

Uso del lenguaje dialógico en la lectura compartida de literatura infantil y en la creación de historias conjuntas: Aportes de la psicología educativa histórico-cultural al desarrollo de la conciencia narrativa infantil

Use of dialogic language in the shared reading of children's literature and the creation of joint histories: Contributions of historical-cultural educational psychology to children's narrative awareness

Claudia Ximena González-Moreno

Pontificia Universidad Javeriana, Colombia

Resumen

El lenguaje dialógico en la lectura compartida de literatura infantil y en la creación de historias conjuntas se constituye en un medio de interacción comunicativa esencial para promover el desarrollo de la narrativa y el aprendizaje infantil. El objetivo de esta investigación es analizar cómo el uso del lenguaje dialógico influye en la lectura compartida de literatura infantil y en la creación de historias conjuntas entre un adulto y un niño en edad preescolar de 4 años. Se realizó un estudio de caso único, bajo una metodología cualitativa con carácter longitudinal. Se usó el método formativo propuesto por Vigotsky en el que se analizó la génesis de la conciencia narrativa y cómo el niño la utiliza en sus acciones. Además, se analizó cómo el adulto crea las condiciones necesarias para el desarrollo de la zona de desarrollo potencial de la narrativa en el niño. Los resultados muestran que el uso del lenguaje dialógico permite aprender acerca del otro, sus intenciones y algunos aspectos de las relaciones humanas como la valentía o la necesidad de protección. Finalmente, se presenta una reflexión respecto a la importancia de la creación de historias conjuntas en la primera infancia.

Palabras clave: lenguaje, creación de historias, narrativa, imaginación, alfabetización inicial

Correspondencia a:

Claudia Ximena González-Moreno
Pontificia Universidad Javeriana
email: clauxigo@hotmail.com

© 2018 PEL, <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>

ISSN:0719-0409 DDI:203.262, Santiago, Chile
doi: 10.7764/PEL.55.2.2018.9

Abstract

Dialogic language in the shared reading of children's literature and in the creation of joint stories is a means of essential communicative interaction to promote the development of children's narrative and learning. The aim of this research is to analyze how the use of dialogic language influences the shared reading of children's literature and the creation of joint stories between an adult and a preschool child of 4 years. A single case study was conducted under a qualitative methodology of a longitudinal nature. We used the formative method proposed by Vygotsky in which we analyzed the genesis of the narrative awareness and how the child uses it in his actions. In addition, it was analyzed how the adult creates the necessary conditions for the development of the zone of potential development of the narrative in the child. The results show that the use of dialogic language allows learning about the other, their intentions and some aspects of human relationships such as courage or the need for protection. Finally, the article presents a reflection on the importance of the creation of joint stories in early childhood.

Keywords: language, story creation, narrative, imagination, early literacy

Recientes investigaciones están emergiendo sobre cómo la conciencia narrativa tiene efectos sobre el aprendizaje infantil. Luego, este artículo establece relaciones entre la narrativa y la educación. En un primer momento se presentan algunos antecedentes conceptuales y empíricos acerca de la narrativa en la edad preescolar. Después se presenta la experiencia de uso del lenguaje dialógico en la lectura de cuentos y en la creación narrativa con un niño en la transición de la edad preescolar a la escolar. El compartir la experiencia de lectura de cuentos implica una convergencia de miradas vueltas hacia la página y dan libre curso a las emociones, por lo que se constituye en un aspecto esencial de la primera infancia (Turin, 2014). La discusión se refiere a los alcances de la narrativa en la transición entre la edad preescolar y la escolar. Por lo tanto, en este punto, esta investigación ofrece la posibilidad de pensar en la narrativa en relación al ámbito educativo en lo que se refiere a la alfabetización inicial.

Antecedentes

El niño inicia el contacto con las narraciones cuando empieza a participar de actividades de conversación y de lectura compartida con el adulto (Abraham y Brenca, 2016). En estas interacciones se usan los libros como advierte Reyes (2016, p. 68) “como espejos para mirar y ser mirados, para tocar: para explorar un mundo que se ensancha cada día. La conversación que circula en el triángulo amoroso –niño, libro, adulto– va más allá de las páginas. Son dos personas que se encuentran en ese espacio otro; ya son dos mirando a un tercero. En esa historia que la voz del adulto va contando liga una imagen con la otra: lo de atrás con lo de adelante, el tiempo con el espacio, las palabras con las ilustraciones, el libro con la vida”.

La actividad de escuchar un cuento y de aprendizaje narrativo es esencial porque le permite al niño imaginar las situaciones, adquirir más conocimientos sobre el mundo social y cultural, aprender a escuchar con atención, formar sentimientos y afectos por los personajes positivos y bondadosos y se enoja con los personajes que tienen actitudes negativas con los demás, lo que le posibilita encontrar su propia posición moral (Solovieva y Quintanar, 2005). El aprendizaje narrativo se dirige a la interpretación y comprensión de la acción humana. La acción en el enfoque histórico-cultural se constituye en la unidad consciente de la actividad y se determina por la presencia de un objetivo establecido, inicialmente por el adulto, quien dirige la actividad del niño y posteriormente por el mismo niño, quien ya se hace capaz de establecerlo (Solovieva y Quintanar, 2012).

El aprendizaje narrativo posibilita la resolución de problemas de la vida (Hakkarainen, 2006), además involucra interacciones dialógicas con el otro y hace parte del proceso de la comunicación verbal y no verbal. La actividad de narrar usando el lenguaje implica la selección y ordenamiento de sucesos, esta actividad es el modo fundamental de la mente en la comunicación con los otros (Bruner, 1986). Tanto la comprensión como la expresión narrativa involucran la habilidad de atribuir significado e intencionalidad para realizar interpretaciones de acciones verbales y no verbales.

El lenguaje narrativo se constituye en un medio para reestructurar el pensamiento, que posibilita el despliegue de la imaginación, la cual cumple un rol fundamental en la comprensión de nuevos aprendizajes y en la interpretación de la realidad (Aguirre, 2012). El lenguaje narrativo es una habilidad semiótica que puede utilizarse como medio o vehículo de expresión en la comunicación (Reyes Trigos, 2003). El lenguaje narrativo implica habilidades cognitivas reflexivas complejas. “Una narración es un relato de experiencias o eventos que son temporalmente secuenciados y transmiten un significado. Es a través de contar historias que los niños desarrollan una voz personal, una manera de comunicar su experiencia única y su visión del mundo” (Engel, en Bredikyte, 2011, p. 19). Para Bredikyte (2011) la narrativa no necesariamente tiene que ser expresada en una forma verbal, por lo que el juego y los dibujos de los niños pueden considerarse como narrativas que expresan su opinión y sentido personal. La narración es tanto un producto de un proceso de desarrollo como un vehículo del desarrollo (Bredikyte, 2011). En la narrativa los niños dominan las herramientas psicológica básicas para pensar y para la formación de su propia identidad (Hakkarainen y Bredikyte, 2015). Por ello, es importante promover el desarrollo de la conciencia narrativa para reflexionar acerca del uso del lenguaje y de las acciones.

La conciencia narrativa se refiere al progreso gradual del niño en el conocimiento sobre las características formales de la historia: la adquisición del esquema narrativo y el desarrollo de las expectativas sobre los personajes (Colomer, 1997), lo que le permite establecer nexos causales entre las acciones y ser más capaz analizar lo que está ocurriendo en las ilustraciones (Colomer, 2005, 2009). Las estructuras narrativas que muestran progresos en la conciencia narrativa del niño se caracterizan por: una asociación de ideas entre los elementos donde una idea lleva a la otra estableciendo relaciones, identificar las acciones y aventuras de los personajes de manera organizada, así como por proponer un final en relación con el conflicto planteado en el inicio (Applebee, 1978).

Lenguaje narrativo y alfabetización inicial

Varias investigaciones han presentado evidencias de la importancia del lenguaje narrativo en la infancia (Bredikyte, 2010; Hakkarainen & Bredikyte, 2014, 2015). Se considera que el lenguaje narrativo influye en la alfabetización inicial (Whitehurst & Lonigan, 1998; Dickinson & Tabors, 2001; Dickinson et al, 2003; Bowyer-Crane et al, 2008; Strasser et al, 2010; Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2013). Las investigaciones relacionan el lenguaje narrativo con el aprendizaje del vocabulario comprensivo y expresivo (Dickinson et al, 2003), el aprendizaje de estructuras gramaticales y lingüísticas (Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2013), el éxito en el aprendizaje de la lectura, la escritura y el rendimiento académico en general (Snow, 2017), el poder de la palabra y de la representación cultural de uno mismo y de su realidad (Petit, 2001; Colomer, 2005), el desarrollo de habilidades imaginativas (Colomer, 2009).

La alfabetización inicial se refiere a un proceso consciente que requiere del uso de un sistema de signos y posibilita la comunicación e intercambio de ideas para participar activamente en el mundo social y cultural. “La alfabetización es la habilidad de leer el mundo, es la habilidad de continuar aprendiendo y es la llave de la puerta del conocimiento. La alfabetización es una experiencia creadora” (Freire, 1990, p. 19).

La alfabetización inicial posibilita el desarrollo de habilidades imaginativas creadoras particulares con el uso del lenguaje y a su vez permite generar y fortalecer vínculos afectivos y sociales. Por esta razón, las habilidades alfabéticas requieren del desarrollo de destrezas comunicativas, cognitivas y lingüísticas complejas por lo que se necesita de un entrenamiento específico e intencional para su adquisición. Este entrenamiento demanda de la inclusión del concepto de zona de desarrollo potencial, el cual se refiere a la formación de habilidades que aún no han madurado, que se encuentran en proceso de maduración (Vigotsky, 1995). “La zona de desarrollo potencial es la distancia entre el nivel de desarrollo actual (que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente) y el nivel de desarrollo probable, que se determina con ayuda de tareas que se solucionan bajo la orientación y dirección de los adultos” (Vigotsky en Solovieva, 2014, p. 147). Este concepto involucra el uso de tipos de apoyo (animación, conversación-lenguaje dialógico, ejemplo) para promover y facilitar la participación del niños en actividades conjuntas, en este caso específico en lectura compartida y creación de historias.

Lo más importante para que los niños desarrollen habilidades alfabéticas iniciales es proporcionar un ambiente rico en lenguaje, es decir, que los maestros y cuidadores aseguren que los niños están involucrados en conversaciones sobre las cosas que son de su interés, además de proporcionarles oportunidades de incorporarse en actividades lúdicas (Yoshikawa et al, 2015). Al mismo tiempo, antes de iniciar la enseñanza formal de la lectura y la escritura, es necesario asegurarse de que en el niño existe el interés y el sentido personal por estas actividades, por lo que garantizar esta motivación es uno de los objetivos principales en la edad preescolar (Solovieva y Quintanar, 2012).

En la figura 1 se presenta la relación entre el uso del lenguaje dialógico en la lectura de cuentos y en la creación de historias de la edad preescolar para el aprendizaje alfabético inicial de la edad escolar. Por un lado, el uso del lenguaje dialógico se configura en un medio que permite que el niño reestructure la comprensión y creación de nuevas narraciones, también permite que reorganice sus ideas para hablar acerca del lenguaje al comprender y construir nuevas relaciones entre las palabras. Por otro lado, el lenguaje dialógico posibilita la regulación de acciones en el niño. La lectura de cuentos y la creación de historias se constituyen en medios externos que generan motivos cognoscitivos para aprender a leer y a escribir en el niño. Desde el momento en que surge el motivo concreto como el objeto de la actividad surge la actividad misma (Solovieva y Quintanar, 2012), la actividad de leer y la actividad de escribir.

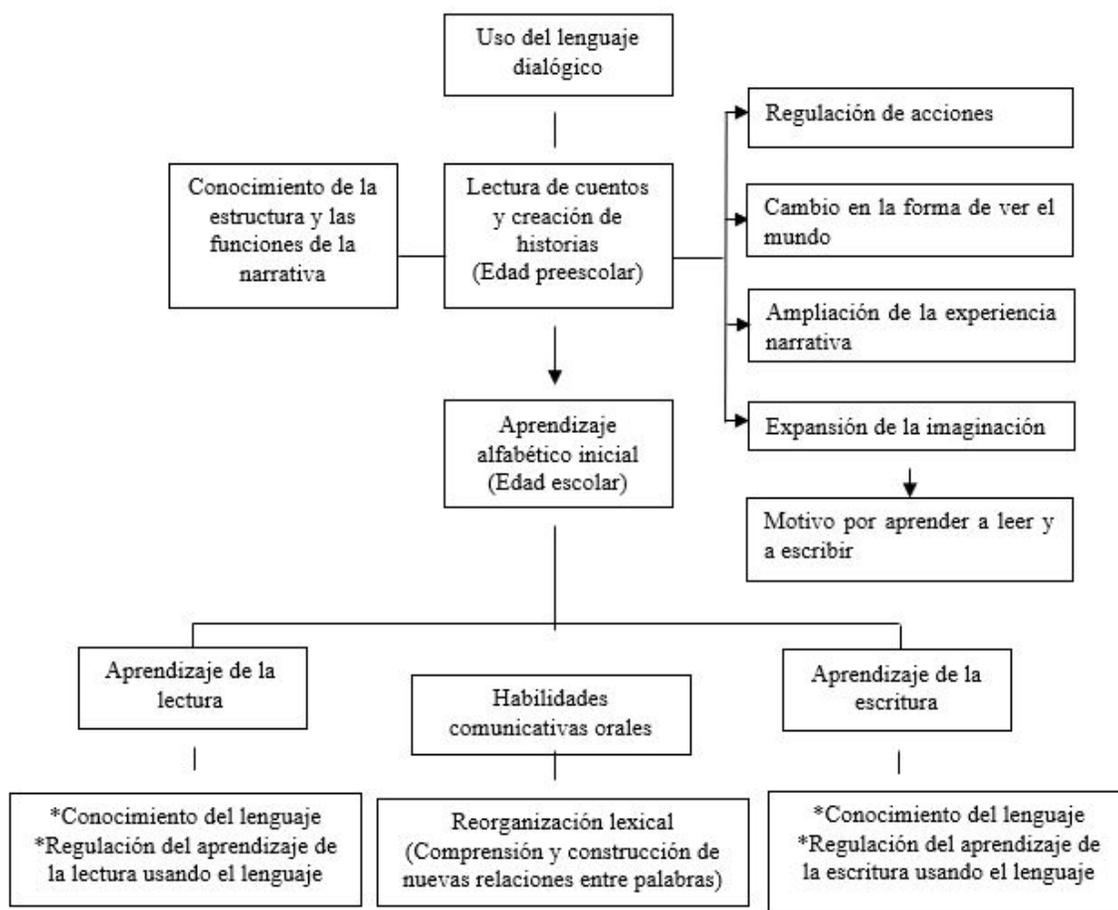


Figura 1. Efectos de la lectura de cuentos y la creación de historias de la edad preescolar en el aprendizaje alfabético inicial de la edad escolar

*Fuente: Elaboración propia.

Lenguaje dialógico y creación de historias

El lenguaje dialógico es el medio de interpretar y regular la cultura (Bruner, 2000). Al usar el lenguaje dialógico se pueden negociar significados para lo cual se necesita de la ayuda de los adultos en la conversación interactiva. Así, los niños empiezan a expresar su interpretación del mundo usando el lenguaje y los adultos responden a sus necesidades comunicativas. De esta manera, se genera la dinámica interactiva en el uso del lenguaje, en donde las palabras poseen un poder simbólico que permite compartir experiencias conjuntas de la realidad y de la fantasía con los niños en la narrativa.

Bruner (1986) plantea que la narrativa es un modo universal de lenguaje humano y un modo universal de pensamiento. Para Bruner (1988) la forma narrativa de la mente involucra secuencias orientadas a la acción. El lenguaje narrativo permite establecer relaciones entre sentimientos, pensamientos y acciones (Bruner, 2007). Aquí el pensamiento toma la forma de historia. Por esta razón Bruner (1984, 1988) afirma que la narrativa permite organizar nuestras propias experiencias con sentido y significado. Algunas características de la narrativa son la secuencia de acciones que comunican significados, la toma de una postura propia y la intencionalidad en la expresión de actitudes (Bruner, 1986, 2008).

El lenguaje dialógico se constituye en un instrumento psicológico necesario en la interacción comunicativa para la creación de historias conjuntas entre el niño y el adulto. A través del lenguaje dialógico el niño puede organizar, interpretar y atribuir significado a su experiencia de creación de historias. El lenguaje dialógico permite relacionarse con el mundo y comprenderlo mejor. Además con el lenguaje dialógico el niño tiene la posibilidad de expresarse y de compartir aquello que piensa y siente.

El lenguaje dialógico involucra el uso de la palabra con cuatro componentes fundamentales: el significado que implica la generalización y la introducción del objeto en determinado sistema de categorías (Luria, 1995), la actividad interpretativa en un mundo simbólico (Reyes, 2016), la posibilidad para hablar sobre el lenguaje mismo (Colomer, 2009) y la posibilidad de ampliar la experiencia social y cultural (Vigotsky, 1995). El uso del lenguaje dialógico en la creación de historias ayuda a que el niño se dé cuenta de que las palabras son representaciones del mundo de la experiencia (Colomer, 2005).

El lenguaje dialógico en la creación de historias posibilita alcanzar el dominio de varias funciones del discurso narrativo (social, cultural y estética) lo que facilita la organización lingüística y la intersubjetividad, es decir, aquello que se comparte con el otro (experiencias emocionales) (Bruner, 1988). La narración permite imaginar solo con palabras o con el apoyo de ilustraciones lejos de la situación contextual (Colomer, 2005).

El lenguaje dialógico se transforma durante las interacciones comunicativas dialécticas e interactivas entre el adulto y el niño en la creación de historias. Luria (1995) señala que el lenguaje dialógico es una herramienta del pensamiento. El lenguaje le otorga al pensamiento su carácter verbal, conceptual y mediatizado (Vigotsky, 1995). Las expresiones verbales constituyen la transformación del pensamiento en la palabra (Vigotsky, 1982). En el lenguaje el pensamiento se forma y formula (Rubinshtein, 1998).

En la creación de historias al usar el lenguaje dialógico las imágenes y las palabras ayudan a que los niños incursionen en la experiencia estética (Colomer, 2005). Esto significa que “las imágenes y las palabras desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la sensibilidad de los niños y marcan profundamente su futura vida afectiva e intelectual” (Da Coll, 1987, p. 3). Las palabras en la creación de historias introducen a los niños en una nueva forma de comunicación para expresar la realidad (Colomer, 2005).

La capacidad de un niño para comprender y producir una narración implica una instancia privilegiada del lenguaje dialógico que involucra el dominio de habilidades lingüísticas y cognitivas complejas, tales como secuenciar eventos, usar vocabulario preciso, comunicar ideas y comprender relaciones causa-efecto (Abraham y Brenca, 2016).

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación es analizar cómo surge la conciencia narrativa con el uso del lenguaje dialógico durante la lectura compartida de literatura infantil y la creación de historias conjuntas entre un adulto y un niño en edad preescolar de 4 años. Se tienen en cuenta las estrategias que utiliza el adulto

para la identificación de la zona de desarrollo potencial del niño en la creación de historias. Asimismo, se analiza el desarrollo de las habilidades de imaginación en el niño durante la lectura compartida de literatura infantil y la creación de historias conjuntas. Finalmente se analiza el impacto de la creación de historias de la edad preescolar en la edad escolar.

Método

En esta investigación se realizó un estudio de caso único, con carácter longitudinal bajo una metodología cualitativa. Se usó el método formativo propuesto por Vigotsky (1995) en el que se analiza a través del uso del lenguaje dialógico la génesis de la conciencia narrativa y cómo el niño la utiliza, así como el desarrollo de la imaginación durante la creación de historias.

Esta metodología introduce y desarrolla los aspectos psicológicos (tipos de acciones y/o formas de actividad) en el niño (González-Moreno y Solovieva, 2014). Asimismo, el experimento formativo implica el conocimiento del contenido, la estructura, y las características deseables de las acciones que se pretende introducir o desarrollar en el niño (Galperin, 1986a, 1986b, 1995).

Participante

Un niño con desarrollo psicológico y de lenguaje típico que cursaba segundo, su rango etario era de 4 años de edad (al inicio) y 6 años de edad (al final). El niño participó con un adulto (fonoaudióloga experta en desarrollo psicológico infantil) en interacciones comunicativas diversas. El niño participó en el estudio durante 3 años (segundo grado de preescolar, tercer grado de preescolar y primero de primaria).

Etapas de la investigación

La investigación se desarrolló durante tres años. En cada año se desarrolló una etapa (ver tabla 1). En la primera parte de esta investigación se leyeron cuentos de literatura infantil conjuntamente. Se leyeron dos tipos de cuentos: cuentos tradicionales y libros álbum. Estos dos tipos de libros ofrecieron al niño un acervo de descubrimientos, sorpresas y preguntas, los cuales se constituyeron en un espejo de sus emociones y un trampolín para el despliegue de su imaginación como lo propone Turin (2014).

Cada cuento fue leído en varias oportunidades (3 o 4 veces) porque el niño los pedía una y otra vez. En la segunda parte se crearon historias conjuntas con el niño utilizando imágenes de libros álbum y las preguntas ¿Qué pasaría si...? Eso significa que había apoyos de medios perceptivos y verbales para ayudar a activar esquemas cognitivos y lingüísticos en el niño. En la tercera parte se identificó el impacto de la creación narrativa de la edad preescolar a la edad escolar.

Tabla 1.

Etapas del desarrollo de la investigación

Etapas	Descripción
1.Lectura compartida de cuentos tradicionales y libros álbum (60 sesiones)	<p>Conjuntamente adulto y niño compartían literatura infantil: cuentos tradicionales y libros álbum. Se consideraron varias estrategias. El adulto permitía que el niño eligiera un libro, el adulto elegía el libro. Antes de que el adulto eligiera el libro compartía con el niño algunos juegos con objetos y juguetes para identificar intereses y motivaciones particulares del niño. La lectura se hacía en el piso en medio de cojines de colores y juguetes relacionados con la historia que se contaba. El niño tenía la posibilidad de ver el libro y sus imágenes, también preguntaba sobre lo que quisiera antes de iniciar la lectura. El adulto usaba voces distintas de acuerdo a los personajes que intervenían, también hacía algunas representaciones con gestos y con el uso de objetos. Cuando se identificaba alguna palabra extraña se usaba un diccionario de imágenes y se le explicaba al niño su significado. Durante las interacciones dialógicas se hablaba y se pensaba acerca del contenido de los libros y de los libros mismos: sus características: ilustraciones, autores, situaciones vividas por los personajes, sentimientos experimentados.</p>
2.Creación de historias conjuntas (50 sesiones)	<p>Conjuntamente adulto y niño creaban historias. Al principio el adulto proponía inicios, personajes, situaciones y problemas. Para esto, el adulto usaba objetos e imágenes, también seleccionaba algunos personajes y situaciones de los cuentos leídos previamente. De esta manera el adulto facilitaba que el niño continuara con la creación de las historias y que aportara de acuerdo a sus intereses particulares. Antes de crear las historias se proponían juegos, después se elegían algunas situaciones del juego o de los cuentos leídos en la fase anterior y se iniciaba con la nueva historia. El adulto observaba y escuchaba atentamente al niño para identificar qué es lo que cautivaba, también ayudaba al niño a tomar turnos haciendo comentarios o preguntas.</p>
3.Identificación del impacto de la creación narrativa de la edad preescolar a la edad escolar (50 sesiones)	<p>Se registró a manera de diario de campo las características de la conversación narrativa, lectura de cuentos y escritura narrativa del niño. Se hizo observación en el aula de clase y también se compartieron algunas actividades con el niño. También se observó su cuaderno de dibujo y de creación de historias.</p>

*Fuente: Elaboración propia.

Materiales

Los cuentos tradicionales que se leyeron hacen parte de la propuesta de los hermanos Grimm: “Hansel y Gretel”, “el rey sapo”, “el sastrecillo valiente”, “Rapónchigo”, “la señora Holle”, “el enano saltarían”, “el ganso de oro”, “el gato con botas”, “Caperucita roja”, “Pulgarcito”.

Los libros álbum leídos conjuntamente con el niño hacen parte de las propuestas de Oliver Jeffers “¿Cómo atrapar una estrella?”, “atrapados”, “el misterioso caso del oso”, “el increíble niño come libros”, “de vuelta a casa”, “el día en que los crayones renunciaron”, “este alce es mío”, “perdido y encontrado”; de William

Steig “Silvestre y la piedrecita mágica” y de Claudia Rueda “la suerte de Ozu”, “vaya apetito tiene el zorrillo”, “dos ratones, una rata y un queso”, “la vida salvaje: diario de una aventura”, “un día de lluvia”, “formas”, “PUM”, “todo es relativo”, “ahí estabas”, “mientras se enfría el pastel”. En esta investigación las imágenes que se convirtieron en indicios para activar esquemas cognitivos, los cuales proponían códigos diversos para que el niño los interpretara de acuerdo a su experiencia.

Categorías de análisis

Para esta investigación se identificaron las categorías de análisis que se presentan en la tabla 2. Estas categorías surgieron de esta experiencia de investigación.

Tabla 2.

Categorías de análisis

Categorías de análisis	Descripción
<i>Lenguaje dialógico en la lectura de cuentos y la creación de historias</i>	
Aclarar pensamientos	Hace referencia a la posibilidad de explicar con palabras las ideas.
Aclarar sentimientos	Uso de palabras para expresar lo que se siente.
Aclarar acciones	Tiene que ver con el uso de la palabra para explicar acciones de los personajes de los cuentos leídos o de los cuentos creados.
Hablar sobre el lenguaje	Uso de la palabra para transformar las ideas de forma creativa.
Secuenciación de acciones	Expresiones sobre la organización de las acciones en la historia.
Toma de un punto de vista propio	Dar sentido a la situación y elegir una alternativa.
Identificación de palabras generalizadoras para organizar y jerarquizar la información	Uso del lenguaje para organizar y jerarquizar la información.
<i>Habilidades narrativas que se desarrollaron en la lectura de cuentos y en la creación de historias</i>	
Generación de sentidos y significados	Uso del lenguaje para explicar diversas situaciones y acciones de las historias.
Negociación de significados	Uso del lenguaje para ponerse de acuerdo sobre el significado de situaciones y acciones de los personajes de la historia.
Compartir el mundo mental	Considerar la postura del otro, lo que piensa el otro para lograr que lo que se dice sea apreciable para el otro.
Cambios en la forma de ver la experiencia	Con el uso del lenguaje se establecen relaciones con el mundo para comprenderlo mejor.
Planificación de acciones	Tener presente el objetivo de la acción que se realiza al crear las historias y de las acciones que realizan los personajes.
<i>Habilidades de imaginación en la lectura de cuentos y en la creación de historias</i>	
Situarse desde diversas perspectivas lo que permite sentir de distintas maneras	Ser capaz de identificar diferentes perspectivas lo que posibilita sentir de diversas maneras lo que sienten los personajes de las historias.
Imaginar estrategias diversas para resolver problemas a través del lenguaje	Imaginar diversas opciones para resolver un problema y elegir la más conveniente.

*Fuente: Elaboración propia.

Procedimiento

Se registró con videocámara cada una de las situaciones de conversación en las que se leyeron los cuentos y durante la creación de las historias. Cada sesión tuvo una duración de 40 minutos. La videograbación era analizada y transcrita de manera permanente a manera de bitácora. Una vez realizadas las transcripciones de las interacciones comunicativas se hicieron relaciones entre los cuentos leídos y las historias creadas.

En esta investigación ambos participantes (niño y adulto) crearon historias conjuntas y realizaron acciones simbólicas correspondientes a las situaciones imaginarias que emergían. Por medio de estas acciones el adulto creó la zona de desarrollo potencial al usar el lenguaje dialógico. El adulto utilizó el lenguaje no verbal (sorpresa, asombro) y aspectos suprasegmentales (entonación de la voz), lo generó un ambiente de diversión.

Rol del adulto

El adulto participó observando al niño (sus intereses y motivaciones), orientando las actividades (con el uso del lenguaje con estructura narrativa) y también se convirtió en un compañero genuino del niño durante la lectura de cuentos y la creación de historias. El adulto utilizó estrategias de interacción dialógica con el niño. En esta experiencia el adulto necesitó ser sensible al leer al niño así como sus gestos, miradas, formas de comunicación utilizando diversos medios culturales (dibujos y objetos). Además el adulto fue sensible a las interpretaciones y situaciones imaginarias que el niño creó en su mente y que expresó usando el lenguaje para organizar y dar sentido y significado a su experiencia. El adulto siempre se mostró entusiasmado cuando leía, se involucraba en el cuento y se emocionaba con el niño, era expresivo y le daba vida al libro.

En la lectura compartida el adulto ayudaba al niño a relacionar las historias con la propia experiencia, también comparaba y describía las personas, lugares y situaciones de las imágenes. De esta manera, el adulto ayudaba al niño a observar y a identificar detalles particulares y específicos de las representaciones gráficas. El adulto también hablaba de los sentimientos y opiniones de los personajes y compartía sus opiniones acerca de las situaciones de las historias. Igualmente, el adulto imaginaba un final distinto para el cuento, invitaba al niño a proponer otro final y representaban el cuento conjuntamente a través de juegos de roles (González-Moreno y Solovieva, 2014; González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2014; González-Moreno, 2015; González-Moreno, 2016a, 2017b, 2016c).

Resultados

En esta investigación se analizó la génesis de la conciencia narrativa con el uso del lenguaje dialógico durante la lectura de cuentos y la creación de historias nuevas, asimismo se analizó cómo el niño utiliza la narrativa en sus acciones y cómo el adulto crea las condiciones necesarias para el desarrollo de la zona de desarrollo potencial de la narrativa en el niño.

La génesis de la conciencia narrativa se presentó con el uso de la palabra en el lenguaje dialógico para establecer vínculos comunicativos en los que el niño expresó su sentir personal, sus opiniones y su forma de ver el mundo. El niño usó la narrativa en sus acciones con voz propia la cual articuló sentidos y significados, lo que permitió el desarrollo de habilidades narrativas e imaginativas.

Las habilidades narrativas (generación de sentidos y significados, negociación de significados, compartir el mundo mental, voz narrativa personal, cambios en la forma de ver la experiencia y planificación de acciones) en el niño surgieron con ayuda del uso del lenguaje dialógico creando situaciones imaginarias que permitieron sustituir la realidad y representar lo ausente con lo imaginario. El uso del lenguaje dialógico también posibilitó que lo que el niño hacía en colaboración con el adulto (creación del ambiente en el cuento, eventos, lugares, acciones, personajes, deseos, intenciones que guían la secuencia de un plan, acciones para la resolución de una meta) poco a poco lo empezara a realizar de manera independiente (propuesta por iniciativa propia de situaciones, personajes y acciones en las historias).

El uso del lenguaje dialógico entre el adulto y el niño durante la lectura de cuentos y la creación de nuevas historias permitió reformular de manera detallada situaciones imaginarias diversas (situarse desde diversas perspectivas lo que le permitió sentir de distintas maneras, ampliar la experiencia imaginativa e imaginar estrategias diversas para resolver problemas a través del lenguaje) que mezclaban temas y personajes en un ambiente narrativo. Además el uso del lenguaje dialógico permitió aclarar pensamientos, sentimientos,

acciones, hablar sobre el lenguaje, tomar una postura y resolver problemas desde una perspectiva personal. En la tabla 3 se presenta la relación del lenguaje dialógico con la lectura de cuentos y la creación de historias.

Tabla 3.

Relación del lenguaje dialógico con la lectura de cuentos y la creación de historias

Lenguaje dialógico	Lectura de cuentos	Creación de historias
Aclarar pensamientos	El niño realizaba preguntas para aclarar las situaciones de lectura compartida. Por ejemplo, “¿Qué significa pluma de oro?”	La palabra permitió transmitir las experiencias internas otorgándoles nuevos sentidos. Por ejemplo: “Sentí alegría cuando el oso se encontró con sus papás, ya no estaba solito”.
Aclarar sentimientos	El niño ponía nombre a los sentimientos. Por ejemplo, “me sentí sorprendido con ese final, no imaginé que podría pasar eso, fue lindo” en el desenlace de la historia.	El niño en sus historias hacía hablar a los personajes para expresar sentimientos: alegría, tristeza, enojo, sorpresa. Por ejemplo, “el conejito estuvo muy feliz cuando cumplió años y todos sus amigos lo visitaron”.
Aclarar acciones	El niño identificaba las acciones de los personajes y establecía comparaciones con situaciones cotidianas para entender lo que sucedía con los personajes de las historias. Por ejemplo, “Recuerdo que el fin de semana visité a mi abuelita, así como hizo Caperucita Roja. Yo también le llevé pastelitos que mi mamá le preparó con mucho amor”.	El niño usaba las palabras para hilar las situaciones de las historias. Por ejemplo, “Primero la tortuga estaba caminando despacito, luego un poquito más rápido y luego se cansó. Entonces ella tuvo que detenerse a descansar. La tortuguita vio para todos lados y así fue como encontró un tesoro sorprendente en la mitad del bosque”.
Hablar sobre el lenguaje	Entre el niño y el adulto se conversaba acerca de: ¿Cuáles son los personajes de la historia? ¿Dónde ocurre esa historia? ¿Qué sucedió cuando...? Por ejemplo, “Hansel y Gretel son los niños. Ellos vivían en una casita en el campo. Cuando se perdieron se sintieron muy tristes, pero ellos hicieron un plan, encontraron una casita de chocolate, después sintieron miedo y se escaparon y luego llegaron de nuevo a su casa con sus papás”.	El niño usaba el lenguaje para hablar de situaciones imaginarias nuevas que creaba para cada uno de los personajes de las historias. Por ejemplo, “el Príncipe Ratón vivía en un castillo mágico muy pequeño. Cada vez que alguien quería entrar decía unas palabras mágicas y se volvía tan pequeñito para poder entrar”.
Secuenciación de acciones	El niño identificaba secuencias de acciones al recordar las historias con ayuda de las ilustraciones e imágenes de los cuentos y libros álbum. Por ejemplo, “recuerdo que Silvestre era un burrito. <i>Primero</i> Silvestre le pidió a una piedrecita mágica que lo convirtiera en piedra, <i>después</i> sintió miedo porque ya no estaba con sus papás, <i>luego</i> sus papás lo buscaron y no lo encontraron, <i>hasta que después</i> sus papás se fueron y encontraron la piedra, ellos desearon ver a su hijo, y la piedra se convirtió en Silvestre”.	El niño usaba expresiones para organizar las secuencias de acciones en las historias creadas. Por ejemplo, “al <i>inicio</i> mi dragón verde, muy verde se escondía en las ramas de los árboles en el bosque, por eso nadie lo veía. <i>Después</i> mi dragón tiritaba de frío, entonces tenía que salir a buscar un refugio calentito. Cuando salía encontraba animales y les preguntaba por un lugar para cobijarse, pero nadie lo ayudaba hasta que encuentra a una familia de cerditos que lo ayudan y lo adoptan. <i>Al final</i> mi dragón empieza a lanzar fuego por su boca y aprende a calentar a toda la familia en la época de invierno”.
Toma de un punto de vista propio	El niño tuvo la oportunidad para negociar necesidades de los personajes y para expresar su propia individualidad. Por ejemplo, “a mí me gustó que Hansel era un niño muy inteligente y ayudó a su hermanita y también a su familia. Él tenía valentía, yo también soy valiente cuando ayudo a mis amigos cuando tienen problemas”.	El niño identificaba formas de expresión para tratar respetuosamente a los personajes de las historias creadas, se divertía con las situaciones que creaba. Por ejemplo, “el perro de mi historia se llama Pluto, él siempre decía por favor y gracias hasta a los que se burlaban de él. El gato se burlaba de este perrito todo el tiempo porque no había aprendido a ladrar. Pero después entendió que le dolía mucho la garganta y por eso no ladraba. Entonces ya no se burló más y lo ayudó. También descubrió que cuando daba las gracias y decía por favor algo muy bueno le pasaba”.

*Fuente: Elaboración propia.

La creación de historias del niño se caracterizó por la descripción de secuencias de acciones y acontecimientos realizadas por los personajes de acuerdo a una temática particular en la que se establecía causalidad. Las temáticas preferidas por el niño fueron: valentía, la necesidad de protección y la amistad. En sus temáticas había presencia de héroes y situaciones mágicas, en su gran mayoría los personajes eran animales con algún poder especial.

La lectura previa de literatura infantil permitió la inclusión de situaciones o personajes a las historias nuevas. En la tabla 4 se despliegan las habilidades que se desarrollaron en el niño durante la lectura de cuentos y la creación de historias conjuntas.

Tabla 4.

Habilidades narrativas que se desarrollaron en la lectura de cuentos y en la creación de historias

Habilidades narrativas	Lectura de cuentos	Creación de historias
Generación de sentidos y significados	Identificación de personajes, espacio, objetos usados, acciones realizadas por los personajes. Por ejemplo, "el gato con botas era el personaje, él usaba unas botas mágicas, él estaba en un lugar pequeño lleno de casitas. Este gato con botas quería siempre ayudar a su amo".	El niño tiene en cuenta diversos aspectos de una situación problema. Además, el niño utiliza nuevas combinaciones de palabras, de actitudes, de ideas y de objetos, dándoles un denominar de una nueva manera. Por ejemplo, "Cuando el niño describe una mariposa "dudosa": "Una mariposa dudosa siempre no sabe qué hacer o qué decir, ella duda de todo. Ella está triste hasta que aprende a confiar en qué es lo que mejor sabe hacer. Cuando no sabe nada se le desaparecen sus colorcitos, pero cuando sabe algo sonrío con cara feliz y entonces sus colores de sus alitas brillan mucho".
Negociación de significados	Los participantes se transforman mutuamente en la negociación de significados. Por ejemplo: Adulto: ¿recuerdas cuál fue el deseo de Silvestre? Niño: sí, que quería ser una piedra. Pero no fue un deseo. Adulto: ¿por qué crees que no fue un buen deseo? Niño: porque su deseo hizo que se sintiera muy triste. A mí no me gustó que se sintiera triste y que fuera piedra porque se quedó muy solito y nadie lo veía. Adulto: ¿si tú fueras Silvestre qué desearías? Niño: desearía algo que no hiciera sentir triste a nadie ni siquiera a él. Adulto: ¿qué desearías? Niño: desearía que pudiera leer contigo toda la vida, hasta el infinito. Adulto: a mí también me gusta compartir contigo estos libros. Niño: que tal si leemos 7 libros hoy. Adulto: que tal dos. Niño: tres. Adulto: dos. Niño: está bien. Dos pero muchas veces.	El niño generó otras maneras de nombrar, de referirse a situaciones. Por ejemplo: "yo creo que con un poco de magia podemos ayudar a que las hojas de los árboles cambien de color y el viento sopla muy fuerte para que el lobo A los lobos feroces les gusta soplar y resoplar, entonces el viento le podría ayudar a construir rápido las casas de los cerditos".
Compartir el mundo mental	El niño desarrolló la habilidad de considerar la postura del otro para lograr que fuera relevante para el otro. Por ejemplo, "Las situaciones vividas por los personajes posibilitaron que el niño analizara su mundo vinculando las situaciones reales con las imaginarias. Por ejemplo, "anoche soñé que con sus propias experiencias de vida y que era un pirata y que podía viajar en barco, ahora usara la narrativa para explicar y modificar historia de un barquito que viajaba y viajaba a sus actitudes considerando la perspectiva donde quería. Yo descubriría un tesoro, el tesoro del otro. "Yo ahora dibujo suavemente con mis lápices de colores para pintar. En la Navidad yo le podía regalar lápices de colores y los comparto con mis amigos en la escuela. Ya entendí que si los uso fuerte ya voy a poder hacer dibujos bonitos".	El niño consideraba la postura de cada personaje para que las historias avanzaran y se resolvieran las situaciones problema. Por ejemplo, "La palabra posibilitó el redescubrimiento del mundo vinculando las situaciones reales con las imaginarias. Por ejemplo, "anoche soñé que con sus propias experiencias de vida y que era un pirata y que podía viajar en barco, ahora usara la narrativa para explicar y modificar historia de un barquito que viajaba y viajaba a sus actitudes considerando la perspectiva donde quería. Yo descubriría un tesoro, el tesoro del otro. "Yo ahora dibujo suavemente con mis lápices de colores para pintar. En la Navidad yo le podía regalar lápices de colores y los comparto con mis amigos en la escuela. Ya entendí que si los uso fuerte ya voy a poder hacer dibujos bonitos".
Cambios en la forma de ver la experiencia	Las situaciones vividas por los personajes posibilitaron que el niño analizara su mundo vinculando las situaciones reales con las imaginarias. Por ejemplo, "anoche soñé que con sus propias experiencias de vida y que era un pirata y que podía viajar en barco, ahora usara la narrativa para explicar y modificar historia de un barquito que viajaba y viajaba a sus actitudes considerando la perspectiva donde quería. Yo descubriría un tesoro, el tesoro del otro. "Yo ahora dibujo suavemente con mis lápices de colores para pintar. En la Navidad yo le podía regalar lápices de colores y los comparto con mis amigos en la escuela. Ya entendí que si los uso fuerte ya voy a poder hacer dibujos bonitos".	La palabra posibilitó el redescubrimiento del mundo vinculando las situaciones reales con las imaginarias. Por ejemplo, "anoche soñé que con sus propias experiencias de vida y que era un pirata y que podía viajar en barco, ahora usara la narrativa para explicar y modificar historia de un barquito que viajaba y viajaba a sus actitudes considerando la perspectiva donde quería. Yo descubriría un tesoro, el tesoro del otro. "Yo ahora dibujo suavemente con mis lápices de colores para pintar. En la Navidad yo le podía regalar lápices de colores y los comparto con mis amigos en la escuela. Ya entendí que si los uso fuerte ya voy a poder hacer dibujos bonitos".
Planificación de acciones	El niño identificó los objetivos de acción de los personajes de las historias leídas. Por ejemplo, "en la historia de atrapados este niño quería su cometa roja y por eso lanzó bigotes, muchos amigos animales le ayudaron a con todas sus fuerzas un zapato que se quitó, buscarlos hasta que los encontraron y el gatito un gato, una escalera y otras cosas más hasta que puso muy feliz cuando los encontró debajo que después se encontró con su cometa y jugó de una gran roja brillante".	El niño identificó los objetivos de actuación de los personajes de las historias que creaba. Por ejemplo, "en la historia del gato que perdió su cometa roja y por eso lanzó bigotes, muchos amigos animales le ayudaron a con todas sus fuerzas un zapato que se quitó, buscarlos hasta que los encontraron y el gatito un gato, una escalera y otras cosas más hasta que puso muy feliz cuando los encontró debajo que después se encontró con su cometa y jugó de una gran roja brillante".

*Fuente: Elaboración propia.

La imaginación en la creación de historias con frecuencia adquiriría características para embellecer la realidad, introducía elementos insospechados y permitía descubrir otras posibilidades de acción e interacción entre los personajes. En la tabla 5 se presentan las habilidades de imaginación desarrolladas en el niño en la creación de historias.

Tabla 5.

Habilidades de imaginación en la lectura de cuentos y en la creación de historias

Habilidades de imaginación	Lectura de cuentos	Creación de historias
Situarse desde diversas perspectivas lo que permite sentir de distintas maneras	El niño con ayuda del adulto se sintió en las perspectivas de los personajes de las historias que leía. Por ejemplo, “en dos ratones, una rata y un queso creo que los ratoncitos fueron más cuidadosos y por eso aunque tuvieron que aguantar mucha hambre, nadie se los comió”. “Yo un día también tuve que aguantar mucha hambre porque me tenían que hacer un examen especial y no podía comer nada, me sonaba mi barriguita pero no comí, hice lo que me dijeron, lloré un poquito nada más pero tuve cuidado con lo que tenía que hacer y me hicieron el examen. Después mis papás me dieron un premio y me pude comer un rico helado de vainilla”.	El niño narraba situaciones imaginarias a partir de hechos reales desde la perspectiva de los personajes que hacían parte de sus historias. Por ejemplo, “un caballo galopaba y galopaba hasta que se enfermó y ya no podía. Entonces llamó a su hijo y ahora él lo ayudaba. Un día una estrella fugaz pasó muy cerquita y entonces pidió un deseo y deseo que pudiera galopar con su hijo. Al otro día galopó y galopó y ya no se sintió más enfermo”.
Imaginar estrategias diversas para resolver problemas a través del lenguaje	El niño identificaba las situaciones que vivían los personajes y proponía diversas estrategias para resolver las situaciones problema. Por ejemplo, el adulto en “Mientras se enfriaba el pastel” pregunta ¿Qué pasaría si desaparece el pastel? Y el niño responde: pues podrían preparar otro, o quizás preparan otra comida y celebran, o alguno de los invitados trae otro”. Lo que permitió que el niño considerara diversas posibilidades.	El niño imaginaba estrategias que posibilitaban que los personajes de sus historias resolvieran problemas de manera creativa. El niño empezó a utilizar la pregunta ¿Qué pasaría si...? para ver entre diversas opciones la mejor y de esta manera ayudar a sus personajes a salir de las situaciones problema. Por ejemplo, “quisiera tener tanta fuerza para romper esos candados y cambiarlos por abrazos para el señor conejo, para el señor oso, para la señora jirafa, para el señor cien pies, pero también quisiera que todos ellos pudieran darse muchos abrazos y que ayudaran a todos los animalitos para que con la fuerza de todos siempre estén felices y bien. Entonces tendría el super poder de la fuerza”.

*Fuente: Elaboración propia.

Tanto en la lectura de cuentos como en la creación de historias se usó el lenguaje dialógico tanto para organizar la información como para ayudar a la reconstrucción de situaciones. El adulto durante estas interacciones ayudó al niño a participar al hacer preguntas y expandir sus expresiones. En la tabla 6 se presenta un ejemplo de uso

del lenguaje dialógico en la creación de una de las historias.

Tabla 6.

Ejemplo de uso del lenguaje dialógico en la creación de historias “El dinosaurio que salva a los demás”

Lenguaje dialógico	Ejemplo de dibujo creado en la historia
Niño: me gustaría hacer una historia de un dinosaurio.	Este dinosaurio tiene el poder de la invisibilidad por eso lo dibujé verde para que no lo puedan ver los animales voladores. Él también tiene mucha fuerza para ayudar a levantar cosas muy pesadas.
Adulto: un dinosaurio que podría tener algún poder especial.	
Niño: invisibilidad, también fuerza, mover volcanes.	
Adulto: cómo te imaginas al dinosaurio.	
Niño: imagino que es grande, tiene espinas en la cabeza y dentro de su cuerpo para los poderes que tiene.	
Adulto: y dónde vivía el dinosaurio.	
Niño: en un bosque.	

Historia creada

Un dinosaurio estaba en el bosque con su hermano mayor, con su papá y su mamá. El dinosaurio se fue a caminar despacito porque estaba triste, muy triste. El dinosaurio jugaba y caminaba, caminaba y jugaba. De repente, un gran oso le preguntó: ¿Estás perdido? ¿Te gustaría jugar conmigo? El dinosaurio fue con el oso a su casa. En su casa después de tanto jugar se quedaron dormidos los dos. Ya estaba más tarde y dinosaurio se despertó, sintió calor y empezó a soplar, en ese momento todo empezó a volar en la casa de oso.

–Oso se despertó y dijo: ¿Qué haces?
 –Solo soplo porque siento calor en mis patas.
 –¡Aja! Pero mira que tienes unos poderes extraños, te escucho pero no veo donde estás – dijo el oso.
 –Pues es que a veces puedo hacerme invisible.
 En ese momento llegó un león-gorila gruñón que quería comérselos a todos.
 El dinosaurio usó sus superpoderes y no dejó que se comiera a nadie. El león se puso a llorar y pidió perdón. Entonces los papás de dinosaurio llegaron y los invitaron a todos a cenar, después comieron dulces de chocolate y luego se deslizaron con otros animales del bosque.

Este dino también se transforma cada vez que sopla y resopla. Él puede hacer que se muevan los volcanes y que caigan goticas de nieve para que se puedan usar troncos de árboles y ayuden a deslizar a los animales divirtiéndose. Cuando está muy enojado se genera una tormenta que puede inundar cualquier lugar.



*Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 7 se presenta un ejemplo de uso del lenguaje dialógico en la lectura compartida, en la creación de historias y en la identificación del impacto de la creación narrativa de la edad preescolar a la edad escolar.

Tabla 7.

Ejemplo de uso del lenguaje dialógico en las actividades de la investigación

Etapas	Ejemplo uso lenguaje dialógico
1. Lectura compartida de cuentos tradicionales y libros álbum	<p>Niño: mira un gatito se subió a un árbol.</p> <p>Adulto: ¿Tú crees que está asustado?</p> <p>Niño: siiii, muy asustado, tiene cara de susto, así mira (el niño realiza gestos y muestra cara de susto).</p> <p>Adulto: y ahora ¿qué crees que podría hacer este gatito para bajarse de ese árbol?</p> <p>Niño: quizás le pide ayuda a un pájaro gigante y con sus alitas lo monta encima y lo ayuda a bajar o quizás llega su mamá y lo ayuda a tranquilizar con un abrazo o quizás su amigo de allá abajo llama a algún adulto y él se sube y lo rescata.</p>
2. Creación de historias conjuntas	<p>Adulto: que tal si iniciamos nuestra historia con un deseo.</p> <p>Niño: sí, me gustan los deseos. Yo deseo que llegue mi cumpleaños. ¿Cuánto falta para mi cumpleaños?</p> <p>Adulto: faltan dos días. Que tal si creamos una historia con tus deseos de cumpleaños.</p> <p>Niño: siiiii. Yo deseo que se cumplan mis deseos. Deseo un pastel de chocolate, también deseo que mis amigos vengan, deseo que una mascota llegue a mi casa el día de mi cumpleaños.</p> <p>Adulto: ¿qué tipo de mascota?</p> <p>Niño: me gustaría un perrito blanco cachorrito, es que son muy tiernos.</p> <p>Adulto: ¿y cuál podría ser el problema de la historia?</p> <p>Niño: que el perrito rompe todo.</p> <p>Adulto: ¿y qué más?</p> <p>Niño: que lloro un poquito, pero después el perrito aprende a no hacer desastres.</p>
3. Identificación del impacto de la creación narrativa de la edad preescolar a la edad escolar	<p>Niño: amo leer, también me gusta mucho crear historias. Yo imagino las historias en mi mente. Imagino las historias que me leen y también imagino las historias que me cuentan y también imagino las historias que yo creo. Me gusta dibujar mis historias.</p> <p>Adulto: ¿por qué te gustan tanto los cuentos?</p> <p>Niño: porque contigo aprendí muchas cosas nuevas con los cuentos que me leíste.</p> <p>Adulto: ¿por qué te gusta crear historias?</p> <p>Niño: porque con las historias que creo puedo inventar juegos y también con los juegos que invento puedo crear historias.</p>

*Fuente: Elaboración propia.

Discusión

El objetivo de esta investigación fue analizar cómo surgió la conciencia narrativa en un niño en edad preescolar con el uso del lenguaje dialógico durante la lectura de cuentos y la creación de nuevas historias. Asimismo, se analizó el desarrollo de las habilidades de imaginación en el niño durante la creación de historias. Finalmente se analizó el impacto de la creación de historias de la edad preescolar en la edad escolar en el aprendizaje alfabético inicial.

La conciencia narrativa surgió en la interacción entre el adulto y el niño usando libros de literatura infantil y conversaciones enriquecidas con el uso del lenguaje. Este desarrollo narrativo permitió aclarar pensamientos, sentimientos, acciones, hablar sobre el lenguaje, expresarse de forma oral y escrita (dibujos

y palabras) usando secuencias de acciones, tomando un punto de vista propio, generando nuevos sentidos y significados, negociando significados, compartiendo el mundo mental, cambiando la forma de ver la experiencia propia, planificando acciones y situaciones desde diversas perspectivas e imaginando estrategias diversas para resolver problemas a través del lenguaje. Además, permitió la asociación de ideas entre los elementos donde una idea lleva a la otra estableciendo relaciones, la identificación de las acciones y aventuras de los personajes de manera organizada, así como por proponer un final en relación con el conflicto planteado en el inicio.

En la intervención se analizaron las estrategias (animación, conversación-lenguaje dialógico, ejemplo) que utilizó el adulto para la identificación de la zona de desarrollo potencial del niño tanto en la lectura compartida de cuentos como en la creación de historias. En la lectura compartida fue importante la animación inicial porque el niño no había tenido la posibilidad de participar en actividades de este tipo antes de empezar esta investigación. Después de un mes de haber iniciado, el niño empezó a invitar a sus amigos del colegio a leer con él cuentos que lo cautivaban. Lo que quiere decir que esta actividad se transformó a la zona de desarrollo real. Por ejemplo, con “Silvestre y la piedrecita mágica”, el niño empezó a leer y releer sus imágenes y también las secuencias de acciones de manera independiente y, a involucrar a otros con él. Para la creación de historias fue necesario el ejemplo. Esto significa que el adulto iniciaba la historia con algunos indicios como “tengo un secreto...”, “un día se cumplió mi deseo de...” y proponía personajes y situaciones problemas. Después el niño empezó a proponer tanto inicios, como personajes, situaciones, problemas y formas de resolver los problemas.

La estrategia sobresaliente (en la lectura compartida y en la creación de historias) fue el uso del lenguaje dialógico como medio simbólico para pensar y para hablar acerca de los cuentos leídos y de los cuentos creados. Esta se constituyó en una ayuda para que el niño conociera la estructura (secuencias de acciones narrativas) y las funciones de los cuentos (social, cultural, estética) que leyó y de las historias que creó (experiencia emocional) conjuntamente con el adulto.

El lenguaje dialógico en la interacción con el niño permitió mover las palabras y las imágenes hacia adelante tanto durante la lectura de cuentos como durante la creación paulatina de historias, de sus personajes y de situaciones imaginarias diversas así como lo propone Rodari (2006). Esto quiere decir que los cuentos no se desmoronaban sino que lograban avanzar apelando a los recuerdos y emociones de las historias que se compartían y que se creaban.

La lectura repetida de cuentos posibilitó el desarrollo del uso social de lenguaje dialógico en su función de ayuda como medio externo para la planificación, la regulación, la anticipación y la verificación de las acciones del niño en la creación de historias. Por ejemplo, cuando el niño decía “yo quiero inventar un cuento de animalitos”, “me gustaría que los animalitos se pudieran combinar así como elefajirafa”, “si los animalitos se combinan entonces pueden tener super poderes para hacer todo lo que deseen en un lugar mágico”.

Asimismo, esta lectura repetida de historias posibilitó que el niño se adueñara de las historias, que adoptara una propia postura de intercambio intersubjetivo, que construyera una representación del mundo que lo rodea, que se reconocieran mutuamente niño y adulto para trabajar conjuntamente así como lo propone Turin (2014). El niño se conmovía con los personajes de las historias, lo que le permitió transformar sus acciones. Ahora es más solidario con los niños de su colegio, se preocupa más por los niños que necesitan algo y siempre va a ayudarlos. Con esto se infiere que el contenido de los cuentos que se compartieron con el niño se configuró en acciones que el niño imaginaba y después se transformó en acciones reales.

Otro hallazgo encontrado en esta investigación se refiere a que la lectura de literatura infantil se constituyó en la base de la ampliación de la experiencia narrativa para la creación de nuevas historias conjuntas entre el niño y el adulto. A su vez, estas experiencias permitieron expandir la imaginación del niño y sus habilidades perceptivas más allá de sus límites actuales así como lo propone Colomer (2005). La literatura infantil permitió que el niño descubriera que se pueden usar las palabras para describir el mundo externo y el mundo interno, también le permitió hablar sobre el lenguaje mismo (Colomer, 2009). En el aprendizaje de creación de historias el niño necesitó ayuda del adulto para analizar lenguaje. El lenguaje se convirtió entonces

en objeto de reflexión. Por ejemplo, “esa palabra es extraña”, “con estas palabras puedo mostrarte el camino para llegar”, “se me saltó un diente significa que el Ratoncito vendrá con un regalito”.

Del mismo modo, otro hallazgo se refiere a que durante las interacciones conjuntas para la creación de historias el lenguaje dialógico se constituyó en un medio simbólico para descifrar al otro, sus intenciones (compartir experiencias). Es así como se puede afirmar que en cada interacción, los participantes (niño y adulto) expresaron intenciones y, de forma particular a través de la creación de personajes diversos el niño descubrió quién quiere y puede ser al identificar el sentido genuino de las relaciones humanas como lo plantea Reyes (2016). Por ejemplo, el niño expresaba con frecuencia que quería ser un buen amigo siempre para ayudar a los demás.

Al mismo tiempo, con las historias creadas el niño transformó su interpretación del mundo al darle sentido y significado con el uso del lenguaje para imaginar diversas situaciones. Por ejemplo, cuando el niño utiliza expresiones como “me gustaría pintar el mundo con colores para que los niños de todos los lugares estén más alegres siempre”.

Igualmente, otro hallazgo se refiere a que en cada historia creada las acciones se presentaron simplificadas y ordenadas en un esquema de inicio, desarrollo causal y conclusión, lo cual permitió que fuera asimilable para el niño así como lo expresa Colomer (2005). Además, el vínculo entre la implementación de estrategias que involucraban el uso de imágenes y la realización de preguntas fue útil porque se constituyó en medio externo para la organización de ideas y para la creación de nuevas historias. Para la creación de historias fue necesario imaginar situaciones diversas y recrearlas con palabras e imágenes gráficas. Las imágenes empleadas permitieron que el niño jugara con el lenguaje gráfico, eso le dio vida a las historias creadas con el lenguaje verbal. “La imaginación nos permitió ser otros y ser nosotros mismos, descubrir que podemos pensarnos, nombrarnos, soñarnos, encontrarnos, conovernos y descifrnarnos para otorgar sentido a la experiencia” (Reyes, 2016, p. 15).

Se resalta la calidad de las interacciones entre el niño y el adulto usando el lenguaje dialógico para el desarrollo narrativo (preguntas abiertas, añadir información, ampliar el contenido de lo que dice el niño). Estas interacciones se caracterizaron por reforzar los intereses, la conversación y por extender las expresiones lingüísticas del niño. Del mismo modo, estas interacciones permitieron vincular emocionalmente al niño con el adulto y la historia leída o creada. En esta investigación, el niño usó el lenguaje dialógico para narrar y para pensar en narraciones y, el adulto modificaba sus intervenciones para maximizar la participación del niño. Además, estas relaciones interactivas permitieron que el adulto identificara a través de preguntas lo que pensaba, sabía o creía el niño que iba a suceder. Asimismo, se identificó lo que pensaba el niño acerca de lo que sintió el personaje de las historias leídas y de las historias creadas: valentía o necesidad de protección. Con la lectura de cuentos el niño logró reflexionar respecto a los estados emocionales de los personajes, lo cual se constituye en un aspecto esencial de su desarrollo psíquico. Por ejemplo, el niño decía “ese lobo se siente enojado, muy enojado porque tiene hambre y se cayó al río”.

La creación de historias imaginarias en la edad preescolar repercutió así como lo propone Bruner (2007) en el significado que el niño le dio a la experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura en la edad escolar. Esto significa que el uso del lenguaje posibilitó que el niño pensara también de manera narrativa y que creara situaciones tanto de manera oral como a través de dibujos y de palabras escritas. Del mismo modo, en este estudio se identificó que las historias leídas y creadas contribuyeron al éxito en el aprendizaje alfabético del niño porque permitieron que él imaginara todo con palabras lejos de la situación contextual así como lo plantea Wells (1988). Esto se refleja en la creación de situaciones imaginarias diversas que se expresaron en historias escritas en la edad escolar. En la edad escolar se observó que el niño usa expresiones lingüísticas enriquecidas y secuencias de acciones. Lo que se explica porque el niño tenía muchas cosas que expresar tanto de manera oral como escrita. Además, el niño se convirtió en un lector motivado, lo que permitió que desarrollara habilidades para comprender e interpretar el sentido de los textos que leía y de las situaciones que vive día a día.

Se reflexiona acerca de que el itinerario de actividades generadas en esta investigación permitió que el niño transitara en nuevas posibilidades de comprensión del mundo y de disfrute de la vida a través de la creación de historias conjuntas usando el lenguaje dialógico. Por ejemplo, durante la creación de historias el niño retomó algunos personajes o situaciones de las historias leídas para analizar situaciones personales con las que se identificaba en diversos ámbitos (familiar, escolar, social).

Se concluye que la creación de historias es posible gracias a la relación con el otro en la que cada uno propone un conjunto de diálogos permanentes de sentidos y significados. Esto quiere decir que la interacción es dinámica y sistémica lo que posibilita el despliegue de una compleja actividad psíquica de relaciones intersubjetivas y de negociación de significados. Asimismo, se concluye que la narración de cuentos se configura en una actividad útil para el desarrollo de las destrezas del lenguaje narrativo y fomenta el alfabetismo emergente en el niño así como lo propone Heppner (2016).

Respecto a las limitaciones del estudio y, al mismo tiempo, a los retos para la investigación futura desde el punto de vista metodológico es conveniente considerar una población de niños más grande para robustecer los datos y los análisis. De este modo, estudios como este son relevantes en el ámbito educativo por su impacto en el desarrollo infantil y en los procesos de aprendizaje de los niños.

El artículo original fue recibido el 25 de octubre de 2017

El artículo revisado fue recibido el 29 de octubre de 2018

El artículo fue aceptado el 30 de octubre de 2018

Referencias

- Abraham, M. y Brenca, R. (2016). De los actos de habla a las destrezas narrativas. Argentina: Akadia Editorial.
- Aguirre, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. EDUCERE. 16 (53), p. 83-92.
- Applebee, A. (1978). *The Child's Concept of Story*. The University Chicago Press.
- Bowyer-Crane, C., Snowling, M., Duff, F., Fieldsend, E., Carroll, J., Miles, J., Gotz, K., & Hulme, C. (2008). Improving early language and literacy skills: Differential effects of an oral language versus a phonology with reading intervention. *Child Psychology and Psychiatry*, 49, 422-432.
- Bredikyte, M. (2010). Psychological Tools and the Development of Play. *Cultural-historical Psychology*, 4, 11-18.
- Bredikyte, M. (2011). *The zones of proximal development in children's play*. Oulu, Finland: Faculty of Education, University of Oulu.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje*. España: Ediciones Paidós.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. España: Gedisa.
- Bruner, J. (2000). *La educación puerta de la cultura*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (2007). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Bruner, J. (2008). Culture and Mind: Their Fruitful Incommensurability. *Ethos*, 36, 29-45.
- Colomer, T. (1997b). Cómo enseñan a leer los libros infantiles. En F.J. Cantero et al. (ed) *Didáctica de la lengua y la literatura en una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona, Universitat de Barcelona-SDELL, 203-208.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La literatura literaria en las escuelas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2009). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2ª ed.
- Da Coll, I. (1987). *Chigüiro encuentra ayuda*. Colombia: Norma.
- Dickinson, D., & Tabors, P. (2001). *Beginning literacy with language*. Baltimore, MD: Brookes.
- Dickinson, D. K., McCabe, A., Anastasopoulos, L., Peisner-Feinberg, E. S., & Poe, M. D. (2003). The comprehensive language approach to early literacy: the interrelationships among vocabulary, phonological sensitivity, and print knowledge among preschool-aged children. *Journal of Educational Psychology*, 95, 465-481.
- Galperin, P.Y. (1986a). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En I Iliasov, y V.Y Liaudis (Eds), *Antología de la psicología pedagógica y de las edades* (pp. 114-117) La Habana: Pueblo y Educación.
- Galperin, P.Y. (1986b). Acerca de la investigación del desarrollo intelectual del niño. En: Iliasov, I. y Liaudis, V.Y. *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación. p. 228-233.
- Galperin, P.Y. (1995). Acerca de la investigación del desarrollo intelectual del niño. En L. Quintanar (Ed.). *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño* (pp. 67-84) México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Freire, P. (1990). *La alfabetización. Lectura del mundo y lectura de la palabra*. Río de Janeiro: Continuum.
- González-Moreno, C.X. y Solovieva, Y. (2014). Propuesta de método para el estudio de la formación de la función simbólica en la edad infantil. *Tesis Psicológica*, 9(2), 58-79. González-Moreno, C.X., Solovieva, Y. y Quintanar, R.L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. <https://dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08>
- González-Moreno, C.X. (2015). Formation of the symbolic function through the thematic social role-play in preschool. *Rev. Fac. Med.*, 63(2), 235-241.
- González-Moreno, C.X. (2016a). *El juego de roles sociales como medio de formación de la función simbólica en niños preescolares* (tesis doctoral no publicada). Universidad Iberoamericana de Puebla, Puebla, México.
- González-Moreno, C.X. (2016b). *Reflexión acerca del rol del pedagogo en educación inicial: una experiencia*

- desde la investigación en el aula. *Revista A&H*, (4), 35-52.
- González-Moreno, C.X. (2016c). El juego de roles sociales por etapas para promover la formación de la función simbólica por niveles de desarrollo en niños preescolares. *Típica, Boletín Electrónico de Salud Escolar*, 12(2), 78-93.
- Hakkarainen, P. (2006). Learning and development in play. In: Einarsdottir, J., Wagner, J. (Eds.) *Nordic childhoods and early education*. 183-222.
- Hakkarainen, P. and Bredikyte, M. (2014). Understanding Narrative as a Key Aspect of Play. In: Brooker L, Blaise M, Edwards S. *The Sage Handbook of Play and Learning in Early Childhood*. London: Sage. p. 240-251.
- Hakkarainen, P. and Bredikyte, M. (2015). How play creates the zone of proximal development. In: Robson S, Flannery S. editors. *The Routledge International Handbook of Young Children's Thinking and Understanding*. New York: Routledge. p. 31-42.
- Heppner, D. H. (2016). Then What Happened? Studying Emergent Literacy in the Narrative Play of Preschool Children. *Language and Education*, 30(5), 459-477.
- Luria AR. (1995). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor Libros.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Reyes Trigos, C. (2003). Visión Panorámica de los estudios sobre narración. *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*, (15), 95-119.
- Reyes, Y. (2016). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Buenos Aires: Norma.
- Rodari, G. (2006). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona. Editorial Planeta.
- Rubinshtein, (1998). *Bases de psicología general*. México: Editorial Grijalbo.
- Snow, C. E. (2017). Early literacy development and instruction: An overview. In *The Routledge international handbook of early literacy education: A contemporary guide to literacy teaching and interventions in a global context*, eds. Natalia Kucirkova, Catherine E. Snow, Vibeke Grøver, and Catherine McBride-Chang, 5-13. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge.
- Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2005). *Método invariante para la enseñanza de la lectura. Una aproximación histórico-cultural*. Puebla: Colección Neuropsicológica y Rehabilitación.
- Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2012). *La actividad de juego en la edad preescolar*. México: Trillas.
- Strasser, K., Lissi, M., López de Lériida, S. & Larraín, A. (2010). *La Comprensión Narrativa en Edad Preescolar: Un Instrumento para su Medición*. *Psyche*, Mayo, 75-87.
- Turin, J. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Obras escogidas. Tomo III*. Madrid: Visor.
- Weisberg, D., Zosh, J., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. (2013). Play, language development and the role of adult support. *Journal of Play*, 6(1), 39-54.
- Wells, G. (1988). *Aprender a leer*. Barcelona: Laia.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Yoshikawa, H., Leyva, D., Snow, C., Treviño, E., Barata, C., Wellando, C., Arbour, M. C. (2015). Experimental impacts of a teacher professional development program in Chile on preschool classroom quality and child outcomes. *Developmental Psychology*, 51(3), 309- 322. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/>