

La estructura narrativa en el discurso escrito infantil: Estudio exploratorio

Alicia Vázquez de Aprá
María Celia Matteoda*

Introducción¹

La producción de textos por medio del lenguaje escrito es actualmente objeto de reflexión en numerosos estudios. Este trabajo enfoca un tipo particular de texto, el texto narrativo, e intenta analizar el proceso por el cual los niños construyen la estructura narrativa.

El objetivo principal de este estudio es discutir la posibilidad de establecer un proceso secuencial en el desarrollo de la estructura narrativa y si, además, es factible una descripción de tal proceso.

El supuesto que orienta la discusión es que la estructura narrativa se adquiere en función de un proceso en el cual se pueden diferenciar niveles cada vez más complejos, definidos por la incorporación progresiva de los componentes que configuran dicha estructura.

Se trata de un estudio exploratorio, de carácter descriptivo, basado en el análisis y comparación de casos particulares; utiliza textos escritos e información obtenida de entrevistas con sus autores. Este artículo presenta datos y comentarios referidos a los momentos iniciales de elaboración de la estructura narrativa en niños pequeños, que forman parte de un estudio más amplio cuyo propósito final es una descripción global y completa del proceso constructivo.

Los estudios dedicados a analizar los avances de la investigación en el campo de la composición escrita, destacan el interés –de los últimos 15 a 20 años– por discutir los procesos involucrados en la producción de un texto escrito. Esta perspectiva, centrada en el **proceso**, surge como una reacción a la perspectiva convencional de la composición centrada únicamente en el **producto** escrito (Freedman et al, 1983; Farris, 1987).

Es posible identificar al menos tres enfoques –con algún grado de superposición entre ellos– dentro de los programas de investigación cuyo interés es el análisis del proceso de producción textual: **el cognoscitivo** (Freedman et al, 1983; Scardamalia y Bereiter, 1986; Farris, 1987); **el lingüístico** (Tolchinsky Landsmann y Sandbank, 1990) y **el constructivista** (Ferreiro y Teberosky, 1979; Vaca, 1983).

* Las autoras son Profesora Asociada y Jefe de Trabajos Prácticos, respectivamente, del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

¹ Este estudio ha sido financiado por el Consejo de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la provincia de Córdoba (CONICOR) y la Secretaría de Ciencias y Técnica de la Universidad Nacional de Río Cuarto (SECYT). Colaboraron en la recolección y análisis de datos Luisa A. Pelizza y Gabriela Casas.

Discurso narrativo

En la literatura especializada, es habitual encontrar diferenciaciones conceptuales entre tres tipos de discurso: narrativo, descriptivo y expositivo. Aunque no resulta fácil establecer una clara línea demarcatoria, se han elaborado definiciones que permiten destacar las características sobresalientes de cada uno de ellos. Se considera a la narración como un "discurso que trata de incorporar lingüísticamente una serie de acontecimientos ocurridos en el tiempo [...] y que tienen una coherencia causal o temática".

Fitzgerald (1991) señala cinco dimensiones para el análisis de los distintos tipos de discursos: a) contenido, b) estructura c) estilo, d) fuerza y afecto y e) enunciación. Dado que este trabajo enfoca el texto narrativo, se discutirán las consideraciones respecto de su naturaleza enfatizando particularmente la **estructura** del mismo.

En este estudio se trabaja con textos producidos por niños que, si bien algunos podrían ser incluidos en la categoría de cuentos, otros no presentan las características que los describen como tales. Para posibilitar la categorización de todos los discursos infantiles obtenidos en esta investigación, es necesario por consiguiente, adoptar una conceptualización amplia de narración o texto narrativo.

Desde la perspectiva estructural, Brewer ha clasificado los relatos en veinte formas narrativas diferentes, entre las cuales puede mencionarse cuentos de hadas, cuentos de ciencia ficción, cuentos breves, comedias, dramas, novelas literarias, novelas policiales, noticias periodísticas, historias, biografías, parábolas, fábulas, entre otras (Brewer, citado por Fitzgerald, 1991). Esta categorización da cuenta de la amplia variedad de discursos que pueden ser considerados como narraciones. En parte coincide con el punto de vista de Barthes, quien sostiene una acepción igualmente amplia de relato:

"Innumerables son los relatos existentes. Hay, en primer lugar, una variedad prodigiosa de géneros, ellos mismos distribuidos entre sustancias diferentes como si toda materia le fuera buena al hombre para confiarle sus relatos: el relato [...] está presente en el mito, la leyenda, la fábula, el cuento, la novela, la epopeya, la historia, la tragedia, el drama, la comedia, la pantomima, el cuadro pintado, [...] el vitral, el cine, las tiras cómicas, las noticias policiales, la conversación." (Barthes, 1982, p. 9)

Según este amplio concepto, se puede considerar al cuento, oral o escrito, como un relato. De manera similar, Jean (1988) expresa que "un cuento es un relato de cierta longitud que conlleva una sucesión de motivos o episodios". No se confunden, sin embargo "cuento" y "relato" ya que el primero presenta ciertas particularidades que lo diferencian del segundo. Apelando al sentido lingüístico del cuento, se considera a éste como

"un tipo de enunciado, de carácter objetivo, que relata hechos del pasado y que se distingue por la ausencia del sujeto que habla, el empleo de la tercera persona y el pretérito indefinido o del imperfecto" (Benveniste, citado por Jean, 1988, P. 18).

Queda claro, entonces, que los cuentos son siempre relatos objetivos y, mientras que la mayoría de los relatos se sitúan en un pasado concreto, los cuentos pertenecen a pasados indeterminados lejanos o cercanos: se inscriben en un "pasado sin fecha". Estas diferencias son las que llevan a afirmar que los cuentos son relatos, pero no todos los relatos constituyen cuentos.

Estructura narrativa

Un modo de caracterizar la estructura del relato es a través de la denominada **gramática del cuento**. Algunos investigadores (Dimino et al, 1990) afirman que la gramática del cuento o gramática narrativa se desarrolló a partir del análisis de cuentos populares efectuado por antropólogos a comienzos de 1900. Se encontró que cuando un individuo renarra un cuento que ha leído o escuchado, la renarración sigue un patrón; a ese patrón se lo llama gramática del cuento. Esta involucra

"una articulación del problema o conflicto del personaje, una descripción de los intentos por resolver el problema y un análisis de la cadena de eventos que condujeron a la resolución. [También incluye] un análisis de cómo los personajes reaccionan a los eventos del cuento" (Dimino et al, 1990, p.20).

Existen similitudes entre las gramáticas del cuento elaboradas por diferentes investigadores: Stein y Glenn (Nezworski, Stein y Trabasso, 1982); Mandler y Johnson (citados por Fitzgerald, 1991). Con ligeras variantes, éstas coinciden en señalar las siguientes principales categorías como componentes de la estructura del cuento: **ambientación, comienzo, reacción, intento, resultado y final**.

Las diferentes gramáticas narrativas fueron utilizadas para investigar el recuerdo de los elementos constituyentes del cuento, es decir, analizar cuáles eventos eran más frecuentemente recordados (Nezworski, Stein y Trabasso, 1982; Dimino et al, 1990). El propósito de este estudio es analizar el proceso por el cual los chicos desarrollan la estructura del relato escrito y analizar la manera en que incorporan a los textos escritos los componentes de la estructura narrativa.

Dado que no todos los niños producen un texto que se ajuste a las características de los cuentos, se vio la conveniencia de utilizar otro modelo de estructura narrativa, más simple, que se ajustara a las características que se evidenciaban en las producciones escritas infantiles. Por ello, se adoptó la formulada por van Dijk para analizar lo que este autor denomina "relatos naturales" (van Dijk, 1978). Estos se refieren a las narraciones que se producen en la comunicación cotidiana; constituye una narración sencilla y "natural". Según este modelo, el texto narrativo se refiere a **acciones** de personas que cumplen con la condición de ser **interesantes**; esto supone que únicamente se narra un suceso si éste se desvía de lo común, de la costumbre de lo cotidiano, de la norma. Siendo esto lo esencial del texto narrativo, "las descripciones de circunstancias, objetos u otros sucesos quedan claramente subordinadas" (van Dijk, 1978, p. 154). Si el suceso que se narra responde al criterio de interés, se obtiene la primera categoría del texto narrativo: la **complicación**. La complicación requiere que en la misma se vean involucradas personas que **reaccionan** ante el hecho o suceso: la reacción

adquiere el carácter de **resolución** de la complicación. **Complicación** y **resolución** constituyen el *núcleo* del texto narrativo, el cual se denomina **suceso**. Cada suceso tiene lugar en una circunstancia determinada (situación, hora, lugar) que define el **marco** del texto narrativo. El marco y el suceso forman el **episodio**. La ocurrencia de una serie de episodios que tiene lugar en circunstancias diferentes constituyen la **trama** del relato. Estas categorías superestructurales forman la parte más importante del texto narrativo, aunque pueden manifestarse otros componentes como **evaluación**, **anuncio**, **moraleja** (van Dijk, 1978).

El modelo propuesto por van Dijk está pensado para el análisis de narraciones que son típicas de contextos conversacionales; sin embargo conserva algunos de los componentes que han sido considerados fundamentales de la estructura narrativa por otros autores.

Caracterización del estudio

El estudio fue realizado en una escuela privada de nivel primario, a la que asisten niños de clase media. Se solicitó a los alumnos de 1º a 7º grado que escribieran un cuento de forma individual.

Las producciones escritas fueron minuciosamente examinadas de acuerdo con el modelo de estructura narrativa de van Dijk ya discutido y clasificado de acuerdo con las categorías establecidas. Se mantuvo la agrupación por grados y se seleccionaron doce textos de cada grado que diferían en cuanto a su nivel de organización y estructuración.

Con los autores de los textos seleccionados se mantuvieron entrevistas individuales. Se trata de entrevistas semi-estructuradas cuyo propósito era indagar en profundidad la representación que cada sujeto había elaborado respecto de la estructura narrativa y cómo la conceptualizaba verbalmente. El punto de partida del diálogo entre el sujeto y el entrevistador era la lectura del texto por su propio autor. Una vez finalizada la lectura, con el texto presente, se orientaban y reorientaban permanentemente las preguntas en función de las respuestas de los niños a quienes se les requería constantes reflexiones sobre el texto que habían escrito. La entrevista adoptó así la forma de un diálogo flexible, adaptado a la circunstancia particular de cada sujeto y cada texto.

La indagación estaba dirigida fundamentalmente a aspectos referidos a la estructura que cada sujeto había otorgado al texto y la forma en que lo expresaban verbalmente, remitiendo al contenido en la medida en que éste fuera necesario para esclarecer aspectos importantes relacionados con la estructura. El tipo de indagación realizado permitió el análisis en dos planos: el de la producción y el de la conceptualización.

Resultados

El análisis del material permitió identificar diferentes niveles en relación a dos aspectos íntimamente conectados:

- a) la producción textual
- b) la representación cognitiva de la estructura narrativa, inferida a partir de la conceptualización verbal.

Se presenta a continuación la forma en que se sistematizó la información obtenida tratando de mostrar la correspondencia entre uno y otro plano en cada uno de los niveles identificados, incluyendo ejemplos característicos de cada nivel.

Nivel 1

Producción

El texto se presenta como una combinación de elementos lingüísticos (palabras aisladas u oraciones inconclusas) y elementos no lingüísticos (dibujos). Al producir e interpretar el texto, el sujeto utiliza indistintamente dibujo y escritura para conferir sentido al texto, observándose el pasaje fluido de un sistema a otro.

Texto



Entrevistador: ¿Qué es eso que escribiste?

Martín (1er. grado): Esto [el cuento] es lo de Jaimito. Jaimito que iba a buscar flores para la mamita. Cuando le iba a dar la flor, le dio la flor y se fue a comer, después salió, se fue, armó un barrilete corriendo ¡Ahí está! (Señala el dibujo)

.....
E: ¿Dónde se lee el cuento?

M: No se puede leer. Yo escribo de todo lo que hay de las cosas que están: nubes, cielo, flores.

E: ¿Dónde está el cuento?

M: En la hoja, acá podés explicar, no leer.

E: ¿Qué quiere decir explicar?

M: ...acá están las ideas y los nombres de los dibujos para explicar. Si no ponés nombres, dice la señorita ¿qué cuento es éste? ¿dónde están los nombres?

E: Pero eso que vos contaste ¿dónde está?

M: Ahí está, donde lleva las flores, donde juega con el barrilete (*señalando en los dibujos respectivos*).

E: Si tapo lo que es dibujo ¿queda cuento?

M: Sí, quedan las letras, pero vos podés adivinar lo que tapaste.

E: Y si borro todo lo que es letras ¿queda cuento?

M: Sí, puede quedar cuento, esto dibujado es el cuento, las letras no.

E: ¿Y para qué están las letras?

M: Y... por qué algunos no saben qué es el dibujo. Si leen saben, esto es una chimenea, una flor, humo...

E: ¿Dónde empieza tu cuento?

M: Empezaría que trae las flores. Ahí. (*Señala el dibujo*)

E: ¿Y dónde termina tu cuento?

M: Que sale a jugar con el barrilete. Ahí. (*Señala el dibujo*)

.....

Conceptualización

Los sujetos señalan en el dibujo el comienzo y el final del cuento.

Expresan que el cuento está en el dibujo y los dibujos constituyen las partes del cuento. Para los sujetos de este nivel los elementos lingüísticos del texto escrito constituyen, aparentemente, aspectos secundarios.

Nivel 2

Producción

Subnivel 2 A

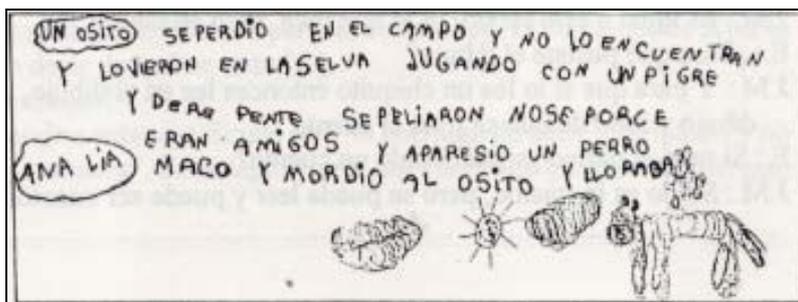
El texto presenta una yuxtaposición de oraciones o fragmentos con unidad temática que generalmente se refieren a hechos cotidianos, que no cumplen con la condición de constituir "acciones interesantes". Si bien, en algunos casos, coexisten textos y dibujo, las relaciones entre ambos sistemas se definen en el sentido de la complementariedad y la equivalencia para conferir sentido al texto.

Subnivel 2 B

Se detecta de manera incipiente en el texto el núcleo de la estructura narrativa básica: el par complicación-resolución. La relación entre ambos componentes es simple y directa sin que hagan intervenir acontecimientos mediadores entre uno y otro.

Subnivel 2 A

Texto



Entrevistador: ¿Dónde empieza el cuento?

Ana Lía: (2do. grado): Señala el primer renglón.

E: ¿Dónde termina?

A: Con la página esta. (Señala el último renglón.)

.....
E: Esta parte (señala la parte del medio) ¿es cuento?

A: Sí.

E: ¿Qué parte es?

A: La que dice de la selva y que se cayó al lago. (Esta información no está presente en el texto)

E: Si la borro ¿qué queda?

A: Un cuento porque quedan letras.

E: Lee el primer y tercer renglón. ¿Queda cuento?

A: Sí, es cuento.

E: Tapa el primer y el tercer renglón. ¿Queda cuento?

A: Sí, hay cuento y no importa que queden dos letras, es un cuento cortito.

Conceptualización

Subnivel 2A

La estructura del texto está definida en base a criterios perceptivos, espaciales y gráficos. Para los sujetos de este nivel las partes constitutivas del cuento son unidades lingüísticas identificadas gráficamente (palabras, frases, oraciones o fragmentos), o unidades espaciales (renglones o espacios entre palabras).

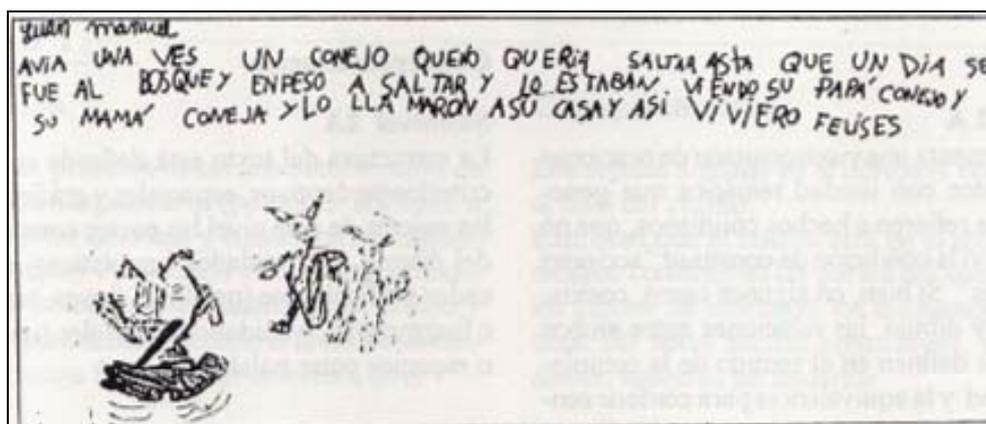
Subnivel 2B

Los niños expresan que si se suprime una parte del cuento, éste no sufre alteraciones sino que se convierte en un cuento de menor longitud. Relacionado con este aspecto, se observa que a los niños incluidos en este nivel no les es posible discriminar la/s parte/s más importantes de cuento.

Ninguno de los sujetos aquí considerados hace referencia a componentes de la estructura narrativa básica.

Subnivel 2 B

Texto



Entrevistador: ¿Hay alguna parte de tu cuento que sea más importante?

Juan Manuel (1er. grado): Sí, que el conejo empezó a saltar que dos lo miraban, éstos (*señala en el dibujo*) que son los padres.

E: ¿Por qué es la parte más importante?

J.M.: Porque antes no estaban felices... y después sí.

E: Tu cuento ¿tiene partes?

J. M.: Sí (*cuenta las palabras*), treinta y seis.

E: ¿Podés contar de otra manera?

J.M.: De a dos [palabras].

E: El dibujo ¿es parte del cuento?

J.M.: Sí

E: ¿Qué parte es?

J.M.: Es igual a esto [texto], a lo que dice, pero en dibujo.

E: ¿Para qué pusiste el dibujo?

J.M.: Y para que si lo lee un chiquito entonces lee en el dibujo, o si no quiere leer ve el dibujo y sabe de qué se trata el cuento.

E: Si tapo el dibujo ¿sigue siendo un cuento?

J.M.: Sí, no es lo mismo, pero se puede leer y puede ser cuento lo mismo.

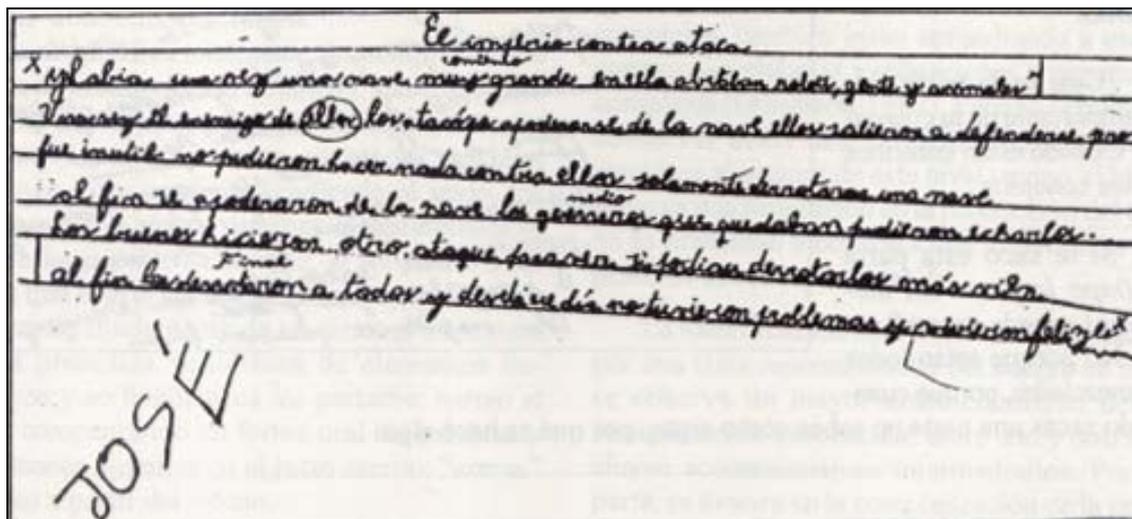
Nivel 3

Producción

En el texto se evidencia que la estructura narrativa básica se complejiza en tres sentidos:

- a) una representación más clara del núcleo básico de la estructura narrativa: el suceso.
- b) comienza a esbozarse otro de los componentes de dicha estructura: el marco.
- c) la complicación y la resolución ya no se vinculan de manera inmediata sino que se incluyen algunos acontecimientos entre ambos componentes.

Texto



Entrevistador: ¿Cómo terminan los cuentos?

José: (3er. grado): Terminan con un final.

E: ¿Y cómo es el final de tu cuento?

J: Lee: "Y desde ese día no tuvieron problemas y vivieron felices".

E: ¿Cuál es el comienzo?

J: Lee. "Había una vez una nave muy grande, en ella habitaban robots, gente y animales". *Marca espontáneamente en el texto y dice:* Comienzo hasta "animales", medio hasta "bien" y final hasta "felices".

E: ¿Cuántas partes tiene tu cuento?

J: Tres.

E: Tapa la primera parte. Lo que queda ¿es cuento?

J: Sí, sería cuento, pero incompleto porque le falta una parte del comienzo. El comienzo es la parte más importante. Allí empieza a decir de qué se trata.

E: Si le tapo el comienzo ¿queda cuento?

J.: Sí, pero incompleto. Y... no se podría entender. Si uno lee: "el enemigo de ellos" ¿de quién? y no lee el comienzo: "robots, gente, animales". Si no tapás eso te das cuenta de quien es el enemigo. [...]

E: Deja a la vista el principio y el final. ¿Y ahora?

J.: Y... si y no. Hace un cuento, pero es, uno, cortito y dos, no se entiende; ¿a quién derrotaron? ¿a ellos o al enemigo?

E: Pero ¿es cuento?

J.: Podría ser que sí... pero no, está incompleto ese cuento.

E: ¿Hay alguna parte más importante que otra?

J.: El comienzo, porque ahí empieza a decir de que se trata el cuento.

Texto

Valentina

había una vez una mamá coneja que tenía muchos conejitos y un día se enfermaron todos los conejitos muy pronto y la mamá mandó a prompon a la verdalera y cuando llegó a la verdalera preguntó prompon si zanaoias y dijo el verdalero no pero si una zanaoia gigante dijo el verdalero y prompon dijo bueno me la llevare y en el camino prompon se encontró con un amigo y el amigo lo ayudó y todos los conejitos se pusieron felices.

Entrevistador: ¿Cómo terminan los cuentos?

Valentina (2do. grado): Si el cuento es de perder algo termina cuando lo encontrás y se ponen felices.

.....
E: ¿Cuál es la parte más importante de tu cuento?

V: Cuando están enfermos los conejitos.

.....
E: Si le saco esta parte (*tapa la parte del medio*) ¿queda cuento?

V: No porque están todas mezcladas, porque cuando sacás una parte no sabés cómo sigue, por qué se hace algo.

Conceptualización

Los sujetos se refieren al comienzo y al final del cuento de manera conceptual: generalmente al comienzo coincide con el marco y el final con la resolución de la complicación. Los sujetos identifican por lo menos tres partes del cuento que denominan habitualmente: comienzo, medio y final y las definen o por el contenido o por la función que cumplen en el relato.

En este nivel se conceptualiza al cuento como un relato interesante y este aspecto lo refieren a la complicación, o al marco o a la resolución.

Los sujetos expresan que no es posible suprimir partes del cuento argumentando que si algunas se suprimen el cuento queda incompleto o pierde significado.

Discusión

El objetivo de este informe, como ya se señaló, es analizar el proceso en virtud del cual los niños construyen la estructura narrativa en el plano del lenguaje escrito. Con el propósito de caracterizar esa construcción progresiva desde los momentos iniciales se presentan resultados parciales de la investigación, obtenidos del análisis de los textos y entrevistas de alumnos de 1er. a 3er. grados.

Producción textual

En el **Nivel 1** de producción textual, se ubican aquellos sujetos cuyos textos presentan palabras y dibujos de manera combinada. Frente a la tarea de producir un cuento, los niños manifiestan una marcada tendencia a comenzar por el dibujo; a éste le agregan luego palabras e, integrando ambos sistemas, narran un relato en forma oral. Resulta pertinente apelar a las observaciones formuladas por Graves (1983), quien ha puesto de relieve el papel del dibujo en la composición escrita. Según este autor, el dibujo constituye una etapa de ensayo, un banco de ideas al cual el sujeto recurre para otorgar sustancia a su escritura. Desde este punto de vista, el dibujo ayuda a los niños pequeños ya que opera como un intermediario entre el lenguaje oral y el escrito. Los estudios realizados por Graves pusieron en evidencia que el dibujo ayuda también en la elección y el desarrollo del tema de manera que, dibujar antes que escribir, posibilita a los chicos crear el escenario para una composición. Estos estudios conducen, como bien señala Gundlach (1982) a reconsiderar las relaciones entre dibujo y escritura y a resaltar el rol central del dibujo en el proceso de composición, en lugar de considerarlo como una simple ilustración del texto.

Las relaciones entre dibujo y escritura han sido minuciosamente analizadas por Ferreiro y Teberosky (1979) y por Ferreiro (1982), quienes pusieron en evidencia la diferenciación progresiva de ambos sistemas en las etapas iniciales de construcción del sistema alfabético hasta que éste se independiza totalmente. La complejidad de la tarea de producción de un cuento, aparentemente presenta dificultades para que el lenguaje escrito funcione como un sistema autónomo desde el comienzo: para conferir significado al texto, los sujetos apelan a ambos sistemas de representación. Esto se hace evidente cuando, al solicitarle a los chicos que lean el cuento que han escrito, lo hacen transitando fluidamente de un sistema a otro, sin que la presencia simultánea de elementos lingüísticos y no lingüísticos los perturbe: narran el relato compensando en forma oral las palabras y expresiones ausentes en el texto escrito: "arman" el relato a partir del dibujo.

En la medida en que el lenguaje comienza a funcionar autónomamente para la producción de un relato, el dibujo se constituye en un sistema equivalente de representación. Es plausible identificar ahora un nivel más avanzado de producción: el **Nivel 2**, considerando las observaciones de Graves (1983) quien caracteriza como más avanzados a los chicos que dibujan después de que el texto ha sido escrito con la sola finalidad de ilustrar una escena seleccionada del mismo. Una diferenciación interna se detecta en este nivel: **Nivel 2 A**, en el que el relato adquiere la forma de un conjunto de oraciones yuxtapuestas aunque temáticamente relacionadas, vinculadas entre sí por el conector **y**. La presencia en los textos, aunque de manera apenas

esbozada del núcleo básico de la estructura narrativa: **complicación-resolución**, marcaría un avance posterior: **Nivel 2 B**. En todos los casos se manifiesta el intento de relatar una acción interesante, estableciéndose una relación directa, inmediata y lineal entre los dos componentes. La estructura sintáctica del texto se complejiza y se supera la producción de oraciones yuxtapuestas, procurando dar unidad al relato. Al respecto se ha señalado que junto con el aprendizaje de la gramática, de la oración, los chicos también aprenden una gramática o esquema para la estructura del cuento. En consecuencia, se debe reconocer que al mismo tiempo que los niños aprenden a escribir oraciones complejas, también están aprendiendo a escribir cuentos y a elaborar explicaciones y argumentos complejos (Gundlach, 1982). Pareció conveniente conservar estos dos subniveles como diferenciaciones al interior de este nivel ya que, si bien se observa una progresión en la producción del texto, no se presentan modificaciones importantes en el plano de la conceptualización.

La identificación del **Nivel 3**, estaría marcada por una clara representación del suceso en el que se observa un mayor distanciamiento del par **complicación-resolución**: entre uno y otro se incluyen acontecimientos intermediarios. Por otra parte, se avanza en la complejización de la estructura narrativa al esbozar el **marco**. Se estaría en presencia pues, del germen de la configuración de la **trama** del relato.

Conceptualización de la estructura narrativa

En el plano de la conceptualización, es a partir del **Nivel 2** que los niños son capaces de reflexión sobre el texto escrito, sin hacer referencia al dibujo presente en el relato. Estas reflexiones se restringen al propio texto; parecería que los niños no pueden extender sus ideas para pensar en los cuentos en general. Podría inferirse por las respuestas verbales, que los sujetos de este nivel no son capaces de aplicar el esquema del cuento, cuya adquisición es evidente en el relato oral, a su propio texto. Reflexionando sobre las producciones propias, los niños consideran que las partes del cuento están constituidas por unidades gráficas (p.e., cada una de las oraciones) o unidades espaciales (p.e., cada uno de los espacios interpalabras). Se hace evidente la dificultad para discriminar partes del cuento entendidas como ideas que marcan la apertura y el desarrollo de un relato. Los niños de este nivel no privilegian aspectos del texto: la supresión de cualquier parte del cuento no altera ni su contenido ni su estructura, sólo afecta la longitud del mismo.

Diferencias en la conceptualización comienzan a observarse en niños más avanzados. En el **Nivel 3** son capaces de referir las partes del cuento a las ideas implicadas en el mismo. La apertura del relato no es la primera palabra sino el **marco** o la **complicación**; el final no es la última palabra sino la **resolución** de la **complicación**. Los niños se manifiestan capaces también de detectar la función que cumplen estos componentes de la estructura. Otra novedad de este nivel es la conceptualización del cuento como relato interesante, aspecto al que no hacen mención los niños ubicados en el **Nivel 2**. Un claro ejemplo lo ofrece Ivana (3er. grado) cuando, ante la pregunta ¿Qué es lo más importante de tu cuento?, responde: "Que se rompió algo y entró mucha agua" (hace referencia a una parte del texto que escribió). Al

preguntársele "¿Por qué es importante para el cuento?", responde: "Porque si no hubiera pasado eso tendría que haber pasado otra cosa, otro lío".

Las observaciones precedentes sugieren la posibilidad de establecer una correspondencia entre producción y conceptualización. Un texto escrito menos estructurado estaría acompañado de un nivel de conceptualización más primitivo; un esquema de cuento más elaborado posibilitaría la producción de un relato de organización más compleja en la que se evidencia la incorporación de los componentes de la estructura narrativa.

Referencias bibliográficas

- Barthes, R.; A. Greimas; C. Bremond; J. Gritti; V Martin; C. Metz; T.Todorov y G. Genette (1982) **Análisis estructural del relato**. Barcelona, Ed. Buenos Aires.
- Dimino, J; R. Gerstein, D. Carnine y G. Blake (1990) "Story Grammar: An Approach for Promoting 'At-risk Secondary Students' Comprehension of Literature." En **The elementary school journal**, 91 (1), 19-32.
- Farris, C. (1987) "Current Composition: Beyond Process vs Product." En **English journal**, 6, 28-34.
- Freedman, A.; I. Pringle y J. Yalden (eds.) (1983) **Learning to Write: First Language/Second Language**. London, Longman.
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979) **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**. México, Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1982) "Los sistemas constructivos de apropiación de la escritura." En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio **Nuevas perspectivas para el aprendizaje de la lectura y escritura**. México, Siglo XXI.
- Fitzerald, J. (1991) "Investigaciones sobre el texto narrativo. Implicaciones didácticas." En Denise Muth (comp.) **El texto narrativo. Estrategias para su comprensión**. Buenos Aires, Aique.
- Graves, D. (1983) "The Growth and Development of First Grade writers." En A. Freedman, I. Pringle y J. Yalden (eds.) **Learning to Write. First Language/Second Language**. London, Longman.
- Gundlach, R- (1982) "Children as writers: the beginnings of learning to write." En N. Nystrad (ed.) **What Writers Know. The Language, Process, and Structure of Written Discourse**. London, Academic Press.
- Jean, G. (1988) **El poder de los cuentos**. Barcelona, Pirène.
- Nezworski, T.; N. Stein y T. Trabasso (1982) "Story Structure versus Content Children's Recall." En **Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour**, 21, 196-206.
- Scardamalia, M. y C. Bereiter (1986) "Research on Written Composition." En M. Wittrock (ed.) **Handbook of Research on Teaching**. London, Collier MacMillan Publishers.
- Tolchinsky Landsmann, J. y A. Sandbank (1990) "Producción y reflexión textual: procesos evolutivos e influencias educativas." En **Lectura y Vida**, Año 11, 4, 11-23.
- Vaca, J. (1983) "Ortografía y significado." En **Lectura y Vida**, Año 4, 1, 4-9.
- Van Dijk, T. (1978) **La ciencia del texto**. Barcelona, Paidós.