobre la narración, dejando de lado el juego y basándose en las estructuras narrativas, sin embargo no dan un soporte de cómo enriquecer las habilidades narrativas de los niños, por lo que el hecho de encontrar una investigación que toma en cuenta actividades con las que el niño está familiarizado, apoyándose del juego para

culminar con narraciones a partir de cuentos, me parece que me abre el panorama para identificar aquellas investigaciones que probablemente tendrían mayor impacto en los niños preescolares.

Otros autores abordan el discurso narrativo de los niños de 3 a 5 años de edad y dan a conocer las características que manifiestan dentro de su proceso de narración. Por ejemplo, Bayona y Flórez (2006) en Virgües (2018), en su estudio de tipo cualitativo, con un enfoque humanista-descriptivo, exponen cinco etapas que caracterizan las narraciones que hacen los niños.

Mientras que la investigación de Shiro (2000), está basada en niños preescolares de Caracas, tanto de instituciones del sector público como privado, donde las producciones que realizan los niños se relacionan con sus propias experiencias. La autora utiliza una entrevista inicial para indagar sobre su contexto familiar, esta investigación no se relaciona con los cuentos, sin embargo, aporta elementos que considero pertinentes para tomar en cuenta en la narración de historias, sobre todo los que incluyen componentes narrativos y que a su vez se relacionan con algunos de los niveles a los que hacen referencia Bayona y Flórez (2006).

Shiro (2000), establece tres categorías para analizar la organización narrativa, una es la *ideacional* que incluye un tema, la temporalidad y la causalidad. En esta categoría los niños del nivel socioeconómico bajo mostraron un ligero incremento en la temática que no se encontró en los niños de nivel alto, debido a que los niños ajustan su discurso de acuerdo con las características situacionales en que se produce.

La segunda categoría es la *interpersonal*, en ella Shiro incluye la evaluación, donde se justifica la razón de ser del relato, en este apartado se concentra el punto culminante narrativo que precede a la resolución y la coda. Cabe mencionar que las destrezas evaluativas se desarrollan de manera más tardía en los niños de nivel socioeconómico bajo en comparación con el nivel alto, atreviéndome a afirmar que se debe a que hay poca estimulación o familiarización con experiencias lectoras, contando con escasos materiales y con la poca importancia que en ocasiones le dan desde casa a las actividades escolares, en específico de los niños con un bajo nivel socioeconómico, ya que las personas que cuidan de ellos se enfocan más, en

atender las necesidades económicas que las cognitivas y afectivas, prevaleciendo un rezago en sus conocimientos, lo que impide al adulto ser un referente primordial para los niños.

Por último, se encuentra la tercera categoría, *la textual*, ésta incluye las características discursivas que van construyendo el texto de manera coherente. Incluye los *componentes estructurales: resumen, orientación, complicación, punto culminante, resolución y coda*.

En la investigación de Shiro (2000), se hace hincapié en que los relatos no siempre contienen los componentes antes mencionados y el tenerlos no indica que la narración sea mejor, sin embargo, algunos componentes estructurales son indispensables para que un texto se identifique como narración. Como es el caso de la complicación, donde se expresa lo que ocurrió y la resolución, donde se refleja la reacción del personaje a los cambios que se integran en la complicación. La orientación permite entender la historia e incluye información acerca de *quiénes* son los personajes, de *dónde* y *cuándo* ocurrieron los eventos.

En el cuadro 2 pretendo resaltar las propuestas de Shiro y Bayona y Flores, respecto a las categorías y etapas por los que transitan los niños durante los eventos narrativos que protagonizan. Encuentro relación entre ambas investigaciones, sobre todo en los conceptos, por lo que agrupé algunas categorías que se compaginan con los niveles narrativos.

Cuadro 2. Comparativo sobre las estructuras narrativas.

Categorías de la organización narrativa		Etapas que caracterizan las Narraciones
Categoría ideacional	Incluye un tema, la temporalidad y la causalidad.	Nivel Descriptivo No hay ningún nivel (orientación, acción complicante y resultado) en la estructura, de la narración. El niño sólo construye frases nombrando objetos y eventos de manera aislada.
		Nivel Prenarrativo Mayor complejidad a nivel descriptivo y se caracteriza por un estilo conversacional donde el adulto influye en el proceso de la narración.

Categoría interpersonal	Incluye la evaluación, donde se justifica la razón de ser del relato, en este apartado se concentra el punto culminante narrativo que precede a la resolución y la coda.	Nivel Narrativo Inicial	Aparece la acción complicante, el niño es capaz de producir sus propias narraciones. La orientación y la resolución aparecen de forma espontánea o facilitada.
		Nivel Narrativo Básico	El niño logra manejar la estructura esencial de la narrativa, emplea la orientación, acción complicante y resolución en sus narraciones. El niño incluye sus opiniones personales, mantiene la secuencia en la narración y utiliza algunas conjunciones consecutivas y adverbios de tiempo.
Categoría textual	Incluye las características discursivas que van construyendo el texto de manera coherente. Incluye los componentes estructurales: resumen, orientación, complicación, punto culminante, resolución y coda.	Nivel Narrativo Intermedio	Emplea la orientación, la acción complicante y el resultado, el niño utiliza términos referidos al tiempo en su narración, especialmente en el momento de la orientación. Realiza constantes apreciaciones subjetivas de los personajes, de los eventos y es capaz de construir una moraleja. La narración se hace continua y espontánea.

Fuente: Elaboración propia, basado en Shiro (2000) y Bayona y Florez (2006) en Virgües, D. (2018).

Por otra parte, se encuentra la investigación de León (2006), realizada en Colombia con niños de 4 a 6 años: se basó en las narraciones que realizaron los niños a través de las imágenes que observaron en historietas, tomando en cuenta dos categorías necesarias para hacer las construcciones narrativas, los rasgos preceptuales que las imágenes le ofrecen y a las interpretaciones que los niños elaboraron en función

de la teoría de la mente, con la intención de que incluyeran su propio mundo emocional, intenciones, creencias o suposiciones identificadas en las imágenes.

León (2006), esperaba que la secuencia narrativa se articulara en función de sus aspectos constitutivos en tanto relato y se pudiera esquematizar del siguiente modo: situación inicial, complicación, reacción, resolución y situación final, sin embargo, al término de la investigación se observó que los niños enfrentaron dificultad en la elaboración de las categorías que estructuran la narración.

Considero preciso apuntalar, que estas dificultades pudieron estar influidas por la cantidad de niños con los que se realizó la investigación, la cual se aplicó a 9 niños; generalmente las investigaciones que he encontrado se basan en mayores cantidades por lo que se obtiene mayor información y evidencia de las cuestiones que se pretende indagar, además, las narraciones que realizan parten de la observación de las imágenes de cuentos, por lo que también podría ser un aspecto que denotó dificultad para los niños, sobre todo al presentarles imágenes de historietas con rasgos humanos; aunado a ello, el formato de ambos llega a ser diferente o simplemente los niños no estaban familiarizados con este tipo de recursos en comparación de los cuentos.

Además, en el estudio de León (2006), hay escasos elementos que evidencian el contenido de cada categoría narrativa, sin embargo, de acuerdo con Shiro (2000), algunos componentes son indispensables como la complicación, la cual está integrada en ambas investigaciones, pero en la de León fue difícil identificar.

En la investigación de corte cuantitativo de Gómez (2012), se diseñó una prueba de evaluación narrativa, para niños de 3 a 12 años, que contiene siete categorías para evaluar las narraciones de los niños, a las cuales se fueron realizando ajustes. Uno de los aspectos que se comprueba es que los estímulos visuales de los cuentos, sobre todo los que carecen de texto, o solo cuando se les presentaban láminas con historias breves, eran los adecuados para elicitación de narraciones infantiles. Este aspecto lo considero primordial para tomar en cuenta en la investigación que llevaré a cabo.

Considero de suma importancia mencionar que en México hay un número limitado de investigaciones relacionadas con las narraciones infantiles, sobre todo al tomar

en cuenta poblaciones de niños que tienen 3 años de edad, los cuales se incorporan al contexto escolar, en este caso la prueba de evaluación narrativa, Gómez (2012), permite evaluar las narraciones desde edades tempranas y es la primera en el país. Por otra parte, se encuentra una investigación cuantitativa de Stein (2015), realizada en Argentina con niños de 2 años 6 meses hasta los 4 años, en las que se analizaron narrativas ficcionales constituidas por la lectura de cuentos ilustrados y narrativas no ficcionales sobre eventos pasados y futuros producidas en colaboración por los niños y sus madres. Para el análisis de las narrativas se utilizaron categorías sobre la estructura de las narraciones y procedimientos evaluativos, en las cuales se observó una mayor estabilidad a lo largo del tiempo en la cantidad de información referencial sobre las acciones de los eventos, así como en la información evaluativa incluida en las narrativas: considero que una parte fundamental que ayudó a que se mantuviera estable fue gracias al trabajo colaborativo que hubo con el adulto.

Stein (2015), observó también que las lecturas de cuento promueven la reflexión sobre los eventos internos de otros, en este caso los personajes del cuento, así como la causa de los eventos. Los recursos evaluativos más usados por los niños y sus madres en este contexto son la referencia a eventos internos que incluyen pensamientos, sentimientos y estados fisiológicos, además de que integran conectores causales. Aunado a ello considero que las ilustraciones fungen una parte relevante en el proceso de narración, debido a que centran la atención de los niños al observar físicamente los cuentos, a diferencia de los eventos futuros, donde no se cuenta con un estímulo visual que ayude a retener la información, por tal motivo los niños aportaron menor información.

Mientras que las conversaciones en torno a eventos pasados facilitaron la participación de los niños, atreviéndome a afirmar que se debe a la necesidad que surge en los niños por querer compartir sus experiencias, remitiéndose al momento en que sucedieron los hechos, sobre todo cuando estos fueron significativos e implicó poner en práctica sus sentimientos, relacionados a las situaciones experimentadas con anterioridad.

Siguiendo a Stein (2015), los niños de 3 años comienzan a incluir explicaciones en sus narraciones a partir del conector causal *porque*, además recurren a distintos

procedimientos para transmitir el tono subjetivo y emocional de los eventos narrados, mientras que los niños de 4 años de edad comienzan a utilizar con frecuencia nuevos recursos evaluativos, haciendo referencia a eventos internos emocionales, mentales y fisiológicos.

En el siguiente cuadro, comparo algunos de los datos que arrojan las investigaciones de Gómez (2012) y Stein (2015), ambas con un enfoque cualitativo, siendo que utilizan algunos términos similares, sin embargo varía su contenido, y al mismo tiempo observo que a medida que avanzan las investigaciones con el tiempo, se van enriqueciendo los aspectos que se integran en las estructuras narrativas.

Cuadro 3. Elementos que integran las narraciones.

Categorías para evaluar las narraciones		Recursos para los procedimientos evaluativos	Componentes estructurales de las narrativas
Calidad de la descripción	El niño proporciona información sobre lo que se aprecia en la lámina: personajes, objetos y acciones (nombramiento, descripción general, con detalles, y con elementos adicionales)	Verbos y frases verbales referidos a eventos internos. Adverbios y adjetivos que manifiestan la actitud del hablante.	Descripción Unidades que refieren a detalles descriptivos asociados a las acciones.
Habla reportada	Evalúa la capacidad de dar voz a los personajes.	Discurso referido Representa la palabra de las personas o personajes	Orientación Unidades referidas a información sobre el espacio, el tiempo y las personas presentes en el evento.
Construcción de la historia	Se proporciona información sobre la lámina y se conecta con la anterior, lo	Negaciones, condicionales Hace referencia a lo que no sucedió, podrían	Acción Unidades referidas a acciones que tuvieron, tienen o

	que da una idea de continuidad entre las acciones de la historia.	haber sucedido o pueden suceder	tendrán lugar en el evento.
Evaluación	Se realizan comentarios y emociones que los personajes manifiestan a través de sus expresiones o gestos, también se incluye el uso de onomatopeyas.	Elementos paralingüísticos Tono e inflexión de voz, alargamiento de vocales, otros.	Evaluación Unidades que cumplen una función evaluativa, en tanto proveen información acerca del tono subjetivo y emocional del evento.
Nexos	Se utilizan conectores para vincular las descripciones de distintas láminas y/o los sucesos de la historia.	Conectores causales Conectores como porque, dado que, puesto que, introducen explicaciones.	
		Repetición De palabras o ideas.	

Fuente: Elaboración propia, basado en Gómez (2012) y Stein (2015).

Así como Stein (2015), incluyó en su investigación narraciones ficcionales, de las cuales retomé con anterioridad, me encuentro con Merino (2017), quien basa su investigación en una metodología cualitativa de tipo no experimental, donde se aborda la construcción del discurso narrativo de la ficción del preescolar, con 8 niñas y 8 niños de cinco y seis años de la comuna de Talca, en Chile.

Merino (2017), hace mención que, a través de los cuentos, los niños hacen uso del discurso narrativo y cuando crean sus propias historias, utilizan un discurso descriptivo. Sólo quisiera precisar que he observado el uso del segundo con mayor frecuencia, cuando crean sus propias narraciones, en las que los niños señalan aisladamente conocimientos o los hechos que observan, sobre todo lo he identificado en los niños que muestran poco interés o familiarización con los cuentos.

Los discursos mencionados en el párrafo anterior, presentan ciertas características y dos códigos de los cuales hace mención Merino (2017); uno es el código restringido y el otro el código elaborado, los niños los utilizan cuando narran cuentos, sin embargo el primero fue característico en los niños que no habían sido incentivados en sus familias y que no habían asistido al jardín de niños, mientras que en el código elaborado los niños utilizan la mayor cantidad de sustantivos y secuencias menos predecibles, que como se observa con algunos niños, es cuando están rodeados de un ambiente lector, enriquecido en algunas escuelas, en este caso de Chile, pero que también se llega a evidenciar en México.

Por otro lado, Rosemberg *et al.* (2016), investigaron sobre la producción de narrativas y se enfocaron en trabajos previos aplicados en Argentina. Las producciones de los niños se basaron en la interacción entre pares, con niños preescolares (2 años 6 meses y los 5 años) de sectores urbano marginados, quienes destacan que la colaboración puede incidir en el vocabulario y el desarrollo narrativo de los niños sobre sus experiencias pasadas, sin embargo identificaron que de esta manera se apoyaron en las narrativas de sus compañeros para producir sus propios relatos. En estos casos, la narrativa solía ser estructuralmente más elaborada que la narrativa precedente.

Finalmente, en esta investigación se encontró que los niños preescolares estructuran sus relatos de manera sencilla y menos apropiada, incluyendo algunos componentes, sin embargo, desarrollarán sus destrezas, organizando los relatos hasta los 6 o 7 años de edad.

Mientras que en la investigación cualitativa de Sánchez y Morales (2017), realizada en Colombia, con niños de 5 y 6 años, quienes asistían a una institución educativa pública, plantearon una propuesta de intervención pedagógica orientada por estrategias artísticas y literarias para fomentar la creatividad.

Se basaron en una prueba de imaginación creativa de Barraca y Artola (2004), citado en Sánchez *et al.* (2017), la cual adaptaron para los niños preescolares, donde se evaluaron cualitativamente diversas habilidades creativas, a través de los desempeños: superior, alto, básico e inicial, cada uno con su respectivo nivel de competencia y que a continuación preciso en la tabla, con la intención de tener

presentes ciertos referentes sobre las habilidades narrativas con que cuentan los niños preescolares, las cuales considero como un complemento de las categorías o componentes narrativos que destaqué en investigaciones enunciadas en párrafos anteriores.

Cuadro 4. Habilidades creativas.

Nivel de Desempeño	Descriptor de desempeño
Superior	Expresan ágilmente ideas de manera oral. Excelente fluidez. Claridad en el mensaje que desean transmitir. Ideas originales e inesperadas.
Alto	Expresan ideas oralmente con fluidez. Hay claridad en el mensaje. Ideas completas y originales.
Básico	En algunas ocasiones expresan ideas oralmente y con fluidez. Claridad en el mensaje. Ideas poco originales y predecibles.
Inicial	Pocas ocasiones expresan ideas oralmente. Escasa fluidez. Poca claridad en el mensaje.

Fuente: Elaboración propia basado en Barraca y Artola (2004), en Sánchez *et al.* (2017).

Es preciso mencionar que en la investigación de Sánchez *et al.* (2017) se observó en los niños la subcategoría de originalidad narrativa, en la que respondieron de manera ingeniosa, evidenciando la capacidad de ir más allá de lo convencional, imaginando nombres divertidos, ubicándose en el nivel de desempeño superior y alto. Consideran que parte de estos logros se debió al vínculo que se estableció con la literatura infantil, sobre todo de los cuentos, poemas, canciones, rondas, así como las exposiciones individuales y grupales que realizaron los niños, para obtener logros en la expresión de sus ideas, sentimientos y experiencias originales, al

momento de crear historias. También fue posible al trabajo previo sobre la interpretación de imágenes y al idear nuevos finales para las historias.

Antes de finalizar quiero presentar el siguiente cuadro, en el que incluyo algunos de los investigadores que tomé en cuenta dentro del estado del arte, me di a la tarea de agruparlos en binas, por cierta similitud en sus estudios.

Cuadro 5. Principales rubros de la investigación.

Habilidades narrativas	Etapas de las narraciones	Estructura de la narración	Elementos detrás de una narración
<ul style="list-style-type: none"> • Entorno social. • Edad. • Experiencias • Cultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descriptivo. • Prenarrativo. • Narrativo: inicial, básico e intermedio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comienzo • Desarrollo • Final 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones entre personajes • Valores. • Contexto. • Emociones • Autor y lector.
	Categorías de la organización narrativa. <ul style="list-style-type: none"> • Ideacional. • Interpersonal. • Textual. Algunos componentes son necesarios.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Presentación. ○ Episodios. ○ Final. El cuento favorece el desarrollo narrativo.	El proceso narrativo, permite que el niño se exprese a partir del habla.

Fuente: Elaboración propia, basado en Virgües (2018); Auza (2013), Bayona y Flórez (2006); Shiro (2000), Bustos y Marengo (2011); Maggiolo (2009), González (2007); Bustos y Marengo (2011).

Una vez que realicé esta selección de investigaciones, llegó el momento de cerrar mi valija; pensaría que tengo lo necesario en ella, sin embargo, sé que en cualquier momento requeriré de lo que llevo dentro, así que no dudaré en abrirla de nuevo, además de poder abonar más conocimientos, siempre pensando en la posibilidad de seguir aprendiendo y no dejar esta valija en la mitad del camino.

Sobre todo, al saber que lo aprendido en este capítulo, lo pueda ajustar a un contexto virtual, del cuál no hallé investigaciones que hablaran de ello, tomando en cuenta la situación actual por la pandemia COVID-19, que como consecuencia,


deriva una transformación del espacio en el que habitualmente se llevan a cabo investigaciones; en mi caso implementaría en el salón de clases, en cambio, transformaré mi casa en un ambiente que genere conocimientos, sobre todo me permita investigar a través del único medio que será un dispositivo electrónico con conexión a internet, que los niños puedan tener y sobre todo utilizar para comunicarnos y rescatar información que sea relevante para la investigación.

Este imprevisto mundial del cual refiero, implica grandes desafíos, sobre todo, al desconocer si existe modificación alguna al tener contacto directo con los sujetos de estudio, en comparación con el contacto indirecto que trae consigo esta nueva situación, además del uso de materiales; en este caso de los cuentos que no podrán palpar como lo tenía pensado en un inicio.

Para finalizar este apartado, rescato un decálogo con los hallazgos más relevantes del estado del arte.

Ideas sobresalientes del estado del arte

1. La lectura de cuentos promueve la reflexión sobre los eventos internos de otros, en este caso los personajes del cuento, así como la causa de los eventos.
2. A través de los cuentos, los niños hacen uso del discurso narrativo y cuando crean sus propias historias, utilizan un discurso descriptivo. Los discursos presentan dos códigos; *restringido* (no son incentivados en sus familias) y *elaborado* (rodeados de un ambiente lector, utilizan la mayor cantidad de sustantivos y secuencias menos predecibles).
3. Detrás de una narración siempre hay relaciones entre personajes, valores, un contexto y una proyección de emociones, tanto por parte del autor, como del lector.
4. El proceso narrativo, es un mecanismo que le permite al niño expresar su pensamiento, sentimientos y conceptos, a partir del habla.
5. Entre los 3 años 6 meses y los 5 años 6 meses, los niños se vuelven mejores narradores, habilidad que radica en estructurar una línea narrativa y mantener una cohesión entre las acciones, los planes y la resolución que entrelazan los eventos.

- 
6. La experiencia con guiones a edades tempranas, favorece la adquisición de la estructura narrativa, corresponden a una secuencia predecible de hechos, por ser patrones lingüísticos y no lingüísticos que refieren a una experiencia habitual en la vida infantil.
 7. Existen tres etapas sobre el desarrollo narrativo:
 - **No-estructuración** (3 años), los niños no utilizan las categorías formales.
 - **Transición** (4 y 5 años) se producen secuencias de eventos que insinúan la aparición de categorías formales.
 - **Estructuración de relatos** (4 años y edades posteriores), se caracteriza porque las narraciones infantiles se organizan sobre la base de las tres categorías formales básicas (presentación, episodio y final).
 8. Se identifican las siguientes categorías para analizar la organización narrativa:
 - **Ideacional**, incluye un tema, la temporalidad y la causalidad.
 - **Interpersonal**, contempla la evaluación, se justifica la razón de ser del relato, se concentra el punto culminante narrativo que precede a la resolución y la coda.
 - **Textual**, incluye las características discursivas que van construyendo el texto de manera coherente (*resumen, orientación, complicación, punto culminante, resolución y coda*).
 9. Algunos componentes estructurales son indispensables para que un texto se identifique como narración, como:
 - **Complicación**, se expresa lo que ocurrió.
 - **Resolución**, refleja la reacción del personaje a los cambios que se integran en la complicación.
 - **Orientación**, permite entender la historia e incluye información acerca de *quiénes* son los personajes, de *dónde* y *cuándo* ocurrieron los eventos.
 10. La originalidad narrativa se debe al vínculo que se establece con la literatura infantil, sobre todo de los cuentos, poemas, canciones, rondas, así como las exposiciones individuales y grupales que realizaron los niños, para obtener logros en la expresión de sus ideas, sentimientos y experiencias originales, al momento de crear historias.

Por el momento, continuaré con el capítulo que remito al aspecto teórico de la investigación y que dará paso a la intervención, en la cuál podrán conocer el proceso por el que pasé junto con los niños de este estudio.

Capítulo 3

Haciendo nuevas maletas. Marco teórico

Es en este momento donde decido empacar nuevas maletas, porque comienzo a adquirir conocimientos y a la vez reestructurar mis ideas, contrastándolas con la nueva información, la cual acompañará mi intervención docente como todo copiloto. En esta búsqueda hago un recorrido por el extenso mundo de la teoría, tomando en cuenta los conceptos que realizan diversos autores sobre la temática que decidí abordar, *la narración en los niños preescolares como un medio para fomentar su creatividad e interés hacia los cuentos*.

3.1. Recorriendo el mundo de la literatura infantil.

Considero primordial, hablar sobre la literatura infantil en México, por un lado, Cervera (1989) la define como “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra, con un toque artístico o creativo y como receptor al niño (p.157)”. Sin embargo, considero bastante escueta esta idea, por el contrario encuentro información más reciente sobre la literatura infantil:

Un género literario separado y definible, con características que surgen de las ideas persistentes que tienen el mundo adulto sobre la infancia; por lo tanto, ha permanecido estable durante el tiempo de producción de este tipo de literatura. Ofrecer a niñas y niños lo que en una persona adulta considera que les gusta o necesitan, puede satisfacer únicamente las necesidades de los mayores respecto a los infantes hasta suponer sus deseos de poder e independencia. (Nodelman 2015, citado en SEP, 2020, p. 7)

Con la idea anterior, entiendo que el adulto, es quien influye en la elección de los libros que los niños tendrían que estar leyendo, sin embargo, yo vería más a los adultos como mediadores, porque por una parte, he observado que los niños tienen ciertas preferencias hacia los libros interactivos, resultan de su agrado, se acercan

a ellos por el tipo de portada, sus colores, si tienen lengüetas, si son desplegables, *Pop Up* o si esconden imágenes y no tanto por la historia que plantean, sin embargo son libros que fueron creados para niños en la actualidad, pero que desde mi punto de vista no permiten imaginar o dialogar entre compañeros, ya que se limitan a ver los personajes o la información que esconden a través de las características que mencioné. Aunque también considero que estas elecciones que realizan los niños se van modificando con la edad y con ese acercamiento que van teniendo al explorar diversos textos, sobre todo cuando el adulto les lee o narra y asimismo se pueda generar una conversación entre todos los participantes, en relación a las temáticas que se plantean, como refiere Lluch (2015) al hablar de los criterios de selección de lecturas, los cuales generan la discusión y el aprendizaje del colectivo. Por otra parte, Dehesa (2014), habla de la literatura infantil y juvenil del siglo XX, definiéndola como “aquellos textos de ficción que fueron escritos *ex profeso* para el público entre los 0 y los 14 años” Dehesa (2014, p.7). Considero valioso que se tomara en cuenta a esta población para escribir textos de manera más específica, en comparación con años anteriores, en los que no se consideraba a los niños, por ende, las lecturas se generalizaban para los adultos.

Aunado a ello, la autora comenta que esta literatura nació en México, a la par de la Secretaría de Educación Pública, donde se pretendía difundir una cultura moderna y vanguardista, reflejada en una importante labor editorial, por lo que me resulta interesante el análisis que realiza, a partir de una muestra representativa de obras narrativas escritas y publicadas por autores mexicanos a partir de 1980.

Al hacerse cargo de la Secretaría de Educación, José Vasconcelos, pretendía ayudar a que los jóvenes mexicanos alcanzaran a la cultura europea en saberes y referentes culturales, además de divulgar el pensamiento moderno para que la sociedad de nuestro país pudiera abrirse al mundo haciendo propio el discurso en boga. Para ese tiempo se editaron *Lecturas clásicas para niños*, donde participaron personajes de las letras como: Gabriela Mistral, Salvador Novo, Alfonso Reyes, y Carlos Pellicer, entre otros.

Garralón (2017), escribe sobre la literatura infantil contemporánea, donde los autores toman en cuenta al niño, a quien le escriben a partir de su entorno social,

con un tardío acercamiento al realismo a través de temas, como: la muerte, la familia; donde se incluyen nuevos modelos monoparentales, la fantasía; que brinda explicaciones imaginativas a realidades que no son explicables o entendibles con facilidad, el terror; con la intención de suavizar acontecimientos que se piensa pueden traumatizar a los niños, sin embargo provocan la risa en este público, el humor; el cual transforma la tragedia para burlarse de ella, y por último, la ciencia ficción; donde los escritores colocan en la realidad algo que consideran parte del futuro, para dar originalidad a las historias.

Garralón (2017), hace referencia a los primeros libros infantiles en México, con autores como Emilio Carballido, *Loros en emergencia* (1973) y *La historia de Sputnik y David* (1991), quien se inclina principalmente por el disparate, el surrealismo y el humor. Por otro lado, se encuentra Francisco Hinojosa con *Amadis de anís... Amadis de codorniz* (1993), donde hace uso de la imaginación e ingenio a través de escenas cotidianas.

Sin embargo, al explorar estos materiales, me cuestiono si realmente podrían ser aptos para los niños de 4 años con los que estaré trabajando, dentro de esta búsqueda me queda la duda acerca de qué materiales de la literatura infantil puedo elegir para el grupo con el que realizaré una intervención, y es así que me encuentro con Troncoso (2016) quien habla de los criterios de calidad de la literatura infantil, que pueden ser útiles a los mediadores para leer con los niños y para ellos:

Polisemia o plurisignificatividad: capacidad generadora de sentidos que posee la literatura. Entre más polisémica, mayor es su potencial interpretativo, reflexivo y creador.

Trabajo con el lenguaje: es clave el trabajo con el lenguaje en su precisión, poder evocador, ludismo, configuración de los personajes, tejido narrativo, efecto de verosimilitud, relaciones intertextuales y paratextuales, entre otros.

Humor: resulta atractivo para los niños y puede tener un carácter lúdico y crítico. Aunque mucha literatura infantil se caracterizó por su falta de humor.

Compromiso estético y ético: tratar a los niños con una mirada crítica, cuestionando el mundo adulto y su autoridad, por la indiferencia, en contraste, promuevan una sociedad que piense realmente en la infancia.

Potencialidad para generar diálogo entre lectores niños y lectores adultos: la literatura infantil de calidad proporciona un espacio de encuentro entre el sujeto infantil y el adulto, un reencuentro con los niños que fuimos.

Por otro lado, Lluch y Zayas (2015), hacen mención de un criterio más importante para la selección de las lecturas para los niños de los 3 hasta los 5 años, el cual refiere a la *intuición* o el *conocimiento* que los profesores tienen sobre los niños, así que aconsejan leer libros ilustrados sobre situaciones cotidianas, cuentos populares, historias absurdas con finales inesperados, donde la tipografía contenga en una página el tema y la ilustración como elemento que complemente y enriquezca el texto.

Estas últimas cuestiones que investigué, me permiten tener mayor claridad sobre los elementos que debería tener presentes para el plan de intervención, sobre todo para que la práctica que lleve a cabo sea más productiva.

Con este último aterrizaje, encontré datos relevantes, que además me permitieron ubicarme en el presente, logrando palpar historias escritas sobre los libros, cuentos con una multitud de formas, colores y sobre todo con diferentes temáticas actuales o fantásticas. En el presente, me encuentro con la experiencia de la lectura de cuentos a través de un medio digital, sin aromas peculiares y con una pantalla como barrera, pero con historias que están a nuestro alcance, retratando temáticas dentro o fuera de nuestro contexto.

Por último, sólo me quedaría con la inquietud de pensar o imaginar en la transformación de los cuentos en un futuro, quizá se puedan imprimir al instante y leer a través de sensores con movimiento, para vivir una experiencia en cuarta dimensión, no lo sé, sin embargo, me lleva a ubicarme nuevamente en mi presente, para poder identificar las características de los cuentos infantiles, sobre los cuales hablaré en el siguiente apartado o más bien, en el siguiente destino.

3.2. Siguiendo destino... ¿los cuentos?

Te invito a disponer de comodidad en este capítulo, ubicándote en el lugar que tu imaginación decida llevarte y sobre todo disfrutando de la compañía de un personaje

de la literatura que haya impactado tu vida o mejor aún, si lo decides hacer con ese lector imparable que eres.

En este apartado me permito recordar aquella niña de 4 o 5 años que comenzaba alimentar su imaginación a partir de los cuentos, quizá tú lo hiciste antes o después, a lo mejor te acercaste a la literatura a través de otros textos, sin embargo, partiendo de mi experiencia, quiero comenzar con una idea que tengo acerca del cuento, y de esta manera poder ir modificándola o enriqueciendo con la lectura de diversos textos.

Antes de compartir la definición que tengo sobre los cuentos quiero mencionar que, al sumergirme en el mundo de los libros, especialmente de los que yo consideraba eran cuentos, me encontré con ideas confusas, debido a que llegué a generalizar los materiales con los que contaba en una biblioteca escolar, identificándolos como cuentos, sin embargo, al indagar encontré que algunos de ellos en realidad formaban parte del libro álbum.

Es así como esta exploración por los cuentos infantiles me permitió definir el cuento desde mi experiencia, como aquel texto que me permite conocer y ser parte de una historia, que tiene una secuencia y una mezcla de realidad con sucesos ficticios, donde interactúan elementos principales, como es la imaginación y la creatividad a través de las imágenes que son acompañadas de un texto, mismo que en ocasiones se presenta a través de diálogos entre una gran variedad de personajes.

De acuerdo a Juan Valera el cuento es “la narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedido” (en Pastoriza 1962, p.15), hace mención de que esta narración puede ser expuesta de manera oral o escrita, tanto en verso como en prosa. Aunado a ello, la misma autora, menciona a Baquero Goyanes (en Pastoriza, p.16), el cual considera al cuento como el género literario más moderno en cuanto a obra escrita y publicable, sin embargo, lo considera como el más antiguo en cuanto a su creación oral. Con estas últimas afirmaciones, coincido, ya que en Europa ya se narraban cuentos, pero realmente no estaban destinados para el público infantil, y mucho menos en México.

Pastoriza (1962) toma en cuenta tres condiciones necesarias que debe reunir el cuento para niños: la adecuación a la edad; ya que menciona que no le interesará

de la misma manera un cuento para niños de dos a cuatro años, que de cinco en adelante. Otra condición es el manejo de la lengua; el significado debe ser conocido para los niños de dos a cinco años, así como las palabras, los objetos, los juguetes, las personas o animales tienen que corresponder a su mundo, a lo que comparten cotidianamente, sin caer en la facilidad o despreocupación de elaboración de los cuentos. Ante ello considero que no se podría generalizar este aspecto, debido a que cada niño es diferente y habrá algunos que se interesen por libros que posiblemente no están pensados para ellos y aún así puedan seguir enriqueciendo su vocabulario y será aquí, el punto en que la narración tome partido en este acercamiento a los cuentos.

La última condición, es el argumento; sobre todo en niños de 3 a 5 años, tendría que ser sencillo, breve, con ilustraciones para que puedan comprender el relato, además de contar con tres partes constitutivas: *exposición* donde se presentan los elementos que conformarán el relato incluyendo el lugar de la acción y los nombres de los personajes principales. En relación a la *trama o nudo*, es la parte principal pero no esencial, la exposición cobra movimiento y desarrollo, donde generalmente provoca en los niños alguna emoción y el *desenlace*, es la última y esencial parte del argumento, con sinónimo de reconciliación, sosiego y justicia, en pocas palabras felicidad total.

Por otra parte, Rossini y Calvo (2013) en Jiménez (2014), definen el cuento actual, como “aquellas historias escritas y creadas en el siglo XXI, pensadas desde su creación para un público infantil, con temáticas más modernas y contemporáneas”. Sin embargo esta idea no me permite ver más allá del impacto o la influencia que tiene en los niños el contacto con los cuentos, como en el caso de Sandoval (2005, en Jiménez, 2014, p.157), quien menciona:

[...] el cuento infantil no sólo es importante porque sirve como estímulo para el futuro lector, sino también, porque contribuye al desarrollo del lenguaje, de la creación literaria, de la imaginación de mundos posibles, entre otros aspectos. Además, porque al recrear la vida de los personajes e identificarse con ellos, permite al niño vivir una serie

de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo, a integrarse y formar parte del mundo que le rodea.

En la idea anterior, puedo identificar esa gama de posibilidades que me permite comparar con lo que observo cotidianamente en el grupo de niños preescolares, encontrando relación con lo que menciona sobre el estímulo para el futuro lector, porque así como algunos cuentos son narrados de generación en generación, puedo ver que la familiarización y el acercamiento de los niños a los cuentos o cualquier otro texto, tiene que ver cuando se encuentra en un contexto lector, sobre todo al realizarlo desde edades tempranas, como me detendré a analizar en el apartado de la intervención.

El escritor italiano Gianni Rodari (1999, p. 165), menciona: “el cuento es para el niño un instrumento ideal para mantener cercano al adulto”, hace referencia al niño de tres o cuatro años, además, comparte que no necesariamente quiere decir que esté interesado en la historia, sino que desea prolongar esta situación placentera, aunque desde mi experiencia, agregaría que también se basa en un acto de complicidad, que encuentra el niño en el adulto, sobre todo cuando comienzan a jugar y a divertirse con las historias que se le comparten.

Aunado a ello, Rodari (1999, p. 167) se cuestionaba ¿para qué más le sirve el cuento al niño?:

Para construirse estructuras mentales, para establecer relaciones como “yo , los otros”, “yo, las cosas”, “las cosas verdaderas, las cosas inventadas”. Le sirve para tomar distancia en el espacio y en el tiempo, aunque la realidad del cuento es diferente de la realidad en la que vive.

Esta afirmación sobre la realidad en que vive el niño, considero que es cambiante, debido al incremento de las temáticas que se abordan en los cuentos, porque en la actualidad siguen surgiendo temas que se apegan a situaciones que llegan a

experimentar algunos niños, quizá por la parte de lograr una identificación con el personaje.

En relación con el párrafo anterior, Jiménez (2014), menciona que los cuentos permiten fantasear, crear personajes, jugar con la imaginación, construir nuevos mundos. Mejoran la expresión, enriquecen el habla, practican el trabajo colaborativo que conlleva al aprendizaje, sin excluir al alumno de su entorno inmediato.

Sin embargo, me pregunto ¿qué tipo de cuentos permiten realizar las actividades que menciona Jiménez (2014) o específicamente ¿qué características tendrían los cuentos para que los niños de 3 a 5 años se interesen por ellos? Podría comentar algunas ideas empíricas que surgen de mi experiencia docente, las cuales han variado por las edades y contextos lectores de los niños, he observado que se interesan por los cuentos llenos de color, con imágenes amplias o personajes que son parte de la ficción, como los monstruos, mientras que otros se interesan por los cuentos que tienen personajes conocidos como caperucita, los cerditos, el lobo, u otros que observan en programas televisivos, sin embargo quisiera ampliar este panorama argumentando desde la teoría, por lo que me encuentro con Cañamares (2006, en Moya y Pinar, 2007, p. 23), cuando afirma que:

La ilustración tiene mayor importancia que el texto en los libros dirigidos a primeros lectores, ya que el niño conoce el libro a través de la voz del adulto y de la imagen, que bien corrobora, amplía o contradice la información verbal.

Para fortalecer esta idea puedo agregar que los niños identifican visualmente la diferencia entre los códigos escritos y la imagen, ya que son capaces de señalar el texto de los cuentos creando historias que recaen en la interpretación de las imágenes que observan.

Para enriquecer las características de los cuentos, me encuentro con una de las características propias de la literatura infantil de tradición popular, tomando en cuenta a Anderson (1992, en Moya y Pinar, 2007), ya que indica que dentro de las historias de esta literatura se presenta una trama argumental simple, con estructura

repetitiva en la que no se hacen descripciones extensas que pudieran romper con el ritmo narrativo. Así pensar en algunos cuentos clásicos, donde recurren a situaciones predecibles y repetitivas.

Continuando con Moya y Pinar (2007), otro aspecto a tomar en cuenta son las imágenes, las cuales son de gran ayuda para que los niños puedan descodificar el mensaje, sobre todo cuando enfrentan dificultad para identificar las grafías y para acceder al significado de las palabras, lo cual se observa con los niños preescolares, antes de acceder al sistema de interpretación de símbolos escritos.

A través de las imágenes se busca capturar la atención del receptor tomando en cuenta el tamaño, entre más grande sea el participante representado mayor será su prominencia, así como sucede con los contrastes de tono y color. Con esta información puedo comprender parte del interés que muestran los niños ya que en ocasiones se interesan más por algunos cuentos en comparación de otros.

Díaz Armas (2005, en Moya y Pinar, 2007, p. 191) menciona: “la ilustración sirve de apoyo al receptor, a la vez que aporta al texto literario espacios vacíos que requieren la participación activa del niño para otorgarles un sentido”. Es por ello que en algunos cuentos infantiles se observa una complementariedad entre palabras e imágenes, ya que en ocasiones representan la misma información, lo cual consideraría una característica principal de estos textos.

Las ideas anteriores me ayudaron a aclarar algunas de las características que tienen los cuentos, en consecuencia por qué resultan atractivos para los niños, sobre todo desde una perspectiva visual, en cambio, me surge una inquietud por conocer el motivo por el cual los niños no se interesan por los cuentos o van perdiendo el interés en ellos, lo que me lleva a pensar en la mediación que tiene el adulto para compartirlo con ellos o darles libertad para que ellos mismos se involucren en las historias para crear sus propias narraciones. Por tanto, encuentro un complemento a la idea de Rodari (1999, p. 168): “Cuando el niño pasa por la época de los contenidos, en la parte realista de la infancia, el cuento dejará de interesarle, porque sus formas no le pueden dar la materia prima de sus operaciones”.

Rodari (1999) también habla de la contemplación que tienen los niños hacia los cuentos, la cual se activa imponiendo a la audición los intereses del oyente más que los contenidos del cuento, además, en las estructuras del cuento, el niño contempla las estructuras de su propia imaginación y al mismo tiempo va construyéndolas como instrumento para el conocimiento y dominio de lo real, lo que considero, se pone en marcha, en la medida que el niño se va familiarizando con los cuentos.

Antes de concluir este apartado quiero retomar a Borzone (2005), quien plantea que por medio de la lectura de cuentos a niños menores de 5 años, sus habilidades lingüísticas y narrativas se incrementan de una forma satisfactoria (en Arango, 2014).

Por medio de la narración el niño logra producir historias de ficción y comprender eventos o sucesos más complejos. Sin embargo, en el siguiente apartado ahondaré sobre la narración infantil.

3.3. Llegando al paraíso de la narración infantil a través del lenguaje

En esta parada imagino contemplando frente a mí, las maravillas que trae consigo la narración infantil y qué es lo que las personas pueden crear haciendo uso de su lenguaje. Es sentirme recostada en un camastro contemplando la riqueza de ideas que se encuentran en torno a ambos términos. Al mismo tiempo que disfruto esta parada, reacomodo ideas para continuar mi andar, tal vez por lugares poco explorados u otros donde he investigado más, sin embargo, aún tengo la inquietud por seguir indagando, ¿quién no quisiera hacerlo?, y más, cuando permanece la incertidumbre de no saber qué hallarás.

Es en este territorio, donde encuentro que la narración infantil es considerada como un texto que expresa una serie de eventos que ocurren en el tiempo, donde subyace una relación causal o temática. Cada narración parte de una organización mental y emocional que le da cada persona; he podido observar en los niños, ya sea de 3 hasta 5 años de edad, incluso cuando eligen el mismo cuento, cada uno le da su propia interpretación, además, hablamos de las particularidades de cada individuo, quien le agrega elementos que parten de sus experiencias, de su imaginación y que escasas veces ponen en práctica su creatividad (Jiménez, 2006).

La narración es parte de la recepción lectora de cada individuo frente al texto, evento, imagen o situación narrada, donde además considero que el narrador funge un papel primordial, ya que parafraseando una idea de Ferreiro y Siro (2008), es quien enfoca los hechos de determinada manera y les otorga su voz, una voz con variados matices que afecta la sensibilidad y la inteligencia de sus destinatarios, para ello Filinich (1997, en Ferreiro, 2008), utiliza el término *narratario*, el cual es el destinatario del discurso del narrador.

Algo similar puedo retomar de Bruner (1990), quien resalta ciertas características de una narración; consta de una secuencia de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan los personajes, que pueden ser reales o imaginarios.

Partiendo de la información anterior, puedo atreverme a escribir mi propia idea sobre la narración: es la acción de dar voz a una historia que necesariamente tiene una secuencia, la cual puede ser real o ficticia en la que interactúan los personajes y estas historias de las que hago mención, las complemento con una idea de Burke en Bruner (1990), las historias bien construidas constan de: un actor, una acción, una meta, un escenario y un problema.

Por otro lado, Applebee toma en cuenta la narración y las características del lenguaje que presentan los niños desde edades tempranas. En sus estudios se retoman ciertas estructuras narrativas con seis formas básicas comprendidas entre los 2 y los 6 años de edad, que a su vez se relacionan con los estadios de desarrollo propuestos por Vygotski (Monforte, 2013- 2014).

En estas estructuras se observa el proceso que llevan a cabo los niños al crear sus historias, las cuales puedo comparar con lo que he observado en mi práctica docente, ya que en un principio los niños solo mencionan acciones o frases breves, posteriormente comienzan a realizar algunas descripciones de personajes y sucesos, para culminar con una historia con mayor secuencia.

Anteriormente tenía como referente la estructura de las historias creadas a partir de un inicio, un desarrollo y un cierre, sin embargo, al seguir indagando me encuentro que:

Todo relato de ficción supone por parte del autor la elección de una serie de hechos protagonizados por uno o varios personajes. Tales personajes despliegan sus acciones en un mundo creado..., se imbrican configurando una trama, que puede afectar a los sujetos, objetos, la temporalidad, a los ámbitos donde transcurren los hechos (Ferreiro y Siro, 2008, p.20).

Los aportes de Aplebee, Vygotski, Ferreiro y Siro son de gran utilidad para apoyar mi investigación porque están basados en proyectos didácticos, los cuales son un referente sobre el proceso que seguirán los niños del grupo dentro de esta investigación.

Desde muy corta edad, los niños poseen muchos conocimientos sobre la narración de historias. A los dos años la mayoría emplea convenciones literarias en sus soliloquios, juegos y relatos: fórmulas de inicio y final, uso del pretérito imperfecto, cambio del tono de la voz, presencia de personajes convencionales de ficción. Ello es un claro indicio de que a esta edad los niños ya identifican la narración de historias como un uso especial del lenguaje. Esa conciencia se desarrollará hasta el reconocimiento de los relatos como un modo de comunicación aceptado socialmente para hablar sobre el mundo real o para imaginar mundos posibles.

Al inicio de su adquisición de la estructura narrativa (qué ocurre), los niños se conforman con reconocer y nombrar el contenido de las imágenes y ven las historias como episodios desconectados. A medida que crecen, aumenta su capacidad para establecer nexos causales entre las acciones representadas y para ubicar lo que sucede en las ilustraciones en el interior de un esquema progresivo. Aproximadamente a los 2 años 6 meses, ya existen evidencias de la posibilidad de utilización de discursos narrativos con referencia al pasado.

Hacia los seis años, dominan propiamente la estructura de la narración con todas sus características, por ejemplo, que el final debe guardar relación con el conflicto planteado en el inicio (Monforte, 2013- 2014).

La conciencia narrativa incluye también las expectativas sobre la conducta de los personajes (de quién hablamos). Los personajes forman parte del mundo real de

los niños y permanecerán en sus referencias sobre la representación de la realidad como una herencia compartida con los adultos.

El discurso narrativo se basa en la disponibilidad de recursos sintácticos que le dan cohesión, de un adecuado manejo de tiempos verbales, de precisión y riqueza léxica, y de la identificación del sujeto temático. Los sucesos narrados se encadenan, se incluyen categorías y se ordena en forma jerárquica la secuencia de eventos gracias al manejo de conjunciones y subordinaciones sintácticas.

Por ello, me surge la pregunta ¿cómo puedo favorecer o apoyar al niño a que enriquezca su discurso narrativo?, una de las repuestas que encuentro, es en el momento que el niño le da voz a una historia y a sus personajes, me refiero a utilizar el lenguaje, tal como lo señalaba Bruner, “las narraciones no pueden reducirse meramente a la estructura de su trama o al dramatismo, también son una manera de usar el lenguaje” (Bruner 1990, p.69). Y es, mediante el mismo, que los niños desde pequeños, aprenden a dar sentido narrativo al mundo que les rodea.

Al respecto, retomo tres ideas sobre la adquisición del lenguaje que destaca (Bruner 1990), el lenguaje se adquiere utilizándolo y no adoptando el papel de mero espectador. El niño aprende qué hay que decir, cómo, dónde, a quién y bajo qué circunstancias.

Determinadas funciones o intenciones comunicativas están establecidas antes que el niño domine el lenguaje formal con el que puede expresarse lingüísticamente (indicar, etiquetar, pedir, despistar).

La adquisición del lenguaje es muy sensible al contexto, dándose cuenta del contexto, el niño parece más capaz de captar no sólo el léxico, sino también los aspectos apropiados de la gramática del lenguaje.

Ciertamente menciona que el lenguaje sólo puede llegar a dominarse participando en él, como instrumento de comunicación. Por ende, es que considero relevante abordar la narración para que el niño haga uso de su lenguaje como herramienta cultural; en relación a que se comparte dentro de una cultura creada por sus integrantes, y mental; porque las personas utilizan el lenguaje para pensar.

Ampliando la idea anterior con base a Vygotsky en Bodrova y Leong (2008) los niños que adquieren el lenguaje, incrementan su habilidad para solucionar problemas,

caso contrario con los niños que presentan retraso en su lenguaje, puede existir una conexión con problemas escolares o dificultad en la ejecución de actividades que implican hacer uso del mismo, tal como lo observé en un sujeto de esta investigación que llevé a cabo.

Además, considero primordial resaltar de acuerdo a la teoría de Vygotsky, que los orígenes del lenguaje son sociales, se dan a partir de los intercambios entre el bebé y la persona que lo cuida, de tal manera que pueden entablar conversaciones aún cuando los niños balbucean, situaciones que se van enriqueciendo a medida que van creciendo y que en el caso del preescolar es notoria la presencia de las interacciones que tienen con los adultos para beneficiar el uso de su lenguaje, sin él los niños son incapaces de cumplir con las tareas que se les encomienda o en su caso, cumplirlas con dificultad, por ello es de suma importancia que tanto adultos como docentes proporcionemos experiencias donde puedan hacer uso de él.

Cuando leemos a los niños y más en la edad preescolar, el adulto se vuelve un agente que propicia el interés, el acercamiento y el uso del lenguaje, sobre todo, cuando los niños comienzan a diferenciar en los cuentos, el texto de las imágenes para después crear sus propias narraciones, tal como refiere Lerner, en Ferreiro (2008, p. 208)

Los alumnos tienen la oportunidad de adentrarse en el mundo de los textos, de apropiarse de los rasgos distintivos, de ciertos géneros, de ir detectando matices que distinguen “el lenguaje que se escribe” y lo diferencian de la oralidad coloquial, de poner en acción recursos lingüísticos a los que es necesario apelar para resolver los diversos problemas que se plantean al producir o interpretar textos[...] Es así como las prácticas de lectura y escritura se constituyen progresivamente en fuente de reflexión metalingüística (Lerner 2001).

Como planteo en el presente proyecto, en el cual me enfoco en las prácticas de la lectura y sobre todo del uso del lenguaje oral, porque ello permitirá a los niños crear y compartir narraciones cada vez más complejas a medida que enriquezcan sus

experiencias lectoras, al mismo tiempo desencadenará el uso de la creatividad, siempre y cuando se le permita imaginar a través de la lectura por parte del adulto o de la narración que estaré desarrollando. Es así como encuentro relación con algunas ideas de Petit (2014), menciona que leer, permite desencadenar una actividad narrativa y tender puentes entre los eslabones de una historia y algunas veces, entre universos culturales diferentes; más aún cuando esta lectura procura una metáfora en la que el cuerpo está tocado.

Por último, hago mención que esta parada de la que comencé hablando en este apartado, no termina aquí, ya que después de contemplar lo que tenía delante, me permito incluir un matiz de creatividad, para darle ese toque de magia que le hace falta a este viaje, pero sobre todo a la narración, la cual estoy segura la hará especial al involucrar lo que piensa cada niño, o más bien lo que puede crear con su imaginación.

3. 4. ¿A dónde nos lleva la creatividad?

Es con este apartado, que doy cierre al marco teórico partiendo de dicha pregunta, en la cual puedo imaginar que la creatividad nos lleva a los lugares que deseamos, siempre y cuando podamos flexibilizar nuestro pensamiento, como en ocasiones lo realizan los niños o lo comienzan a hacer antes de ser coartados por la escuela o el mismo molde al que los adultos llegamos a querer encasillar para que adquieran aprendizajes formales, rígidos, que repetimos una y otra vez con frases como: *tienes que poner atención a lo que te dice el maestro, tienes que ser alguien en la vida, o deja de jugar y concéntrate para que aprendas*. Así como otras frases que aseguro has escuchado o en algún momento te dijeron. Mi duda es, por qué siempre tenemos que hacer algo aburrido de un contenido escolar que pudiera ser enseñado de forma significativa, diversa y hasta divertida, quizá porque implica un reto mayor que no fue “enseñado” durante nuestra formación profesional o mejor aún, porque como maestros guardamos la creatividad en la maleta que ha sido la más empolvada y arrinconada de nuestra vida, a la que pocas veces llevamos de viaje, por que ya tenemos un boleto que creemos nos asegura la diversión total.

Romo (1997) define la creatividad como “una forma de pensar que lleva implícita siempre una querencia por algo...”(en Klimenko, 2008, p.198). Para ella la creatividad se desarrolla al máximo teniendo conocimientos y destrezas sobre un pensamiento ordinario, aquel que podemos alcanzar todas las personas, por lo cual no me queda la menor duda, sin embargo se que cada persona tiene su propio ritmo y en ocasiones algunos enfrentamos mayor dificultad para ponerla en práctica o como menciona la autora, si prevalece el deseo o el amor por algo, es cuando podemos crear o transformar, en este caso en niños y por qué no, también en los adultos.

La autora anterior hace mención de conocimientos y destrezas, mientras que De la Torre (2003) hace referencia a la enseñanza creativa, aquella que busca desarrollar capacidades y habilidades en los sujetos, además hace hincapié que, si en ambas se incluye la imaginación, habrá un crecimiento potencial creativo (en Klimenko, 2008 p.200). Es cuando encuentro relación entre ambos términos, que en variadas ocasiones llegaba a confundir, sin embargo, considero que la imaginación es parte fundamental de la creatividad; lo visualizo como una combinación en la que la imaginación comienza a desarrollarse para que de manera gradual se potencialice en creatividad.

En este caso, Osborn (1979) identifica la imaginación como el motor principal de la actividad creativa la cual permite encontrar ideas y transformarlas (en Artola 2004), en este caso, más que encontrar, puedo decir que es ser atraído por una idea o por algo que llame nuestra atención, para que nuestra mente entre en acción para hacerlo visible, diferente o extraordinario y ahora si comenzar con un proceso de transformación, en el que la experiencia no sea la misma. Es en esta idea que traigo a mi mente lo que identifiqué en algunos niños que tienen sus primeros acercamientos hacia la literatura infantil o cuando son partícipes de una narración, veo que pueden asombrarse (a través de mi percepción), y quiero creer que son capaces de visualizar, soñar o ir más allá de lo que observan en alguna imagen o de lo que están acostumbrados a observar en su entorno y esto gracias a la imaginación.

Partiendo de ideas anteriores, encuentro también una conexión con la creatividad y la literatura infantil, debido a que esta última posibilita en los niños la interacción con los diversos lenguajes y expresiones, ofrece un contacto con la forma y sonoridad de la lengua, de igual manera le permite al niño contar, crear, expresar y jugar con su lengua, sin imponerles un significado único, aportando así a la flexibilidad y riqueza de su pensamiento.

Considero que la creatividad es fundamental en la narración de historias, debido a que en el salón escolar debe existir la posibilidad de fomentar las capacidades y habilidades creativas en los niños, donde tengo que estar alerta para no coartar sus ideas, por el contrario, tendría que estar potenciando un clima abierto y de confianza donde se desenvuelvan con seguridad para no perder la motivación que puedan estar teniendo en el desarrollo de las actividades; aunado a ello, tomo como referente lo siguiente:

El maestro se transforma en un «animador». En un promotor de la creatividad. Deja de ser un expendedor de ciencia bien condimentada (una cucharada al día); ya no es un domador de potros; ni un entrenador de focas. Ahora es un adulto que está con los niños para expresar lo mejor de sí mismo, para desarrollar también en sí mismo los hábitos de la creación, de la imaginación, del compromiso constructivo mediante una serie de actividades que merecen la misma importancia (Rodari, 1983, p.152).

Por otra parte, refiriéndome a los cuentos de los que retomo en esta investigación, éstos no son todo lo que necesita el niño, ya que su creatividad tiene que ser cultivada en todas las direcciones, la creatividad es sinónimo de pensamiento divergente y es “creadora”, porque permite que la mente del niño esté activa al hacer preguntas, descubrir problemas, encontrar respuestas, capaces de dar juicios autónomos e independientes. Por supuesto requerirá de una herramienta esencial como lo es el lenguaje (Rodari 1999).

Doy por culminado este marco teórico encontrando una estrecha relación entre los conceptos que expuse, porque uno me llevaba a otro, mientras que parecía que algunos estaban tomados de la mano y a su vez se unían con otros, llegué a creer que la creatividad no era parte de ninguno, sin embargo, fue un eslabón principal, que tomó en cuenta a la narración, al lenguaje, a los cuentos y a la literatura infantil.

3.5. Marco contextual

La investigación que llevaré a cabo será en un jardín de niños oficial, perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, con niños de 4 y 5 años. El plantel está ubicado en la Unidad Habitacional Nonoalco Tlatelolco, sin embargo, asisten a la escuela niños que habitan en colonias aledañas como el Nopal, Atlampa, algunos de Santa María la Ribera y la colonia Morelos. Viven en departamentos, otros en los llamados campamentos, los cuales son casas improvisadas de lámina y madera, cuentan con escasos recursos económicos, mientras que los niños que viven en Tlatelolco se encuentran rodeados de espacios culturales y recreativos como: teatros, bibliotecas, zonas arqueológicas, áreas verdes con juegos tubulares y espacios destinados para practicar deportes, danza, sobre todo para impulsar los talentos en diferentes áreas.

Las instalaciones son amplias y cuentan con una biblioteca escolar (en proceso de remodelación), este espacio era fundamental para utilizarlo durante la ejecución del proyecto, sin embargo al estar en confinamiento por la pandemia, se sustituyó por la casa de cada alumno y por sesiones a través de video conferencias.

En cuanto al acervo, contamos con una gran cantidad de libros, algunos los envió la SEP (bibliotecas escolares y bibliotecas de aula), mientras que otros se adquirieron en el año 2018, con un recurso enviado por la misma secretaría, a través del Programa Escolar de Tiempo Completo (PETC), dentro de este, se planeó la acción en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) destinando una parte del recurso a la compra de libros con títulos que no eran parte de ambas bibliotecas, resultaban desconocidos para los niños, en su mayoría pertenecían a los libro álbum y otros eran cuentos clásicos *Pop Up*.

Para el proyecto pude obtener el préstamo de los materiales de la escuela para su revisión y selección de ser viables para llevar a cabo en la intervención pedagógica, tal como estipula el Diario Oficial de la Federación (DOF), acuerdo 592(19/08/2011), hace hincapié en la existencia de una diversidad de materiales educativos en la escuela, que favorecen el aprendizaje de los niños, sobre todo en la sociedad del siglo XXI, especifica que además del libro de texto se tendría que utilizar de manera permanente los acervos de la biblioteca escolar y de aula, para acercar a los usuarios a la cultura escrita, permitir la discusión y sobre todo apoyar la formación de lectores y escritores.

Para el año 2013 se integró el Programa Nacional de Lectura (PNL) en el Diario Oficial de la Federación (DOF), específicamente en el acuerdo 682 27/02/2013, el cual estipula las reglas de operación de dicho programa, con la intención de contribuir al fortalecimiento de las competencias comunicativas a través del uso pedagógico de las bibliotecas escolares y de aula. Recuerdo que durante la ejecución de este programa, se dio acompañamiento a las escuelas para llevarlo a cabo, nos capacitaron para incorporar la *Estrategia Nacional 11+5 para integrar una comunidad de lectores y escritores*, la cual nos brindaba una serie de actividades para desarrollar durante 11 meses a través de 5 líneas de acción: biblioteca escolar, biblioteca de aula, vinculación curricular, lectura y escritura en familia y otros espacios para leer.

Con esta estrategia también evaluábamos la situación actual de nuestras bibliotecas, además hubo un mayor control para el uso y préstamo de los materiales, recibíamos visitas del personal de la secretaría como parte del PNL (posteriormente se le agregó el aspecto de escritura, con sus siglas PNLE), quien revisaba los catálogos pedagógicos que elaboramos para registrar todos los libros tanto de la biblioteca escolar como de aula, a su vez los relacionábamos con los campos formativos que en ese tiempo llevábamos a la práctica, para dar uso constante y favorecer las competencias comunicativas de los niños.

Es preciso mencionar que se dejó de lado dicha capacitación, sin embargo, en la escuela seguimos llevando a cabo acciones del PNL, además siguió presente la

figura del maestro bibliotecario, el cual coordina las actividades de promoción a la lectura.

La colección de ambas bibliotecas (escolar y de aula) están conformadas por los Libros del Rincón, materiales que consideran las realidades que viven los niños en la actualidad. El objetivo que plantea el documento de los libros del rincón (2013, p. 5) pretende: “generar la reflexión de la comunidad escolar, favorecer la toma de conciencia, el diálogo y la participación en la resolución de problemas”, además de aprovechar los libros en diferentes espacios para desarrollar prácticas de escritura y diálogo.

La vasta cantidad de libros con los que cuenta la escuela me permitió seleccionar aquellos que fueron parte de los intereses de los niños, asimismo pude enriquecer con otros títulos de mi biblioteca personal, para que les permitiera realizar narraciones o que les sirviera de mediadores para crear sus propias historias, como lo menciona Bodrova y Leong (2008, p. 70) “los mediadores exteriores son un escalón temporal diseñado para conducir al niño hacia la independencia”. En este caso, dicha independencia radicó en tomar en cuenta uno de los objetivos del proyecto, específicamente en que los niños realizaran sus propias narraciones, pudiéndose o no apoyar de un libro, dependiendo de las características de cada niño.

En mi actual práctica educativa, trabajo con el programa de Estudios de Educación preescolar *Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017* y uno de sus propósitos para la educación en este nivel, radica en que los niños tengan experiencias que apoyen sus procesos de desarrollo y aprendizaje; en los cuales puedan adquirir confianza para expresar sus ideas, conversar, favorecer su capacidad de escucha, enriquecer su lenguaje oral, asimismo desarrollen el interés y agrado por la lectura, aspectos que se desprenden al apostarle a la narración de cuentos, la cual vi como un eje fundamental para abarcar estos y más elementos.

De manera particular, el programa cuenta con un enfoque pedagógico para preescolar de lenguaje y comunicación; hace énfasis en el dominio de la lengua oral, específicamente en que los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones, construir

ideas más completas y coherentes. Estos aspectos fueron posibles al llevar a cabo estrategias tomando como mediador los cuentos y las narraciones de los mismos, así como otros materiales de la literatura infantil que seleccioné de las bibliotecas antes mencionadas, que a su vez me permitieron favorecer en los niños el intercambio de ideas, su participación, interés, sobre todo tratando de involucrar a los niños que enfrentaban dificultades para expresarse frente a los demás; aspectos que incluye el programa en relación al papel de la educadora, como parte del enfoque.

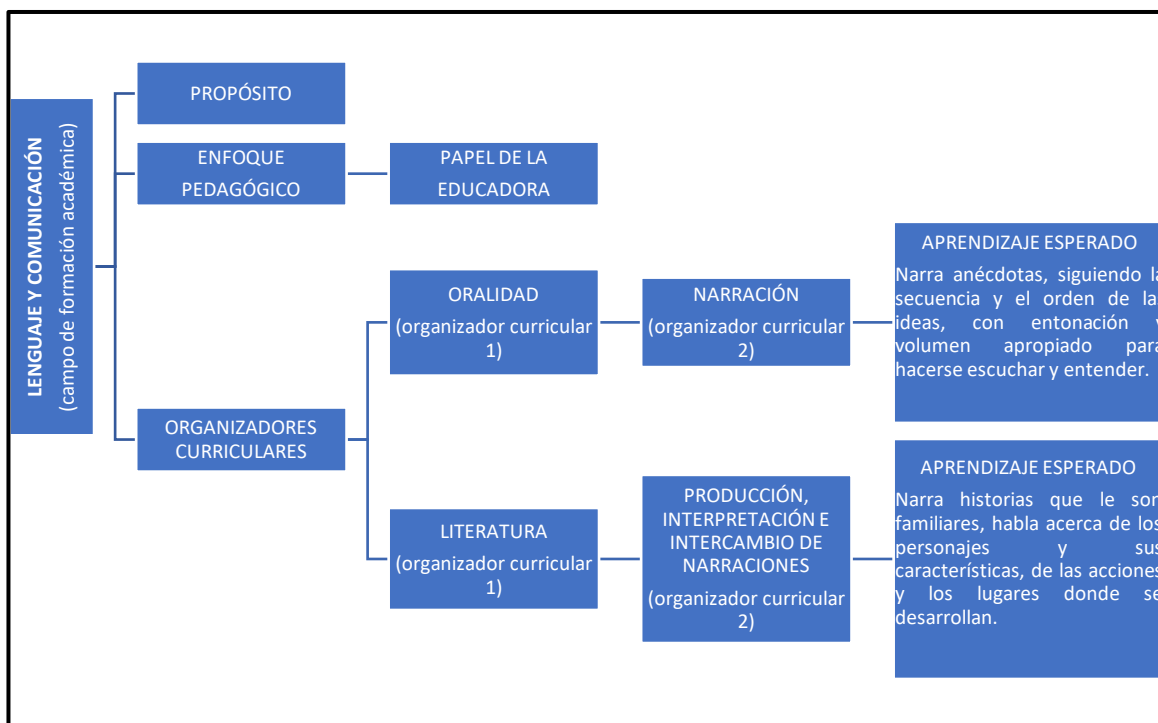
Por otro lado, se encuentran dos organizadores curriculares con el numeral 1, relacionados con mi propuesta, el primero es la *Oralidad*; este se refiere a las formas de utilizar el lenguaje para permitir la participación social a través de la conversación, narración, descripción y explicación, a su vez estas “fortalecen la oralidad y el desarrollo cognitivo de los niños porque implican usar diversas formas de expresión, organizar las ideas..., expresar secuencias congruentes de ideas” SEP (2017, p. 192). Aspectos que fueron de relevancia previa para la narración de historias y que además dentro de este organizador curricular se contempla un segundo que es la *Narración*, dentro de él está el aprendizaje esperado haciendo énfasis en la narración de anécdotas, con secuencia, orden en las ideas, entonación y volumen adecuado.

El segundo organizador curricular 1 es *Literatura*, refiere al intercambio de cuentos, sin embargo incluye otros textos literarios de los cuales no tomé en cuenta para el proyecto, pero sí como parte de la planeación que llevé a cabo con el grupo. Dentro de él, se encuentra la producción, interpretación e intercambio de narraciones como parte del organizador curricular 2, mientras que su aprendizaje esperado refiere a la narración de historias, hablar de los personajes y sus características, de las acciones y los lugares donde se desarrollan.

Ambos aprendizajes esperados de lenguaje y comunicación los puedo relacionar con lo que plantea el programa de estudios al que he hecho alusión, debido a que pretende que la narración sea coherente, estableciendo una secuencia lógica de acuerdo al propósito a abordar durante los tres años de preescolar.

Para poder resaltar de manera más clara los aspectos antes mencionados del Programa de Estudios de Educación preescolar *Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017*, lenguaje y comunicación, específicamente en la narración como parte del proyecto, presento, a continuación, un esquema con la organización del mismo.

Cuadro 6. Aspectos del Programa de Estudios de Educación preescolar *Aprendizajes Clave para la Educación Integral 2017*



Fuente: Elaboración propia basado en México (2017).

Considero que estos aprendizajes no serían posibles, si no se tomara en cuenta las características de cada niño, así como sus experiencias, aunque en ocasiones es complicado cuando el lenguaje de los niños es limitado; sin embargo, al conocer la estructura de sus propias narraciones, pude establecer una relación con lo que plantea el programa, aunado a los procesos de desarrollo de los niños, para que logran avanzar en la creación de sus historias y el uso de su lenguaje.

Es importante tener presente que los niños contaban con un bagaje de experiencias lingüísticas y tenía presente que dentro del salón se podían enriquecer cuando

fueran compartidas entre pares o con los compañeros de un grupo de edad menor, porque “El lenguaje humano permite expresar nuevas ideas y permite que quienes nunca antes las habían escuchado puedan comprenderlas” (Goodman, 2000, p.17). De esta manera acercar o invitar a otros niños que apenas se estaban integrando a la dinámica escolar para enriquecer su lenguaje de manera natural o auténtico y no por la repetición de las ideas que les dijera el adulto, como se observó con la modalidad de trabajo a distancia.

El programa de educación preescolar tomó en cuenta el modelo educativo 2016, por lo que considero retomar de manera particular los ambientes de aprendizaje a los que hace referencia, ya que menciona que estos se visualizan en las dinámicas que constituyen los procesos educativos e “implican acciones, experiencias y vivencias de cada participante; actitudes, condiciones materiales y socio-afectivas, así como múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales explícitos en toda propuesta educativa (2016, p. 48).

Dicho de este modo, puedo complementar que estos ambientes de aprendizaje fueron posibles sin contar con un espacio físico escolar como es el salón de clases o la biblioteca, sin embargo pude realizar ajustes a distancia tomando en cuenta nuestras experiencias durante esta pandemia, adaptando los materiales con los que contaba en casa, con la intención de brindar a los niños oportunidades en las que pudieran adquirir aprendizajes y qué mejor si estos fueron significativos, contemplando que no existía un contacto directo con los niños y con otros materiales y espacios que la misma escuela nos provee.

Existiendo esta problemática de confinamiento, se continuó dando el servicio tratando de innovar y hacer uso de las TIC (por su abreviatura Tecnologías de la Información y la Comunicación), siendo esta una experiencia particular que en un principio causó inseguridades, sin embargo se pudo subsanar gradualmente, permitiendo la adaptación a las nuevas situaciones de la sociedad dentro de un proceso de educación permanente al que hace alusión el documento del modelo educativo (SEP, 2016).

Como docentes y respondiendo a dicho documento, teníamos que asegurar el despliegue del potencial de los niños, aunado a la apropiación de conocimientos y competencias de cada uno. Sin embargo, de acuerdo a la experiencia que tuve, puedo destacar que esto no fue posible para todo el grupo; en algunos casos la situación económica, cuestiones de salud, la elección del trabajo como prioridad, la dificultad en el uso de las TIC por parte de los adultos a cargo de los niños, dificultó que se pudiera tener contacto con estos, y así nos topamos con una barrera entre el aprendizaje y una educación que como consecuencia no fue posible responder al principio de obligatoriedad como se enuncia en el artículo 3º constitucional .

Otro aspecto fundamental relacionado con el párrafo anterior, lo encuentro en “Los fines de la educación en el siglo XXI”, documento que también es tomado en cuenta para el programa de preescolar. Nos habla del objetivo principal de la reforma educativa, que además de que la educación sea de calidad e incluyente tendría que proporcionar aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida.

Es en este punto donde entré en controversia, porque al trasladar las actividades de un plano presencial al de una pantalla, considero que hasta cierto punto se perdió la significatividad de un aprendizaje que pudo o no, ser posible, se dejó de lado el entorno cercano del niño que le provee de experiencias en las cuales experimenta y tiene contacto con los objetos y con las personas, mientras que al estar en casa, se realizó una adaptación de la realidad a un plano de cuatro paredes, un espacio seguro, que en varios casos, el niño sabía que el adulto le resolvería, con ello se perdió la espontaneidad y en lugar de que el aprendizaje fuera significativo se volvió tedioso, dirigido y manipulado.

Mientras tanto, el servicio que le brindamos a la comunidad continuó, pude atender al grupo y a la problemática del proyecto, para que los niños pudieran adquirir y desarrollar habilidades narrativas desde la lectura de cuentos, por un lado adaptándome a las necesidades de las familias (cuando eran situaciones ajenas para los niños) y por otra parte tomando en cuenta las propias características y habilidades para aprender de cada niño, sobre todo en esta dinámica que muchos

le llamaron *la nueva normalidad*, que a pesar de que ya era parte de cada uno, no me impidió buscar la manera de impactar de diversas maneras en los niños.

Capítulo 4

Trazando la ruta hacia la metodología de investigación

Llegó el momento en que tengo que definir la ruta que seguiré para lograr mis objetivos, y detenerme en este punto de mi viaje, para seguir indagando y poner en práctica aquellos aprendizajes que he ido guardando en mis maletas de viaje.

Es por ello que quiero hacer mención que la investigación cualitativa que realizaré se basa en el enfoque biográfico narrativo que plantean Bolívar y Suárez; mi acción dentro del aula se ajusta a dicho enfoque, debido a que me permite narrar mi experiencia desde un punto en el que puedo establecer un diálogo entre lo que vivo, reflexiono, transformo y a la vez puedo reconstruir. Registro lo anterior porque el enfoque biográfico narrativo, desde sus postulados: “permite dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias y ‘leer’ dichos relatos y acciones a la luz de las historias que los agentes narran. Es un proceso dialógico, privilegiado de construcción, de comprensión y significado” (Bolívar, 2006).

Luego, el trabajo de campo me permitirá confrontar los aspectos teóricos con la realidad investigada, mediante la observación y el contacto directo con los sujetos de estudio: mi aula (en este caso creando un espacio virtual desde la casa de cada niño, tanto de manera individual o en reunión con todos los participantes), mis alumnos y mi práctica docente.

La evaluación, la llevaré a cabo a través de rúbricas que me permitan conocer y resaltar el desempeño de las habilidades que van adquiriendo los niños, a través de parámetros que plantean las investigaciones que encontré; por un lado, en relación a su nivel comunicativo tomado de Sánchez (2005), por otro, los elementos que incluyen en sus producciones orales basado en Gómez (2012) y Stein (2015), al identificar las etapas en las cuales se clasifican sus narraciones tomadas de Virgües (2018) y por último, el nivel de desempeño de sus habilidades creativas de acuerdo a Sánchez (2017). Además, destaco un análisis de los resultados a través de mi propia narración, tomando como referente dichos elementos que identifiqué en las narraciones de los niños.

Para mi estudio utilicé los siguientes instrumentos y actividades para recabar datos, estos los tenía contemplados al inicio de la propuesta, antes de que se presentara el imprevisto de la pandemia, posteriormente incluí otras actividades para trabajarlas a distancia, divididas en tres momentos que incluyo más adelante.

- 1) Entrevistaré a los niños del grupo que me asignen, las preguntas estarán relacionadas al conocimiento y gusto por los cuentos, a su ambiente lector, la narración de cuentos. A partir de ello observaré y grabaré audio (lo realizaré en 2 semanas, durante el periodo de diagnóstico).
- 2) Aplicaré un cuestionario a los padres de familia respecto a la familiarización con los cuentos en casa. Una vez obtenida la información de ambos cuestionarios crearé una tabla o gráfica donde se reflejen los resultados obtenidos, agregando toda la información para realizar un diagnóstico grupal (1 semana).
- 3) Jerarquizaré la información arrojada del diagnóstico para investigar sobre las necesidades que surjan del grupo respecto a la estructura en sus narraciones y sus estilos de aprendizaje, que me permitan identificar los recursos que utilizaré como mediadores para que creen sus futuras narraciones (en 5 días).
- 4) Seleccionaré las actividades que llevaré a cabo partiendo del diagnóstico y que favorecerán dichas necesidades, además de basarme en un estudio sobre la habilidad narrativa de Monforte (2013-2014) (en 3 días).
- 5) Diseñaré y aplicaré actividades que impliquen narrar cuentos, tomando en cuenta las características, intereses y uso de la creatividad de los niños (en 2 semanas o más, dependiendo de la cantidad de niños que haya en el grupo).
- 6) Realizaré un registro constante sobre el proceso de los niños durante la ejecución de las actividades y, sobre todo, escribiré sus propias narraciones a partir del cuento que más les haya agradado, donde identifique las estructuras narrativas de mis alumnos (en 2 semanas o más dependiendo de la cantidad de niños que haya en el grupo).

- 7) Al término de la aplicación de todas las actividades y tomando en cuenta el registro de sus narraciones, identificaré las estructuras narrativas dentro de sus creaciones, reflexionando si existe o no una relación con los estudios de Maggiolo *et,al.*, (2009) Finalmente elaboraré las conclusiones (una semana).

4.1. Intervención.

Llegó el momento de realizar mi intervención; de abrir de manera selectiva aquellas maletas que fui acumulando durante este trayecto, yo esperaba hacerlo en la escuela, sin embargo el panorama actual no me lo permitió, por ello sentí la incertidumbre de no saber cómo sería este recorrido; por un lado, me encontré en una situación inesperada, una pandemia, que me llevó a realizar una intervención a distancia, en la cual establecí contacto con los niños a través de la pantalla de su celular, de su tableta o de su laptop (en el caso de los niños que contaban con dicho recurso, ya que hubo otros que no pude contactar o que llegué a ver solamente algunos días). Por otro lado, esta situación me dio la oportunidad de buscar otras opciones que no tenía presentes, ya que para mí era fundamental que los niños pudieran tocar y sobre todo explorar los materiales de literatura infantil que tenemos en la escuela.

Sin embargo, cada viaje que he realizado, ha tenido un grado de emoción y el actual también, sobre todo porque tuve que abrir la maleta de las habilidades tecnológicas, asimismo fue necesario investigar sobre otras que desconocía o que no había llevado conmigo, además de encontrar otras herramientas o materiales que me permitieron trasladar a los niños de un libro físico o una historia, a la pantalla y hacer que lo disfrutaran, como yo lo haría al tenerlo en mis manos.

Es preciso mencionar que ya tenía una idea para la recolección de datos, como lo expliqué en el apartado anterior de la metodología, pero no me cabe la menor duda de que nada es inamovible, así que a continuación, presento el diseño de las actividades que abordé con los niños de 2º A, donde tuve que realizar un cambio de ruta debido a imprevistos, baches y otras limitantes, obviamente sin perder de vista mis objetivos y la innovación en mi intervención, además las decisiones del directivo de mi escuela me orillaron a realizar una invitación al grupo para que participaran

en el proyecto fuera del horario en que regularmente nos vemos por video conferencia.

Cabe mencionar que sólo cinco papás decidieron que sus hijos participaran, comentando que su limitante era la disponibilidad de tiempo, además de que pocos niños se conectaban a las videoconferencias que se realizaron de manera constante dos veces a la semana.

Acordamos que la aplicación de las actividades de este proyecto sería durante un día a la semana, a través de video conferencia de la aplicación Zoom. Por solicitud de la dirección del jardín, hubo ocasiones en que trabajé con todo el grupo, siempre y cuando las actividades se relacionaran con lo que llevé a cabo en mi planeación con el grupo, en base al diagnóstico grupal y respondiendo a los aprendizajes esperados del programa educativo de preescolar, *Aprendizajes Clave* (SEP, 2017), los cuales fueron necesarios para dar continuidad al proceso de la narración infantil. Por tal motivo consideré pertinente dividir mi intervención en tres momentos; en el primero (de octubre a diciembre), incluí actividades enfocadas a recabar información sobre la organización de las actividades y el diagnóstico. Incluí actividades donde pudiera rescatar las ideas de los niños respecto a los cuentos, sus conversaciones, las habilidades narrativas de las cuales hacen uso los niños, el trabajo con guiones, así como los intereses que tienen por algunos textos y en los cuales no lo hay.

En el segundo momento (de febrero y marzo), les presenté libros infantiles a través de diversas estrategias como: teatro de sombras, audio e imagen, solo audio, lectura, narraciones individuales y colectivas, además de la creación de sus propias historias con el apoyo de disfraces. Mi intención principal fue despertar el interés hacia los mismos, así que lo ejecuté con todos los niños del grupo. Para este proyecto realicé la selección de algunas actividades, retomando aquellas que involucraron la narración.

En el tercer momento (abril y mayo), los niños crearon sus narraciones a partir de los cuentos presentados, mientras que realicé la transcripción final de uno de los cuentos que decidieron narrar, con el objetivo principal de identificar el avance en sus producciones orales y la inclusión de mayores elementos en sus narraciones.

La información que recabé fue a través de audio y video, los cuales fueron autorizados por los cinco padres de familia, una vez que les di a conocer los objetivos de la investigación, tanto de manera oral, como a través de una imagen, y el uso de los datos que se llegaron a recabar, a través de nuestro medio de comunicación con la aplicación de WhatsApp o por medio de Zoom.

Para esta decisión tomé en cuenta a Gibbs (2012), quien nombra *consentimiento informado* al momento en que se proporciona a los participantes en la investigación, la información necesaria, haciendo hincapié en el uso de un lenguaje, que en este caso los padres estén familiarizados. Además, comenté a los padres acerca de lo que el mismo Gibbs (2012) llama *anonimato de la transcripción*, en la que se asegura la confidencialidad y la intimidad de los datos que se recaban. Con estas acciones los padres estuvieron de acuerdo; una mamá mostró inquietud e interés por el proyecto, coincidiendo con la importancia del acercamiento con los cuentos y sobre todo de llevar a cabo investigaciones de este tipo.

A continuación, anexé las actividades que llevé a cabo en las diferentes sesiones, aunado a cada una; algunos ejemplos o transcripciones de la información que pude recabar y los resultados que obtuve, con la intención de facilitar su lectura.

4.1.1. Colorín colorado, esta narración apenas está empezando.

Actividades del primer momento

Sesión 1.

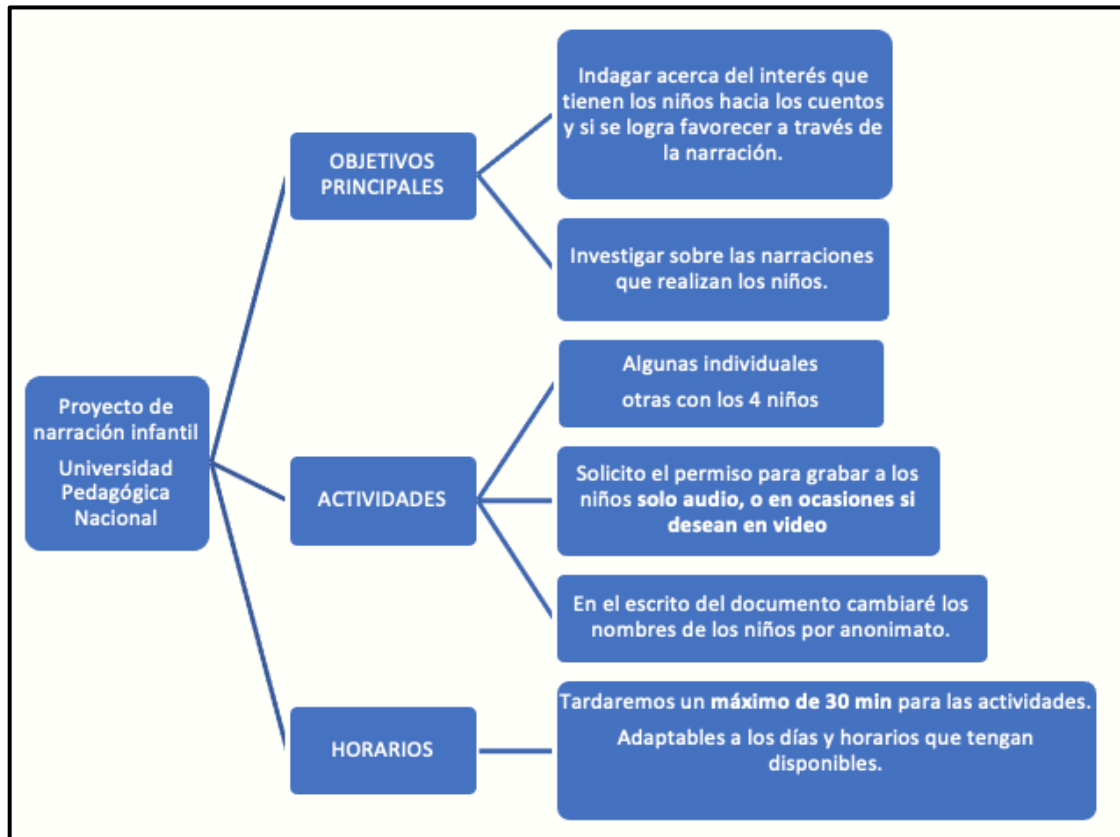
Solicité el permiso con la directora del plantel, la cual ingresaba en cada clase, además realicé una invitación a los padres para participar en el proyecto de narración infantil y de esta manera acordé los días y horarios en que nos pudimos ver.

Creé un grupo en WhatsApp para mantener contacto con los padres de familia y de esta manera les envié la información del proyecto de manera concreta, a través del siguiente esquema.

En un principio participaron 4 niños por decisión de sus padres cuando les compartí la información de manera oral. Posteriormente se integró otro niño de nuevo ingreso. Con los mismos creé un grupo de WhatsApp para hablar de las acciones en relación a la investigación y compartir la siguiente imagen para que tuvieran presente la información de manera gráfica. De esta manera el grupo de investigación quedó

conformado por tres niños y dos niñas, las edades oscilaron entre los 4 años 2 meses y los 4 años 9 meses.

Cuadro 7. Información general del proyecto



Fuente: Elaboración propia con base en la información del proyecto.

Sesión 2.

Para indagar acerca de sus conocimientos previos, realicé una entrevista semiestructurada con cada niño y con los adultos que los acompañaron durante la video conferencia; relacionada al conocimiento, al gusto por los cuentos, a las narraciones que realizaban y a su ambiente lector.

Inicié platicando con cada niño sobre algún tema que ellos decidieron, con la intención de crear un ambiente de confianza, posteriormente les mostré algunos materiales que me encontré en casa (cuentos), como parte de los materiales que me gustan, y pregunté de manera individual:

¿Los conoces? ¿Sabes que son? ¿Para qué se utilizan? ¿Podrías mostrarme y platicar sobre algunos que tengas en casa? ¿Te gustaría contar, narrar o leer la historia? ¿Cuáles son tus cuentos favoritos y cuáles te gustan menos, por qué?

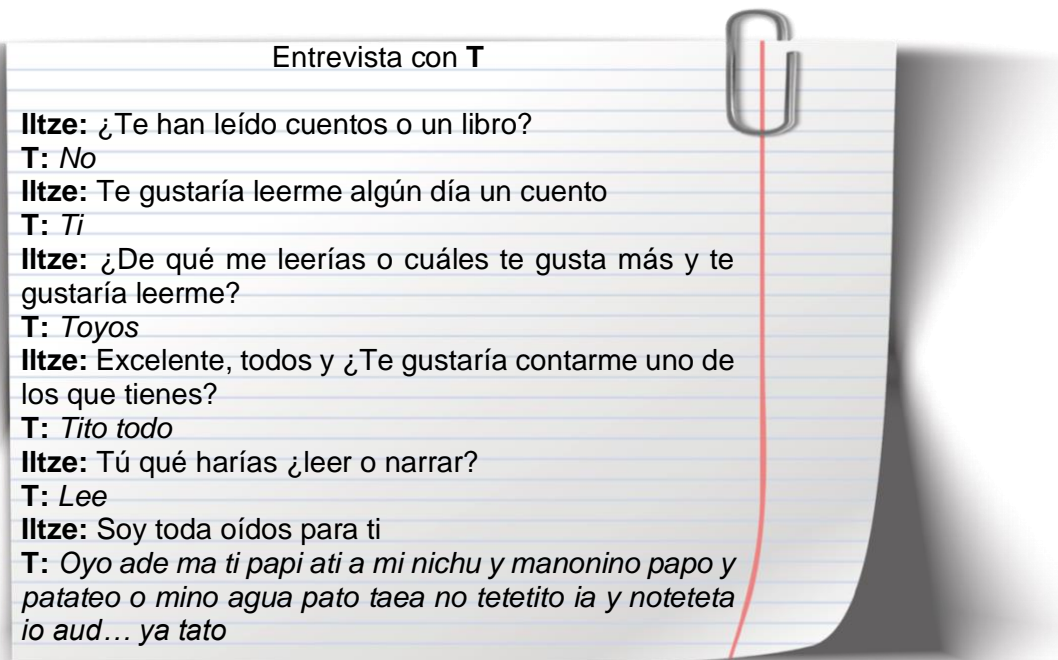
Identifiqué los personajes o temas que fueron de su interés, para indagar sobre otros cuentos que pudieron ser de utilidad y de su interés para continuar narrando.

Al término platicué un momento con los padres, tratando de generar un ambiente de confianza, para que me compartieran información sobre las experiencias que tenían acerca de la lectura, además incorporé otras preguntas que surgieron a partir del diálogo que se generó con algunos, sin perder de vista el conocimiento del ambiente lector de la familia.

Líneas abajo, muestro solo una parte de la entrevista que realicé a **T (4,4)**, a quién observé un poco nervioso, sin embargo, a medida que platicábamos y al mismo tiempo me mostraba algunos libros, noté mayor seguridad en su expresión oral a pesar de que su lenguaje fue poco claro. Transcribí la lectura de un cuento que tenía en su casa, tratando de que fuera lo más fiel que escuché en el audio; cabe resaltar que solo alcancé a ver la portada con animales, me mostraba el libro, pero no lo alcancé a ver completo en la pantalla.

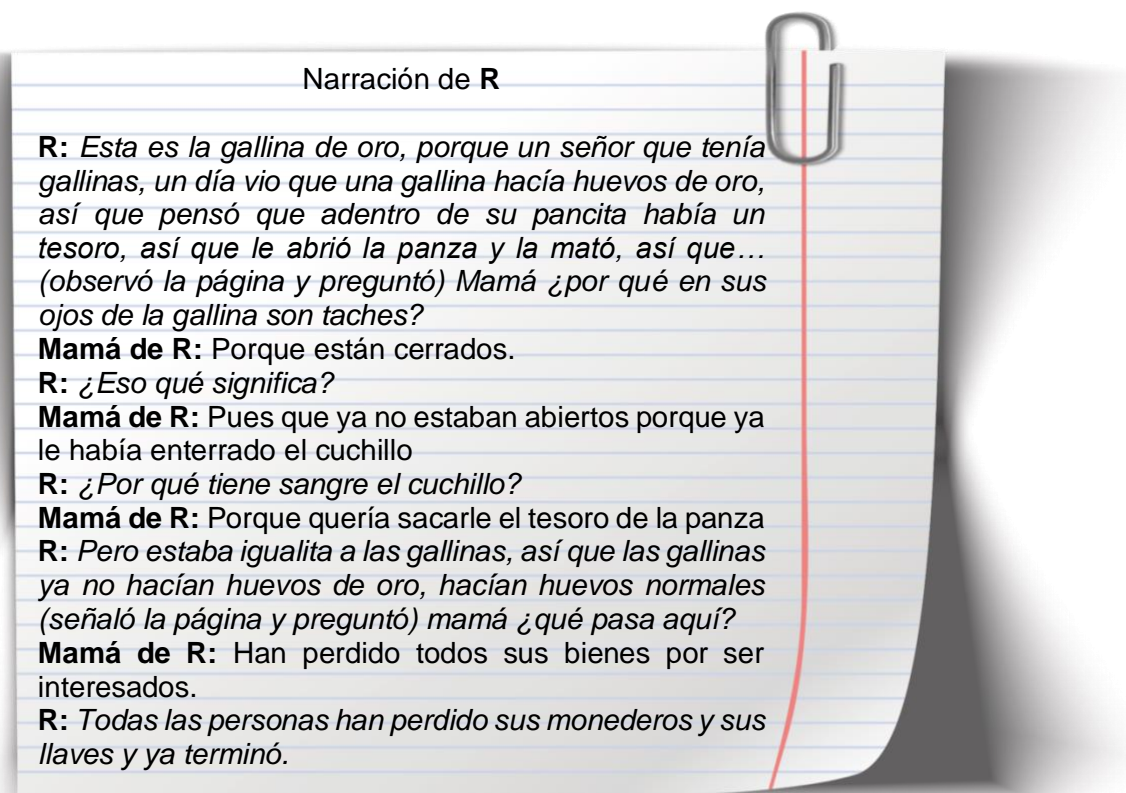
De mi parte también me sentía nerviosa porque fue el primer acercamiento que tuve con los niños de manera individual para recabar información para el proyecto, tenía elaborado mi guión de entrevista semiestructurada, sin embargo, se me complicó llevarlo a cabo y más porque hubo palabras y frases de **T** que no logré entender, me preocupaba que este aspecto afectara la expresión de sus ideas y como consecuencia desistiera de la actividad, lo cual no sucedió.

La siguiente evidencia que muestro, es el ejemplo de la entrevista que tuve con **T**.



Pude detectar que el tipo de preguntas que realicé en ese momento fueron cerradas, hasta que **T** decidió narrarme el cuento, logrando expresar con mayor fluidez sus ideas, sin embargo, en su mayoría no identifiqué con claridad las mismas.

Para el siguiente ejemplo, me sentí con mayor seguridad y me ayudó el hecho de establecer una plática informal con **T** y el resto de sus compañeros, indagar acerca de sus intereses para poder llegar a los cuentos, donde me mostraron los materiales de literatura infantil que tenían en casa. Enseguida transcribí la historia que me compartió **R (4,9)**, en el momento que me mostraba los libros que tenía en casa (los cuales fueron bastantes), su mamá me comentó que tenía una colección de cuentos cortos, como el que muestro a continuación a partir de la narración que realizó **R**.



Narración de **R**

R: *Esta es la gallina de oro, porque un señor que tenía gallinas, un día vio que una gallina hacía huevos de oro, así que pensó que adentro de su pancita había un tesoro, así que le abrió la panza y la mató, así que... (observó la página y preguntó) Mamá ¿por qué en sus ojos de la gallina son taches?*

Mamá de R: Porque están cerrados.

R: *¿Eso qué significa?*

Mamá de R: Pues que ya no estaban abiertos porque ya le había enterrado el cuchillo

R: *¿Por qué tiene sangre el cuchillo?*

Mamá de R: Porque quería sacarle el tesoro de la panza

R: *Pero estaba igualita a las gallinas, así que las gallinas ya no hacían huevos de oro, hacían huevos normales (señaló la página y preguntó) mamá ¿qué pasa aquí?*

Mamá de R: Han perdido todos sus bienes por ser interesados.

R: *Todas las personas han perdido sus monederos y sus llaves y ya terminó.*

Identifiqué que en la misma historia **R** preguntó al adulto que la acompañaba sobre las dudas que tuvo al observar las imágenes, mientras que su mamá le explicó para que **R** pudiera continuar la historia, lo cuál me pareció bastante interesante, porque no solo se quedó con la información que podía observar y limitarse a narrar, se cuestionó y pudo continuar con la historia.

Al momento de platicar con **R**, observé que tomaba constantemente aire para compartir sus ideas, como si estuviera nerviosa, lo cual consideré lógico por ser nuestro primer acercamiento, además tenía pocos días de haber ingresado a la escuela, sin embargo, casi al final de la entrevista identifiqué mayor fluidez en su lenguaje.

Elegí ambos ejemplos donde identifiqué las habilidades con las que contaba cada participante, aunado a sus experiencias de lectura. **R** estaba en constante contacto con los libros, leían para ella y la misma familia lo realizaba, además intercambiaban opiniones de la lectura y materiales entre los mismos, le regalaban a **R** algunos con diversas temáticas. En relación a la edad, era la mayor del grupo de investigación, me pareció relevante destacar que al expresarse oralmente; lo realizó con mayor seguridad, fluidez, coherencia, utilizando oraciones más estructuradas, se cuestionó al observar las imágenes de los cuentos y estableció la secuencia entre algunos sucesos de la historia que compartió.

Por otra parte, **T** se encontraba en un ambiente lector poco estimulado, sin embargo, mostró interés por diversos materiales literarios, enfrentaba dificultades en su lenguaje, sobre todo a nivel fonológico y pragmático. En relación a la edad, se encontraba en medio del grupo de investigación.

A través de la observación y revisión de las grabaciones de audio, identifiqué diferentes características en cuestión del ambiente lector de los niños con los cuales inicié el trabajo a distancia, los cuales muestro a continuación.

T, Presentaba un lenguaje poco claro, en relación a la articulación de fonemas, mostraba interés por la lectura de cuentos, sin embargo, solo tenía tres libros para él; dos de vocabulario (imagen y palabra) y un cuento. Al platicar con su mamá, me comentaba que a ella no le gustaba leer y que no tenía tiempo para hacerlo, tanto para ella como para **T**. Ante este comentario, reiterado en tres entrevistas, encuentro relación con Pastoriza (1962), ella hace mención que en la vida moderna de las familias, la falta de tiempo está ligada con la falta de espacio, en este caso, el primero refiere a que rara vez la mujer se dedica exclusivamente a la atención de su hogar y en caso de que así fuera, generalmente no deja de lado las responsabilidades que tiene dentro del mismo, por lo que se desconoce la atención

que le pueda dar a los hijos, de manera similar pasa con las mujeres que trabajan y comparten o no, las responsabilidades económicas con su pareja, además rara vez la madre actual permanece dedicada a la atención del hogar de manera exclusiva. Mientras que, en relación a la falta de espacio, la autora refiere a la poca amplitud de las viviendas actuales, en este aspecto, yo también agregaría la cantidad de integrantes de algunas familias, así como los distractores que puede haber tanto dentro como fuera de los hogares, en consecuencia, hay una *crisis del cuento infantil*, como lo menciona Pastoriza, porque leer a los niños, exige tiempo y espacio; a pesar de que sean cuentos breves y sencillos. Aunado a ello no se puede contar a cualquier hora en cualquier lugar, ya que para que realmente se disfrute, considero relevante, tener previsto un momento de tranquilidad con la menor cantidad de distractores, además de no tener presión del tiempo para poder sumergirse junto con el niño, en este espacio de imaginación y de diálogo que se puede dar al concluir una historia.

Por último, puedo decir que **T** era el menor de la familia y su hermana mayor con 12 años era la única que leía los libros de *Harry Potter*, mientras que el segundo hijo que cursaba la primaria tampoco le gustaba leer. La mamá se interesó por el proyecto, pensando que la lectura le ayudaría a mejorar el lenguaje de **T**.

Me interesa resaltar, también el caso de **D** quien era hijo único, tenía algunos cuentos de la colección de Disney Pixar, como *Toy story* y *Cars*. Mostraba interés por ellos, su lenguaje era claro y comentaba que, a veces, su mamá leía un cuento en la noche cuando llegaba de trabajar. Cuando realicé algunas preguntas a su papá sobre el ambiente lector de **D**, refirió que a su esposa le gustaba leer novelas, pero a él no le gustaban los libros, no era aficionado a ellos y no tenía tiempo para hacerlo.

De igual manera que **R**, era hija única, su lenguaje era claro, con un vocabulario amplio, mostraba interés por los cuentos con diversas temáticas; sobre todo de animales; desde pequeña había estado rodeada de libros, ella los elegía o se los regalaban; en su colección incluía libros infantiles en otros idiomas, libros *Pop Up*, libros de texturas y *La biblia* y *Los cuatro acuerdos*, edición para niños, entre otros títulos de la editorial SM. La mamá de **R** mencionó que se encontraba rodeada de

un ambiente lector, donde ambos padres leían sobre arquitectura por su trabajo, además la mamá incorporaba novelas, las cuales intercambiaba con otros familiares. La mamá se interesó por el taller porque consideraba importante la lectura, además de ser un hábito familiar.

Por otra parte, se encontraba **A**, hija mayor, cuando realicé la entrevista semiestructurada se descontextualizó a partir de lo que le pregunté, sin embargo su lenguaje fue claro, lo que le permitió expresar sus ideas con seguridad y fluidez, tenía una colección amplia de cuentos, sobre todo de princesas, y de animales, decidió narrarme uno que le agrada sobre animales, por lo que al hacerlo pasaba las páginas observando brevemente el cuento y manteniendo la mirada hacia la pantalla, expresó la historia con secuencia. Al término su mamá intervino para comentar que ese libro se lo leían otros familiares de manera constante y por ende ya se había aprendido la historia. Cabe mencionar que se distraía con facilidad, insistiendo en que yo la invitara al lugar donde me encontraba porque había muchos libros. Al cuestionar a su mamá me indicó que ella no recordaba que le leyeran, hasta que fue creciendo se interesó por ellos y de adulta llegaba a leer ocasionalmente novelas y libros de superación personal, además de que quería transmitir el gusto por la lectura a **A**.

Por último, está **M**, era el hijo menor de dos, cuando platicaba con él pude escuchar que algunas palabras eran poco claras, sin embargo, mostró facilidad e iniciativa para expresar sus ideas oralmente, se interesó por los cuentos y tenía pocos libros, incluyendo de vocabulario y de Disney Pixar. Al platicar con su mamá, me comentó que los padres casi no leían a **M**, sin embargo, ambos lo llegaban a realizar para ellos, más su esposo ya que ella no tenía tiempo, en ocasiones su hermana mayor que iba en secundaria lo realizaba para ella y para su hermano. **M** decidió narrarme un cuento, por lo que constantemente repetía la palabra *finalmente* para dar inicio a otra idea, hasta concluir la historia, en la misma colocó nombres conocidos de los personajes de las redes sociales.

La mamá se interesó por el taller porque quería seguir motivando a **M** por los cuentos y porque quería ver la manera en cómo yo lo hacía para que ella lo pudiera hacer con él, además comentó que luego era *bien cuentero*.

A partir de la información por parte de la mamá de **M**, volví a pensar en el nivel de compromiso que implicaba este proyecto, porque realmente dudé de lo que yo venía haciendo al compartir cuentos a los niños, en ese momento me pregunté ¿realmente sé narrar? ¿tengo los elementos necesarios para realizar una narración de calidad que pueda impactar en los niños? ¿podría ser un ejemplo del modelo que la señora quería seguir? Así que desconfié de lo que tenía acumulado en mi maleta narrativa, y aprovechando la oferta educativa que se estaba dando a distancia por la pandemia, busqué cursos, talleres o lo que me enriqueciera sobre las herramientas narrativas que pudiera poner en práctica, sobre todo para actualizarme. En un primer momento no había fechas disponibles para un taller que llamó mi atención, seguí al pendiente hasta que logré ingresar al taller titulado *Herramientas para el cuentacuentos* con el profesor Omar Quintanar, ofertado por la librería El Péndulo; dicho taller me permitió aprender elementos que complementaron esa maleta que estaba empolvada y casi vacía. Logré entender y poner en práctica herramientas para narrar cuentos, además de enfrentar miedos al hacerlo con adultos, apropiándome de la historia a través de un proceso que desconocía y que me resultó útil para aterrizarlo con los niños como otra opción, siendo una maestra comprometida, tendí puentes para que los niños pudieran acercarse a los cuentos, disfrutarlos, cuestionarse y reflexionar sobre los mismos, sin caer en una lectura didáctica y contrariamente lograran poner en marcha su libertad, y a su vez “los niños se adueñen de esas historias para que exista magia entre el libro y el joven lector”, como hace referencia Turin (2014, p.213), de igual manera este autor retoma la importancia del acompañamiento que se le da a los niños para que a través de los libros razonen y construyan sus propias ideas en los intercambios que tengan con quienes los rodean.

Con la información recabada hasta ese momento, pude identificar que hubo diversidad de características que mostraron los niños en la familiarización con las prácticas de lectura y su ambiente lector, probablemente relacionadas con el uso de su lenguaje. A través de la entrevista que realicé a cada uno, pude ver que coincidió el interés que mostraron por los cuentos que tienen como personajes animales y dos se interesaron por los lobos indicando que no les daba miedo.

Sesión 3.

A través de una video llamada por Zoom, di la bienvenida a los niños, comentando de manera concreta lo que esperaba que pusieran en práctica, sobre todo al crear sus historias a través de la narración.

Posteriormente mostré el cuento *Mi día de suerte*, los cuestioné acerca del conocimiento que tenían sobre los autores, para dar entrada a la presentación breve de la autora, mostrándoles una fotografía de Keiko Kasza.

Detuve el cuento en la penúltima hoja, para que ellos crearan otra historia al imaginar un nuevo personaje, al cual iba a visitar el cerdito, tomando como referencia el siguiente diálogo: El cerdito revisó sus notas y se preguntó ¿a quién visitaré después? A partir de ello los cuestioné sobre quién continuaría la historia.

Cerré la actividad agradeciendo su participación y preguntándoles si les gustaría volver a participar en otra narración de un cuento.

Cabe mencionar que grabé en audio la actividad y cada participación para transcribir sus producciones.

Durante la actividad, les indiqué que dejaran el micrófono encendido para que pudiera escuchar sus reacciones y aportaciones, sin embargo, se escuchó más el cacareo de las gallinas, un maestro de inglés dando indicaciones, un joven diciendo a su mamá cómo sería evaluado en la escuela, algunas señoras dando ordenes: ¡pon atención! ¡estás en clase!, otra mamá observándome y **A** volviendo a saludar. En el momento me sentí nerviosa, siendo que era un cuento que me agradaba y que podría afirmar que conocía y recordaba la mayoría de los diálogos. Al observarme en la grabación identifiqué que trataba de mantener contacto visual con los niños, constantemente volteaba a ver el cuento, además de mostrar las imágenes una vez que ya había dicho el diálogo, en ese momento no consideré necesario indicar que apagaran el micrófono o yo apagarlo, así que continué y elevé el tono de voz, utilizando tres voces diferentes: narrador, cerdo y zorro. Esto fue lo sucedió durante la narración, por lo que a continuación transcribí las narraciones de cada participante.

Mi día de suerte

Keiko Kasza

Itze: (Comencé leyendo la última página del cuento) El cerdito se acomodó frente a su cálida chimenea, veamos ¿a quién visitaré la próxima vez?, (realicé la siguiente pregunta para que crearan su propia narración) ¿pero a quién creen que fue a visitar después?

T: *Al yoyo, u yoyo polla*

Itze: Al oso polar y luego ¿qué más hizo?

R: *A la gallina de huevos*

T: *Caminó, totó y... oto oyo polla*

Itze: Muy bien **T** ¿algo más?

T: *Y... tallillo a coe y avo a peo y titito y tenia una patititia titita y...un oto polla y vino un peo, una patita chiquita y ota patita titita y una tanita y vino oto oyo polla y vino un oyo polla gande y amo oto peo (reía constantemente), vio oto peo y... vino oto oyo polla y ya.*

Itze: ¡Terminó tu historia! Entonces primero fue a buscar al oso, llegó con el oso polar y un perro... (**T** afirmaba con su cabeza y sonreía e interrumpió **R**)

R: ¡Yooo!

Itze: Ahora continua **R** la historia

R: *La gallina le dio un huevo, de repente que viene un conejito y luego pues el conejito al cerdo le dio una zanahoria, así que después, fue caminando y caminando y caminando, hasta que de repente se perdió pero de repente una jirafa le dio el camino y el cerdo siguió a la jirafa y luego fue a su casa y ya terminó la historia.*

Itze: Muy bien **R**, gracias por narrarnos tu historia, ahora ella incluyó una gallina, un conejo y una jirafa, ok, gracias.

Itze: ¿Alguien nos quiere contar la historia? ¿qué pasó? ¿con qué personaje se imaginan que fue a buscar el cerdo?

M: Yoo

Itze: ¡Listo! Te escuchamos **M**, así que dijo el cerdito ¿A quién visitaré la próxima vez?

M: (Se quedó pensativo) *no se cómo cotinuar el cueto*

Itze: Dime ¿a quién crees que fue a buscar el cerdito?

M: *Al zorro*

Itze: Al zorro ya lo había visitado, puedes inventar o crear otro personaje u otro animalito.

M: *Después se fue a la montaña en donde estaba la casa del zorro, así que se amorzaron y se fueron unos amigos y ese cueto se acabó.*

Itze: Y se acabó cuando los visitaron otros amigos, muy bien **M** ya ves que si pudiste y el cerdo regresó a buscar al zorro.

Itze: Ahora si **D**, listo y el cuento quedó ¿a quién visitaré?

D: *Visitó un caballo y fue a casa del zorro (su papá que estaba al lado de **D** le decía) y encontró una jirafa y luego se encontró a un oso, este fueron a casa del zorro, le tocaron no estaba el zorro sólo estaba un cartel que decía la casa del zorro y sólo estaba un osito de peluche y así terminó la historia.*

Itze: Gracias **D**, y así fue que se encontró con otros animales.

Itze: Tú **A**, ¿quieres continuar narrándonos una historia? ¿a quién crees que visitó el cerdito después?

A: (Se ríe y se muerde las mangas de su chamarra mientras la persona que la acompaña le dice que ponga atención, que hable bien)

Itze: ¿Qué personaje integrarías?

A: ¡Perro! (el adulto que la acompaña le dice que ponga atención) a *zuqui*, (enseguida **A** comenzó a gritar, el adulto le indica que hable bien)

A: *Correr, jugar, reír viendo películas, jugando, viendo la tele y ya.*

Itze: Entonces fue a visitar a su perrito Zuqui y jugaron corrieron, vieron películas...(me interrumpió)

A: ¡Y ya! ¡dije que ya!

Itze: Y terminó, gracias **A**.

Nota de campo

Mi día de suerte

Considero que esta actividad fue de su agrado ya que se involucraron al continuar su propia narración, pensando en un personaje e imaginar otras escenas en algunos casos, porque en otros repitieron la historia, incluyendo otro personaje. T ya conocía la historia por lo que supo qué personaje seguía; sin embargo, mencionaba frases cortas y poco claras sobre nuevas acciones que comenzó a generar a partir de los segmentos que recordaba de manera similar a la historia.

Los observé motivados por querer participar, a su vez siento que ayudó la cantidad de niños que participaron ya que se pudieron escuchar entre sí, manteniendo por más tiempo su atención a comparación de un grupo con mayor cantidad de integrantes.

Quiero resaltar, que para este periodo tenía planeadas otras dos actividades; una por situaciones imprevistas no la llevé a cabo, la pude haber ejecutado en poco tiempo, sin embargo, no le iba a dar la importancia a la misma, además considero que no la hubiera disfrutado, y no podría tener el impacto que esperaba si fuera en otro momento. Ya lo decía Ávila (2001), hay que tomarse en serio el relato, es algo muy serio transmitir el gusto por la narración, “un maestro entusiasmado puede hacer muy buenos lectores... un mal maestro, puede provocar auténtica aversión por la lectura” (p. 36).

Otra de las actividades que tenía planeadas no la tomé como ejemplo para la investigación, porque al conocer las características del libro *Guapa* y escuchar el punto de vista de los especialistas en el tema, pertenecía al libro álbum, no al cuento. Además, me di cuenta que incluí una actividad que resultó compleja porque

perdí de vista la intención, principalmente que los niños se interesaran. Les presenté un personaje del cual no habían evidenciado interés en las entrevistas, ya que no hablaron de brujas y ogros, sólo comprobé que no les llamó la atención el personaje principal, intenté salvar la historia y como consecuencia solo me frustré por no haber impactado como yo lo esperaba.

Considero relevante destacar que en el periodo previo a las vacaciones decembrinas, fue necesario retomar el trabajo con rutinas o guiones como ya lo mencionaba Maggiolo *et al.* (2009), donde consideré necesario abordarlos, para que los niños pudieran organizar las acciones, siendo un paso previo para acercarlos a la narración de historias, la cual sucede en un espacio y sobre todo en un tiempo, de esta manera los niños pudieron identificar y organizar sus propias rutinas y las de algunos personajes de las historias, sólo que este aspecto lo abordé con todo el grupo como parte de mi planeación; justificándolo con un aprendizaje esperado de pensamiento matemático.

A grandes rasgos, realizaron un calendario semanal donde registraban a través de imágenes la rutina de cada día, me platicaron a través de audio lo que habían realizado en vacaciones. A través de juegos virtuales, ordenaron la secuencia de algunas acciones que ellos realizaban como parte de su cotidianidad. Les compartí diversas historias y ellos ordenaron las imágenes a partir de la secuencia que recordaban de las mismas. Esta fue la única manera que pude identificar y aplicar con todo el grupo, mientras que al mismo tiempo me enfocaba en la narración con los 5 niños que participaron en la propuesta.

Al reflexionar sobre el primer momento de intervención, tomando en cuenta las 5 actividades planeadas en un inicio para el grupo de 5 niños, me di cuenta que la mayoría de las actividades resultaron poco significativas, como si estuvieran fuera de contexto, y que al mismo tiempo sólo estuvieron destinadas para éstos niños, a los cuales les interesaban los textos infantiles, que por algún motivo sus padres decidieron participar y que, finalmente, poco o mucho acercamiento que la familia tuviera, ya era un paso para estar inmersos en un ambiente lector, es por ello que me pregunté: ¿qué sucede con el resto del grupo, en relación al interés por los cuentos infantiles? ¿por qué dar la oportunidad solo a 5 niños, pudiendo impactar

en el resto? ¿qué puedo hacer para generar interés y curiosidad en los niños para que sean parte de las narraciones infantiles? ¿qué podré realizar para que los niños puedan imaginar y disfrutar las historias?

Posterior a este momento de reflexión, de análisis y retroalimentación, diseñé una planeación de 2 semanas con todo el grupo; presenté diversos materiales de la literatura infantil, como lo hubiera hecho de manera presencial, para que exploraran los materiales libremente, y yo pudiera identificar sus interés de manera directa, así que incluí; cuentos, libro álbum, historias sin palabras a las cuáles hace referencia con este nombre Colomer (1999); algunos recuperados de mi biblioteca personal y otros de la biblioteca escolar que me pudieron facilitar.

De esta manera, comencé a pensar e imaginar actividades que en primera instancia lograran atraparlos, que a través de las historias e imágenes de los materiales crearan las propias, a partir de su perspectiva. Fue así como estas ideas en mi cabeza comenzaron a imprimir cierta emoción por querer innovar y, sobre todo, convencer de manera indirecta a los niños, de encontrar “algo” que los atrapara a través de la literatura infantil, sabía que esto me permitiría compartir ese gusto por los libros, y qué más daba exponerme frente a los padres, con ir más allá de lo que pensaba en un inicio del proyecto, de entrar en controversia por no saber si podría ser una opción pertinente, así que me permití realizarlo, tomando en cuenta una parte de los objetivos que planteé en este proyecto, en el cuál pretendía que los niños adquirieran habilidades narrativas desde su interés por los cuentos, y mi idea era que si quería que ellos lograran ciertas habilidades, primero era necesario generar un interés y motivación en ellos, para poder avanzar dentro de este proceso. Así que me aventuré a tomar de los recursos que tenía a mi alcance y otros que fui encontrando en el camino como un anzuelo para los niños, donde pidieran más historias, o les permitiera crear las suyas y llegar a narrar frente a los demás; ya lo decía Tannem (1988) en Connelly y Clandinin (1995), el lector conecta con las historias cuando reconoce los detalles, imagina las escenas y las reconstruye cuando asocia sus recuerdos. Estas ideas, me permitieron incluir una variedad de actividades en las que los niños tuvieran la oportunidad de experimentar con las historias.

A continuación, muestro la selección de las actividades que llevé a cabo con el grupo y que elegí de mi planeación para esta investigación, tomando en cuenta que en cada video conferencia narraba al grupo. Los textos que tomé en cuenta para este segundo momento de intervención, son materiales que por su contenido e historia me resultaron interesantes y hasta cierto punto yo tengo una relación con esta selección, así como propone Troncoso (2016), buscar una convergencia entre los intereses de los niños y los nuestros como profesores o lectores fuertes, de igual manera, la autora nos invita a realizar una selección personal de literatura infantil que compartiremos a los niños, pero ese tipo de literatura tendrá que tomar en cuenta, obras que generen el diálogo entre lectores infantiles y adultos. Es así como muestro un recorte de algunas actividades que presenté en la planeación escolar, para dar inicio al segundo momento, iniciado en febrero - marzo del 2021.

4.1.2. Colorín colorado, esta narración a su clímax está llegando.

Actividades del segundo momento

Sesión 6.

Realicé una pijamada de historias, para ello los invité a presentar de manera voluntaria una historia que quisieran narrar o que tomaran en cuenta de un cuento para compartirlo al grupo. Podían decorar el espacio en el que se encontraban y el requisito indispensable fue tener su pijama para poder disfrutar, cómodamente, las historias que narramos.

Enseguida comenzaron a tomar la iniciativa para compartir sus historias, por lo que **R** comenzó a narrar, observé que además de establecer una secuencia en las acciones, incorporó la temporalidad y claramente observé la noción que adquirió del autor y narrador; en relación al primero, pudo localizarlo en la portada y revisó la contraportada del cuento, mientras que en el segundo, sabía que era ella, narró en primera persona, a diferencia de otras historias de su propia creación, incluyó un matutín para concluir el cuento, además de otros elementos que resalté con colores.

Otra historia fue narrada por **M**, la compartió sin apoyarse en un cuento, en esta historia, identifiqué la incorporación de diálogos, lo que marcó la diferencia entre el narrador y los personajes, incluyó espacio y secuencia en algunas acciones.

A partir de las narraciones que realizaron los niños, consideré relevante resaltar con diferentes colores los elementos que incluyeron en las transcripciones que recuperé, los mismos, los tomé en cuenta a partir de las investigaciones que realicé sobre la narración infantil y de otros elementos que fui identificando de manera personal en los niños. A continuación, transcribo acerca de esto que hablo:

Narración de **R**

R: *No es de terror*, (abrió el cuento, observó la página) *lo contó*, *la contadora* (enseguida cerró el cuento) y *lo escribió* (mirando a su mamá) *Esmenit*.

Una tarde me encontré una perdecilla *muy suave, muy lisa* en la silla, *se la llevó* una golondina o tal vez un colorino, *después ¡estupendo!*, se lo llevó un simple mago que quería *alumbar a la gente* con tambores y me quedé sin tambor, *después me encontré* una pelota *rosada*, cuando botaba se la llevó una junta *grande y fuerte*, encontrar las cosas *irlas perdiendo* me prefiero ir a *casa* un rato. El primero que *ha llegado* es un pajarito, *me ha traído* unas flores, una *muy bonita*, de pronto *ha venido* el mago pronunciando *abracadabra*, con unos trucos y *me he quedado sin palabras*, también la primera que *ha llegado...* *me ha traído* una manzana *muy grande*, *encontrar algo* pero miren cuantas cosas y *colorín colorado*, *este cuento se ha acabado*.

Adverbio de tiempo.

Acciones

Matutín para dar cierre.

Autor

Descripción

Conjunción consecutiva

Espacio.

Como se observa en el ejemplo anterior, **R** incluye diversos elementos a su narración, además de aclarar al grupo que su historia no era de terror como las historias de otros compañeros que habían pasado antes. Siguió haciendo evidente

la presencia del autor y su papel como narradora, asemejándose a dicho término como *contadora*. Continuó utilizando un adverbio de tiempo para dar inicio al relato, además de incluir los espacios en que se desarrolló; ambos elementos como parte de la orientación. Incluyó descripciones breves de algunos objetos, acciones, conjunciones consecutivas para dar secuencia a la historia, culminando con un impestivo cierre, a través de un matutín.

Mientras que, en la siguiente transcripción, no alcancé a escuchar el inicio de la historia de **M**, por lo que comencé a transcribir segundos más tarde de que había comenzado a hablar. En este caso identifiqué menor cantidad de elementos, comparándola con la anterior, sin embargo, incluyó diálogos (aspecto ausente en **R**), conjunciones consecutivas, acciones y ambos elementos de la orientación (tiempo, espacio).

Narración de **M**

M: ... Y se echaron a correr y esqueleto dijo: ¡No se asusten! Yo soy amigo y **después** dijeron: ¡Ah yo pensé que eras malo! Y **después** se encontraron al **cuato** de la calavera, se movieron el abajo, de los de la **cama** y arriba era del esqueleto, **así que** el esqueleto se durmió en cada uno de sus camas y después **en una semana** los amigos tuvieron un sueño, y después **desayunaron, jugaron, durmieron, y soñaron** otra pesadilla. Un día tuve una pesadilla.

Diálogo

Conjunción consecutiva

Adverbio de tiempo.

Espacio

Acciones

Sesión 7.

Para familiarizarse con la narración, creamos una historia con personajes secretos, donde dos niños se disfrazaron sin que el resto del grupo los observara, otro niño eligió el lugar donde se realizó la historia y yo complementé con un fondo virtual. De esta manera comenzamos a construir una historia.

Al inicio de la historia algunos se mostraron tímidos, mientras fluían las ideas de otros, previo a la versión final, en la cual seguían incorporando diálogos y acciones de último momento que al escuchar nuevamente, le dieron su toque especial a la narración; captaron mi atención, en ese momento sentí un clima de emoción al leer la historia (desde mi papel de narrador pirata), sin perder de vista el contacto visual con ellos, ya que pude ver caras con sonrisas, otras de suspenso, algunos moviendo sus pies (simulando correr como el personaje), un niño gritando los diálogos al otro personaje que tardaba en hablar y un papá que se acercó abrazar a su hijo para disfrutar la historia. Así que continué disfrutando lo que habían creado, de su improvisación, porque además incluyeron aspectos que yo no hubiera considerado, sobre todo cuando captaron un detalle del fondo virtual para incluirlo en la historia, como lo hizo **M**: *cuando se cayó al mar, rebotó en el castillo de arena, derribándolo*. En un principio tuve la incertidumbre de su participación, de cómo iba reaccionar ante las ideas que surgieran en el momento, si podían establecer una secuencia y yo iba a lograr mediar sin coartar sus ideas; al ver lo que comenzaron a crear me dejé llevar y lo disfruté.

No pude rescatar la grabación completa, debido a que la actividad la llevé a cabo con todo el grupo y solo tenía la autorización de 5 papás, además me sumergí con ellos en el disfrute por imaginar, olvidando los detalles de grabación.

Sesión 8.

Narraron una historia de manera libre utilizando los objetos que tenían en casa y/o títeres que ellos pudieron elaborar.

En esta actividad se mostraron autónomos al dar vida a los personajes elegidos, incluyeron detalles sencillos en cuestión de escenografía; lograron captar mi atención al escuchar sus historias, por lo que pude identificar la secuencia que le daban a las mismas, cada uno con su esencia, en algunos casos tomaron en cuenta sus propias vivencias, en otros incluyeron la ficción.

En el caso de **R**, fue constante su participación durante todo el proceso y en ese punto de la investigación, comencé a observar más elementos en su narración, como el nombre de la historia, elementos de espacio y tiempo, secuencia en las

acciones, integró inicio, desarrollo y final. A diferencia de la narración anterior, incluyó diálogos y onomatopeyas, como lo muestro en la siguiente transcripción, destacando nuevamente con colores los elementos de su historia.

Narración de R

R: *Hola les presento un cuento que se llama monstruo del desierto y lo escribió R y comienza así.*

Una vez había 3 hermanos, *uno de cabello rubio, una de coleta y una muñeca de corona rosada*, juntas hablaron y decidieron ir al *desierto*, brevemente escucharon un ruido:

-Gggrrr- y se escondieron, -¡ah ah!

Y luego el dinosaurio dijo:

- No se asusten, soy un dinosaurio rosa no muerdo soy linda, ah sí ¿Qué les trae por acá?

-Nosotras vinimos a ver las momias pero parece que no hay momias.

-No se preocupen yo les ayudaré a buscar las momias perdidas.

-Pero tú eres un dinosaurio no sabes donde hay.

-¡No! ¡por supuesto que si se, yo vivlio en este pueblo.

-Pero tú no vas a conocer este pueblo, hace años que sobreviven los dinosaurios y además yo se que muerdes iijaaaa pelea (R aventó a uno de los personajes hacia el dinosaurio)

-Oye hermana hay que llevarlo al hospital.

-¿Estás bien?

-Si estoy bien.

Las hermanas decidieron llevarlo a casa y ser amigos.

Fin de la historia.

Nombre del cuento y autor

Descripción

Conjunción consecutiva

Espacio

Cierre

Quiero destacar que durante el proceso de la investigación y al compartir la lectura de diversos materiales, sobre todo al realizarlo en las clases virtuales, pude identificar otros aspectos que ayudaron a los niños a enriquecer su vocabulario, a identificar las características de los personajes, lo que dio pauta a empatizar con los mismos y poder expresar sus ideas a través de lo que ellos han experimentado, por ende encuentro relación a este aspecto con el don de la empatía, del cual menciona Abril (2011), como parte de los dones del cuento, “los buenos cuentos son vehículos de empatía. Continuamente nos ponen en otras situaciones, nos llevan a vivir otras

vidas, nos muestran otras formas de pensar y de razonar” (p.58). De igual manera menciona que a través de las historias, los niños se implican en los cambios de perspectiva, y estos aspectos los pude ver cuando expresaron sus ideas con mayor facilidad en relación a los sentimientos y las emociones que experimentaban en diversas situaciones (sobre todo en este periodo de aislamiento), además se compartieron alternativas cuando se enojaban o golpeaban a sus familiares, aspecto que no esperé pudiera impactar de manera significativa en los niños a través de los cuentos.

Al terminar la aplicación de las actividades del segundo momento, me quedé con la duda sobre ¿cuáles habían sido las razones de los padres que decidieron que sus hijos no participaran en el proyecto? pienso que omitieron el punto de vista de los niños, también lo pude ver con los que participaron, ya que cada padre mencionó sus propios motivos, en ningún caso identifiqué que dijeran porque mi hijo quiere participar o comentarios similares; lo más cercano fue: *le gustan los cuentos*, y desde ahí también podía vislumbrar una limitante, porque se volvió una obligación para los niños, y al verlos reunidos un día sin el resto de sus compañeros fue como una clase extra, confirmando con comentarios de: *pon atención, escucha lo que vas hacer*, para mi fue el momento que rompió con el interés, en lugar de ser un momento de disfrute, el cuál les había comentado en un inicio a los padres, sin embargo me faltó hablarlo con los niños.

Por mi parte no logré atrapar o convencer a los padres, quizá porque implicaba tomar otros minutos y un día más de su tiempo, aunado al poco interés por la lectura, y que también rompí con el mismo cuando solicité una evidencia, y les envié las imágenes del mismo, donde pocos lo enviaron. Considero que el diseño y la aplicación de las actividades, lo realicé de forma inversa, ya que primero los pude haber interesado con las actividades del segundo momento y posteriormente realizar la invitación al proyecto y continuar con las entrevistas y etapa de diagnóstico, probablemente se hubieran integrado más participantes y de esta manera los niños podrían haber sido los que tomaran la decisión de integrarse.

Tomando distancia sobre mi intervención, también pude ver un aspecto que había dejado de lado; al inicio del ciclo escolar, compartí bibliotecas virtuales y pocos

mostraron interés por enviarme sus puntos de vista. Reflexionando este aspecto, puedo decir que de igual manera fue una actividad que tanto padres como niños vieron por obligación (los que la realizaron) y al ser opcional otros optaron por no implicarse en la lectura para los niños. Sin embargo, puedo ver que no fue lo mismo que yo les narrara, a que ellos vieran un cuento en la computadora o celular y como ejemplo rescaté un comentario realizado por la mamá de **R** a través de un mensaje vía WhatsApp, me escribió que su hija estaba emocionada con las actividades que estaba realizando con ellos, **R** no paraba de contar historias a sus muñecos diciendo que era la maestra Iltze leyendo. Este mensaje junto con un video que me envió, lo pude ver como motivación, sin pretender ser un ejemplo de cómo tendrían que ser o hacer las cosas, pero si por el hecho de impactar y en este caso seguir alimentando el interés por la lectura.

Por último, pude observar gran avance con **R**, que desde el inicio se mostró motivada, acompañada de un adulto que compartió el gusto por la lectura y sobre todo cuando ambas se involucraron en este proyecto, a diferencia de otros que ocasionalmente lo realizaron cuando traté de tomar en cuenta una evidencia.

Para el tercer momento, tomé en cuenta una idea que considero fundamental de Troncoso (2016), propone compartir con los niños la lectura de obras con los que hemos establecido una relación cercana, obras que nos apelen como adultos que somos y como niños que fuimos, que disfrutamos al leer y transmitir placer. A partir de esta idea, seguí avanzando con las actividades.

4.1.3. Colorín colorado, esta narración al desenlace está llegando

Actividades del tercer momento

Sesión 9.

Realizamos una pijamada de historias por segunda ocasión, por ello prepararon de manera voluntaria una historia tomada de un cuento que quisieran compartir al grupo (en la primera pijamada fueron historias de libre elección o creación). Podían decorar el espacio en el que se encontraban y el requisito indispensable era tener su pijama para poder disfrutar de las historias que narramos.

Previamente realicé una invitación para incluir a sus familiares y/o peluches, la envié vía WhatsApp, a través de una imagen y para los niños en audio.

Pretendía llevar a cabo las actividades antes del periodo vacacional de abril, sin embargo, asistieron pocos niños a las clases y decidí aplicarlas al regreso de las mismas, con la intención de que se pudieran integrar más niños, por lo que se logró. Nuevamente resalté los elementos con colores, con la intención de poder observar las diferencias o incorporación de más elementos en sus narraciones.

Transcribo la conversación **A**, que da cuenta de esto:

Narración de **A**

A: El pajarito no lo pueden tocar, puede ser muy picoso, porque si los pueden agarrar los pueden picar, ¡la tortugas somos un poco lentas! Lo que comemos son plantas para crecer y correr y correr, los hamster no somos ratones, somos juguetones, pero luego comemos ¿Qué comen? (pregunta a su mamá y responde) quesito para estar sanos y libre y luego la ballena en el fondo del mar debe estar en el fondo del mar porque a los cuantos años puede morir y fin colorado este cuento se ha acabado.

- Descripción
- Acciones
- Conjunción consecutiva
- Matutín para dar cierre.

En el caso de **A**, tomó en cuenta un texto informativo, para intentar crear una historia, sin embargo, agregó acciones, características concretas por cada ser vivo que observó, una conjunción consecutiva, además un matutín para “finalizar la historia”.

Mientras que, en el caso siguiente, **T** integró el inicio y el final de la historia, incluyendo personajes y acciones breves, su lenguaje presentó poca claridad, sin embargo, hubo algunas palabras que logré interpretar, sobre todo cuando nombró animales.

Acciones de los personajes

Narración de T

T: *Una iba, iba una teba y una teba y una ña a picar y una tototota y cotado, y un mono ta totumpio y un ato en a badilla, y un toteto y un toyo y tetetoadilo y una nana iba a domi y fin.*

Ambos integrantes presentaron características particulares que hasta cierto punto me impidieron observar avances significativos, sin embargo, cada uno avanzó a su propio ritmo dentro del proceso narrativo, como se podrá ver en el apartado de los resultados.

Sesión 10.

Realicé la subasta de cuentos; en cada clase en línea les presenté dos cuentos de los enlistados a continuación, incluí brevemente su contenido para que decidieran a través de votación. El que descartó la minoría yo lo narré, el elegido por mayoría lo narraron ellos, por lo que les compartí las imágenes para que las observaran de cerca. Tomé evidencia individual de los participantes de esta investigación.

Entre estos cuentos estaban:

Helguera, M. (2018), *Monstruo peludo*.

Wilson, K y Chapman, J. (2005) *Y el oso ronca sin parar*.

Willis, J. y Ross, T. (2006) *Gorilón*.

De estos tres libros, decidieron que yo les narrara *Gorilón* y *Monstruo peludo*, mientras que para el cuento, *Y el oso ronca sin parar*, retomé a los niños individualmente para que me compartieran sus narraciones, por lo que me acoplé a los horarios de los papás, así que solo participaron dos niñas, la única indicación

fue que los niños observaran todas las páginas del cuento, sin que los papás les dieran más información.

El día que los vi, les comenté el uso que le daría a la actividad en la cual me ayudarían para el proyecto, les expliqué que ahora ellos me narrarían. En el caso de **R**, su mamá me dijo que llegó a preguntar cómo se llamaba la historia, pero no le dijo nada y le explicó lo que yo les había solicitado. En esta actividad tomé en cuenta una parte esencial de la narración; el conocimiento del material a presentar y la familiarización con el mismo, por lo que al observar las imágenes ya tenían una idea sobre la historia.

En el caso de **A**, percibí que no hubo una revisión previa, ya que observó y mencionó las acciones, sentimientos y emociones que percibió en los personajes. Al término de la actividad me di cuenta del error que había cometido al no preguntarle y dar por hecho su previa revisión del cuento, además de enfocarme en que narrara en ese momento que había centrado su atención, tomando en cuenta algunas de sus características, además de percibir que no estaba su mamá con ella y solo en ocasiones se acercaba.

Antes de la actividad se distraía con bastante facilidad, comenzó a platicarme sobre sus muñecos y justo al comenzar entendió que yo le narraría indicándome: *vas maestra te toca*. Identifiqué que a comparación de las narraciones anteriores **A** logró integrar más elementos a su narración, como se puede observar con diversos colores (utilizados anteriormente), como el espacio en el que se desarrolló la historia, acciones con oraciones breves, dos conjunciones consecutivas y un matutín para concluir la historia, aspectos que en transcripciones pasadas eran limitados. Cabe mencionar que hacía pausa en cada página, por lo que lo muestro en la transcripción a partir de la separación de cada renglón.

Narración de **A**

Nombre *Animalitos.*

del cuento *Un osito estaba en la nieve y le daba mucho y tenía mucho frío.*

Espacio. *Luego, un animalito, un ratón, el ratón tenía miedo porque el oso se lo iba a comer.*

Conjunción consecutiva *y luego el conejo estaba con el ratón, hicieron algo de comer.*
y todos los animalitos vieron al oso y luego vinieron dos animalitos.

Diálogo *luego se ponían de pelea.*
luego el oso le decía ¡no puede pasar en esta cueva porque aquí yo puedo vivir y me da mucho frío, así que váyanse!
Y luego, mataron a todos los animalitos y los iba a matar, así que se salieron todos los animalitos.

Matutín para dar cierre *y luego se ponía a llorar porque se espantó (el oso)*
y luego les decía que si podían venir conmigo.
y luego se hicieron amigos.
y luego fueron afuera a la nieve pero le daba miedo por el frío.
Y fin coloreado este cuento se ha acabado ya.

Emoción.

Acción

En la siguiente transcripción de **R**, observé que tomó en cuenta la primer imagen que le mostré y continuó la historia sin remitirse a las páginas siguientes como anteriormente lo había hecho, por lo que opté por salir de la presentación percatándome que memorizó la esencia de las imágenes para crear su propia historia.

A partir de analizar la narración de **R**, logró integrar mayores elementos como: acciones integradas por oraciones más estructuradas, incluyó emociones a

comparación de narraciones anteriores, nociones de tiempo y espacio para indicar la secuencia.

Nombre del cuento Narración de R

Los animales mágicos de la selva encantada

Un osito *estaba durmiendo* y el otro osito mayor también *estaba durmiendo* y el pequeñito apenas era su cumpleaños.

Conjunción consecutiva Un ratón *hizo una fogata* en la siguiente *casa* y el siguiente ratón *hizo una fogata* en la siguiente casa y el segundo ratón fue hacer una fogata también, pero...

Adverbio de tiempo. *pasaron las 9, pasaron las 8* y los osos todavía *no despertaban*, pero se les había recordado algo a los animales que hoy era su cumpleaños del oso *pero eso significa* que ellos vinieron *muy tarde*, pasaron las 9 y nadie venía a la fiesta, pasaron las 8 y se *durmieron los osos*, pero los invitados *tocaron la puerta* y con la llave *abrieron despacio* y fueron a la casa pero vieron que *estaban dormidos y llegaron más invitados*. Vieron a la *habitación* del pequeño y ya había crecido, pero en todos *estaban esperando que despertara para celebrar* un poquito más porque ellos *estaban tristes* porque no había llegado a la fiesta, pero pasaron las 9 las 8 las 10 las 7 pasaron las 9 y luego fueron a la *otra habitación* y el conejo *oyó a alguien*. *A las 10 ya aparecía el sol* y despertó el oso porque el conejo oyó a alguien que era el oso y *luego* despertó y *estaba enojado* porque no había luz, pero *pusieron una fogata* y *estuvo feliz* y *le dieron un regalo* era un *casco bonito de azul*, pero se dio cuenta que el ratoncito le dio ese regalo porque el había *llegado tarde*, *colorín colorado* este cuento se ha acabado.

Acciones

Espacio.

Emoción.

Matutín para dar cierre.

Descripción

Cabe mencionar que en ambos casos pude observar un incremento de elementos en su narración, por un lado observé que **A** no incluyó la descripción y el tiempo, pero al igual que **R** incluyó emociones en los personajes, pero omitió los diálogos como en su ejemplo anterior.

4.2. Resultados.

De los 5 niños que participaron en la investigación, pude identificar que lograron preparar su equipaje de conocimientos; contemplando que cada uno tenía su propia historia de vida, experiencias lectoras particulares, intereses, habilidades lingüísticas y narrativas, con ello y más, cada uno pudo llenar su maleta, quizá algunos las cerraron con mucho trabajo, porque tienen la necesidad de cambiar a otra u otras más grandes.

Hubo quienes se quedaron con un equipaje más ligero, debido a que lo hicieron a su propio ritmo, manteniendo el interés y la motivación por seguir deleitándose, a pesar de las situaciones complejas que estaban enfrentando y que quizá prevalecerán por un largo tiempo. Puedo asegurar que otros se quedaron esperando a poder introducir más conocimientos, sin embargo los imprevistos entre la salud y la enfermedad de sus familiares le permitió adquirir otro tipo de experiencias y no precisamente lectoras.

A continuación puedo hablar de manera más específica sobre los resultados o el impacto que pude identificar en los participantes; **R** logró incrementar su interés por la diversidad de materiales que ofrece la literatura infantil; en este caso por los cuentos, fue capaz de enriquecer sus narraciones, incluyendo mayor estructura, secuencia en las acciones, incluyó elementos de tiempo, espacio, emociones, diálogos, un nivel de dominio en el conocimiento de la historia a partir de las imágenes para poder crear su propia narración. La lectura frecuente le ayudó adquirir mayor vocabulario, a poder predecir los finales de algunos cuentos, a narrar historias en primera y tercera persona, a crear sus propias historias. El apoyo que recibió por parte de su familia, al acercarla a la lectura de cuentos, fue fundamental en este proceso, además tenían y podían adquirir un libro con mayor facilidad.

El resto de los niños contaba con un ambiente lector poco nutrido, sus experiencias de lectura eran limitadas, puedo asegurar que solamente escucharon las historias que yo les narré en cada sesión, se involucraron e interesaron, sin embargo no hubo seguimiento en casa. Corroboré que tenían más materiales de Disney, me atrevo afirmar que es más fácil adquirir este tipo de libros, en formatos sencillos, a invertir

en un libro de mayor calidad literaria y diseño, especializado en que los niños se cuestionen, reflexionen y pueda generar conversaciones.

Dentro de este grupo de niños **D** se pudo involucrar en las conversaciones que se generaban al término de las narraciones, en ocasiones por lo que le decía su papá o su abuelo y él repetía en las clases. Considero que estos aspectos no permitieron que disfrutara o se expresara con libertad, sólo al ser acompañado de su mamá, de la que yo tenía presente que se interesaba por la lectura, sin embargo pocas veces estaba ella para acompañarlo, y solo pude identificarlo en algunos videos. En relación a la estructura de sus narraciones, incorporó frases para dar secuencia a las acciones integrando que pasaba primero, después y al final, su vocabulario se vio limitado en sus narraciones, y durante el proceso repetía algunas palabras para hacer el cambio de acciones como *luego* y *pus*.

El participante **T** fue constante, permaneció su interés por los cuentos, se mostró participativo al narrar historias y escuchar las de sus compañeros, sin embargo su limitante fue las dificultades en su lenguaje, sobre todo en la articulación de palabras, sin embargo sus compañeros se mostraron respetuosos y no realizaron comentarios respecto a su poca claridad en las palabras o frases que él compartía, lo que considero le ayudó a seguir motivado y en la mayoría de ocasiones sus expresiones faciales eran de alegría y disfrute.

A se integró en las llamadas y constantemente era interrumpida por las situaciones imprevistas en casa, lo que dificultó su concentración, cuando lograba participar, tenía la necesidad de hablar sobre lo que le sucedía en ese u otros momentos de su vida, y no precisamente se enfocaba en la escucha o producción de narraciones de cuentos, se desesperaba con facilidad y continuamente se distraía jugando con objetos, sin embargo en la narración final, se observó un avance en la integración de elementos que anteriormente no había incluido.

Por otra parte **M** no pudo participar en el segundo periodo de intervención por cuestiones familiares, perdí contacto con él, sin embargo, al integrarse en el tercer periodo, observé la misma motivación y emoción que tenía al inicio del proyecto, manteniendo las herramientas narrativas que utilizó en un principio.

Referente a la evaluación que llevé a cabo en los tres momentos de intervención, incluí una rúbrica para cada uno, en las cuáles destaqué aspectos que fueron relevantes tener presentes para identificar el proceso en el que se encontraban los niños al inicio del proyecto y como fue que concluyeron dentro de su proceso narrativo.

En el primer momento de intervención, evalué aspectos relacionados con el lenguaje de los niños, enfocado al nivel comunicativo que plantea Sánchez (2005 p. 90), tomando en cuenta aspectos léxico semánticos y discursivos (véase el siguiente cuadro)

Participantes	Aspectos léxicosemánticos					
	Articulación		Léxico		Construcción de enunciados	
	Claridad en la pronunciación	Dificultad en la pronunciación	Adecuado a su edad	Limitado	Enunciados sencillos	Palabra frase
A						
R						
T						
M						
D						

Participantes	Aspectos discursivos			
	Fluidez		Orden en las ideas	
	Encadena su discurso	Embarulla su discurso (utiliza muletillas)	Mantiene orden en sus ideas	Mezcla sus ideas
A				
R				
T				
M				
D				

A continuación, presento una rúbrica que muestra la integración de los elementos que incluyeron los niños en sus narraciones dentro del segundo momento (en este caso de los niños y padres que se involucraron y de los que pude rescatar sus producciones orales). Dichos elementos los destaqué con colores (como se apreció

anteriormente en el segundo momento de intervención) en cada transcripción y forman parte de las etapas de la narración y de otros aspectos que observé en las producciones orales de los niños.

Quiero resaltar que de algunos niños no logré obtener evidencias, por su poca o nula participación, por tal motivo dejé los espacios en blanco, para indicar que no hubo evidencia sobre algún elemento o que no se observó.

Participantes	Elementos de las etapas de la narración y otros observados en los niños								
	Nombre del cuento	Acción	Descripción	Conjunción consecutiva	Tiempo	Espacio	Diálogo	Emoción	Matutín para el inicio o final
A									
R									
T									
M									
D									

Por último propuse la siguiente rúbrica para valorar de manera concreta el nivel de avance de los niños al término de la propuesta de intervención, como parte del tercer momento. Cabe mencionar que los aspectos de las etapas de la narración se encuentran ordenados de izquierda a derecha del nivel bajo al alto, en el mismo orden se encuentran los niveles de desempeño de las habilidades creativas.

Participantes	Etapas de la narración			Nivel de desempeño de las habilidades creativas			
	Nivel descriptivo Nombra objetos y eventos a través de frases aisladas.	Nivel narrativo inicial Incluye acción complicante, orientación y resolución.	Nivel narrativo básico Emplea la orientación, acción complicante, resolución, conjunciones consecutivas, adverbios de tiempo, mantiene la secuencia.	Inicial Escasa fluidez, poca claridad en el mensaje	Básico Fluidez ocasional, mensaje claro, ideas poco originales y predecibles	Alto Fluidez, mensaje claro, ideas completas	Superior Excelente fluidez, mensaje claro, ideas originales
A							
R							
T							
M							

D						
Solamente incluí tres etapas de la narración, debido a que el grupo no alcanzó el resto de los niveles, los cuales son susceptibles a un avance al concluir la etapa preescolar, además de responder a su edad, participación, madurez, nivel cognitivo y el apoyo dentro del contexto familiar y escolar.						

En relación al resto del grupo que no participó en el proyecto, puedo asegurar que en algunos niños dejé una semillita de curiosidad por acercarse en algún momento a los cuentos, en otros alguna foto instantánea de algún recuerdo vago de contacto con los libros. Finalmente, hubo quienes no disfrutaron de la lectura, sin embargo espero les sirva de motivación para encontrar en algún momento el interés por los libros, ya sea a través de otras personas o por ellos mismos.

CONCLUSIONES

Aquí es donde termina el viaje que he venido realizando de manera escrita, sin embargo es una pausa que hago en el camino, para poder resignificar lo que adquirí en cada maleta de vida, de estudios y sobre todo de experiencias que trajo consigo esta investigación gracias a los niños que participaron, sobre todo al enfrentarnos a situaciones que anteriormente no habíamos experimentado. Es momento de reacomodar el contenido de cada una, para que de esta manera pueda hacer espacio y continuar con posibles proyectos que seguirán aportando a la maleta profesional.

Quién iba a imaginar que una pandemia, podría distanciarnos del contacto que habitualmente tienen los niños con los libros en la escuela, porque me doy cuenta que no todos tienen acceso a la variedad con la que contamos en las bibliotecas de aula y escolares o simplemente de poder disfrutar la escucha de las historias, manteniendo un vínculo entre la maestra, los niños y los libros, sobre todo estableciendo conexiones con la mirada, haciendo énfasis en un lenguaje paralingüístico que difícilmente puede percibir cada niño con sus pares y con esta que escribe, pues hay una cámara o pantalla como intermediario, pero no por ello se vuelve imposible.

Por un lado realicé modificaciones en mis propias narraciones, investigué, me capacité y sobre todo me apoyé de recursos que la misma tecnología me dio acceso, como el uso de fondos virtuales o aplicaciones de realidad aumentada, que no había contemplado utilizarlas al inicio de la propuesta porque las desconocía y existía en mí, la incertidumbre de no saber cómo impactar en los niños. Estos fueron algunos recursos que me permitieron acompañar a los niños en su proceso narrativo.

Además, este imprevisto mundial al que hago referencia, me brindó la oportunidad de darle a mi forma de enseñanza, un giro que no había hecho en los años que llevo de servicio, porque todo cambia, sin embargo considero que en aspectos educativos sólo se ha visto reflejado en planes y programas de estudio, sin embargo en los modelos de intervención hay pocas modificaciones. Así fue como esta modalidad a

distancia vino a sacudir mi zona de confort, me permitió recuperar aquellas acciones creativas que había dejado de lado por las oportunidades de trabajo que me brindó un salón de clases, y en esta ocasión, tuve que adecuar mi casa y a su vez buscar transformar la casa de los niños para hacer que se desconectarán de aquellas situaciones familiares en las que tomaban un respiro al asistir a la escuela, pero que difícilmente podían realizar al tomar clase desde su mesa, sillón o desde su cama, según fueran sus posibilidades.

Fue así, como los cuentos nos permitieron viajar a espacios que cada participante pudo crear e imaginar, trasladándonos de un salón de clases frío a uno acogedor; escuchando y narrando historias desde un tipi, casitas de campaña, otras improvisadas con materiales que tuvieran casa, camas o sillones transformados en vehículos de imaginación.

Esta pandemia me permitió ver el momento anhelado por algunos maestros que en muchas ocasiones pedimos impactar en las familias o simplemente que conozcan lo que hacemos, y como en el caso de preescolar pudiesen tener una mirada diferente de solo ser un espacio en el que cuidamos y entretenemos a los niños, fue de esta manera y con este tipo de investigaciones que en cada casa pudieron ser parte de los aprendizajes que se les brinda en las escuelas, sobre todo cuando escuché comentarios de papás que querían aprender junto con sus hijos porque no tuvieron la oportunidad de ir a una escuela, otros papás que descubrieron la magia y la importancia que trae consigo la narración de cuentos, otros, que disfrutaban de las narraciones y podían acercarse para poder aprender técnicas que llegan a desconocer pero que tienen la motivación por impactar en sus hijos, escuchar comentarios del disfrute que tenían los mismos papás en las clases cuando transformábamos cada rincón de su casa y aunado a ello resaltaban la creatividad que desde mi posición imprimía a ciertas clases.

En pocas palabras, cada familia abrió las puertas de su hogar a educadoras, especialistas y directivos, mientras que la escuela permitió la entrada a las familias, por ende es que considero un punto relevante en el que se pudo revalorizar nuestra labor en esta situación inimaginable pero con bastantes aprendizajes y experiencias.

Estoy segura que en cada niño y cada hogar que pude entrar, dejé una parte de esta investigación, gracias al trabajo a distancia, visto en un principio como una gran limitante, pero a su vez pude vislumbrar su lado positivo; en otro momento no hubiera tenido la oportunidad de que los padres fueran parte de narraciones tan cercanas como las realicé durante mi intervención, observaron a los niños con mayor cercanía, identificaron sus dificultades, pero sobre todo, disfrutaron de narraciones por gusto y no por obligación.

Las personas que fueron parte de este proyecto pudieron observar los elementos, las herramientas y otros aspectos que los niños fueron guardando en sus maletas de viaje, los que no lograron seguir este proceso de principio a fin, tendrán otras oportunidades de hacerlo posteriormente, quizá como mi experiencia, en la que se presentó un momento en mi práctica educativa que modificó algunas concepciones que tenía sobre la narración, lo que me permitió investigar y tener otra mirada de lo que venía haciendo.

A través de esta investigación, encuentro que la narración incluye una serie de complejidades, por nombrar algunos elementos relacionados al tiempo y espacio, cuando en un principio yo quería dar un salto a la problemática: *¿cómo lograr que los niños de 4 años desarrollen habilidades narrativas desde los cuentos y fomenten su creatividad?* Pensando que sería a través de juegos, la lectura constante de textos literarios y por qué no, las obras de teatro, sin embargo, no me quería quedar con dichas actividades “por tradición”, no porque no impacten, al contrario; nos podrían aportar en cuestiones memorísticas, identificación de los tres elementos de las historias, la secuencia, el uso del espacio y tiempo, pero en general, estoy segura que como docentes llegamos a desconocer el proceso que implica acercar a los niños a la narración de textos literarios, así que fue primordial para mí, indagar los procesos narrativos, en este caso de niños con 4 años de edad.

Al mismo tiempo, fui sujeto de mi propia investigación, pude experimentar el trabajo que implica una buena narración, que generalmente solicitamos a los niños y creanme no resulta nada fácil, implica tomar en cuenta procesos mentales (como la atención, percepción y memoria), el uso del lenguaje, la apropiación y conocimiento de la historia, pero sobre todo dejar involucrarse de la misma, para compartir y

sumergirse en ella, elementos de los cuales fui más consciente al indagar sobre esta temática, además de ir incorporando con el grupo de niños, situaciones que les permitiera estructurar rutinas individuales, actividades familiares, sobre todo de experiencias cotidianas para incrementar la complejidad, acercándolos a imágenes con pocos elementos, hasta llegar a los cuentos, con la intención de abarcar dichas cuestiones de tiempo y espacio, porque una vez que los niños logran organizar las acciones a través de guiones o rutinas en torno a los cuentos, este elemento incidirá significativamente en el desarrollo de la competencia narrativa.

Además, deseo señalar que la investigación, me permitió encontrar significado a las producciones que realizan los niños, identifiqué el impacto que lleva consigo un ambiente lector, así como la escasez de experiencias, aunadas a un lenguaje poco estimulado, asimismo toma gran relevancia la mediación del adulto, ya que de él depende que las historias que les compartamos a los niños sean aburridas o interesantes, porque a medida que nosotros transmitimos el gusto por los cuentos u otro texto (en este caso literario), podemos sembrar la duda de querer escuchar más historias, manteniendo el interés, de igual manera gradualmente puedan discernir entre las que pueden ser de su agrado o no, teniendo delante un abanico de propuestas.

Por el lado del docente, considero más fructífero atrapar a los niños durante las clases (virtuales o presenciales) que apostarle a una lectura en casa, que en algunas familias realizan por obligación; en ese momento estaríamos rompiendo con la curiosidad de los primeros lectores. Sin embargo esto no sucede en todos los entornos familiares, ya que en aquellos donde se acostumbra a leer, los niños son primordialmente beneficiados, mostrando básicamente un lenguaje enriquecido y fluido, que podrán aterrizar en la escuela de manera exitosa, para avanzar en sus procesos de aprendizaje.

Otro aspecto necesario como maestra frente a grupo, es conocer el punto de partida de cada niño, las características de su lenguaje, sus habilidades, las preferencias por algún tipo de personaje, los elementos que incluyen en sus narraciones y no sólo quedarnos con frases como: *¡qué bien narra!, su narración es extensa y fluida, sí narra o narra con dificultad.* En este momento es donde traigo conmigo los

conocimientos que he adquirido para aplicarlos en experiencias futuras, teniendo otra mirada, aquella que se ha vuelto más objetiva.

Continuando con otro de los hallazgos que puedo compartir, es que en las escuelas contamos con una gran diversidad de libros de literatura infantil, diferentes al cuento, desde: libro álbum, libro ilustrado, libros sin texto, libros *Pop Up*, entre otros más, cada uno presenta diversas características, que al conocerlas a profundidad, podemos apoyar a los niños a preparar su equipaje, con experiencias, conocimientos y habilidades que utilizarán o les significará en algún momento de su vida. Entre la diversidad de libros de la literatura infantil, llegué a preguntarme ¿cómo saber qué tipo de libros elegir para los niños? Así que destacué ciertos criterios de calidad que contemplan la plurisignificatividad, el trabajo con el lenguaje, el humor, el compromiso estético y ético, sobre todo la potencialidad para generar diálogo entre el adulto y el niño, además de la intuición o el conocimiento que el adulto tiene sobre los niños, en específico, de sus preferencias.

En el caso de la investigación, precisamente con los cuentos para niños, destacué ciertas condiciones necesarias, que tendría que estar tomando en cuenta: la adecuación a su edad, el manejo de la lengua y un argumento que sea principalmente sencillo, breve y que incluya ilustraciones. Aspectos que son necesarios para que los niños puedan ser agentes activos al momento de interactuar con los cuentos, porque de estos materiales depende que den sus primeros pasos hacia un ambiente lector, que por el contrario observé pasividad en el grupo de niños que tenían en casa libros de vocabulario o libros de *Pixar*, en los cuales se interesan por la historia principal que observan en las películas y realizan mínimos ajustes en caso de compartir su narración, impidiendo el uso de su imaginación y otros procesos mentales.

Otro elemento importante a considerar para la selección de un cuento, es identificar su estructura: la exposición (que incluye las acciones y los personajes), la trama o nudo y el desenlace. Al perder de vista los elementos antes mencionados podríamos entrar en confusión con el libro álbum, que por elementos particulares en los que me quería enfocar para la narración fue preciso recurrir al cuento, porque además esta estructura, en un principio les permite integrar una secuencia sobre la historia,

al tener visibles las imágenes que corresponden al texto, esto en un principio o dependiendo del proceso que lleve cada niño, porque de manera gradual van incorporando sus propias secuencias con o sin apoyo de la imagen, haciendo uso de su creatividad.

Retomando la intervención que ejecuté durante tres momentos, resultó emocionante poder identificar lo que cada niño había logrado avanzar, en cuestión del lenguaje; evalué la claridad o dificultad en su pronunciación, el uso del léxico; tanto de manera adecuada o limitada, según fuera el caso, así como la construcción de enunciados; desde los más sencillos o aquellos en que solo incluían palabras o frases. En este apartado fue donde me percaté que el lenguaje tiene gran impacto en las actividades escolares, sobre todo cuando los niños están rodeados de ambientes lectores, cuando se les escucha, se les motiva e interesa por un acercamiento placentero hacia la lectura, cuando los adultos con los que convive pueden aclarar las dudas de los niños con toda confianza, gracias a la interacción que se da en momentos de lectura.

Para el segundo momento, identifiqué los elementos que incorporaron en sus narraciones como: el nombre del cuento, las acciones, conjunciones consecutivas, aspectos de tiempo y espacio, el uso de diálogos, incorporación de emociones y el uso de matutines como apoyo para marcar el inicio, final o ambos, en su narración. En este momento hubo variables en los resultados; predominó en la mayoría del grupo el uso de las acciones, conjunciones consecutivas, espacio y uso de matutines. Mientras que la incorporación de emociones fue mínima, así como el nombre del cuento y el autor, a diferencia de una participante que estaba en constante contacto con los libros, integró la mayoría de elementos.

Nuevamente hago énfasis en el beneficio que trae consigo la lectura constante en los preescolares, los dota de herramientas que utilizarán en situaciones variadas, como fue, el uso del lenguaje oral, la incorporación de elementos narrativos, así como el nivel más alto que seleccioné en las etapas de la narración correspondientes a su edad, siendo parte de un nivel narrativo básico al igual que otra participante que se interesaba por los cuentos y algunos adultos leían de manera frecuente cuando tenían tiempo.

En contraparte, quienes leían más por obligación y argumentando la falta de tiempo, se quedaron en niveles descriptivos y narrativos. Mientras que para el tercer momento en que evalué el nivel de desempeño de las habilidades creativas, aunque los resultados variaron, dos participantes llegaron a un nivel alto y una al nivel superior, encontrando relación con aspectos antes mencionados, mientras que uno permaneció en el nivel inicial y otro en el básico, uno de ellos por factores de lenguaje, un ambiente lector empobrecido, pero con un gran entusiasmo por escuchar y participar en la creación de narraciones, mientras que en algunos casos perdí contacto con algunos niños, de los que pude evaluar en algún momento que asistían a las clases virtuales, sin embargo no hubo una secuencia para poder identificar su proceso narrativo.

Es por ello que me permito afirmar, que si queremos favorecer el lenguaje de los niños, acercarlos a un ambiente lector, enriquecer su vocabulario, fomentar su creatividad a través de la imaginación, invito a los adultos a compartir narraciones a los niños, a ser parte de ellas, a dejarse envolver y poder interactuar con lo que se encuentra dentro de cada cuento o siendo parte de cada historia que los niños tengan para narrar, además, dejo esta propuesta abierta a todas las posibilidades que pueda existir para quien desee ser parte de este viaje y dar continuidad a la investigación que realicé.

Como todo viajero, cada participante de la investigación empacó sus propias maletas de diversas experiencias y aprendizajes, con miras hacia un destino. Solo nos queda disfrutar de los diferentes escenarios que podemos seguir creando a través de la narración, siempre y cuando estemos dispuestos a disfrutar y sobre todo, poder compartir, porque siempre hay tiempo para imaginar y crear, solo es cuestión de querer salir un momento de la rutina, recordando que...

No hay viaje sin narración.

BIBLIOGRAFÍA

- Arango, S. (2014). *Cuentos infantiles interactivos, herramientas lúdico- didácticas para niños entre 3 y 5 años*. (Tesis de maestría, Universidad de Palermo). Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/docentes/trabajos/22011_74995.pdf
- Artola, T. y Barraca, J. (Enero 2004). Creatividad e imaginación. Un nuevo instrumento de medida: La PIC. *EduPsykhé*, 3(1). Recuperado de <https://digiuv.villanueva.edu/handle/20.500.12766/161>
- Auza, A. (2013). Discusión: La mirada sociocultural en las prácticas narrativas de niños hispanohablantes. *Actualidades en Psicología*. 27 (115). Recuperado de <http://www.redalyc.org:9081/articulo.oa?id=133229443011>
- Abril, F. (marzo – abril de 2011). Los dones de los cuentos. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, (240). Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/portales/cuadernos_literatura_infantil_juvenil/obra/ano-23-num-240-marzo-abril-2011/
- Ávila, M. (febrero de 2001). El maestro, cuentacuentos en el aula. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, (135). Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/portales/cuadernos_literatura_infantil_juvenil/obra/clij-cuadernos-de-literatura-infantil-y-juvenil-142/
- Bodrova, E. y Leong, D (2008). *Herramientas de la mente*. Secretaría de Educación Pública-Pearson. Recuperado de https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/2_bodrova_herramientas_de_la_mente_cap.2_pp_16-24.pdf
- Bolívar, A. y Domingo J. (septiembre de 2006). *La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual*. *Fórum: Qualitative Social Research*,7(4). Recuperado de <http://jbposgrado.org/icuali/La%20investigacion%20biografica%20y%20narrativa%20en%20iberoamerica%20%20.pdf>
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Recuperado de <https://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/07historia/rossi/Bruner%20Jerome%20-%20Actos%20De%20Significado.PDF>
- Bustos, L. y Marengo, I. (2011). *Caracterización del pensamiento narrativo en preescolares*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá. Recuperada de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1247/edu71.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Connolly, F. y Clandinin D. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. Recuperado de <https://app.box.com/s/05kh26sf5ciscgtde4m5>
- Domingo, J. (2014). *El poder inmaterial de la lectura: ¿Qué leen los que no leen?* México: Paidós.
- Ferreiro, E. y Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Garralón, A. (2017). *Historia portátil de la literatura infantil*. México: Ediciones Panamericana.

- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata, recuperado de <https://dpp2016blog.files.wordpress.com/2016/08/graham-gibbs-el-anc3a1lisis-de-datos-cualitativos-en-investigacic3b3n-cualitativa.pdf>
- Gómez, G. (2012). *Diseño y piloteo de la prueba de evaluación narrativa (PEN) para niños de tres a doce años* (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de San Luis Potosí). Recuperada de <http://ninive.uaslp.mx/xmlui/bitstream/handle/i/3196/MSP1DPP01201.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- González, J. (junio de 2007). *¿Qué sabemos de las narraciones infantiles como construcción social?* Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/36113/qu%c3%a9%20sabemos%20de%20las%20narraciones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goodman, K. (2000). *El lenguaje integral*. Argentina: Aique.
- Helguera, M. (2018). *Monstruo peludo*. México, DF: 3 abejas
- Jiménez, M. y Gordo, A. (2014). *El cuento infantil: facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica*. Praxis y saber. Revista de investigación y pedagogía, maestría en educación Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v5n10/v5n10a09.pdf>
- Jiménez, T. (2006). La narración infantil. Un estudio en niños de educación básica. *Revista de investigación* (60), Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140374009.pdf>
- Kasza, K. (2007). *La selva loca*. México: Norma
- Kasza, K. (2007). *Mi día de suerte*. Bogotá: Norma infantil
- Klimenko, O (Diciembre 2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación y educadores*, 11(2). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a12.pdf>
- León, S. (2006). Narrativas orales y lectura de imágenes en niños pre-escolares. *Pensamiento Psicológico* 2(7). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80120708.pdf>
- Lluch, G. y Zayas, F. (2015). *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Ediciones octaedro. Barcelona. Recuperado de <https://es.scribd.com/read/330425667/Leer-en-el-centro-escolar-El-plan-de-lectura#>
- Maggiolo, M., Coloma, C y Pavez, M. (Septiembre 2009) Estimulación de narraciones infantiles. *Revista CEFAC*, 11(3). Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462009000300004&lng=es&tlng=es
- Merino, C. (diciembre de 2017). El proceso de construcción del discurso narrativo de la ficción del preescolar. *Revista signos, estudios de lingüística*, 50 (95). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342017000300408
- México. (08, 19, 2011). Acuerdo 592. *Por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*.

- <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- México. (02, 27, 2013). Acuerdo 682. *Por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura.* https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289159&fecha=27/02/2013
- México. *Los fines de la educación en el siglo XXI.* Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI.PDF
- México. Secretaría de Educación Pública (2013). *Libros del rincón. Bibliotecas escolares y de Aula 2013-2014. Catálogo de selección.* Recuperado de https://serviciosasev.files.wordpress.com/2015/04/catalogo_lr_2013-2014.pdf
- México. Secretaría de Educación Pública (2016). *El modelo educativo 2016.* Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8007/1/images/modelo_educativo_2016.pdf
- México. Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* Ciudad de México: SEP.
- México. Secretaría de Educación Pública (2020). *Plan de estudios 2018, licenciatura en educación preescolar, programa del curso literatura infantil.* Recuperado de <https://es.scribd.com/document/472247810/Literatura-Infantil-2018>
- Monforte, M. (2013-2014). Habilidad narrativa y creativa entre los 3 y 4 años de edad. *Cauce: Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, (35). Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cauce/36-37/cauce_36-37_009.pdf
- Moya, A. y Pinar, M. (febrero de 2007). La interacción texto/imagen en el cuento ilustrado. Un análisis multimodal. *Revista OCNOS*, (3). Recuperado de https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2007.03.02/154
- Ortiz, J. (septiembre – diciembre de 2006). Guía descriptiva para la elaboración de protocolos de investigación. *Salud en Tabasco*, 12(3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/487/48712305.pdf>
- Pastoriza, D. (1962) *El Cuento en La Literatura Infantil, ensayo crítico.* Recuperado de <https://es.scribd.com/document/266055431/Pastoriza-de-Etchebarne-Dora-El-Cuento-en-La-Literatura-Infantil>
- Petit, M. (2014). *Pero, ¿y qué buscan nuestros niños en sus libros?* México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía introducción al arte de narrar historias.* Colihue.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias.* Bogotá: Panamericana editorial.
- Rosemberg, C., Menti, A., Stein, A., Alam, F. y Migdalek, M. (Julio-Diciembre 2016), Vocabulario, narración y argumentación en los primeros años de la infancia y la niñez. *Revista Costarricense de Psicología*. 35(2) Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5755889>

- Sánchez, M. (2005). *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. España: Grao.
- Sánchez, M., y Morales M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Revista zona próxima*. (26). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85352029005.pdf>
- Shiro, M. (2000). Echar el cuento: Hacia un perfil de las destrezas narrativas orales en niños Caraqueños. *Revista Lenguas modernas*. Recuperado de <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45489/47556>
- Stein, A. (2015). Narrativas compartidas en el hogar. Un estudio longitudinal de la estructura y el lenguaje evaluativo. *Revista Interdisciplinaria*, 32(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/180/18041090003.pdf>
- Troncoso, X. (julio – diciembre de 2016). Descubrir la literatura infantil. *Atenea*, (514). Recuperado de <https://es.scribd.com/document/356405759/Descubrir-La-Literatura-Infantil>
- Turin, J. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños*. México: Fondo de Cultura Económica
- Virgües, D. (2018). *El desarrollo Narrativo en el Preescolar*. (Tesis de Maestría, Universidad Externado de Colombia). Recuperada de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/861/1/CCA-spa-2018-El_desarrollo_narrativo_en_el_preescolar.pdf
- Willis, J. y Ross, T. (2006). *Gorilón*. México, DF: Colofón
- Wilson, K y Chapman, J. (2005). *Y el oso ronca sin parar*. Planeta infantil