

Funcionamientos recursivos en niños entre 10 y 12 años al escribir un texto narrativo

Un análisis a partir de las transformaciones en la dimensión axiológica

Julieth Lorena Barreto Lugo

Abi amo sin esfuerzo alguno levanto una enorme piedra y cerro la entrada y prendio una enorme fogata. Al ver al capitán y sus hombres les pregunto que quienes eran y de donde venian y el capitan le dijo que ellos habian sido los triunfadores de la guerra de Troya y que por ley de Zeus esperaban hospitalidad de él, pero él le dijo que los ciclopes como él no le temian a ninguno de esos dioses solo a su padre Poseidon. Pero ya que tenia tanta hambre decidio cenar a dos de los hombres del capitán. Por unos cuantos dias los tuvo encerrados en su cueva y cada noche cenaba a dos hombres. que le tenia un regalo y le tr le dijo al capitán que como recompensa



polifemo



estaban deliciosos !

valores

Funcionamientos recursivos en niños entre
10 y 12 años al escribir un texto narrativo.
Un análisis a partir de las transformaciones
en la dimensión axiológica

Trabajo de grado para optar a título de Magister en Psicología

Julieth Lorena Barreto Lugo

Directora: Miralba Correa Restrepo

Universidad del Valle
Instituto de Psicología
Maestría en Psicología
Santiago de Cali, Septiembre de 2013



AGRADECIMIENTOS

La construcción de este trabajo de investigación estuvo siempre acompañada de discusiones conceptuales y metodológicas animadas en las que participaron personas muy importantes para mí. Quiero agradecerle especialmente a la profesora Miralba Correa Restrepo quien me orientó durante el proceso de elaboración e implementación del proyecto, sus aportes fueron realmente significativos para construir la perspectiva y los matices que caracterizan esta investigación.

Gracias al Colegio Jefferson y a su profesor Alexander Erazo que desde la práctica pedagógica me permitieron no sólo la recolección de los datos, sino aproximarme a las implicaciones cognitivas y subjetivas de la lectura y la escritura en los niños. Gracias a los niños que participaron de manera entusiasta en el proyecto pedagógico y en los conversatorios y reescrituras.

Muchas gracias a Lina Otero, María del Carmen Buriticá y Oscar Samboní, miembros del grupo de investigación Lenguaje, cognición y educación de la Universidad del Valle, que día a día contribuyeron con preguntas y observaciones.

Finalmente gracias a los jurados, Diana De Castro y James Cortés, porque desde sus miradas me posibilitaron construir un diálogo entre la psicología y la semiótica.

Contenido

Introducción.....	9
Justificación	12
Problema de investigación.....	15
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos	17
Marco conceptual	18
La escritura como proceso recursivo	18
La recursividad de la mente.....	20
Funcionamientos recursivos en la composición escrita de textos narrativos.....	22
La revisión como proceso recursivo: ser actor (escritor) y observador (lector)	23
La suspensión semiótica	24
Dimensión axiológica del texto narrativo.....	25
El rol axiológico del narrador	29
Precisiones sobre la postura teórica adoptada	31
Breve reflexión en torno a los valores en el canto IX de <i>La Odisea</i>	32
Sobre el proyecto pedagógico.....	36
Aspectos metodológicos	39
Tipo de investigación.....	39
La identificación del <i>corpus</i>	39
Sistematización y análisis de los datos	39
Participantes	40
Diseño de investigación.....	40
Consigna de escritura	43
Criterios para la selección de los textos.....	44
El conversatorio como una vía para estudiar los procesos cognitivos en la escritura.....	45
Procedimiento para la recolección de los conversatorios	46
Categorías de análisis	47
Presentación de resultados y análisis	51
Caracterización de las evaluaciones en los textos escritos.....	51
¿Quién evalúa? Evaluaciones del narrador y de los personajes.....	51
La predominancia de las evaluaciones éticas	52
Polifemo, un narrador ético-pasional	54
Odiseo, el héroe.....	57
Los marinos: narradores valientes y cobardes al mismo tiempo.....	59
La oveja: un narrador particular	62

Evaluaciones éticas realizadas por los personajes	64
Otros tipos de evaluación: estéticas, discursivas y técnicas	66
Los procedimientos recursivos	70
Ser escritor (actor) y ser lector (observador) del propio texto.....	70
El lugar de evaluador del texto propio ¿Qué evalúan los niños como escritores empíricos?.....	71
Movimientos cognitivos para evaluar el texto propio: posturas, conocimiento experiencial y enciclopédico.....	73
Primera tendencia: niños que realizaron 20 o más movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)	75
Segunda tendencia: niños que realizaron entre 15 y 19 movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)	81
Tercera tendencia: niños que realizaron menos de 15 movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)	88
La elección del narrador: una decisión con implicaciones axiológicas y recursivas.....	94
Discusión y conclusiones	103
Discusión de aspectos conceptuales.....	104
Articulación entre axiología y recursividad en el proceso de escritura	104
Construir un narrador testigo: el caso de los marinos.....	106
Postura, conocimiento enciclopédico y conocimiento experiencial como categorías de análisis	108
Discusión de aspectos metodológicos	109
El conversatorio: una ruta metodológica para el estudio de los procesos cognitivos y recursivos involucrados en la escritura de textos narrativos.....	109
La articulación entre un proyecto pedagógico y uno de investigación: características y algunos aportes.	111
Referencias bibliográficas	114
Anexos	118
Algunos textos escritos por niños.....	118
Odiseo y el Cíclope Polifemo	118
El cíclope Polifemo y el humano Odiseo	120
Una de mis aventuras.....	121
La historia de mi amo y el destructor de ciudades	124
A modo de ejemplo: Conversatorio con Nicolás L	125
Consigna de escritura	131
Sobre la codificación de los textos orales y escritos en ATLAS. ti.....	133
Códigos y familias de códigos ATLAS.ti.....	134

Lista de tablas

Tabla 1. Relaciones privilegiadas en cuatro sistemas normativos - Sujetos y objetos; Sujetos y sujetos.....	28
Tabla 2. Sistemas de valores de Polifemo y Odiseo.....	34
Tabla 3. Diseño de investigación	41
Tabla 4. Observaciones en el contexto de formación.....	42
Tabla 5. Características generales de los textos escritos seleccionados.....	45
Tabla 6. Categorías de análisis.....	50
Tabla 7. Evaluaciones realizadas por un personaje	52
Tabla 8. Características de las evaluaciones éticas.....	53
Tabla 9. Configuración axiológica de Polifemo como narrador.....	56
Tabla 10. Configuración axiológica de Odiseo como narrador	59
Tabla 11. Configuración axiológica de los marinos como narradores.....	60
Tabla 12. Configuración axiológica de la oveja como narradora.....	64
Tabla 13. Evaluaciones éticas de los personajes	66
Tabla 14. Tipos de evaluación utilizados por los niños en lugar de lectores de su texto.....	72
Tabla 15. Movimientos cognitivos llevados a cabo por los niños y tendencias.....	74
Tabla 16. Convenciones para los aspectos en los que los niños fijan la atención al revisar sus textos.....	75
Tabla 17. Razones dadas por los niños para elegir el narrador de su texto.....	95

Lista de gráficos

Gráfico 1. Dimensión ética de los narradores creados por los niños	53
Gráfico 2. Tránsitos cognitivos en la tarea de escribir	71
Gráfico 3. Movimientos cognitivos de la primera tendencia	76
Gráfico 4. Movimientos cognitivos de la segunda tendencia	81
Gráfico 5. Movimientos cognitivos de la tercera tendencia.....	89
Gráfico 6. Marcas conversatorio 1, Luisa.....	91
Gráfico 7. Marcas conversatorio 1, Nicolás.....	92
Gráfico 8. Movimientos recursivos a través de posturas de posibles narradores	98
Gráfico 9. Movimientos recursivos en la elección del narrador - grupo 2	101
Gráfico 10. Movimientos recursivos a través de posturas posibles	105

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal explorar los funcionamientos recursivos implicados en el proceso de escritura de diez niños entre 10 y 12 años de edad, a partir de transformaciones en la dimensión axiológica de un texto narrativo. Retomó en su marco conceptual los aportes de la psicología del desarrollo cognitivo, la narratología y la semiótica discursiva. Para lograr el objetivo propuesto, el diseño del estudio articuló el proyecto de investigación con un proyecto pedagógico que tuvo como eje la escritura de textos narrativos, teniendo como marco general la mitología griega clásica y la peripecia de Odiseo y el ciclope Polifemo (Canto IX de *La Odisea*). El *corpus* del estudio está compuesto por los textos escritos por cada niño con sus correspondientes reescrituras, es decir, tres versiones del texto y dos conversatorios realizados con cada participante. El análisis de las tres versiones de los textos escritos buscó caracterizar los tipos de evaluaciones presentes y establecer las dominantes normativas de los textos. Se encontró una predominancia de las evaluaciones éticas realizadas por los narradores, estas evaluaciones se configuran de maneras diversas dependiendo del sistema de valores del narrador. Los dos conversatorios llevados a cabo con cada participante revelaron una serie de movimientos cognitivos en las que los niños involucraron el establecimiento de demarcaciones o *frames* a partir de diferentes posturas, axiológicas y cognitivas, y de marcos de referencia. Una de las principales conclusiones del estudio considera que el proceso de escritura se constituye en un escenario privilegiado para la adopción, por parte de los niños autores, de diferentes perspectivas, lo que favorece el pensamiento divergente y flexible, importante para el reconocimiento del otro y la convivencia.

Palabras clave: escritura, recursividad, axiología, textos narrativos, niños.

INTRODUCCIÓN

La recursividad de la mente ha sido identificada como una propiedad en los humanos que los hace únicos y diferentes de las demás especies, en tanto se encuentra relacionada e involucrada en procesos de pensamiento de orden complejo como el lenguaje, el funcionamiento simbólico y la construcción del yo. El funcionamiento recursivo ha sido abordado desde diversas disciplinas y perspectivas conceptuales como las ciencias cognitivas, la psicología evolucionista, las neurociencias y la psicología del desarrollo. Esta investigación se inscribe en la última perspectiva y estudia los procedimientos recursivos de 10 niños al escribir un texto narrativo basado en el encuentro entre Odiseo y Polifemo en el canto IX de *La Odisea*. El objetivo principal del estudio es explorar los procesos recursivos del pensamiento que presentan niños entre 10 y 12 años de edad, a partir de transformaciones en la dimensión axiológica de diferentes versiones de un texto narrativo escrito por ellos, con el propósito de realizar contribuciones al campo de estudio de los procesos cognitivos implicados en la escritura y al ámbito educativo con aportes que posibiliten proyectos de intervención efectivos en la composición de textos.

El informe de investigación, inicialmente presenta la justificación de cada punto que caracteriza el estudio y especifica tanto su particularidad como las contribuciones que a nivel teórico, metodológico y de aplicación considera que realiza. Después de la justificación, se sitúa el problema de estudio en el marco de las principales perspectivas teóricas que abordan la composición escrita y se presenta la pregunta que guía la investigación, así como los objetivos, general y específicos del estudio.

Posteriormente, se expone la enmarcación conceptual que gira en torno a los dos ejes que configuran la investigación: recursividad del pensamiento y dimensión axiológica del texto narrativo. La exposición en torno al funcionamiento recursivo retoma los planteamientos de autores como Hofstadter (1979), Perinat (1995), García (1995) y Corballis (2003; 2007), inicia con un acercamiento a la escritura como proceso recursivo y pasa luego a conceptualizar la recursividad de la mente con el fin de establecer las relaciones entre la escritura y los funcionamientos mentales de orden recursivo. De este modo se acude a la conceptualización alrededor de la posibilidad cognitiva de ser escritor y lector del propio texto y a la capacidad de la mente de realizar demarcaciones o *frames* a partir de posturas axiológicas y cognitivas, y de marcos de referencia.

La revisión alrededor de la dimensión axiológica se realiza a partir de apor-

tes de la semiótica discursiva y de la narratología con autores como Hamon (1984), Greimas (1989) y Serrano (1996). Esta revisión pone de manifiesto la relación entre ideología y axiología y caracteriza los tipos de evaluación que pueden aparecer en los textos narrativos. Finalmente, aborda el rol axiológico del narrador como uno de los sujetos textuales encargado de hacer-valer lo que cuenta y de manifestar sus evaluaciones éticas, estéticas, discursivas y técnicas respecto a las acciones y discursos de los personajes y de sí mismo.

Después de la enmarcación conceptual, se encuentra el capítulo de los aspectos metodológicos de la investigación en el que se especifica que el estudio adopta una metodología cualitativa y en su diseño logra articular los propósitos y procedimientos de un proyecto pedagógico con el proyecto de investigación. Teniendo en cuenta dicha articulación, se realizó el seguimiento a algunas de las sesiones y la concertación sobre la consigna de escritura con el profesor que guió el proyecto pedagógico. Se escogieron 10 textos de niños diferentes y posteriormente se llevaron a cabo dos conversatorios con cada participante. En los conversatorios, los niños revisaron y reflexionaron sobre diferentes aspectos de sus textos y prefiguraron cambios para luego hacer dos reescrituras de la primera versión. El discurso oral y escrito de los participantes fue inicialmente codificado con la ayuda del software de análisis cualitativo de datos ATLAS.ti 6,[®] lo que permitió la identificación de predominancias y tendencias en torno a la dimensión axiológica del texto narrativo y a los procedimientos recursivos involucrados en el proceso de escritura.

La presentación y el análisis de los resultados constituyen el siguiente capítulo del informe, en éste se realiza inicialmente la caracterización de las evaluaciones configuradas por los sujetos textuales, narradores y personajes que a su vez fueron contruidos por los niños. Esta caracterización puso de manifiesto la predominancia de las evaluaciones éticas sobre los otros tipos. El análisis permitió evidenciar que las evaluaciones se organizan en énfasis distintos dependiendo de los narradores elegidos por los participantes para contar sus historias. Así, se identificaron las dominantes normativas y se establecieron las siguientes configuraciones axiológicas: Polifemo, un narrador ético-pasional; Odiseo, el héroe; los marinos narradores valientes y cobardes; la oveja, un narrador particular.

El análisis de los procedimientos recursivos de los niños, rastreados principalmente mediante la revisión de los conversatorios, mostró que los niños se postulan como evaluadores de sus textos al hacer tránsitos constantes entre la postura de escritor y lector empírico. Al llevar a cabo estos tránsitos, los participantes focalizaron su atención en diferentes aspectos del texto, donde predominó el aspecto relacionado con los valores y sentimientos de los sujetos textuales. De la misma manera, se encontró que los niños de acuerdo con sus movimientos cognitivos tienen desempeños diferenciados, presentados en tres tendencias, que dan cuenta de las características de los movimientos en relación con los aspectos privilegiados por los niños al revisar sus textos y por las demarcaciones acotadas referidas a las posturas y marcos de referencia. El último apartado del capítulo dedicado a los resultados y análisis, realiza una aproximación a las implicaciones recursivas y axiológicas que estuvieron involucradas en la elección de los narradores, dejando ver dos maneras de elegir, una centrada en elementos tales como los valores propios del narrador, lo que sabe desde su perspectiva, las formas del decir de acuerdo con sus sistemas de valores y el narratario a quien va

dirigido el discurso; la otra acudiendo principalmente a las preferencias de los niños.

En el capítulo final de este documento, se presentan la discusión y las conclusiones a las que llega el estudio. El capítulo se organiza estructuralmente en una discusión conceptual y una metodológica. En la primera parte se retoman aquellos aspectos que se consideran más relevantes de los resultados y análisis para responder a la pregunta de investigación y lograr los objetivos propuestos. De esta manera, se reflexiona sobre las relaciones halladas en torno a la recursividad y la axiología a partir de sus manifestaciones en los desempeños de los niños teniendo en consideración los movimientos cognitivos realizados y las demarcaciones establecidas a través de las posturas y los marcos de referencia. Posteriormente, se realiza una interpretación ampliada acerca de las complejas características encontradas en los textos cuyo narrador era un marino, destacando la riqueza en los elementos axiológicos del texto y en los procedimientos recursivos de sus autores. Aspecto que deja interesantes preguntas para futuros estudios en torno a la construcción de un narrador testigo y sus exigencias y posibilidades tanto recursivas como discursivas. En la discusión conceptual, también se abordan algunas consideraciones acerca de las posturas y marcos de referencia como categorías de análisis para el estudio de la recursividad y la axiología en la escritura de textos narrativos. En el apartado de discusión metodológica, se presentan reflexiones sobre las posibilidades de los conversatorios como una vía eficaz para seguir el pensamiento de los niños. Así mismo, en esta reflexión se hacen interpretaciones sobre el lugar de las preguntas como elementos que propician movimientos cognitivos de diferente orden en los niños. Finalmente, la discusión retoma algunas de las principales características de la relación establecida entre el proyecto pedagógico y de investigación. Donde se destaca el proyecto pedagógico como marco general de la interpretación de los hallazgos y los aportes que se lograron en doble vía.

JUSTIFICACIÓN

Las últimas tres décadas han sido cruciales para el estudio de los procesos cognitivos involucrados en la escritura de textos. Los avances en este campo de conocimiento varían en cuanto a perspectivas teóricas y metodológicas, en aspectos referidos al tipo de textos y a la población que escribe.

En términos generales se identifican dos tendencias. La primera remite a los modelos de escritura generados a partir de las teorías del procesamiento de la información humana que han tenido un lugar muy importante en este campo de estudio. Dentro de estas teorías los modelos de Flower y Hayes (1980) y de Bereiter y Scardamalia (1987) tienen un papel destacado en los estudios que desde la psicología cognitiva abordan la escritura (Miras, 2000; Caldera, 2003; De Castro, 2008; Arias & Nicasio-García, 2008; Lacon & Ortega, 2008). La otra tendencia se vincula con otras perspectivas teóricas que si bien retoman aspectos de estos dos modelos como los subprocesos implicados en el proceso de escritura —planeación, redacción o textualización¹ y revisión—, toman distancia en cuanto a concepciones de escritura y sobre todo en lo referido a las bases epistemológicas en las que se sustentan. De este modo y en menor medida, se hallan estudios cuya perspectiva conceptual se encuentra en la psicología del desarrollo cognitivo, en una perspectiva narrativa, discursiva y semiótica (Valery, 2000; Pérez, 2007, De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012).

El presente estudio se inscribe en la última perspectiva mencionada y se interesa por concebir la escritura como un proceso complejo, reflexivo y recursivo. Sus aportes se proyectan principalmente en relación con la comprensión de algunos aspectos de la recursividad como un proceso mental fundamental en la producción escrita. Así mismo, al tener como objetivo rastrear los procedimientos recursivos a partir de transformaciones en la dimensión axiológica del texto, la investigación pretende hacer aportes significativos a la comprensión de aspectos del texto narrativo como el rol evaluador del narrador y los sistemas de valores que se proponen en éste. Para lo cual retoma elementos de la semiótica discursiva y la narratología. Se considera entonces que las articulaciones conceptuales desde disciplinas distintas para dar cuenta de la escritura

1 Se reconoce que los conceptos textualización y redacción no provienen de la misma perspectiva teórica y que por ello no son equiparables entre sí. Se incluye el concepto de redacción como un subproceso de la composición escrita posterior a la planeación, en tanto algunas de las investigaciones teóricas y empíricas revisadas lo denominan así (Arias & Nicasio, 2008; Caldera, 2003).

como proceso recursivo, son innovadoras y particularizan la orientación del presente estudio.

La metodología que propone la investigación permite articular el estudio de los procesos cognitivos en la escritura desde la psicología del desarrollo cognitivo con intereses del campo educativo. Esta relación que se espera se produzca en las investigaciones —en el campo de la escritura— en general, se hace más evidente en este estudio por la manera en la que se realiza el acercamiento a la población de estudio y por la forma de recolección de los datos para la conformación del *corpus*. A diferencia de otras investigaciones realizadas desde la psicología del desarrollo cognitivo en las que son los investigadores quienes diseñan una situación específica y controlada para propiciar la escritura en los niños, en este estudio las narraciones son escritas en el marco de un proyecto educativo, con unas características muy particulares,² que es propuesto por un maestro experto en literatura a cargo de la asignatura Español–Literatura de cuarto de primaria de un colegio de la ciudad de Cali. Esta decisión metodológica se apoya en investigaciones precedentes en las que se afirma que la escritura es entendida como un sistema simbólico y por tanto como un producto cultural que por lo general se aprende en la escuela, lo que implica que cuando la escritura es el objeto de estudio, es pertinente estudiarla en la práctica social en la que tiene lugar (Ochoa, Aragón & Correa, 2010; Corden 2002; 2003). De esta manera, se considera que la decisión metodológica expuesta le proporciona una riqueza particular al estudio.

El diseño metodológico de la investigación incluye precisiones de los momentos de observación y de intervención de la investigadora para la recolección de los datos³.

El puente establecido entre la psicología del desarrollo cognitivo y la educación, permite a su vez, que se realicen aportes en términos de aplicabilidad de los resultados y conclusiones de la investigación. Resulta totalmente relevante para el campo educativo realizar avances vinculados con la comprensión de las maneras en las que opera la mente del niño al componer textos narrativos y con una concepción de la escritura como un proceso recursivo. Elementos que permiten generar procesos de intervención educativa efectivos que estén centrados en los niños y en los procesos que ellos involu-

2 La propuesta educativa del Colegio Jefferson de Cali, institución en la que se recolectan los datos del estudio, le otorgan un lugar central al lenguaje en la construcción de conocimiento y toma como uno de sus principales lineamientos la narrativa como modalidad de pensamiento. En esta vía los textos narrativos, poéticos y argumentativos, son fundamentales para el trabajo en el contexto escolar, al considerar que resulta necesario promover la composición escrita en la escuela, como un camino que lleva a los sujetos a organizar su pensamiento y a posibilitar transformaciones en sí mismo y en su contexto social. El proyecto educativo de la institución considera que la lectura y la escritura son dos potentes vías para la constitución de la subjetividad, en tanto se conciben como prácticas que les permite a los actores del contexto educativo conocer y hacerse más conscientes de sí mismos. Dentro de los lineamientos de la propuesta se reconoce que existen operaciones mentales implicadas en el dominio del lenguaje en sus diferentes formas de expresión. Las propuestas pedagógicas del colegio se fundamentan en horizontes de sentido y redes textuales que se proponen a partir de caracterizar e identificar las necesidades cognitivas, emocionales y sociales de los niños y adolescentes. La propuesta que orienta las prácticas pedagógicas del Colegio Jefferson fue gestada e impulsada por la profesora Miralba Correa Restrepo. Los fundamentos conceptuales y metodológicos de la propuesta surgen tanto de los resultados de los proyectos de investigación hechos por el grupo Lenguaje, Cognición y Educación como de los programas de formación de maestros que la profesora ha orientado como parte de sus responsabilidades académicas en la Universidad del Valle, donde es profesora titular.

3 En el apartado correspondiente a los aspectos metodológicos se presentan con mayor detalle los momentos de intervención de la investigadora para la recolección de la información.

cran cuando se enfrentan a la tarea de escribir.

El interés por la axiología como otro de los componentes centrales de este estudio, estriba en el hecho de que al escribir, implícita o explícitamente, se evocan sistemas de valores: se los reconoce, retoma y reconstruye. De esta manera, la escritura se constituye en un espacio propicio no sólo para estudiar las posiciones éticas y estéticas sino para pensarlas y ponerlas en evidencia en el momento mismo de escribir. Lo que a su vez permite poner de manifiesto otras contribuciones del proyecto. Una de ellas se relaciona con el interés de estudiar la escritura bajo el modo discursivo de la narración, puesto que lo axiológico se considera desde la narratología y la semiótica discursiva como una dimensión propia del texto narrativo y que le es transversal. Así mismo, la investigación proyecta aportes relacionados con la comprensión de la dimensión axiológica a partir del mito como género textual, en tanto los mitos “condensan y transmiten en su hilo narrativo situaciones prototípicas de los seres humanos; expresan figurativamente los conflictos perennes de la psique humana” (Perinat, 2001, p.108), en ese sentido tienen una estrecha relación con la ideología, con los valores y con el orden social.

Por último, se considera que la investigación realiza aportes significativos al grupo de investigación Lenguaje, Cognición y Educación de la Universidad del Valle, que tiene como uno de sus objetos de estudio los procesos cognitivos implicados en la producción escrita. De este modo, este estudio se articula con otras investigaciones realizadas en el grupo y pretende generar avances específicos en relación con la escritura y los funcionamientos recursivos de la mente, a través de la contribución de conocimientos a partir de datos empíricos.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Como se mencionó en el capítulo anterior, en el estudio de los procesos cognitivos implicados en la composición escrita, se identifican dos grandes perspectivas. La primera y más ampliamente conocida se refiere a las teorías del procesamiento de la información humana, desde las cuales se han propuesto importantes modelos de escritura como el de Flower y Hayes (1980) y el de Bereiter y Scardamalia (1987). En las teorías del procesamiento de la información la escritura es concebida como un problema a resolver y es estudiada en términos de resolución de problemas. Miras (2000) plantea que la escritura en esta perspectiva se considera un problema “mal” definido en tanto no tiene una única manera para ser solucionado, además, afirma la autora, quien escribe define la tarea a resolver y la manera de hacerlo para lo que pone en funcionamiento procedimientos heurísticos. Dentro de esta perspectiva, tienen un lugar muy importante la memoria a largo plazo y el contexto de producción (Miras, 2000).

La otra perspectiva teórica, en la que se inscribe este estudio, se sitúa en preocupaciones discursivas, en un acercamiento al análisis del discurso y a la semiótica discursiva. En esta línea conceptual la escritura se concibe como un proceso de carácter dialógico e intersubjetivo en el que intervienen procesos cognitivos complejos. En recientes investigaciones tanto empíricas como teóricas se ha identificado un interés por concebir la escritura como un proceso recursivo y reflexivo (Miras, 2000; Pérez, 2007; Ochoa, Aragón, Correa & Mosquera, 2010); en tanto posibilita y exige que quienes escriben vuelvan sobre sus textos e ideas una y otra vez. Al respecto es importante aclarar que las revisiones y las devoluciones sobre el texto no sólo se realizan al finalizar la escritura, sino en el proceso mismo de composición (De Castro, 2008). Lo que permite concebir la escritura no como un producto, sino como un proceso complejo que pone en funcionamiento procesos recursivos de pensamiento.

En este estudio se considera que los niños al enfrentarse a la tarea de escribir se posicionan, al mismo tiempo, como escritores o autores (Ferreiro & Siro, 2008) y como lectores e intérpretes de su propio texto (De Castro, 2008). Lo que de una manera muy general pone en evidencia la recursividad de la mente, en tanto posibilita la puesta en marcha de un doble rol cognitivo: el de escritor y lector (De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012) o en palabras de Perinat (1995), de actor y de observador. Este doble rol cognitivo puesto en funcionamiento por los niños al escribir, les permite volver sobre sus textos, modificarlos y/o reescribirlos, lo que significa que la revisión como funcionamiento cognitivo tiene un papel fundamental en la escritura (De Castro,

2008; Arias & Nicasio, 2008). Desde la semiótica, en el modelo planteado por Umberto Eco (1993) es posible pensar y analizar la recursividad de los autores empíricos a partir de las estrategias textuales utilizadas por estos, en este caso los niños, al configurar tanto al lector como al autor modelo, pasando por la prefiguración del lector empírico.

De acuerdo con lo expuesto, la investigación tiene dos ejes o grandes temas de estudio. Por un lado, los funcionamientos recursivos involucrados en la escritura y por el otro, la dimensión axiológica de textos narrativos. Respecto al segundo tema, se retoman planteamientos de la semiótica discursiva y de la narratología, perspectivas que consideran que los textos narrativos presentan de manera implícita y explícita un sistema de valores que es propuesto por el narrador en su rol axiológico. Así, el narrador evalúa lo relatado, es decir, hace valer lo que cuenta (Serrano, 1996, Greimas, 1989; Hamon, 1984).

Conforme con los dos ejes de la investigación que han sido presentados, se formula la siguiente pregunta como el interrogante central de la investigación: *¿Cómo se evidencian los procesos recursivos del pensamiento de niños entre 10 y 12 años de edad en las transformaciones de la dimensión axiológica de diferentes versiones de un texto narrativo escrito por ellos?*

OBJETIVOS

Objetivo general

Explorar los procesos recursivos del pensamiento que presentan niños entre 10 y 12 años de edad a partir de las transformaciones en la dimensión axiológica de diferentes versiones de un texto narrativo escrito por ellos.

Objetivos específicos

- Caracterizar las evaluaciones éticas y estéticas propuestas en los textos escritos por los niños.
- Comparar los cambios en las evaluaciones éticas y estéticas presentes en las diferentes versiones de los textos escritos por los niños.
- Identificar procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al escribir diferentes versiones de un texto narrativo.

MARCO CONCEPTUAL

El apartado correspondiente a la revisión de la literatura se dedica a los dos temas centrales del estudio: funcionamientos recursivos en la escritura y la dimensión axiológica del texto. Para abordar el primer tema, se recurre a planteamientos desde distintas vertientes teóricas: ciencias cognitivas (Hofstadter, 1979), psicología del desarrollo cognitivo (Perinat, 1995; García, 1995;) psicología evolucionista y neurociencia cognitiva (Corballis, 2007; 2008). Para realizar la aproximación a la dimensión axiológica del texto se acude principalmente a planteamientos de la narratología y de la semiótica discursiva a partir de autores como Hamon (1984), Jouve (2001), Greimas (1989) y Serrano (1996). A continuación se desarrollan los temas del estudio.

La escritura como proceso recursivo

En las perspectivas teóricas halladas en los estudios sobre escritura y recursividad se encuentran, por una parte, estudios teóricos y empíricos que se refieren explícitamente a la recursividad en la escritura o a la escritura como un proceso reflexivo, (Pérez, 2007; Miras, 2000; Corden, 2002; 2003; Kiniry & Strenski, 1985;) y por la otra, estudios que si bien no hacen referencia explícita a la recursividad, en sus planteamientos es posible identificar una tendencia a considerar la escritura como proceso reflexivo, hacen mención a la metacognición y a procesos como la revisión en la escritura (Arias & Nicasio, 2008; Lacon & Ortega, 2008; Larkin, 2009; De Castro, 2008).

Los primeros estudios, aquellos en los que se afirma de manera explícita que la escritura es recursiva y reflexiva, en su mayoría orientan sus interpretaciones a partir de la teoría de Vigotsky (Pérez, 2007; Valery, 2000) y de esta manera plantean que la escritura es una función psicológica de orden superior y un producto cultural. Desde esta perspectiva se plantea también una estrecha relación entre la escritura y la construcción de conocimiento, en tanto la primera se constituye en un sistema de mediación semiótica que requiere de la puesta en marcha de procesos conscientes y autodirigidos, de tal manera que se llega a afirmar que la escritura reestructura la conciencia (Ong, 2009).

La recursividad o reflexividad es entendida en este sentido como un proceso que se pone en funcionamiento en actividades de escritura en tanto permite y requiere volver sobre lo escrito para pensarlo una y otra vez, es decir, se piensa y se reescribe

el texto escrito a partir del texto mismo. Pérez (2007) plantea que la escritura como proceso intelectual, se fundamenta en principios de la recursividad y la dialogicidad, propios del pensamiento complejo. La autora a partir de los planteamientos de la teoría del pensamiento complejo, propone que la recursividad consiste en un proceso en el que los productos son necesarios para una posterior producción, lo que significa que los estados finales son fundamentales para darle lugar a estados iniciales. Se entiende entonces que la escritura se produce y se reproduce a sí misma a partir de un movimiento en forma de espiral que “toma de lo ya dicho para ampliarlo, reelaborarlo y transformarlo en un discurso nuevo, que a su vez será la génesis de otros discursos” (Pérez, 2007, p. 107).

Por otra parte, los estudios centrados en la metacognición y en el subproceso de la revisión, insisten en la necesidad de formar escritores que sean capaces de utilizar estrategias metacognitivas como una manera de reflexionar sobre el propio hacer respecto a la escritura y como posibilidad de regular procesos y productos cognitivos que en último término incidan en la calidad de las producciones escritas, que pueden ser de diversa índole y producidos por estudiantes de diferentes edades y grados de escolaridad, desde primaria hasta grados universitarios (Lacon & Ortega, 2008; Corden, 2002; 2003; Caldera, 2003). Desde esta perspectiva, se plantean con frecuencia programas de intervención o de modelamiento dirigidos a estudiantes, considerando que al conocer los procesos implicados en la escritura y al reflexionar sobre dichos procesos de planificación, textualización y revisión tienen la posibilidad de autorregular sus funcionamientos cognitivos y mejorar la calidad de sus producciones escritas. (Lacon & Ortega, 2008; Corden, 2002; 2003; Caldera, 2003, Ochoa, Aragón & Correa, 2010).

Al indagar acerca de la recursividad en la escritura, se encuentran con frecuencia referencias al subproceso de revisión de la escritura, considerado como el más importante porque afecta el conocimiento del escritor y la calidad del texto (Arias & Nicasio, 2008; Caldera, 2003; De Castro, 2008; Ochoa, Aragón & Correa, 2010), al punto que algunos autores afirman que escribir es reescribir (Murray, citado por De Castro, 2008). El proceso de revisión es entendido como un momento de la escritura en el que se llevan a cabo las modificaciones que el escritor considera necesarias para perfeccionar su texto, en relación con la idea o representación de texto que tenía en mente y teniendo en cuenta que esto puede suceder en cualquier momento de la escritura (Arias & Nicasio, 2008). Se considera además, que la revisión puede ser pretextual —puede realizarse en función de los planes previos a la escritura—, *on-line* —puede llevarse a cabo en el proceso de producción— o diferida —puede realizarse después de tener una primera versión del texto (Witte, 1985, citado por De Castro, 2008). De acuerdo con lo anterior, la revisión como subproceso de la escritura se constituye en un proceso recursivo que se presenta a lo largo de la composición escrita.

Conforme con lo expuesto, diferentes autores desde diversas perspectivas teóricas afirman que la escritura es un proceso reflexivo y recursivo y en términos de procesos cognitivos acuden principalmente a la metacognición y al proceso de revisión (Pérez, 2007; Miras, 2000; Corden, 2002; 2003; Kiniry & Strenski, 1985; Arias & Nicasio, 2008; Lacon & Ortega, 2008; Larkin, 2009; De Castro, 2008). Desde la presente investigación se considera que es posible avanzar un poco más en la conceptualización acerca de la escritura como proceso que requiere poner en marcha

procesos recursivos para su desarrollo. Teniendo en cuenta este interés, se presenta en los siguientes apartados una aproximación a la recursividad de la mente y a sus implicaciones en la composición escrita.

La recursividad de la mente

Uno de los planteamientos centrales de este proyecto de investigación propone que la escritura se constituye en un proceso complejo que pone en marcha procedimientos recursivos del pensamiento. Para comprender dicho planteamiento, se considera fundamental que primero se realice un acercamiento a la recursividad de la mente humana, para posteriormente establecer una relación entre recursividad y escritura. En términos generales, la recursividad se define como “un proceso que hace invocación a sí mismo o que alude a un proceso similar” (Corballis, 2007, p. 78). Se refiere entonces a procesos que se llevan a cabo mediante la autoreferenciación y la *autopoiesis*,⁴ es decir, que se crean a sí mismos.

Cuando se hace referencia a la recursividad, generalmente se traen a colación ejemplos como: relatos dentro de relatos, películas dentro de películas o comentarios entre paréntesis dentro de comentarios entre paréntesis (Hofstater, 1979). Lo que sugiere que en estos casos se habla de recursividad cuando al relatar se acude a otro relato, es decir, se cuenta un relato o una película a través de un relato o una película, o como lo propone Corballis (2007), “el cuento del que se habla en el cuento es el propio cuento” (p. 78). Así mismo, se plantea que en la vida cotidiana es posible encontrar ejemplos de recursividad cuando se pospone la finalización de una actividad para ocuparse de otra actividad similar o relacionada con la primera (Hofstater, 1979; Perinat, 1995), esto sucede según Hofstater (1979) cuando una persona recibe dos llamadas telefónicas al mismo tiempo. Entonces mientras esta persona habla con A, recibe la llamada de B, por lo que deja en *suspense* la llamada de A para tomar la de B y al terminar la conversación con B continúa con la llamada de A y retoma la conversación en el punto donde ésta había sido suspendida. Tanto los relatos dentro de relatos, como las películas dentro de películas o las llamadas en medio de llamadas podrían extenderse indefinidamente.

Los ejemplos que han sido mencionados dejan ver que la recursividad involucra incrustaciones y variaciones de incrustaciones (Hofstater, 1979; Perinat, 1995) y especialmente en el ejemplo de la llamada, radica en pasar de un nivel (principal) a otro de manera momentánea, para luego recuperar el nivel principal en el punto preciso en el que se había dejado (Perinat, 1995). Al respecto, Perinat (1995) sugiere que la recursividad como incrustación alude a lo que se denomina bucle recursivo, que se constituye en un *frame*-marco⁵ o demarcación de un subsistema dentro del sistema principal.

La recursividad es vista como una propiedad única de la mente humana ligada

4 *Autopoiesis* (auto/uno mismo – poiesis/creación): Neologismo propuesto por los biólogos Maturana y Varela. Hace referencia a la capacidad que poseen los sistemas para producirse a sí mismos. La litografía de Escher (1948) “Drawing hands” ilustra claramente la idea.

5 *Frame* es un término en inglés que retoma Perinat (1995) a partir de los planteamientos de Gregory Bateson (1955/1972), que se traduce al castellano como marco o demarcación.

irremediablemente al lenguaje y por tanto, como un atributo que permite distinguir nuestra especie de las demás (Corballis, 2003; 2007; 2011; Perinat, 1995; García, 1995). Se define como la capacidad de reflexión especular que poseen los seres humanos (García, 1995) o en otras palabras la capacidad de la mente de reflexionar sobre sí misma, es decir, sobre sus propios procesos. Larrain (2007) refiriéndose a la reflexividad del pensamiento —concepto que puede ser equiparado al de recursividad (Perinat, 1995)— afirma que se trata de “un acto intelectual caracterizado por la vuelta sobre sí mismo: se busca aprehender el proceso a través del cual se conoce” (p.35). Esta autora, asegura que la reflexividad del pensamiento es la base de toda la preocupación por la cognición.

Existe una estrecha relación entre recursividad y metacognición, Larrain (2007) alude a la reflexividad como metacognición y Perinat (1995) asevera que “la recursividad está en la base de todas las “meta”: metacognición, metacomunicación, metanálisis...” (p. 192). Se puede afirmar que estos procesos “meta” se realizan mediante procedimientos de autoreferenciación en las que se crean marcos (*frames*) que permiten pasar de niveles principales a subniveles y de subniveles a niveles principales. Al respecto García (1995) asevera que lo que caracteriza la mente recursiva es su organización en niveles jerárquicos que permite que diferentes procesos cognitivos sean aplicados unos sobre otros, lo que según este autor da lugar a operaciones de orden complejo como el pensamiento conceptual y simbólico.

La recursividad es un componente generativo fundamental de la mente que posibilita funcionamientos muy complejos, propios y exclusivos a los humanos como: el lenguaje, la teoría de la mente, el funcionamiento simbólico, la construcción del yo, el desplazamiento mental por el tiempo, el recuento, el uso de utensilios, el juego, el ritual, la fantasía, incluso la religión y la creación artística (Corballis, 2003; 2007; Perinat, 1995) y, como lo propone esta investigación, la escritura como proceso que involucra gran parte de los funcionamientos mencionados.

Perinat (1995) avanza en la conceptualización respecto a la recursividad en la cognición humana desde la psicología del desarrollo cognitivo, plantea que en términos generales, el funcionamiento simbólico tiene como base la capacidad recursiva de la mente para desempeñarse como *actor* y como *observador*. De este modo, el autor afirma que en el curso del desarrollo cognitivo, alrededor de los dos años cuando el niño lleva a cabo lo que se conoce como juego simbólico, se convierte en un observador, en tanto operación mental, que le posibilita concebir las acciones propias y ajenas como signos y los signos como acciones. Lo anterior significa que en principio un niño, antes de los dos años, no puede ser observador de sí mismo, es decir, actor o protagonista de acciones y al mismo tiempo observador, sujeto cognoscente que interpreta y atribuye significado a lo que hace y ve de sí. De este modo, el observador se constituye cuando un sujeto es capaz de realizar descripciones semánticas e intencionales de las acciones propias y de las de otros (García, 1995; Perinat, 1995). Lo que a su vez lleva a la toma de conciencia en relación con el observador que se observa en el hacer como protagonista.

La capacidad humana de ser observador, supone de acuerdo con Perinat (1995) “saltar afuera del dominio de la acción, convertirse a su vez en observador y hacer de su propia conducta una descripción semántica” (p.189). En este sentido, el autor asevera que las conductas son signos que a su vez conllevan o desencadenan otras con-

ductas. Lo anterior implica que es mediante funcionamientos recursivos que se logran distanciamientos cognitivos, emocionales y axiológicos que a su vez llevan a sucesivas tomas de conciencia mediante las cuales se modifican las acciones. Perinat (1995) plantea que el participante o actor y el observador no son dos entes diferentes, son dos estados de la mente. De esta forma, el observador está al mismo tiempo “adentro y afuera”.

Lo que se ha expuesto hasta el momento, remite de una manera bastante general a los procesos recursivos del pensamiento. Por esta razón se toman como base las reflexiones consignadas en este apartado para proponer de una forma un poco más específica lo que significa hablar del funcionamiento recursivo involucrado en la escritura.

Funcionamientos recursivos en la composición escrita de textos narrativos

Desde la perspectiva que adopta este estudio, se considera que en el proceso de composición escrita se ponen en evidencia por lo menos dos marcos en el sentido en el que lo plantea Perinat (1995), uno cognitivo y otro discursivo. En relación con el primero, se plantea que quien escribe una narración crea un marco, en tanto nivel de jerarquía de la realidad en el que instaura un mundo posible (Eco, 1993) que da cuenta de las vicisitudes humanas (Bruner, 1999) a través de la configuración de actores, acciones y conflictos bajo una organización temporal (Bruner, 1999; Revaz, 2009). En relación con lo propuesto, se puede decir que para que el establecimiento de dicho marco sea posible es necesario que el escritor construya un narrador y un narratario en una relación intersubjetiva que está mediada por el relato que el narrador le cuenta al narratario (Serrano, 1996; Correa & Orozco, 2003). Es el autor del texto quien al crear el escenario narrativo debe configurar las posiciones que serán asumidas no sólo por las figuras narrativas, sino también por los actores de la historia. De este modo, se propone que la relación escritor-lector en el nivel empírico, se reproduce en términos de semejanza o a manera de simulacro, en la relación narrador-narratario del nivel textual. Dichas relaciones suponen una serie de procesos cognitivos en la función de hacer-saber y de saber qué y cómo informar, de tal manera que el escritor configura al lector y a su vez, crea un marco a través de la construcción de un narrador que se configura a sí mismo, al relato y al narratario.

Correa & Orozco (2003) en el marco de una investigación analizaron textos narrativos escritos por niños entre 8 y 10 años de edad que les permitió plantear que la relación narrador-narratario es una conquista a nivel cognitivo de los niños al situarse como escritores. Las autoras al analizar los textos identificaron tres tipos de contratos enunciativos entre narrador-narratario: nivel inicial, nivel intermedio y nivel alto de distanciamiento en la relación contractual. Si bien en aquella investigación el foco no eran los funcionamientos recursivos, se puede afirmar que estos tres tipos de contratos enunciativos dan cuenta de diferentes tipos de funcionamientos recursivos de los niños. A partir de los tipos de distanciamientos entre el narrador y el narratario es posible identificar los marcos establecidos por los niños al escribir, así como los posibles movimientos y recorridos entre estos marcos o niveles.

Los marcos que se establecen a nivel discursivo se ubican en el orden de las

estrategias utilizadas por el narrador para contar la historia al narratario. De esta manera, se puede decir que el autor crea un escenario narrativo (primer marco) y dentro de ese escenario construye una voz narrativa que a su vez configura las posiciones de los actores de la historia (segundo marco) para lo que se vale de estrategias discursivas. Dichas estrategias conciernen al manejo de la temporalidad, la citación de la voz de los actores participantes en la historia y la toma de perspectiva que adopta el narrador (Otero, 2012).

A nivel discursivo existe la posibilidad de establecer marcos cuando por ejemplo el narrador le cede el turno de la palabra a alguno de los actores, cuando crea una especie de paréntesis para realizar aclaraciones y presentar evaluaciones de acciones y discursos de sí mismo o de otros. Lo que da cuenta de suspensiones y cambios de nivel en el autor empírico o escritor. Lo anterior se relaciona con los planteamientos de Perinat (1995) respecto al lenguaje al afirmar que el lenguaje es el escenario paradigmático de la recursividad, no sólo por su característica autopoietica⁶ sino porque posibilita el uso de paréntesis y entrecomillados, cláusulas, incisos que funcionan como incrustaciones y que de acuerdo con el autor, es intrínseca al discurso lingüístico. Se plantea entonces que los procedimientos discursivos mencionados son posibles tanto de crear como de comprender, gracias a la capacidad recursiva de la mente.

La revisión como proceso recursivo: ser actor (escritor) y observador (lector)

Cuando se hace referencia a la revisión como subproceso involucrado en la composición escrita, se considera que la lectura tiene un papel fundamental para identificar los aspectos que pueden ser editados en el texto. De Castro (2008), a partir de una investigación realizada con niños de 10 años donde indaga por la incidencia de la revisión en la coherencia del texto, propone que en la revisión y se puede decir por tanto que en la escritura, los niños ponen en funcionamiento un doble rol cognitivo al situarse como lectores y escritores de sus propios textos. De acuerdo con la autora, este doble papel de lector y escritor requiere de un distanciamiento cognitivo del texto para leerlo y poder identificar la diferencia entre lo escrito, lo que lee en voz alta⁷ y lo que desea escribir. De Castro (2008) señala que algunos niños que no lograron dicho distanciamiento leían de forma correcta las palabras y enunciados aunque faltaran letras, tildes, signos de puntuación; suprimían las reiteraciones y organizaban la secuencia del enunciado mientras llevaban a cabo la lectura. Lo anterior, deja ver la complejidad que implica el distanciamiento cognitivo y su importancia en el proceso de escribir y de revisar el texto. Así mismo, la autora afirma que muchos niños al leer lograron reconocer la distancia entre lo que escribieron y lo que deseaban expresar, de tal manera

6 Según Perinat (1995) “el lenguaje es un proceso autopoietico porque se auto-organiza al tiempo de producirse” (p. 192).

7 Se hace referencia a la lectura en voz alta por parte los niños debido a que en el procedimiento de la investigación de De Castro (2008; 2012) los niños escribieron sus narraciones y después las revisaron a partir de lecturas realizadas mentalmente y de lecturas en voz alta. Cuando los niños leyeron mentalmente sus narraciones señalaron aspectos del texto que consideran necesarios modificar y a partir de la lectura en voz alta sostuvieron un conversatorio con la investigadora acerca de los elementos señalados, las razones para subrayarlos y los posibles cambios a realizar en la reescritura.

que leer el texto y distanciarse de éste generó tomas de conciencia sobre elementos del texto que no habían sido identificados previamente (De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012).

En la literatura consultada se establece la diferencia entre situarse a sí mismo como lector y prefigurar a los posibles lectores del texto (De Castro, 2008) o en términos de Valery (2000), la lectura orientada hacia el lector mismo y la lectura orientada hacia el lector potencial. Teniendo en cuenta esta diferencia, se argumenta que lo expuesto en el párrafo precedente corresponde al funcionamiento cognitivo de situarse a sí mismo como lector de su producto. Los hallazgos de De Castro (2008), pueden ser interpretados a partir de la perspectiva que tiene este estudio con el fin de avanzar en la conceptualización respecto a la relación entre escritura y funcionamiento recursivo. De esta manera, se propone que quien escribe tiene un doble rol cognitivo, uno como escritor y otro como lector que son móviles mentalmente, es decir, que se ponen en funcionamiento una y otra vez y que pueden ser equiparados a lo que Perinat (1995) denomina ser actor y observador. En tanto, el rol de escritor emerge como una interpretación realizada desde el papel de lector, es decir, a partir de los propios productos escritos.

Por otra parte, en relación con la lectura orientada al lector potencial o posibles lectores de la producción escrita, se encuentra pertinente acudir a los planteamientos de Umberto Eco (1993) quien propone que el texto prevé al lector, lo que significa que el autor empírico configura al lector mediante estrategias textuales y le supone competencias que le permiten cooperar en la interpretación de lo “no dicho” en el texto y “llenar esos vacíos”. Eco (1993) lo expresa así:

Un texto postula a su destinatario como condición indispensable no sólo de su propia capacidad comunicativa concreta, sino también de la propia potencialidad significativa. En otras palabras un texto se emite para que alguien lo actualice; incluso cuando no se espera (o no se desea) que ese alguien exista concreta o empíricamente (p. 77).

En este sentido, se considera que la postulación del lector implica que cognitivamente y en términos de la recursividad, el escritor empírico tome la posición del lector, lo que se constituye en un movimiento recursivo del pensamiento del autor que anticipa los movimientos mentales del otro, a manera de estrategia, de modelo del lector, es decir, debe construir en la instancia de la enunciación lo que Eco (1993) ha denominado un *Lector Modelo*, en palabras del autor:

Para organizar su estrategia textual, un autor debe referirse a una serie de competencias (expresión más amplia que “conocimiento de los códigos”) capaces de dar contenido a las expresiones que utiliza... Deberá prever un Lector Modelo capaz de cooperar en la actualización textual de la manera prevista por él y de moverse interpretativamente, igual que él se ha movido generativamente (Eco, 1993, p. 80).

La suspensión semiótica

Los movimientos mentales de orden recursivo que han sido presentados hasta el momento se relacionan con un funcionamiento cognitivo que permite dejar en *suspensio* una acción o un rol para llevar a cabo otra acción o situarse desde otro papel y tener

la posibilidad de volver sobre la acción o rol abandonado. Este funcionamiento de suspensión ha sido conceptualizado por Ángel Rivière y autores que trabajan desde su perspectiva (Rosas, 2001, Español 2001). El modelo de suspensión semiótica intenta explicar el desarrollo de la teoría de la mente en el niño, propone una elaboración progresiva de niveles de suspensión que tiene sus primeras formas en la acción bajo los deícticos y después a manera de símbolos enactivos (Belichon, Igoa & Rivière, 2005; Rosas, 2001). Posteriormente, tiene cabida la ficción, principalmente a partir de diversos usos de los objetos y finalmente se presenta como representaciones simbólicas donde tienen lugar la intencionalidad y la simbolización metafórica (Rosas, 2001).

Si bien el modelo de Rivière tiene como fin explicar la emergencia de la teoría de la mente (Rosas, 2001), las características de la última etapa resultan pertinentes para el estudio de la escritura y para sustentar de manera conceptual cómo es posible cognitivamente dejar en suspenso no sólo actividades o acciones concretas como se ha planteado previamente, sino acciones cognitivas y significados. Así como para pensar en las posibilidades de la suspensión para acceder y crear diversos marcos (*frames*) o bucles como se ha propuesto en párrafos precedentes respecto a las jerarquías de realidad que implican la composición escrita.

De Castro & Correa (2012) se acercan con datos empíricos en el campo de la escritura a la suspensión mental. Ellas afirman que a partir del estudio sobre los tipos de incidencia (positiva, oscilatoria, local y negativa) de la revisión en la coherencia de las narraciones, se identifican diferencias en los marcos establecidos por los niños en sus textos. Respecto a la incidencia positiva y oscilatoria, las autoras señalan que los niños amplían los marcos y consideran la totalidad de la narración cuando leen y revisan sus textos. Lo que sugiere que los niños pueden demarcar parte del texto y al mismo tiempo mantener la totalidad, este funcionamiento indica que la mente se ocupa simultáneamente de diferentes niveles o jerarquías y mientras actualiza unos deja en suspenso otros que son luego retomados.

En esta primera parte del capítulo, correspondiente a la revisión de la bibliografía relacionada con los dos temas centrales de la investigación se ha abordado el asunto de los funcionamientos recursivos implicados en la escritura a partir de una revisión de diferentes estudios teóricos y empíricos con el fin de avanzar en la comprensión tanto del funcionamiento recursivo en general como en sus maneras de operar respecto a la producción escrita. La segunda parte del capítulo se dedica a la dimensión axiológica del texto narrativo, el otro eje de este estudio.

Dimensión axiológica del texto narrativo

En la revisión de investigaciones empíricas, se encontraron básicamente dos perspectivas en los estudios interesados en la dimensión axiológica de las producciones de escolares. Por una parte, se hallaron investigaciones que abordan el lenguaje evaluativo en narraciones orales realizadas por niños (Jiménez, 2006, Shiro, 2007) y por la otra, estudios que abordan lo axiológico en textos narrativos orales y escritos (De Castro & Mosquera, 2003; Arroyave, 2004). Las investigaciones interesadas en el lenguaje evaluativo se remiten a Labov y Waletzky y a las dos funciones de la narrativa que estos autores proponen: la referencial y la expresiva (Jiménez, 2006), en la que se identifica

la función expresiva como aquella que permite realizar evaluaciones y expresar las actitudes del narrador. La función expresiva también transmite el sentido de la historia, muestra los motivos y reacciones tanto de los personajes como del narrador.

Al referirse al lenguaje evaluativo, se establece una relación entre emociones, motivos e intenciones de los personajes y del narrador, con puntos de vista que expresa este último. De acuerdo con las autoras, las evaluaciones que el narrador realiza, no se ubican estrictamente en una parte del texto narrativo sino que se distribuyen en éste, se constituyen entonces en los medios que el narrador utiliza para destacar sucesos o elementos de la narración (Jiménez, 2006). Shiro (2007) plantea que cuando un niño se enfrenta a la tarea de narrar, no solamente organiza los eventos temporalmente, también elige las perspectivas desde las cuales narra dichos eventos y en esa medida sus evaluaciones varían.

En otros estudios, orientados a partir de la narratología y la semiótica discursiva (De Castro & Mosquera, 2003, Arroyave, 2004), contemplan la dimensión axiológica del texto como un componente importante en sus indagaciones que se incluye en sus conceptualizaciones y análisis. Sin embargo, los objetivos de estos estudios no estaban centrados solamente en lo axiológico y sus transformaciones por lo que se considera que es posible profundizar en este tema.

Como se ha mencionado antes, la presente investigación se apoya en los planteamientos de la narratología y la semiótica discursiva para avanzar en la comprensión de la dimensión axiológica del texto narrativo, que se desarrolla a continuación.

De manera general, la axiología se relaciona con la ideología y con los sistemas de valores o la organización de universos de valores.⁸ Hamon (1984) realiza una aproximación crítica al concepto de ideología en el texto como efecto ideología y a la noción de axiología. Puede decirse que el autor adopta una concepción amplia de la ideología en el nivel del texto y plantea que la presencia de la ideología en un texto está lejos de vincularse con el tipo de *corpus* (con discursos políticos o textos dedicados a asuntos políticos). Lo que implicaría que lo ideológico sólo sería posible como objeto de análisis en *corpus* particulares producidos en el marco de disciplinas específicas y en esa medida, la noción de ideología restringiría la elección del *corpus*. La precisión introducida por Hamon (1984) le permite incorporar el estudio de lo ideológico y de lo axiológico en la literatura y por tanto, en los textos narrativos, lo que resulta relevante para los objetivos de esta investigación. Esta posibilidad de estudiar la ideología y la axiología en textos narrativos es corroborada por Hamon (1984) al plantear que:

La ideología interviene tanto en la definición semántica diferencial de los actantes del enunciado, como en el conocimiento que tienen de las cosas, en sus programas de manipulación y de persuasión recíproca, en las evaluaciones que hacen de los estados o de los programas narrativos (p. 5).

El planteamiento de Hamon (1984) deja ver que la ideología y como será abordado más adelante, la axiología es transversal a las estructuras superficiales y profundas del texto narrativo, es decir, a los actores y sus acciones, espacios, tiempos, actantes, relaciones entre actantes, programas, recorridos y esquemas narrativos.

8 La Real Academia de la Lengua Española (RAE) define axiología como la “teoría de los valores”

Ahora bien, es necesario que a este punto de la revisión se realice una distinción entre ideología y axiología pues hasta el momento sólo se ha identificado la relación que existe entre los dos conceptos. Greimas (1979) afirma que hay dos formas en las que se organiza el universo de valores. Por una parte, propone que la axiología hace referencia a la organización de valores en sistemas que se presentan como taxonomías valorizadas a lo que denomina articulaciones paradigmáticas. Mientras la ideología alude a modelos que se presentan como potencialidades de procesos semióticos, entendido como articulaciones de tipo sintáctico o bajo una forma actancial. De esta manera, la axiología “distribuye marcas y valores discriminantes que forman sistema, constituye y ratifica listas jerarquizadas, escalas, historiales” (Hamon, 1984, p. 5).

Hamon (1984), propone la noción de *valor* como elemento central para analizar la axiología en un texto que es visible u observable a través de aparatos normativos-evaluativos incorporados en los enunciados, distribuidos aleatoriamente en el texto. De tal manera que las evaluaciones pueden estar dirigidas a las condiciones de la enunciación, a los modos de justificar el hecho de presentar un enunciado, o a los personajes del enunciado.

No obstante, el autor plantea que bajo un análisis mucho más fino es posible encontrar aparatos normativos ubicados en puntos privilegiados dentro del texto e insiste en que esto sucede independientemente del tipo de *corpus*. Los puntos privilegiados que menciona Hamon (1984) son definidos como “lugares de una *evaluación* e incluso como *modalizaciones*” (p. 13). Lo que le permite concebir la evaluación como un acto discursivo en el que se pone en juego la relación en tanto se compara bien sea un actor o un narrador como instancias evaluantes, con un proceso evaluado y con una norma. Hamon (1984) avanza en la conceptualización de evaluación y la considera como una intrusión de un saber en el texto que se presenta como una competencia normativa del narrador o del actor que evalúa, dicha intrusión presenta lo positivo o lo negativo, lo aceptable o lo inaceptable, las jerarquías, entre otros.

Los planteamientos de Hamon (1984) dejan ver que las nociones de valor y de norma mantienen una relación actancial, requieren de un sujeto y de una mediación (un instrumento, lenguaje, leyes, cánones estéticos) como elementos que se implican mutuamente, en palabras del autor: “recordemos que hay valor allí donde hay norma y que hay norma allí donde hay relación mediatizada entre actantes” (p. 16).

Hamon (1984) identifica cuatro relaciones privilegiadas que a su vez destacan relaciones mediatizadas entre sujetos y objetos y entre sujetos y sujetos. En estas relaciones se subrayan:

- La manipulación de instrumentos como un mediador entre un sujeto y un objeto
- La manipulación de signos lingüísticos como mediador entre sujetos
- La manipulación de leyes como mediador sujetos individuales y colectivos
- La manipulación de cánones estéticos como mediador entre un sujeto sensorial y otros sujetos u objetos.

Según Hamon (1984), las relaciones presentadas se manifiestan generalmente bajo las modalidades saber-hacer, saber-decir, saber-vivir y saber-gozar, respectivamente. Y se despliegan o se articulan en el discurso a través de cuatro líneas:

- Líneas de acción
- Líneas de discurso
- Líneas de conducta
- Líneas de mira

En la siguiente tabla se presenta de manera resumida los planteamientos de Hamon (1984).

Relación privilegiada	Manipulación	Mediador	Modalización	Líneas	Tipo de evaluación
Sujeto-Objeto	Instrumentos	Instrumento	Saber-hacer	Acción	Técnica
Sujeto -Sujeto	Signos lingüísticos	Lenguaje	Saber-decir	Discurso	Discursiva
Sujeto -Sujeto	Leyes	Ley	Saber-vivir	Conducta	Ética
Sujeto-Sujetos Sujeto-Objetos	Cánones estéticos	Marco estético	Saber-gozar	Mira	Estética

Tabla 1. Relaciones privilegiadas en cuatro sistemas normativos - Sujetos y objetos; Sujetos y sujetos

A partir de las cuatro líneas propuestas, Hamon (1984) define cuatro tipos de valoraciones o evaluaciones: evaluaciones técnicas, discursivas, éticas y estéticas. A continuación se realiza una aproximación a estos tipos de evaluación.

Las *evaluaciones técnicas* se realizan a partir de la manipulación de un instrumento por parte de un actor o cuando éste lleva a cabo una acción. De esta manera, el narrador u otro actor emite un juicio de valor en relación con la competencia o *performancia* del actor que puede ser del orden bien-mal, éxito-fracaso, conforme al programa-no conforme al programa.

Las *evaluaciones discursivas* recaen sobre el uso lingüístico de un actor al decir o leer algo. En estas evaluaciones valoran lo dicho de acuerdo con normas gramaticales como correcto-incorrecto, comprensible-incomprensible.

En las *evaluaciones éticas* los juicios de valor se hacen sobre la actuación en sociedad de un personaje, en la medida que la relación con los otros se encuentra regulada por normas, leyes, jerarquías, rituales, códigos de cortesía. Se evalúa entonces la competencia para actuar en sociedad. Este tipo de evaluaciones pueden ser: conveniente-inconveniente, correcto-incorrecto, privado-público, culpable-inocente.

Por último, las *evaluaciones de tipo estético* se caracterizan por apelar a los sentidos de quien asume el rol de evaluador, Hamon (1984) lo plantea así “cada vez que un personaje es confrontado por sus sentidos a una colección de objetos o de sujetos, sin finalidad técnica, su percepción del mundo puede pasar por patrones estéticos”, bien sea a través de la mirada como lo bello-lo feo, agradable-desagradable, mediante el oído, el gusto, el tacto o el olfato. Según Hamon (1984), dentro de estos patrones estéticos aquellos que se rigen por la mirada son privilegiados.

Los sistemas normativos que han sido expuestos pueden presentarse en los textos de manera paralela y diversa, lo que quiere decir que no son incompatibles entre sí. Además, cada texto los articula de formas específicas para darle lugar a su propia *dominante normativa*. De este modo, los diferentes tipos de evaluación pueden concentrarse en un mismo punto en el texto o estar en distintos lugares del mismo. Las variaciones respecto a los tipos de evaluación pueden ser sobre: la forma de evaluación, el punto en el que recae la evaluación, el origen de las evaluaciones y la cantidad de normas convocadas (Hamon, 1984). Así mismo, el autor habla de la posibilidad de encontrar en los textos *meta-evaluaciones*, caracterizadas por realizar juicios de valor sobre la enunciación misma, es decir, el narrador se evalúa a sí mismo en su hacer discursivo. Este elemento es importante para este estudio en tanto da cuenta de la recursividad de la escritura al remitir a diferentes niveles o marcos discursivos. Además, su aparición en los textos permitirá hacer inferencias acerca de los funcionamientos recursivos de los sujetos empíricos cuando escriben.

Por otra parte, Hamon (1984) afirma que existen dos puntos neurálgicos en los textos que son objeto de evaluación, los objetos semióticos-simbólicos y el cuerpo. En los objetos semióticos incluye textos, libros, obras de arte, entre otras. En los que pueden llegar a converger las evaluaciones de los diferentes tipos mencionados.

En cuanto al cuerpo como encrucijada normativa privilegiada, el autor dice:

En el cuerpo, la ética (la conducta, la apariencia en sociedad, el parecer), la estética (lo bello y lo feo, los cánones de la moda, del “gusto”), lo tecnológico (la confección y la fabricación) y lo comunicacional (las señales fisonómicas, las del código vestimentario, de la ostentación sexual), se sobredeterminan siempre... (p. 28).

Se observa entonces que sobre el cuerpo de los actores pueden recaer los tipos de evaluación caracterizados por Hamon (1984) y es posible identificar los mediadores propuestos por este autor. La relación entre axiología y cuerpo que se esboza, lleva a su vez a reflexionar sobre la relación entre lo axiológico y lo pasional, manifiesta en el cuerpo.

La aproximación a la dimensión axiológica del texto que ha sido presentada, principalmente desde la semiótica discursiva al retomar los aportes de Philippe Hamon (1984), permite esclarecer de manera conceptual lo axiológico y al mismo tiempo da pistas para abordar el análisis de los textos escritos por los niños en el marco de esta investigación. Teniendo en cuenta que el presente estudio tiene un interés particular por las transformaciones en la dimensión axiológica del texto, a partir de los cambios identificados en el narrador en su rol de evaluador, el siguiente apartado se dedica a este concepto.

El rol axiológico del narrador

Serrano (1996) retoma aspectos teóricos de la narratología y de la semiótica discursiva para acercarse a los tres planos constitutivos del texto narrativo: plano de la narración, del relato y de la historia. De acuerdo con el interés de este estudio, esta revisión se centra solo en el plano de la narración, que se define como el nivel en el que se instauran el narrador y el narratario, interlocutores textuales que se comunican entre

sí a través del discurso. Serrano (1996) se apoya en los planteamientos de Benveniste (1958) para afirmar que las figuras del narrador y del narratario se estructuran sobre la base lingüística de la relación Yo-Tú. Este autor propone que la estructura intersubjetiva Yo-Tú, inscrita en la lengua, es la que permite que en el texto existan el narrador y el narratario y argumenta:

Al producir un texto estructurado en la base misma por la lengua, el escritor construye, quiéralo o no, sépalo o no, gracias al fundamento lingüístico de la intersubjetividad, un yo narracional, implícito o explícito, que se dirige a un tú narracional asimismo implícito o explícito (p. 30).

En este sentido, Serrano (1996) aclara que el narrador y el narratario tienen una existencia textual por lo que no deben confundirse con las nociones de escritor y lector que pertenecen al nivel empírico. Esta aclaración es importante si se piensa en la recursividad que comporta la escritura y en los funcionamientos recursivos que ponen en marcha los sujetos empíricos al escribir.

En el plano de la narración, Serrano (1996) identifica dos niveles que están articulados, la instancia narracional y las coordenadas narracionales.⁹ La primera, de gran importancia para esta investigación, incorpora los roles narracionales que son actanciales y temáticos. Los roles actanciales definen al narrador como sujeto de estado y de hacer que hace ser el discurso que dirige al narratario. Dentro de los roles temáticos, Serrano (1996) identifica tres roles: locutivo, cognitivo y axiológico. El rol locutivo convoca la competencia lingüística-discursiva del narrador para contar al narratario la historia en su función de hacer-saber. El rol cognitivo define al narratario como un informador en tanto sujeto que tiene un saber sobre la historia: actores, espacios y tiempos.

En el rol axiológico, el narrador se configura como un sujeto evaluador que construye un sistema de valores o se sitúa con base en determinados sistemas para evaluar lo que le cuenta al narratario y para seleccionar lo que parece importante relatar. Se establece en el discurso bajo la modalidad del hacer-valer. Mediante este rol, es posible identificar la actitud que tiene el narrador con respecto a la historia, debido a que se sitúa en la posibilidad de expresar opiniones y juicios de valor sobre las acciones, las situaciones, los actores, y las relaciones entre ellos. Serrano (1996) afirma que el narrador es un sujeto axiológico que introduce en el discurso un tejido de polarizaciones y tensiones a las que se adhiere o no.

En los roles temáticos, el narrador se define entonces como un sujeto locutivo-cognitivo-axiológico que se dirige a un narratario con las mismas competencias. El narrador crea discursiva e ideológicamente de manera particular la historia que cuenta. Para lo cual se define además, como un sujeto motivado en tanto *quiere* o *debe* verbalizar, informar y evaluar.

⁹ Las coordenadas narracionales están compuestas por circunstancias espacio-temporales, que le dan forma al contexto material en el que se produce la historia.

Precisiones sobre la postura teórica adoptada

El capítulo dedicado a la revisión de la literatura realiza una aproximación a los dos temas que instituyen el problema de investigación: los funcionamientos recursivos de pensamiento involucrados en la composición escrita y la dimensión axiológica del texto narrativo. En este apartado, en primera instancia, se abordan las perspectivas desde las que se han estudiado los procesos cognitivos implicados en la escritura para situar este estudio en una perspectiva del desarrollo cognitivo que indaga sobre la escritura como un fenómeno de orden discursivo que pone en juego procesos diversos y complejos de pensamiento como la recursividad. De este modo, la recursividad del pensamiento es considerada como un funcionamiento fundamental en la producción escrita que se refleja en el nivel empírico a partir de los textos mismos. La revisión presentada permite entonces distinguir entre la recursividad propia de la escritura que ha sido descrita por diferentes autores y la recursividad de la mente puesta en funcionamiento cuando los sujetos empíricos escriben, que en principio puede ser rastreada a partir de los procesos de revisión que se realizan cuando se escribe y que se constituye en el objeto de estudio de esta investigación. De ahí, que se considere fundamental la noción cognitiva de ser escritor y lector del propio texto (De Castro, 2008; De Castro & Correa, 2012) equiparadas a las nociones de actor y observador propuestas por Perinat (1995) y el concepto de bucle recursivo (Perinat, 1995) o marcos (*frames*) cognitivos y discursivos, importantes para comprender la recursividad en la escritura y para el análisis de los datos.

En lo referido a la dimensión axiológica del texto narrativo, la revisión realizada presenta algunas referencias de estudios empíricos interesados en el tema y sitúa en este proyecto, el estudio de lo axiológico a partir de planteamientos provenientes de la semiótica discursiva y la narratología. La propuesta conceptual desde esta perspectiva, permite comprender la complejidad de lo axiológico a partir de las nociones de valor y de evaluación que se constituyen en una guía para analizar los textos escritos por los niños.

En relación con la dimensión axiológica como eje del estudio, es preciso decir que para analizar las producciones de los niños y sus transformaciones, el foco recae en las evaluaciones realizadas por el narrador o los personajes y se privilegian las evaluaciones éticas y estéticas. Lo anterior, teniendo en cuenta que la dimensión axiológica es bastante amplia y resulta necesario delimitar el objeto de análisis. Además, se considera que estos tipos de evaluaciones se ponen en evidencia en el género textual del mito que se retoma como marco para la escritura de los textos por parte de los niños.

BREVE REFLEXIÓN EN TORNO A LOS VALORES EN EL CANTO IX DE LA ODISEA

“Ulises es para mí el prototipo del hombre, no solamente moderno, más aún el hombre del futuro, porque es el tipo de viajero acosado. Su viaje era viaje hacia el centro, hacia Ítaca, es decir, hacia sí mismo”

(MIRCEA ELIADE, 1980, citado por RICOEUR, 1983. p. 83).

El propósito de este apartado es realizar una aproximación a los sistemas de valores presentes en el canto IX de *La Odisea*, teniendo en cuenta que éste se constituyó en el texto eje de la red textual y el proyecto propuesto a los niños que participaron en esta investigación. Para este propósito se toma como referente general la propuesta de P. Hamon (1984) al proponer que es posible analizar la dimensión axiológica de los textos a partir de la identificación y la significación de las ausencias y de las evaluaciones realizadas por los sujetos textuales. De la misma manera se retoman algunos planteamientos de Jean-Pierre Vernant (1993; 2010) en torno a la mitología griega clásica.

Considerando que no se pretende realizar un análisis exhaustivo del canto, se toman en cuenta algunas partes de la historia y algunos aspectos de la enunciación. No obstante, para iniciar, es preciso retomar una diferencia entre *La Odisea* y *La Ilíada* (aunque es necesario aclarar que existen otras diferencias importantes, se hace énfasis en ésta dados los propósitos de este documento en relación con los valores), *La Odisea*, en contraste con *La Ilíada*, se caracteriza por presentar un mundo que no se encuentra codificado de antemano, donde el destino no está escrito para el héroe sino que éste se construye paso a paso a partir de las decisiones que toma. Las opciones a las que se enfrenta el héroe y las decisiones que toma le exigen el uso de una característica que sobrepasa la fuerza y la habilidad en la batalla, esto es, la astucia como un valor que caracteriza a Odiseo y que se hace evidente en el pasaje que se intenta analizar aquí: La peripecia de Odiseo y del cíclope Polifemo, ubicada en el canto IX de *La Odisea*. En este pasaje además de la astucia, se ponen de manifiesto otros valores: primero, la curiosidad de Odiseo ante un modo de vivir completamente distinto al conocido por él, un mundo otro que no conoce de leyes, de justicia, de la navegación, ni del pan, ni del vino, un mundo apolítico donde no hay sociedad ni Estado (Vernant, 2010). De esta manera el mismo Odiseo, se dirige a sus hombres y les dice:

Mis leales amigos, quedad los demás aquí quietos mientras voy con mi nave y la gente que en

ella me sigue a explorar de esos hombres la tierra y a ver quiénes sean, si se muestran salvajes, crueles, sin ley ni justicia, o reciben al huésped y sienten temor de los dioses (*La Odisea*, Canto IX, 172-176).

En este mundo, como se mencionó, Odiseo se encuentra con Polifemo que de ningún modo puede considerarse como su *alter*, Polifemo vive aparte, encerrado en sí mismo y puede decirse que se constituye en la representación paradigmática de la ausencia de ley, no se preocupa por los dioses, lo que se revela a través de la caracterización que hace Odiseo de Polifemo: “[Polifemo] un varón monstruoso; pacía sus ganados aparte, sin trato con otros cíclopes, y guardaba en su gran soledad una mente perversa” (*La Odisea*, Canto IX, 186-189).

El encuentro entre estos dos personajes pone de relieve los valores que privilegia Odiseo en representación de la civilización griega y los valores que manifiesta Polifemo como representativo de lo otro, de lo diferente. De acuerdo con lo propuesto, puede decirse que Odiseo en este pasaje se encuentra con aquel que lo define por oposición, por lo que no es: él no es como Polifemo. Lo que es confirmado por Odiseo en su función de enunciador a lo largo del canto, presentando evaluaciones de tipo ético que proceden por contraste, como lo evidencian las siguientes citas:

[Los cíclopes] Nada siembran ni plantan, no labran los campos, más todo viene allí a germinar sin labor ni simienza: los trigos, las cebadas, las vides que dan un licor generoso de sus ajos, nutridos solo por las lluvias de Zeus (*La Odisea*, Canto IX, 108-111).

Los cíclopes no tratan en juntas, ni saben de normas de justicia; las cumbres habitan de excel-sas montañas, de sus cuevas haciendo mansión; cada cual da la ley a su esposa y sus hijos sin más y no piensan en los otros (*La Odisea*, Canto IX, 112-115).

En estos pequeños fragmentos del canto puede verse que Odiseo a la vez que describe la forma de vida de los cíclopes, evalúa su saber-vivir y al mismo tiempo devela, en lo no dicho o en la ausencia, su sistema de valores. De tal modo que al decir que los cíclopes no siembran, no plantan y no labran los campos, informa que el grupo humano al que él pertenece sí trabaja en los campos, es decir, que no vive de un modo natural y que a diferencia de los cíclopes, intervienen con sus acciones en ese mundo natural. De igual manera, al informar sobre falta de organización social en torno a la ley de los cíclopes: no tratan en juntas, ni saben de normas, cada cual le da ley a su esposa y sus hijos, deja ver que en su civilización hay una organización en torno a normas, que hay unas leyes que funcionan de manera “universal” y que se reúnen en juntas para tratar asuntos comunes.

Debido a que Polifemo se niega a brindar hospitalidad a Odiseo y a sus marinos y por el contrario empieza a comérselos, acciones que acentúan las diferencias entre los personajes y que ponen de manifiesto los valores que privilegia el cíclope, Odiseo crea un plan para escapar. A través de un engaño —lo que resalta su astucia—, el héroe logra salvarse y salvar a algunos de sus marinos de ser devorados por Polifemo. El engaño que es realizado a través del vino —bebida altamente valorada por Odiseo, por sus hombres y por la cultura que representan— posibilita visualizar varios aspectos importantes. Por un lado, la situación deja ver la falta de competencia cognitiva y discursiva de Polifemo en tanto se deja engañar con el vino y con el nombre (Nadie o Ninguno) y por el otro, la crueldad del cíclope manifiesta en el regalo que le ofrece a

Odiseo por brindarle vino, al respecto el cíclope dice: “A ninguno me lo he de comer el postrero de todos, a los otros primero; hete ahí mi regalo huésped” (*La Odisea*, p. 169).

Resulta importante resaltar que en la situación del engaño, la ambigüedad del lenguaje y uso ambiguo que Odiseo hace de él al mencionar “su nombre”, le posibilita a negarse a sí mismo y al mismo tiempo continuar viviendo, Adorno (2007) lo describe de la siguiente manera: “Odiseo se afirma a sí mismo negándose... nadie (*oudeís*), salva su vida haciéndose desaparecer” (p. 73).

Y no siendo suficiente con engañar a Polifemo, emborracharlo con el vino y cegararlo, Odiseo revela su verdadera identidad a su anti-sujeto, con la intención de dejar memoria como héroe, de ser recordado, como una manera de responder a su vanidad y una aspiración al honor. Característica que en el universo de significados de la mitología griega clásica, tienen los mortales. Aquí puede verse la fama, un valor que se entiende como una estima a sí mismo o un amor propio enaltecido: “Quien se sienta impregnado de la propia estimación preferiría vivir brevemente el más alto goce que una larga existencia... preferiría vivir un año solo por un fin noble, que una larga vida por nada” (Aristóteles, citado por Jaeger, 2006, p. 29). El momento en el que Odiseo revela su verdadero nombre muestra lo expuesto: “¡oh cíclope! Si alguno tal vez de los hombres te pregunta quién fue el que causó tu horrorosa ceguera, le contestas que Ulises, aquel destructor de ciudades que nació de Laertes y en Ítaca tiene sus casas” (*La Odisea*, Canto IX, 501-504).

La fama como un valor constitutivo en la mitología griega es un elemento importante en la configuración de la identidad de Odiseo como líder y héroe, también acuden a la diferencia para definirse, pero para este caso el contraste se presenta con los marinos. Por ejemplo, para ellos es inconcebible que Odiseo, después de lograr engañar al cíclope y escapar se dirige a él, ante esta acción los marinos le dicen a Odiseo: “¡Desgraciado! ¿Por qué excitar más a ese monstruo salvaje?” (*La Odisea*, Canto IX, 493-494). La voz citada de los marinos deja ver que ellos no tenían el valor de enfrentarse de tal forma al cíclope y probablemente tampoco tenía la intención de ser famosos o de ser reconocidos como héroes.

En la siguiente tabla se intenta sintetizar las principales características de los sistemas de valores de Polifemo y los cíclopes y de Odiseo y los marinos.

Sistema de valores Polifemo y los cíclopes	Sistema de valores Odiseo y marinos
Los fieros cíclopes, unos seres sin ley: no tratan en juntas, no saben de normas de justicia, no piensan en los otros	Se consideran seres con ley y con normas de justicia
Tienen un modo de vida natural: no siembran, no labran los campos	Intervienen en el mundo natural a través de construcciones y a través del trabajo en el campo
No hacen buques para recorrer el mundo y conocer a otros	
No hay respeto por la ley de Zeus. Tiene como padre a Poseidón	Sienten temor de los dioses; obedecen a la ley de Zeus

Polifemo se alimenta de lo que su modo natural de vida le ofrece. Además la historia revela que puede comer humanos	Comen carnes y toman vinos. Festejan comiendo y bebiendo
Polifemo por oposición a Odiseo es fuerte: puede cargar una piedra gigante para evitar que los humanos escapen.	Odiseo por oposición a Polifemo es astuto: puede crear una estrategia para engañar al cíclope y escapar.
Vive solo y no tiene relación cercana con otros	Vive en comunidad y se preocupa por sus hombres
Es cruel, se alimenta de los humanos que llegan a su isla	Es valiente y vanidoso: quiere ser reconocido como héroe. Lo que también se define a partir de la diferencia, en tanto Odiseo se diferencia de sus marinos.

Tabla 2. Sistemas de valores de Polifemo y Odiseo

SOBRE EL PROYECTO PEDAGÓGICO
«EL DEBER TEJE EL DESTINO DE LOS HÉROES»

Teniendo presentes las características de esta investigación en la que se analizan los textos narrativos escritos por diez niños, a partir de una práctica pedagógica específica, resulta necesario detallar las particularidades de dicha práctica. Para este propósito, en este apartado se describen los lineamientos del proyecto pedagógico planteado y desarrollado por el profesor de cuarto grado Español-Literatura del Colegio Jefferson, lugar donde se recolectaron los datos.

Tal como lo sugiere el subtítulo de este apartado, la propuesta pedagógica en la que surgen los textos escritos de los que está compuesto el *corpus* de la investigación se denomina “*El deber teje el destino de los héroes*” y hace parte del horizonte de sentido¹⁰ del nivel cuarto: *Nuestras relaciones con los otros en diferentes contextos culturales*. Esta propuesta pedagógica está orientada a promover la composición escrita, con la intención de que los niños continúen en la formación y en la construcción de competencias para dominar diversos tipos de discursos y de géneros textuales. Se habla en términos de continuación, teniendo en cuenta que este tipo de práctica no es nueva para los niños de esta institución educativa, quienes desde los primeros grados de escolaridad se encuentran expuestos a diferentes tipos de textos y se involucran en diversas actividades de producción de textos escritos. Así mismo, es preciso mencionar que la práctica educativa involucra desde los primeros grados el análisis de textos narrativos y poéticos a partir no sólo del contenido de las historias sino tomando en consideración aspectos relacionados con la enunciación, identificación y caracterización de los narradores y personajes. De igual modo, las actividades de interpretación y producción textual incluyen características propias del discurso narrativo y poético. Por esta razón los diferentes estudiantes desde temprano reconocen y comprenden conceptos propios del análisis de textos, entre ellos los utilizados tanto en la consiga de escritura como en los conversatorios propuestos para esta investigación. En el capítulo dedicado a los aspectos metodológicos, hay un apartado en el que se describen breve-

10 Horizonte de Sentido: “Un horizonte de sentido se puede definir como una intencionalidad formativa. En él se articulan el ser, el conocer y el hacer, es decir los aspectos cognitivos, éticos y estéticos necesarios para la formación de los participantes en el hecho educativo. Situar la formación en un horizonte de sentido es optar por una perspectiva interpretativa de las experiencias vividas en relación con los otros, consigo mismo y con el mundo. De tal suerte que los hechos humanos sólo se hacen significativos cuando se inscriben en un horizonte de sentido” (Correa, 2011).

mente algunas de las actividades que observadas y que hicieron parte de este proyecto pedagógico.

En este caso particular del proyecto que se describe en este capítulo, los niños avanzaron en lo relacionado con el discurso literario y los mitos como género textual. Para ello, el profesor propuso una serie de textos escritos por expertos para ser leídos, discutidos e interpretados en el espacio de la clase de español-literatura, durante diferentes sesiones. Dichos textos se organizaron a modo de una *red textual*, concepto que se entiende como un entramado compuesto por textos de variados tipos. La definición y organización de la red textual se rigen por las mismas reglas de la intertextualidad, en el sentido de las relaciones significativas que un texto tiene con otros textos. Correa (2010) propone que las redes textuales materializan el entretejido de discursos que aportan informaciones complementarias o antagónicas sobre un mismo asunto, lo que posibilita que los lectores, en este caso los niños, logren ampliar sus significados y sus conocimientos sobre el mundo. De este modo, la red textual no es solamente una lista de referencias bibliográficas que el profesor propone, sino que concierne a un conjunto de textos que guardan relaciones de complementariedad, entre sí en cuanto a un tema general. Su riqueza pedagógica radica en el hecho de presentar puntos de vista diversos sobre dicho tema, a través de diferentes discursos y géneros textuales.

La práctica llevada a cabo por el profesor de literatura, atendió los principios expuestos sobre la red textual y se apoyó en textos con diferentes formatos y modos discursivos, cuyo asunto giraba en torno a la mitología griega clásica y específicamente en el heroísmo. Para ilustrar de forma más detallada la intervención del profesor, se mencionan los textos que conformaron la red textual. Dentro de los textos narrativos la red incluyó: *Canto IX de la Odisea* —texto central— (Homero), *Leyenda de Yurupary* (Relato mítico fundacional amazónico), *Jonás*, *Diálogo Poseidón y Polifemo* (Luciano de Samósata) y *La casa de Asterión* (Jorge Luis Borges). Los textos líricos que hicieron parte de la red textual fueron: *Leda*, *Pegaso* y *Venus* (Ruben Dario) y *El laberinto* (Jorge Luis Borges). Así mismo, se tuvieron en consideración textos escritos por otros niños en el marco de una propuesta pedagógica similar implementada previamente.

La interpretación y análisis de los textos estuvo orientada por preguntas generales acerca del sujeto de la enunciación y el sujeto lírico, entre ellas “¿Quién habla en el texto? ¿A quién le habla? ¿Con qué intención habla? ¿Qué quiere conseguir con lo que dice? Así mismo, se tuvieron en cuenta aspectos relativos a la estructura del texto, las figuras retóricas, la métrica y a elementos propios de las historias consignadas en los textos tales como: los personajes, la anécdota o peripecia y sus temas éticos, simbólicos, culturales y las intenciones axiológicas de lo dicho por el enunciador.

En el trabajo de discusión e interpretación, los textos se consideraron no sólo como discursos de ambientación para el ejercicio de escritura, sino como el material que les permitiría a los niños continuar con la construcción de herramientas indispensables para la escritura de textos literarios, teniendo en cuenta los análisis llevados a cabo.¹¹

Como producto final de la intervención educativa, el profesor les propuso a

11 Algunas de estas actividades de interpretación y análisis son presentadas en Aspectos metodológicos de la investigación, en relación con la recolección de los datos.

los niños la composición de un texto individual en el cual logaran dar cuenta de la peripecia de Odiseo y Polifemo, historia ampliamente abordada, desde la perspectiva de uno de los personajes. De estas producciones escritas se seleccionaron los diez textos que hacen parte del *corpus* de la presente investigación (ver criterios de selección de los textos en los aspectos metodológicos). Los textos seleccionados fueron escritos por los niños y transcritos fielmente a formato electrónico para facilitar su posterior sistematización y análisis.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Tipo de investigación

Esta investigación es de carácter exploratorio, en tanto estudia los funcionamientos recursivos involucrados en la escritura de textos narrativos propuestos por niños entre 10 y 12 años de edad. La identificación de los procesos recursivos se realiza mediante el análisis de las transformaciones que tienen lugar en la dimensión axiológica del texto. Para lograr este propósito se realiza un análisis cualitativo de los datos. El análisis reflexivo del proceso de escritura de los niños da cuenta de los procedimientos recursivos llevados a cabo por los participantes al escribir sus composiciones. Es importante considerar que el proceso de escritura involucra la textualización (versiones de los textos escritos) y las reflexiones hechas por los niños en los conversatorios. De este modo, las categorías de análisis, apuntan a abarcar los textos orales y escritos del *corpus*.

La identificación del corpus

El *corpus* está compuesto por textos verbales, orales y escritos. Los textos escritos corresponden a 10 producciones seleccionadas y sus reescrituras. Los textos orales son producto de dos conversatorios con cada niño sobre sus textos, que son propuestos y realizados por la investigadora. Estos conversatorios se realizan antes de cada reescritura.

Sistematización y análisis de los datos

Después de transcribir las versiones escritas y los conversatorios, los datos fueron sistematizados a través del software de análisis de datos cualitativo ATLAS.ti.6®. La codificación realizada mediante el programa permitió lograr un panorama general de resultados que posteriormente fueron organizados y sintetizados en diferentes tipos de tablas en Excel® y Word®, para dar cuenta de los objetivos propuestos en el estudio.

Participantes

Los participantes de la investigación son diez (10) estudiantes de cuarto grado de primaria del Colegio Jefferson de la ciudad de Cali, cuyas edades oscilan entre los 10 y los 12 años. Los diez niños hacen parte una práctica pedagógica de la asignatura español-literatura que privilegia la composición de textos narrativos.

La edad y el grado de escolaridad de los participantes del estudio garantiza que los niños tengan un dominio del sistema notacional que permita que la composición escrita sea fluida. De este modo, se pretende evitar que exigencias relacionadas con el manejo de lo notacional intervengan en el desempeño de los niños y desvíen su atención o complejicen aún más el ejercicio de escritura.

Cada niño escribe tres versiones de un texto narrativo y realiza con la investigadora dos conversatorios, de tal manera que se obtienen cinco textos por niño (tres escritos y dos orales). Se considera que la cantidad de niños participantes es suficiente dada la cantidad de datos y el tipo de análisis que se pretende desarrollar, que implica exhaustividad.

Diseño de investigación

El diseño de esta investigación tiene una característica particular, que ha sido esbozada previamente, en tanto la recolección de los datos se realiza en el contexto escolar al interior de una práctica pedagógica. Por esta razón se puede afirmar que el estudio no adopta un diseño experimental dado que no se realiza a partir del diseño y puesta en marcha de una tarea desde la psicología del desarrollo cognitivo. De igual forma, el diseño no consiste en una caracterización y análisis de una práctica pedagógica puesto que contempla la intervención de la investigadora. De esta manera, la investigación se realiza a partir de una práctica educativa y pedagógica destacada¹² que privilegia la composición de textos escritos en torno a la peripecia de Odiseo y Polifemo. El diseño de esta investigación reconoce la dinámica del contexto escolar, tiene en cuenta dicha dinámica tanto para la recolección de los datos como para el análisis de los mismos y clarifica los momentos y las razones de intervención de la investigadora, para lo cual propone cuatro fases que se presentan en la tabla 3 y se describen a continuación.

¹² Se denomina como práctica destacada tanto por los resultados educativos obtenidos por la institución en su trayectoria como por las particularidades de la práctica y de los principios educativos en los que se sustenta. Entre ellos, se recalca la estructura ternaria en la que se basa: Estado 1 – Transformación – Estado 2. En el Estado 1 se realiza una caracterización de los estudiantes guiada por una pregunta por el ser, es decir, ¿Quiénes son los niños?, incluyendo sus creencias, conocimientos, previsiones y proyectos. Dicho estado se transforma a través de una propuesta pedagógica enmarcada en un horizonte de sentido y en una red textual que tiene en cuenta la caracterización de los estudiantes. Las transformaciones dan lugar a un Estado 2 que es susceptible de transformarse nuevamente gracias a la continua evaluación cualitativa que se realiza de los diferentes proyectos pedagógicos de la institución.

Fase	Actividad	Productos
1	Ajustes al proyecto pedagógico y de investigación como producto de las discusiones y de los objetivos en común de los proyectos.	Consignas de escritura Cronograma de actividades de recolección de los datos
2	Prueba piloto	Ajustes al conversatorio como técnica de recolección de datos y a los instrumentos de análisis de los textos.
3	Observaciones en el contexto de formación - Escritura del texto narrativo y selección de 10 textos	10 textos
4	Conversatorio 1	Reescritura 1
	Conversatorio 2	Reescritura 2
		10 conversatorios y 10 reescrituras
		10 conversatorios y 10 reescrituras

Tabla 3. Diseño de investigación.

Como se presenta en la tabla 3, en la primera fase se realizan reuniones con el profesor que dirige la práctica pedagógica con el fin conocer la totalidad del proyecto planeado por él para tener claros asuntos como: los objetivos del proyecto, los logros que espera obtener el maestro en relación con la formación de los estudiantes, la red textual propuesta, los productos esperados (textos escritos) y las consignas planeadas para propiciar la construcción de dichos productos, la metodología a implementar tanto para la elaboración de los productos como para su revisión y sus posteriores reescrituras. Los aspectos mencionados se discuten con el maestro con la intención de llegar a acuerdos con él para que el proyecto pedagógico tenga concordancia tanto con los propósitos de la investigación como con los que el maestro se ha trazado. Uno de los puntos primordiales acordados con el maestro son las consignas presentadas a los niños para la escritura de sus textos.

De la misma manera, en esta primera fase la investigadora presentó el proyecto de investigación al profesor con el fin de dar a conocer sus objetivos, sus alcances y su metodología.

En esta fase también se realizaron concertaciones con el profesor sobre aspectos logísticos relativos a la recolección de los datos: los momentos de presencia de la investigadora para observaciones en el contexto de formación y de intervención para la realización de los conversatorios con los niños. Dichas concertaciones se llevaron a cabo en dos sesiones.

En la segunda fase se realizó la prueba piloto del conversatorio con un (1) niño del mismo curso de los participantes. A partir esta prueba, se realizaron ajustes al conversatorio y al instrumento de análisis de los datos.

En las fases 3 y 4 se hace la recolección de los datos, es decir, observaciones en el contexto de formación, selección de 10 textos y conversatorios. A continuación se mediante la tabla 4 se describen brevemente las siete (7) sesiones observadas de los momentos del proyecto pedagógico. Posteriormente se presentan la consigna de escritura dada a los niños, los criterios para la selección de los textos y el procedimiento

implementado para los conversatorios.

Actividad	Descripción	Material de base
1. Relatoría oral de la historia del encuentro entre Odiseo y el ciclope Polifemo	El profesor encargado del curso hace una breve introducción a la historia de Odiseo como personaje de la mitología griega haciendo alusión a "la Iliada" y a "la Odisea". Posteriormente, el profesor relata de forma oral parte del canto IX de "La Odisea" y hace énfasis en el encuentro entre Odiseo y Polifemo. Los niños en este momento escuchan y toman apuntes de lo que dice el profesor. Algunos de ellos, intervienen haciendo preguntas referidas a la mitología griega.	Canto IX de "La Odisea"
2. Lectura de una parte del canto IX de "La Odisea" versión rítmica.	El profesor entrega una copia del canto IX de "La odisea" a cada estudiante e invita a todo el grupo a leer con el ritmo de los versos, para lo cual primero explica que el canto está escrito en versos que se caracterizan por estar escritos en hexámetro dáctilo. El profesor lee con el ritmo explicado y le solicita a algunos niños que lo hagan.	Canto IX de "La Odisea"
3. Lectura en conjunto del canto IX de "La Odisea" (2 sesiones)	En esta actividad se propone la lectura colectiva de la primera parte del canto IX de "La Odisea". Esta lectura se realizó de la siguiente manera: primero los niños leían una parte del texto mentalmente y después se hacía la lectura de la misma parte en voz alta a cargo de un niño o del profesor, después el profesor preguntaba sobre el sentido del texto, lo que estaba contando, haciendo énfasis en las metáforas presentes. Los niños participaron activamente en la interpretación del texto, teniendo en cuenta la enciclopedia sobre mitología que habían construido hasta el momento. El profesor guiaba la discusión y también respondía a interrogantes planteados por los estudiantes.	Canto IX de "La Odisea"
4. Lectura en conjunto del canto IX de "La Odisea"		
5. Lectura del diálogo entre Poseidón y Polifemo	Esta lectura se realizó a dos voces, donde cada voz representaba a los personajes involucrados en el diálogo.	Diálogo Poseidón y Polifemo de Luciano de Samósata
6. Taller sobre axiología	El profesor presentó el concepto de axiología y explicó algunos de los valores que podían identificarse en el canto IX trabajado hasta el momento. Se discute con los niños sobre los sistemas de valores que rigen los personajes del canto, se hace énfasis en Odiseo y en Polifemo.	Canto IX de "La Odisea"
7. Consigna de escritura	El profesor entregó la consigna de escritura a cada niño. En esta actividad se realizó la lectura conjunta de la consigna y el profesor hizo aclaraciones de acuerdo con las exigencias de escritura y con las dudas de los niños.	Consigna de escritura

Tabla 4. Observaciones en el contexto de formación.

Las actividades presentadas en la tabla, se constituyen en una muestra de la rigurosidad con la que los niños se enfrentan a los textos y la profundidad que tienen las actividades de lectura conjunta e individual como base indispensable para la posterior composición que realizan los niños.

Consigna de escritura

Como se mencionó previamente, la consigna de escritura de los textos que fue presentada a los niños se concertó con el profesor del curso y fue entregada por él como se indica en el punto siete de la tabla anterior (Tabla 2). A continuación se presenta textualmente la consigna:

Realizaremos una producción que cumpla con los siguientes criterios:

1. Construyo un texto narrativo sobre la aventura heroica de Odiseo y el cíclope Polifemo, referida en la relatoría oral, en el Canto IX de *La Odisea*, en el *Diálogo entre Poseidón y Polifemo* de Luciano de Samósata, o en otras versiones consultadas durante el proceso de lectura y/o escritura.
2. El enunciador debe participar como personaje de la historia (puede ser Odiseo o uno de sus marinos, el cíclope Polifemo, Poseidón, entre otras posibilidades). Debe haber concordancia entre el enunciador y las marcas gramaticales que lo determinan en el texto. Por ejemplo, los verbos que se refieran al enunciador deben estar conjugados en la primera persona gramatical, también considero la primera persona gramatical en los pronombres y posesivos que cumplan esta función.
3. El enunciatario del texto es libre, pero puede ser explícito (por ejemplo, si el enunciador es Polifemo, sus enunciatarios pueden ser sus hermanos, Poseidón —a quien puede narrar la pérdida de su ojo a manera de queja—, entre otras posibilidades). En cualquier elección debe tenerse en cuenta la concordancia gramatical en el uso de formas verbales o de palabras que indiquen persona, como los pronombres, cuando el enunciador se dirija al enunciatario.
4. Doy un título interesante o sugestivo al texto.
5. El texto debe contar con una estructura de párrafos.
6. El texto desarrollará las distintas acciones narrativas de la peripecia heroica de Odiseo y el cíclope Polifemo, según un sentido coherente desde la perspectiva del enunciador y sus intenciones respecto al enunciatario.
7. Utilizo un lenguaje rico en aspectos semánticos relacionados con el universo cultural mitológico griego clásico. Para esto puedo usar las figuras retóricas propias de la épica homérica (metáforas, epítetos, alegorías mitológicas) e imágenes poéticas y los distintos conocimientos enciclopédicos adquiridos durante el periodo de fundamentación en mitología griega clásica.
8. Releo los textos de la red textual del proyecto (incluidos los textos paradigmáticos de los estudiantes del año lectivo anterior, el texto *El cíclope Polifemo* de Fernando Savater y José Luis Merino etc.) con el fin de establecer relaciones de intertextualidad entre estos textos y el mío.

9. Tengo en cuenta la coherencia textual y la corrección ortográfica del texto. Todos los gazapos ortográficos serán considerados como parte de la muestra del *Museo del error ortográfico*, por lo que es aconsejable realizar sesiones de intercorrección ortográfica con mi patrulla cazagazapos para evitar errores.

Criterios para la selección de los textos

Para realizar la selección de los textos se tuvieron en cuenta dos criterios que se explican a continuación:

1. *Narradores contruidos por los niños*

Los niños en general, al escribir sus textos construyeron cuatro narradores en primera persona, estos fueron: Polifemo, Odiseo, un marino y una oveja. Teniendo como premisa que los narradores encarnan sistemas de valores distintos, la selección de los diez textos tuvo en cuenta estos cuatro narradores creados por los participantes, con el objetivo de enriquecer los datos de la investigación y dar cuenta de la diversidad de los textos, Aspecto que contribuye a la indagación en torno a la dimensión axiológica del texto y la puesta en marcha de procesos recursivos.

2. *Nivel de las producciones escritas*

Aunque el nivel de escritura de los textos es bastante alto en relación con la referencia mitológica clásica y en términos generales cumplen con los puntos exigidos en la consigna de escritura, fue posible encontrar en ellos diferentes niveles de escritura. Así algunos textos presentan mayor nivel de coherencia que otros y mayor referencia explícita a los sistemas de valores en los que se inscribe el enunciador y los personajes a los que éste hace referencia.

Teniendo en cuenta lo anterior y las características mismas de la investigación, en la que se indaga por los procesos recursivos de pensamiento de los niños a partir de transformaciones en la dimensión axiológica, donde el proceso de revisión del texto tiene un importante papel en términos teóricos y metodológicos, se tuvo como supuesto que los diferentes desempeños de los niños en la primera versión del texto llevarían a una variabilidad en lo referido a los procesos recursivos y sus manifestaciones en las transformaciones en la dimensión axiológica del texto. Estos niveles de escritura fueron identificados principalmente a partir de lo propuesto en la consigna entregada a los niños: coherencia, riqueza en la referencia a la mitología griega clásica y concordancia entre la perspectiva del narrador, lo que sabe y lo que cuenta. Según lo planteado, se seleccionaron textos con un alto nivel de escritura que en mayor medida responden a las exigencias de la escritura y textos con nivel medio de escritura que respondían en menor medida a los requerimientos de la consigna, es decir, eran incongruentes en algunos aspectos y tenían poca referencia mitológica general. En la tabla 5 se presentan las características generales de los textos seleccionados.

No.	Niño /Autor	Título del texto	Características del texto		Nivel de escritura
			Narrador	Narratario	
1	Sofía G.	Yo Polifemo y el engaño de Odiseo	Polifemo	Hijos de Polifemo	Alto
2	Luisa María	Diálogo entre Poseidón y Polifemo	Polifemo	Poseidón	Medio
3	Sofía S.	Una de mis aventuras	Un marino	Hijos del marino	Medio
4	Nicolás L.	Nadie es el que me engañó	Polifemo	Poseidón	Alto
5	Laura	Odiseo y el cíclope	Odiseo Anónimo al final	Anónimo	Medio
6	Nicolás U.	Odiseo y el Cíclope Polifemo	Odiseo	Ágora de itacenses	Alto
7	Juan Andrés	El cíclope Polifemo y el humano Odiseo	Polifemo	Anónimo	Alto
8	Alejandro	Unos días de tragedia	Un marino Anónimo al final	Sobrino del marino	Medio
9	Susana	Odiseo y el cíclope Polifemo	Un marino llamado Adrastos	Anónimo	Alto
10	Raquel	La historia de mi amo y el destructor de ciudades	Una oveja	Anónimo	Alto

Tabla 5. Características generales de los textos escritos seleccionados.

El conversatorio como una vía para estudiar los procesos cognitivos en la escritura

En la cuarta fase, después de la selección de los textos, la investigadora se reunió de manera individual con cada uno de los autores para realizar un primer conversatorio en torno a la narración escrita y a los posibles cambios que desde la perspectiva del niño requería el texto. Después del conversatorio se invitó a los niños a reescribir su narración. Posteriormente, se llevó a cabo un segundo conversatorio con cada niño, a partir del cual escribieron la tercera versión del texto. Los conversatorios se registraron en audio y se transcribieron para su análisis.

Con base en los hallazgos de la investigación realizada por De Castro (2008) y el diseño metodológico de dicho estudio, se retoma como método de recolección de información el *conversatorio* con los participantes del estudio. Se considera que el conversatorio posibilita análisis más finos en relación con los procesos cognitivos implicados en la escritura y en el caso de esta investigación con los funcionamientos recursivos, al constituirse en un método propicio para complementar la información sobre los procesos cognitivos que pueden inferirse a partir de la información que brindan los textos escritos, en tanto permiten acceder a los marcos establecidos por los niños al leer y revisar sus textos y al mismo tiempo conocer los elementos y motivos relacionados con los cambios que consideran necesarios realizar en sus narraciones.

Es importante dejar claro que el objetivo del conversatorio no es sugerir a los niños qué escribir o cómo hacerlo sino indagar acerca de lo que el niño piensa cambiar y las razones para hacerlo. De acuerdo con lo expuesto, se retoman algunos de los criterios de las preguntas para el conversatorio propuestas por De Castro (2008):

1. Las preguntas deben permitir explicitar las razones por las que el niño ha señalado algún aspecto del texto.
2. Se trata de preguntas abiertas.
3. (Las preguntas) se enmarca en una situación de conversación, alejándose de formas como el cuestionario y la evaluación
4. No se pretende que el niño verbalice todo su conocimiento, sólo se constituye en un medio para acercarse al seguimiento de su pensamiento y su funcionamiento cognitivo. Este medio complementa la información que proporciona la producción textual (p. 42).

Procedimiento para la recolección de los conversatorios

Los conversatorios se llevan a cabo bajo el siguiente procedimiento y consignas:

Consigna: *“Tus compañeros y tú han estado trabajando en el proyecto de mitología griega clásica titulado El deber teje el destino de los héroes, en este proyecto cada uno escribió un texto narrativo sobre la historia del encuentro entre Odiseo y el cíclope Polifemo. Yo transcribí algunos de esos textos, entre esos el tuyo. La idea es que trabajemos en torno a tu texto a través de dos conversatorios en los cuales reflexiones sobre lo que escribiste y puedas mejorar tu texto, porque sé que la primera vez que escribimos no nos queda listo. No se trata de escribir una nueva historia sino de mejorar la que ya hiciste. Para esto te propongo que primero leas todo tu texto mentalmente para que lo recuerdes”*

Posterior a la lectura mental que hace el niño, se le propone:

Consigna: *“Ahora que ya recordaste tu texto, te propongo que lo leas nuevamente y que señales con este lapicero todo lo que quieras cambiar en general del texto y lo que desees modificar en relación con los sistemas de valores que en él propones. Si quieres puedes subrayar, hacer flechas, paréntesis, guiones, notas al lado”*

Después de la lectura mental:

Consigna: *“Te propongo que ahora vayas leyendo el texto en voz alta y vamos hablando sobre las marcas que pusiste. Te pido que nos fijemos en los sistemas de valores que se proponen en tu texto. Si quieres hacer nuevas anotaciones a partir de lo que hablamos, puedes hacerlo con este lapicero. Puedes escribir notas que te permitan mejorar tu texto, hacer marcas, flechas, lo que quieras para que no se te olvide lo que quieres cambiarle”*

Algunas preguntas guía:

Sobre el texto en general

¿Qué razones tienes para señalar x?

¿Qué crees que te llevó a querer cambiar X?

¿Por qué crees que es mejor cambiar X por Y?

Sobre la dimensión axiológica del texto

¿Cuál es el enunciador de tu texto?

¿Cuáles fueron las razones para elegir ese enunciador?

¿Cuáles son los valores que privilegia el enunciador?

¿Qué evaluaciones hace el enunciador de sí mismo y de los personajes?

Aquí pusiste que X es así... ¿Qué idea tenías?

Aquí dices que X hace o hizo esto ¿cómo relacionas eso con el sistema de valores de x?

Consigna para reescritura:

“Ahora vas a reescribir tu texto teniendo en cuenta todas las ideas que se te ocurrieron mientras hablábamos para que puedas mejorarlo y hacerlo mucho más interesante para el lector”

Categorías de análisis

El *corpus* de esta investigación, que está compuesto por los textos escritos por los niños y los textos orales derivados de los conversatorios, que se analiza a partir de categorías de análisis que intentan articular aspectos de dos ejes conceptuales. Por un lado, referidos al pensamiento recursivo, visto desde la perspectiva del desarrollo cognitivo y por el otro a la dimensión axiológica a partir de los aportes de la semiótica discursiva. En este apartado se presentan las definiciones de las categorías de análisis con el fin de precisar lo anteriormente mencionado. Para iniciar, se toman en cuenta dos manifestaciones del pensamiento recursivo: *Ser escritor (actor) – ser lector (observador)* y *Creación de marcos dentro de marcos y movimientos entre marcos*, que se intentan seguir o rastrear mediante dos categorías de análisis y sus indicadores. Posteriormente, se presenta en la tabla 6 la síntesis de los funcionamientos, las categorías e indicadores.

Manifestaciones del pensamiento recursivo:

Ser escritor (actor) – ser lector (observador)

Se considera que ser actor y observador de sí mismo son dos estados cognitivos (Perinat, 1995) que en términos de la escritura pueden ser interpretados como ser escritor y lector del propio texto, donde los dos estados mentales y los movimientos llevados a cabo entre ellos, permiten que los niños como sujetos empíricos escriban, revisen, evalúen, prefiguren y realicen transformaciones a sus textos. Todo lo anterior en un proceso que se concibe como complejo y no lineal.

Creación de demarcaciones o frames y movimientos entre dichas demarcaciones

Para el establecimiento de esta manifestación, se acude al planteamiento según el cual la recursividad de la mente posibilita la creación de marcos o *frames* al interior de un marco principal o más amplio (Perinat, 1995; Hofstader, 1979). En esta investigación se toma el texto escrito por cada niño como el marco principal a partir del cual se crean marcos de diferente orden, unos al interior del texto y otros alrededor del mismo.

A partir de las manifestaciones presentadas, se plantean dos categorías de análisis que pretenden profundizar en el funcionamiento recursivo con sus correspondientes indicadores. Estas categorías que guían el análisis del *corpus* apuntan a la articulación entre recursividad y axiología, lo que permite analizar de manera más detallada los movimientos cognitivos realizados por los participantes, en torno a la dimensión axiológica de sus textos y de sus respectivas versiones.

Definición de las categorías

Movimientos a través de diferentes posturas

Esta categoría, en concordancia con la posibilidad de realizar tránsitos a través de diferentes estados cognitivos, permite analizar de manera más detallada las posturas consideradas por los niños como escritores empíricos para escribir sus textos, evaluarlos y reescribirlos. Así se busca identificar en los textos escritos y las reflexiones de los niños en qué lugares logran situarse para evaluar qué tanto saben respecto a la historia, los personajes, el enunciador y el lector empírico y qué características axiológicas y/o pasionales tienen dichos sujetos. Dentro de esta categoría se consideran como indicadores “ponerse en el lugar de...”: evaluador, posibles lectores, narrador, narratario y/o uno o más personajes de la historia para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas del enunciador y de los personajes (Hamon, 1984).

Actualización y articulación de marcos de referencia

En esta categoría se consideran los posibles marcos de referencia en los que se apoyan los niños para realizar evaluaciones sobre diferentes aspectos de sus textos y justificar o prefigurar transformaciones conforme a dichas evaluaciones. Como marcos de referencia se incluyen:

1. *Conocimiento experiencial y sistema de valores del sujeto empírico*: este indicador se sustenta en los planteamientos de K. Nelson (2007) quien propone la experiencia de los niños como una transacción entre la persona y aspectos del mundo externo. De acuerdo con la autora, la experiencia, entendida como acciones e interacción consigo mismo y con el mundo posibilita la construcción de conocimientos que son pragmáticos y locales. Se acude a esta conceptualización para analizar aquellas demarcaciones realizadas por los niños que toman en cuenta los conocimientos del mundo y los significados configurados por ellos que son retomados en los textos y en las reflexiones que

ellos realizan sobre sus composiciones escritas. Así mismo, dentro de esta demarcación se incluyen las reflexiones y/o aspectos relativos a los sistemas de valores de los sujetos empíricos que son realizadas por los niños para evaluar sus textos y consecuentemente las acciones discursivas y pragmáticas de los sujetos textuales.

2. *Conocimiento enciclopédico y sistemas de valores de la mitología griega clásica:* para definir esta categoría se retoman los planteamientos de Eco (1996; 1993), se hace referencia a la articulación que realizan los niños entre el conocimiento que tienen del universo mitológico y su propio texto. Lo anterior puede observarse también en los conversatorios a través de las reflexiones y prefiguración de cambios que hacen los participantes. De este modo, se considera que los niños demarcan a partir del conocimiento enciclopédico para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas del enunciador y de los personajes.

Problema de investigación: ¿Cómo se evidencian los procesos recursivos del pensamiento de niños entre 10 y 12 años de edad en las transformaciones de la dimensión axiológica de diferentes versiones de un texto narrativo escrito por ellos?

Objetivo general: Explorar los procesos recursivos del pensamiento que presentan niños entre 10 y 12 años de edad a partir de las transformaciones en la dimensión axiológica de diferentes versiones de un texto narrativo escrito por ellos.

Objetivos específicos: 1. Identificar procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al escribir diferentes versiones de un texto narrativo. 2. Caracterizar las evaluaciones éticas y estéticas propuestas en los textos escritos por los niños. 3. Comparar los cambios en las evaluaciones éticas y estéticas presentes en las diferentes versiones de los textos escritos por los niños.

Manifestaciones del funcionamiento recursivo	Categorías	Indicadores de recursividad en relación con la dimensión axiológica
1. Ser escritor (actor) – ser lector (observador): Constituirse en observador de sí en tanto lector de su propio texto, lo que le permite revisarlo, evaluarlo, prefigurar y realizar transformaciones.	Movimientos a través de diferentes posturas: “ponerse en el lugar de...” con el fin de reflexionar o dar cuenta de la dimensión axiológica del texto propio y argumentar decisiones y transformaciones.	<p>1. Se ubica en una sola postura (evaluador, posibles lectores, narrador, narratario o personajes) para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas del enunciador y de los personajes</p> <p>2. Suspende una postura y actualiza otra (evaluador, posibles lectores, narrador, narratario o personajes) para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas de sí mismo y de los personajes</p> <p>3. Suspende una postura y actualiza simultáneamente dos o más posturas (evaluador, posibles lectores, narrador, narratario o personajes) para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas del enunciador y de los personajes</p>
2. Creación de marcos dentro de marcos y movimientos entre marcos para reflexionar sobre el texto propio, prefigurar y hacer transformaciones.	Actualización y articulación de marcos de referencia	<p>1. El niño (sujeto empírico) actualiza el conocimiento experiencial (Nelson, 2007) y el sistema de valores para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas del enunciador y de los personajes del texto propio.</p> <p>2. El niño (sujeto empírico) suspende el conocimiento experiencial (Nelson, 2007) y el sistema de valores propio y actualiza el sistema de valores del texto de referencia (la Odisea) u otros textos para hacer evaluaciones discursivas, técnicas, éticas y estéticas del enunciador y de los personajes de su propio texto.</p>

Tabla 6. Categorías de análisis.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

La presentación de los resultados se organiza teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Para ello, inicialmente se exponen los resultados relativos a los diferentes tipos de evaluaciones que fueron identificadas en los textos escritos por los niños con el objetivo de caracterizarlas. Posteriormente, se presentan los procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al volver sobre sus textos, mediante los conversatorios y las reescrituras, dando cuenta a su vez de la prefiguración de cambios y de los cambios efectuados por los participantes.

Caracterización de las evaluaciones en los textos escritos

Como se mencionó en el apartado donde se presentan los aspectos metodológicos de la investigación, los textos escritos que conforman el *corpus* están basados en la peripecia de Odiseo y el cíclope Polifemo, a partir de la cual los niños recrearon la historia construyendo cuatro narradores: Odiseo, Polifemo, un marino y una oveja. La elección y construcción de estos narradores supone una serie de decisiones que repercuten en la dimensión axiológica del texto y que se ponen de manifiesto en las diferentes evaluaciones axiológicas al interior del mismo. En términos generales, en los textos escritos por los niños abundan las evaluaciones, que para su clasificación fueron organizadas en los cuatro tipos propuestos por Philippe Hamon (1984): éticas, estéticas, discursivas y técnicas. Así mismo, en la sistematización de la información se tuvo presente qué sujeto o sujetos textuales se presentan como los encargados de hacer las evaluaciones, qué norma o normas convocaban, cuáles valores y sobre qué o quién recaen las evaluaciones. Lo que de acuerdo con Hamon (1984) permite hacer aproximaciones a las dominantes normativas de los textos.

¿Quién evalúa? Evaluaciones del narrador y de los personajes

Para iniciar, es preciso preguntarse por aquellos sujetos textuales, bien sea, narrador o personajes, que se encargan de ocupar el lugar de evaluadores en los textos. De este modo, las narraciones escritas por los niños muestran que las evaluaciones están a cargo predominantemente de los narradores, sin importar el tipo de narrador construido

(Odiseo, Polifemo, un marino o una oveja) o el tipo de evaluación realizada. Así, los narradores se constituyen en los principales evaluadores en todos los textos escritos que componen el *corpus*.

Las veces en las que es un personaje el que realiza la evaluación, es el narrador el encargado de introducir y darle la voz, a través de lo que se denomina discurso directo. Como se puede observar en la tabla 7.

Fragmento	Narrador	Personaje que evalúa	Tipo de evaluación
"él estaba hambriento y dijo los vaya devorar a todos para no casar mas estoy cansado, pero ustedes me van a alimentar unas noche hombrecitos inútiles jajaja" (Autor: Alejandro)	Un marino	Polifemo	Ética
"Un enano se me acerco y me dijo —Ciclope criatura horrible y vil te tengo un regalo" (Autor: Juan Andrés)	Polifemo	Odiseo	Ética -Estética
"Después fue donde Poseidón y le dijo "Oh padre, he sido engañado por Odiseo y él le respondió "ciclope tonto"" (Autora: Laura)	Odiseo	Poseidón	Ética

Tabla 7. Evaluaciones realizadas por un personaje.

La tabla 7 muestra a modo de ilustración, fragmentos de los textos escritos por los niños en los que se identifican dos evaluaciones éticas y una evaluación que convoca tanto una norma ética como una norma estética. Estas evaluaciones son realizadas por distintos personajes, de textos cuyos narradores son diferentes. No obstante, se observa que el procedimiento para presentar las evaluaciones, citación de la voz del personaje que hace cada narrador, es similar. De esta manera, los textos de los personajes que se dirigen a otros personajes en la instancia de la historia, se constituyen en incrustaciones de textos dentro de textos, procedimiento recursivo que presupone a su vez un procedimiento cognitivo del mismo orden en sus autores.

La predominancia de las evaluaciones éticas

En todos los textos y sin diferenciar entre un narrador y otro, las evaluaciones que predominan son las éticas, esto es evaluaciones éticas proferidas por los narradores. Lo que significa que hay un mayor número de evaluaciones que convocan normas éticas y que las evaluaciones de otros tipos —estéticas, discursivas y técnicas— muchas veces están comandadas por normas éticas, aspecto que será desarrollado con detalle posteriormente. Por otra parte, se encontró que las evaluaciones éticas tienen diferentes características como se muestra en la tabla 8.

	Tipo	Dirigidas a:
Evaluaciones éticas	Explícita Implícita	Evaluar a personajes y sus acciones
		Poner en relación la dimensión pasional y axiológica de un personaje
		Evaluar situaciones
		Evaluar el tiempo y el espacio
		Retomar elemento relacionados con los dioses

Tabla 8. Características de las evaluaciones éticas.

Se considera que la prevalencia de las evaluaciones éticas en relación con los otros tipos, puede estar vinculada con varios asuntos relativos a las decisiones metodológicas y al procedimiento de recolección de la información que se adoptó en este estudio. En primer lugar es necesario tener en cuenta el mito como género textual que fue elegido para propiciar la práctica de escritura en los niños, de tal modo que los mitos se presentan como escenarios privilegiados para condensar creencias e ideologías. Adicional a ello, se encuentra el texto de referencia específico: Canto IX de *La Odisea*, que fue interpretado y analizado por los niños bajo la guía de su profesor. Este canto pone en evidencia el contraste entre dos universos, dos sistemas de valores que parecen opuestos entre sí, en el que se inscriben sus diferentes personajes (ver apartado “Breve reflexión en torno a los valores en el canto IX de *La Odisea*”). Así mismo es necesario tener presente que el profesor y los niños al leer el texto de referencia, hicieron un análisis de la dimensión axiológica del mismo (ver aspectos metodológicos), actividad que posibilitó la identificación por parte de los autores de acciones discursivas y pragmáticas con componentes axiológicos. Por último, se resalta que la consigna de escritura entregada a los niños tenía un punto particular que incluía retomar los sistemas de valores tanto del narrador como de los personajes.

Si bien, en general priman las evaluaciones éticas, es importante poner de relieve que dichas evaluaciones, en sus características, empiezan a diferenciarse con los tipos de narradores creados por los niños. En el gráfico 1, se presentan dichas diferencias.

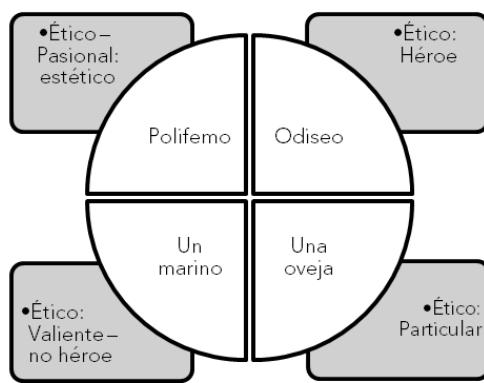


Gráfico 1. Dimensión ética de los narradores creados por los niños.

A partir del gráfico 1 puede decirse que en términos generales se encuentra que:

1. Los textos que tienen como narrador a Polifemo, presentan evaluaciones referidas al cuerpo de éste, tales como el dolor o ardor producido por la pérdida de su ojo, poniendo en relación la *dimensión axiológica y pasional*;¹³ al placer por la bebida, al mareo producido por esta misma; al hecho de no poder ver y tener que guiarse por las voces de otros personajes o por el tacto; al tamaño de su cuerpo que se constituye en un signo de poder y superioridad sobre los griegos. Así, las evaluaciones éticas y estéticas aparecen íntimamente articuladas, dejando ver el cuerpo de Polifemo como encrucijada ideológica (Hamon, 1984).
2. Los textos que tienen como narrador a Odiseo, privilegian las evaluaciones éticas relacionadas consigo mismo: valentía, astucia, liderazgo, fama y protección, elementos constitutivos de la configuración del héroe.
3. Los textos cuyo narrador es un marino, se caracterizan por presentar una constante en la diferenciación entre Odiseo héroe y el marino que lo acompaña, quien pese a que comparte los valores griegos con Odiseo, no es tan valiente y osado como éste.
4. El texto que es narrado por una oveja, se sitúa en una posición distinta a las demás ovejas, se trata de una oveja que puede contar porque es parlante e inteligente debido a los dioses. Así mismo, intenta mantener una postura distinta a los demás personajes de la historia porque no hace parte de la civilización griega ni de la especie de los cíclopes, no obstante su relación jerárquica con Polifemo la hace tomar una posición interesante pues ella lo denomina como su amo.

Teniendo en cuenta este hallazgo, a continuación se desarrollan las características de las evaluaciones éticas de acuerdo con los distintos narradores.

Polifemo, un narrador ético-pasional

Como se mencionó previamente, al analizar en conjunto los textos cuyo narrador es Polifemo, se encontró que las evaluaciones éticas poco a poco alcanzaban una relación con lo estético y lo pasional. En las siguientes citas puede verse tal relación:

Yo Polifemo, estaba tranquilo con mi rebaño hasta que escuche varias voces no sabía quién era, no podría ser otro Cíclope porque esos voces eran muy bajas tendrían que ser criaturas muy pequeñas (Autora: Sofía G.)

Oí las vocecitas de unas alimañas pequeñas y pude ver con mi ojo que eran una clase de cria-

¹³ Se remite a la dimensión pasional para hacer alusión a la clásica distinción entre *logos*, *ethos* y *pathos*. A partir de esta distinción se propone a Polifemo como representante por excelencia de lo pasional. De esta manera se plantea de acuerdo con Jouve (2001) que las evaluaciones de Polifemo en el rol de narrador se sirven del *pathos* en tanto en su discurso privilegia lo pasional, en un registro de la función emotiva haciendo referencia a las sensaciones de su cuerpo como el dolor, el ardor, los sabores y a las emociones relacionadas con la furia.

turas motrices. (Autor: Juan A.)
Luego oí un ruido adentro de mi cueva, mis instintos me dirigieron hacia él.
(Autor: Nicolás L)

Pero si creían que me podían destrozarse estaban equivocados porque yo soy muy grande y ellos son muy pequeños. (Autora: Sofía G.)

En las citas, el narrador acude a sus sentidos o a su cuerpo para evaluar lo que pasa a su alrededor. En las primeras los narradores aluden a lo que escuchan, a las “vocecitas” de otros seres y a partir de ahí infieren que se trata de un otro de menor tamaño, lo que es significativo en términos éticos, se trata del otro diferente, inferior. Puede decirse entonces que las citas de los textos ponen de manifiesto que el tamaño del cuerpo de Polifemo, que es superior al de los humanos, es una figura de poder sobre los otros. Igualmente, el narrador construido por uno de los niños acude a los instintos para encontrar la fuente del ruido.

Por otra parte, en la primera cita se presentan una serie de las evaluaciones implícitas que funcionan por contraste: Polifemo como narrador que se identifica desde el inicio del texto como cíclope, diferencia las características de su voz (tono o intensidad) de las de otros y a partir de ahí concluye que las voces que escucha son de criaturas más pequeñas que él. En este enunciado puede identificarse una hipótesis abductiva del narrador como personaje, aquí la abducción puede verse en términos de recursividad: la niña como sujeto empírico hace abducciones que le posibilitan proponer personajes con competencias cognitivas que les permiten hacer abducciones.

En la segunda cita es posible identificar un tipo de palabras particulares elegidas por el narrador: alimañas, criaturas motrices. Estas elecciones son relevantes axiológicamente, debido a que revelan el posicionamiento ético del narrador. Al respecto, Jouve (2001) plantea el registro de habla como un “punto-valor”, un aspecto que deja ver el sistema de valores en el que se inscribe el usuario de la lengua, en este caso el narrador Polifemo construido por el niño.

Las evaluaciones éticas de Polifemo narrador también hacen referencia a su falta de hospitalidad, lealtad a Poseidón y la cabida en su sistema de valores de comerse a los humanos que llegan a su isla, dejando ver lo que es evaluado como crueldad por los humanos:

Al principio cuando no me vieron los escuchaba hablar sobre Zeus estaba muerto de la risa porque a mí solo me importa Poseidón” (Autora: Sofía G.)

¡Oh padre! Han venido unos marineros a pedirme hospitalidad y me han amenazado con Zeus, yo les he dicho que Zeus no es mi dios que eres tú Poseidón y que no le temo a él (Autora: Luisa M.)

Así fue esa noche me comí a dos, sabían muy rico, no se que hacen para ser tan esquiticos. (Autor: Nicolás L.)

La primera noche cogí a dos de esos enanos que estaban amontonados con un temor terrible así que los trague de un solo bocado y pude ver las lágrimas de sus compañeros caer, pero no me importo. A la noche siguiente cogí a un enano y lo trague pero el segundo se intentó escapar de mi mano, así que lo azote contra la pared y así me lo pude comer fácilmente. A la tercera noche me sentí tan hambriento que pensé que mejor me comería no dos, ni tres, sino

cuatro!. Al llegar a mi cueva me prepare para mi gran festín, me fui comiendo de uno en uno, pero ya con el segundo me sentía satisfecho así que me quede dormido. (Autor: Juan A.)

Las evaluaciones que componen los fragmentos seleccionados, encadenan claramente lo ético y lo estético, informan sobre el dios al que es leal Polifemo y convocan el sentido del gusto para dar cuenta del sabor de los humanos. Así mismo, la última cita permite observar que Polifemo identifica el temor y el dolor en los humanos, pero esos sentimientos no le importan.

Los niños que configuraron a Polifemo como narrador, muestran en sus textos la relación ético-pasional a partir del engaño y del momento en el que éste se da cuenta que es engañado:

Yo estaba furioso así que llame a mi Padre Poseidón y le dije “dime si Odiseo está muerto, el me dijo “No hijo todavía sigue vivo, (yo le dije) Haz que se muera o sino aunque sea que en su viaje o su patria le pasen muchas desgracias, así fue, aunque quede sin ojo estoy vivo y con ustedes, pequeños. (Autora: Sofía G.)

Me han emborrachado y me han sacado mi único y pequeño ojo, en ese momento estaba muy adolorido (Autora: Luisa M)

En los fragmentos presentados, se pone en evidencia además de la venganza, a través del hacer-hacer a Poseidón, la furia y el dolor producidos por el engaño y la pérdida de su único ojo.

Valores convocados	Normas	Pasión	¿A quién evalúa?	¿Qué evalúa?
-Engaño -Poder -Inferioridad del otro -Crueldad -Venganza -Lealtad y obediencia a Poseidón -No hospitalidad -Crueldad	Ética Ética-estética Ética-discursiva	Furia Dolor	Odiseo Marinos Polifemo (personaje)	-Lo dicho por los personajes -Voces de los humanos -Tamaño de propio y de los humanos

Tabla 9. Configuración axiológica de Polifemo como narrador.

Las citas presentadas permiten ilustrar las características de los narradores construidos por los niños a partir de la figura y axiología de Polifemo. La sistematización de las evaluaciones realizadas por estos narradores, permite presentar en la tabla 9, de manera sintética, los aspectos generales que caracterizan a Polifemo como un narrador ético-pasional.

Odiseo, el héroe

Tal como se había presentado en párrafos precedentes, los textos que son contados desde la perspectiva de Odiseo privilegian los valores relativos al héroe. En ellos, se puede observar de manera prevalente evaluaciones que convocan normas éticas a partir del saber-vivir de Odiseo y los marinos como griegos, en contraposición a los cíclopes como los diferentes, los anormales. En las evaluaciones hechas por el narrador Odiseo, resalta Laquea, la isla de los cíclopes como el lugar de lo desconocido:

se notaba que habían habitantes en esa isla pero no cualquier personas... si eran personas grandes, las ovejas de cualquier tamaño... nos reíamos mis marinos y yo escuchando los extraños sonidos de los extraños habitantes (Autor: Nicolás U).

Este narrador, aún sin ver a los habitantes de la isla los evalúa como extraños, no se trata de seres iguales a él y a sus marinos. Aspecto que luego se reafirma con el encuentro con el cíclope:

A la mañana siguiente por el medio día vimos que una persona muy grande y rara venía por los helechos, todos asustados corrimos rápidamente a una cueva que estaba cerca de sitio... El monstruo entro por la cueva, somos de malas ¡era la cueva del cíclope! Mis marinos me dijeron que nos fuéramos antes de que nos encerrara. Me reusé a ese acto no iba a ser un cobarde (Autor: Nicolás U- Versión 1).

Era un Cíclope tenía solo un ojo tenía ropa rara, como una toalla envolviéndolo no era tan guapo ni inteligente. Prendí fuego y le hable al Cíclope (Autor: Nicolás U -Versión 2)

el Cíclope cogió a dos de mis hombres y se los embutió en su enorme boca. Después el Cíclope se echó a dormir (Autor: Nicolás U).

cuando de repente llegó un cíclope de un ojo con quien hablé, pero fue horrible porque se comió a uno de mis compañero (Autor: Laura – Versión 1)

llegó un cíclope de un ojo, Hijo de Poseidon, y le gusta mucho la carne de los humanos (Autor: Laura – Versión 2)

A través de las citas puede verse que el cíclope tanto por su aspecto físico, es grande, tiene un solo ojo, viste de manera extraña como por sus acciones, comerse a los marinos, encarna el lugar de lo otro. Además, en el primer fragmento aparecen la valentía y curiosidad de Odiseo, lo que lo diferencia de sus marinos que pretendían huir antes de que los encerraran. Así mismo, tiene lugar el plan para engañar a Polifemo, donde Odiseo aparece como el encargado de ofrecerle vino al cíclope para emborracharlo, signo de valentía y astucia. Además, es el responsable de la vida de sus marinos, lo que se puede apreciar en las siguientes citas:

A la mañana siguiente le dije al cíclope que yo le iba a traer vino de los dioses y él dijo que si lo quería probar... se emborrachó. Aproveché y le quité el ojo y comenzó a gritar, estaba sufriendo mucho así que le dije mi nombre es “nadie” (Autor: Laura).

Todo ese día estuvimos pensando cómo íbamos a escapar, no quería mas desgracias desde la guerra de Troya, casi al anochecer, cuando el Cíclope todavía no había llegado pusimos

nuestro gran plan en acción... Mis hombres cogieron un gran palo de la cama de Cíclope y con nuestras espadas afilamos la punta del enorme palo. Lo amarramos al techo y esperamos a la llegada del Cíclope. Cuando el Cíclope llegó rápidamente sin pensarlo cogió a tres de mis hombres y se los comió. Ya estaba en el límite no podía dejar morir mas marineros (Autor:- Nicolás U).

La bebida que le di era, tatatatan, ¡vino! Oh si parte del plan era que callera borracho para poder procesar. Cuando el cayo borracho mis marinos y yo rápido bajamos el palo y con todas nuestras fuerzas empujamos el palo y... fue el final del ojo del Cíclope Polifemo, estaba ya ciego, entonces esperamos a la mañana siguiente (Autor: Nicolás U).

El Cíclope se levanto para sacar a su ganado, pero él era astuto (pero no tanto como yo) abrió la puerta y cada oveja que salía la iba tocando para asegurar que ninguno de nosotros saliéramos (Autor: Nicolás U).

Al finalizar el plan y escapar de la cueva del cíclope, se evidencia el valor de la fama y la grandeza de Odiseo al engañar al Polifemo y huir de su isla:

Salimos rápidamente a los barcos ya saliendo yo no podía dejar así, así que grite: -¡Polifemo, cuando te pregunten quien te hizo esto diles que no fue nadie, fui yo Odiseo!- (Autor: Nicolás U)

y recuerden que yo, Odiseo vencí a el Cíclope Polifemo (Autor: Nicolás U).

La primera cita en la que sale a relucir el valor de la fama de Odiseo, contiene tanto la voz del narrador como la del personaje, lo que quiere decir que la parte inicial de la misma es considerada como una evaluación de Odiseo en su lugar de narrador y la segunda de Odiseo como personaje. No obstante se presenta así para contextualizar al lector. En cuanto a la evaluación realizada por el narrador (en color azul), que es el objeto de análisis en este momento, puede decirse que modaliza su acción discursiva como un *no poder-no hacer*, no podía no gritar e informar a Polifemo sobre su verdadera identidad, lo que trae consecuencias en relación con el castigo del dios Poseidón, pero que se constituye en un importante elemento en la configuración de su identidad de héroe.

La última cita, dirigida explícitamente al narratorio del texto, tiene también la función de hacer saber al otro, en este caso itacenses, que fue él y no otro el que venció al cíclope, aludiendo nuevamente a la fama.

En la tabla 10 se presenta de forma resumida las características encontradas en los textos narrados por Odiseo.

Valores convocados	Normas	¿A quién evalúa?	¿Qué evalúa?
-Jerarquía -Lo diferente, anormalidad -Alimento como banquete -Valentía (propia) -Crueldad (de Polifemo) -Protección, liderazgo -Astucia -Fama -Castigo de los dioses	Ética	Odiseo Marinos Polifemo (personaje) Ovejo mayor Poseidón Habitantes de la isla	-Acciones de Polifemo -Situación futura -Vino -Sentimientos (tristeza, nostalgia) -Miedo

Tabla 10. Configuración axiológica de Odiseo como narrador.

En la tabla 10 en la última columna donde se informa acerca de ¿Qué es lo que evalúa? Odiseo narrador, resulta interesante percatarse de los sentimientos que aparecen. Estos sentimientos son explícitos en el texto de un niño y sus correspondientes versiones, lo que configura al narrador de una manera particular:

Yo venía de la guerra de Troya, me habían prometido que a mi llegada me iban a recibir como un rey. Cuando llegue todo el mundo celebra mi llegada saltaron y brindaron por mí. De repente todos mis sentimientos de los soldados muertos que había visto por las calles de Troya, tanto como amigos a enemigos, empecé a llorar en el banquete (Autor: Nicolás U)

Llegamos por un extremo de la isla, bajamos de los barcos para ver los misteriosos habitantes, pero aun así salimos con miedo (Autor: Nicolás U).

Se trata de un héroe que recuerda con nostalgia, quizá con tristeza lo que sucedió en la guerra, las muertes que ocurrieron, no sólo de los de su patria sino de los “enemigos”. Así mismo, se identifica como un valiente y curioso con la posibilidad de sentir miedo por lo desconocido, por lo que puede llegar a suceder.

Hasta el momento, la caracterización de las evaluaciones éticas que se privilegian en los textos narrados desde la perspectiva de Polifemo y de Odiseo, muestran que los aspectos convocados en las evaluaciones son híbridas, no aluden a un solo aspecto y que las relaciones entre las dimensiones axiológica y pasional de los narradores se manifiestan de diferentes formas. En los narradores Polifemo se hace más evidente a través del cuerpo del cíclope como encrucijada ideológica, con un componente estético predominante. En los narradores Odiseo, las evaluaciones éticas permiten la configuración de un narrador que enfatiza en los valores del héroe, y al mismo tiempo recurre a los sentimientos y al miedo.

Los marinos: narradores valientes y cobardes al mismo tiempo

Los textos que tienen como narrador a un marino que estuvo al lado de Odiseo en la aventura contra el cíclope, se caracterizan por presentar la mayor cantidad de evaluaciones éticas y por convocar muchos más valores, en relación con las evaluaciones

encontradas en los demás narradores. De la misma manera, las normas convocadas aparecen casi siempre relacionadas entre sí: normas éticas, estéticas, discursivas y técnicas. La tabla 11 presenta de manera más precisa que ha sido mencionado.

Valores convocados	Normas	¿A quién evalúa?	¿Qué evalúa?
-Valentía	-Ética	-Odiseo	-Ovejas- alimento
-Valores relacionados con la guerra	-Ética-estética	-Polifemo	-Tiempo: días, situación, duración de la guerra
-Astucia	-Ética-técnica	-Marinos	-Estado físico y emocional de los personajes
-Heroísmo	-Ética-discursiva	-Marino (personaje)	-Espacios: isla, Ítaca
-Jerarquía- Obediencia		-Ovejas	-Competencia cognitiva de Odiseo
-Respeto		-Griegos (nosotros)	-Plan- resultado del plan
-Hospitalidad		-Apolo	-Expresiones del rostro de Odiseo
-Fuerza			-Ronquidos del cíclope
-Cobardía – miedo			-Tamaño del cíclope
-Fama			
-Lo extraño, desconocido, anormal			
-Triunfo			
-Crueldad (del cíclope)			
-Engaño			
-Compasión – compañerismo			
-Temeridad			
-Patriotismo			
-Inteligencia			
-Lealtad a los dioses			
-Venganza – castigo			

Tabla 11. Configuración axiológica de los marinos como narradores.

Las características generales en torno a la dimensión axiológica de los textos que tienen como narrador a un marino permiten conjeturar que este lugar es distinto al de otros posibles narradores, en la medida que el marino es subordinado de Odiseo, pero comparte con él los valores griegos, a la vez que se constituye en observador explícito de Polifemo y del héroe, por lo que se configura como un testigo que pudo dar fe de lo sucedido, es decir informarse para poder contar posteriormente. En concordancia con lo anterior, se puede ver que la última columna de la tabla 11, dedicada a presentar los elementos sobre los cuales recaen las evaluaciones, muestra una riqueza en términos de los detalles. Así por ejemplo, al evaluar a Polifemo o a Odiseo, los narradores se centran en una particularidad de los mismos: ronquidos del primero o expresiones del rostro del segundo.

Por otra parte en estas producciones escritas, el narrador evidencia un esfuerzo por hacer-saber al narratario que Odiseo y él comparten ciertas características como su sistema de creencias en relación con Zeus y la hospitalidad, pero que al mismo tiempo son distintos, de tal modo que los marinos se permiten decir o dar a entender con

mayor énfasis y en varias ocasiones que tienen miedo, que no son tan valientes como Odiseo o que Odiseo era el más astuto de todos. Los siguientes fragmentos lo exponen:

estábamos muy asustados pero mi valiente jefe no él era muy astuto y se le ocurrió un plan ir a hablar respetuosamente con el (Autor: Alejandro)
solo faltaban seis hombres fuertes Ulises y los demás yo fui uno de los desafortunados porque fue a la suerte (Autor: Alejandro)

pero seguíamos asustados teníamos que escapar, entonces Odiseo eligió a la suerte 5 hombres para que lo ayudaran yo no me ofrecí temía por mi vida, no quería morir, entonces nos dijo su plan (Autor: Alejandro)

A partir del análisis de las citas, se puede decir que las diferencias entre los marinos narradores y Odiseo se hacen evidentes en ciertos momentos de la historia relacionados específicamente con el encuentro frente a frente con el cíclope: al hablar con Polifemo (primer diálogo) y al idear el plan, puesto que no todos estaban tan dispuestos como Odiseo para llevarlo a cabo, teniendo en cuenta que implica riesgo y valentía. Hacia el final de la historia, después de haber escapado, momento en el que Odiseo revela su nombre a Polifemo, también se hacen patentes las diferencias:

Yo quería gritarle que se callara, nos estaba delatando, ¡cuando ya casi lo lográbamos! Pero no, le seguía gritando (Autora: Sofía S)

estábamos felices y satisfechos hasta que mi jefe le dijo su verdadero nombre Odiseo le dijimos q porque hizo eso pero nos escucho (Autor: Alejandro)

De acuerdo con las citas, en el sistema de valores de los marinos no cabe la idea de revelar la identidad de Odiseo, debido a que dicha información acarrea consecuencias, es decir, los marinos no son tan valientes como Odiseo y además no están interesados en la fama. Esto contrasta con las evaluaciones presentadas por Odiseo como narrador, quien no pudo no hacer saber al cíclope su nombre antes de partir definitivamente de la isla.

De otro lado, una de las evaluaciones propuestas por una niña al construir como narrador a un marino presenta a manera de definición (narrativa) lo que es un héroe y cómo dicha definición coincide con Odiseo:

Hace ya muchos años había gente a la que no le importaba morir a temprana edad con el fin de que su fama fuese recordada, a esa gente se les llamaba “Héroes”. Cuando era más joven navegué con una de esas personas, su nombre era Odiseo Laerteada (Autora: Sofía S).

Odiseo era un hombre con valores, tenía que hacer más de lo que la gente considera valentía, la valentía para los hombres no era suficiente para los héroes, ellos debían ser temerarios. No tenían límites (Autora: Sofía S).

En la primera cita, el narrador intenta actuar sobre el conocimiento del narratario a través del *logos*, como lo plantea Jouve (2001). Esta definición permite identificar los valores a los que se adscribe el narrador en relación con la fama y con la valoración que ésta tiene para su historia y para la cultura a la que pertenece. El segundo fragmento puede ser catalogado también como una definición en lo concerniente a los valores

de Odiseo y a los que adhiere el narrador: la valentía y la temeridad en relación con los héroes como valores importantes. El narrador establece una diferencia entre ser valiente y ser temerarios, poniendo la temeridad en el orden del deber-ser del héroe.

La riqueza y complejidad encontrada en las evaluaciones éticas de los narradores marinos llama la atención sobre las exigencias y dificultades a las que se enfrentaron los niños como escritores en términos discursivos y recursivos. En este sentido, puede verse que al configurar axiológicamente al narrador, era necesario que niños establecieran relaciones de tensión y articulación entre por lo menos tres sistemas de valores: el del cíclope, el de Odiseo y del narrador marino, lo que permite presuponer la creación por parte de los participantes de demarcaciones o *frames* y de movimientos recursivos constantes entre posturas que encarnan sistemas de valores diversos. Al respecto es importante aclarar que en la creación de los otros narradores dicha exigencia también estaba presente. Sin embargo, se considera que la construcción del marino como narrador pone de relieve matices que los otros narradores no evidencian tan enfáticamente.

La oveja: un narrador particular

A diferencia de los narradores y sus correspondientes evaluaciones éticas, caracterizados hasta el momento, la oveja como narrador es la única que tiene que justificar su lugar de informadora y en esta medida se evalúa a sí misma. Por esta razón se plantea que se trata de un narrador particular, debido a que se evalúa como la única oveja parlante e inteligente, lo que quiere decir que ella es una oveja diferente a las demás ovejas del cíclope. El texto narrado por la oveja, pone de manifiesto que para su construcción axiológica como la oveja que piensa y habla, la autora se remitió a su conocimiento enciclopédico sobre la mitología griega, como se puede observar al inicio del texto:

Soy una oveja morada de la isla de los cíclopes. El dios Apolo me ha dado el don de la palabra y la diosa Atenea me ha dado inteligencia. Y hoy les voy a contar la historia de mi amo el cíclope Polifemo y Odiseo (Autora: Raquel).

De esta manera, la niña al construir la narradora da cuenta de cómo la oveja accede a la información que cuenta. En lo referido a la dimensión axiológica de la narradora, explorada mediante el análisis de sus evaluaciones éticas, se puede decir que adhiere hasta cierto grado al sistema de valores del cíclope al denominarlo como “mi amo” y al evaluar a Odiseo como el destructor de ciudades, evaluaciones que aparecen desde el título de la producción escrita (“La historia de mi amo y el destructor de ciudades —título—), aunque la niña autora del texto durante uno de los conversatorios dice que la oveja no tiene valores: “*La oveja no tiene valores en sí, porque una oveja, no tiene valores ni antivalores, ¡es una oveja!*” “*La ovejita como tal no tiene valores, los valores... ella los que logra encontrar es los valores que logra encontrar en los personajes*” (Raquel, Conversatorio 1). Adicionalmente, a partir del título del texto, puede verse que se anuncian a los sujetos de la historia (sujeto: Polifemo, Anti-sujeto: Odiseo) y se anticipa información sobre la narradora, específicamente acerca del lugar que ocupa: tiene un amo, mostrando una posición y una relación jerárquica.

Muchas de las evaluaciones que se identificaron en el texto son implícitas, es

decir, que son las acciones pragmáticas y discursivas narradas las que dan cuenta del saber-vivir de los personajes. Al respecto Hamon (1984) en *Texte et idéologie*, en el apartado *La morale et le savoir-vivre du personnage* plantea que “ Encender un cigarrillo, afeitarse el bigote, “repetir queso” pueden ser unas acciones perfectamente inconvenientes (o convenientes) sin que una evaluación sea notable en el texto” (p. 186). En el texto narrado por la oveja, la importancia de las evaluaciones implícitas puede estar relacionada con el lugar de “testigo” que asume la narradora, es una oveja y por lo tanto, los valores son mostrados a partir de lo que ella ve y oye.

Las evaluaciones éticas realizadas por la narradora muestran los sistemas de valores opuestos entre Polifemo y Odiseo:

el capitán le dijo que ellos habían sido los triunfadores de la guerra de Troya y que por ley de Zeus esperaban hospitalidad de él (Autora: Raquel)

pero él le dijo que los cíclopes como él no le temían a ninguno de esos dioses solo a su padre Poseidón (Autora: Raquel)

Las citas permiten ubicar a los dioses a los que acude tanto Odiseo como Polifemo y ponen en evidencia el valor de la hospitalidad, importante para los griegos e irrelevante para el cíclope. Además, en el caso de Odiseo y los marinos, se resalta el triunfo en la guerra como un valor importante para la configuración de los personajes.

De igual forma, es a través de las evaluaciones del narrador que se identifican las particularidades axiológicas de los personajes:

cuando de repente un capitán y sus hombres llegaron a la isla y entraron a la cueva de mi amo el cíclope Polifemo quien no se encontraba ahí y entonces tomaron algunos de los quesos que el guardaba ahí tomaron algo de leche de las cobres (Autora: Raquel).

Después de comer, los marineros insistieron en irse, pero su capitán sentía mucha curiosidad de ver quien era aquella criatura que habitaba esa cueva (Autora: Raquel).

A través de las citas, se vislumbran la curiosidad y valentía como valores en Odiseo y que lo diferencian de los marinos. Así mismo, está presente la relación jerárquica entre Odiseo capitán y sus hombres.

Por otro lado, las acciones del cíclope, que también pueden tomarse como evaluaciones implícitas, dan cuenta de su axiología

Pero ya que tenía tanta hambre decidió cenar a dos de los hombres del capitán (Autora: Raquel).

Por unos cuantos días los tuvo encerrados en su cueva y cada noche cenaba a dos hombres (Autora: Raquel).

Así, mediante las acciones narradas tienen lugar la posibilidad de no ser hospitalario con los visitantes, encerrarlos y comerlos. En la siguiente tabla se sintetizan las características de las evaluaciones éticas realizadas por la narradora oveja.

Valores convocados	Normas	¿A quién evalúa?	¿Qué evalúa?
-Jerarquía (oveja respecto a Polifemo y marinos respecto Odiseo)	-Ética	-Odiseo	-Acciones
-Fama		-Polifemo	-Lo dicho
-Valentía		-Marinos	-Características propias (narradora)
-Hospitalidad/no hospitalidad		-Oveja (personaje)	
-Lealtad a dioses		-Oveja (narradora)	
-Crueldad (comer humanos)		-Otras ovejas	
-Recompensa			
-Engaño			
-Ternura			
-Inteligencia, particularidad (narradora)			

Tabla 12: Configuración axiológica de la oveja como narradora.

De acuerdo con lo presentado previamente y con lo que se muestra en la tabla 12, la oveja narradora reconoce y da cuenta a través de las acciones de los personajes y a veces lo menciona de manera explícita, los valores en los en que estos se inscriben.

Evaluaciones éticas realizadas por los personajes

Si bien las evaluaciones que predominan en las producciones escritas de los niños, son las éticas realizadas por los narradores, resulta importante presentar una breve caracterización de las evaluaciones éticas que profieren los personajes para tener un panorama un poco más completo de la dimensión axiológicas de los textos. Como se indicó en el primer apartado de la presentación de los resultados, las evaluaciones atribuidas a los personajes son aquellas en las que el narrador cita sus voces y estos al tomar la palabra evalúan lo que hace o dice otro personaje. Así, se encontró que las evaluaciones están a cargo de Polifemo y de Odiseo principalmente, donde prevalecen las realizadas por Polifemo, es decir, que sin importar quién sea el narrador, Polifemo como personaje es quien hace más evaluaciones éticas. Estas evaluaciones se refieren generalmente a la petición de hospitalidad por parte de Odiseo, ante la cual el cíclope se niega, informa sobre su dios y decide comerse a los marinos, como se puede observar en las citas que siguen:

jajajajaajajaj respondió el cíclope con una vos fuerte y burlona te crees que yo le hare caso a Zeus si mi padre es Poseidon y con mi tamañote crees q me va a hacer algo y menos ustedes personitas

-jajaja, ¿y tú crees que me importa Zeus?

ustedes me van a alimentar unas noche hombrecitos inútiles jajaja

Así mismo, Polifemo evalúa el vino, que se considera una evaluación ético-estética en la medida en que el vino es propio de la cultura a la que pertenecen Odiseo y los marinos y es un elemento central en el engaño, aspecto del orden del saber-vivir:

gracias tontos hombres por esta bebida tan agrádale y por eso te daré un premio (Autor: Alejandro)

el cíclope se lo acepto y le dijo “de recompensa por esta bebida tan esplendida te voy a hacer un favor, te voy a comer de ultimo” (Autora: Susana)

El cíclope como personaje también se pronuncia ante su dios Poseidón, realizando evaluaciones éticas que evocan la venganza hacia Odiseo por haberlo engañado y dejado ciego.

-¡Poseidón, padre mío castiga a Odiseo por lo que me a echo!- (Autora: Luisa)

Oh padre castiga a este mortal mira como ha dejado a tu hijo, dale la muerte y si las moiras no quieren cortar el hilo, al menos que no logre llegar a Ítaca, haz que mientras estén en el mar no tengan un trayecto sencillo (Autora: Sofía S)

Por otra parte, las evaluaciones realizadas por Odiseo personaje convocan la hospitalidad, propia de la ley de Zeus, la valentía y la fama propias del héroe:

Oh Cíclope, hemos venido por hospitalidad, sigue la ley de Zeus, y además te traemos un regalo a cambio de tu hospitalidad (Autor: Alejandro)

-¡Polifemo: Cuando los viajeros que pasen por aquí te pregunten quien te ha dejado ciego no les digas que fue “nadie”, porque mi verdadero nombre es Odiseo el rey de Ítaca, vencedor de la guerra de Troya!- (Autora: Sofía S.)

En la siguiente tabla se presentan de manera resumida las características halladas en las evaluaciones éticas de los personajes.

Personaje que evalúa	Personaje evaluado	Objeto o aspecto evaluado	Norma	Valores convocados
-Polifemo	-Odiseo	-Lo dicho	-Ética	-Venganza
-Odiseo	-Marinos	-Nombre "Nadie"	-Ética-estética	-Poder, superioridad, inferioridad (a través del tamaño de Polifemo)
-Poseidón	-Polifemo	-Vino	-Ética-discursiva	-Lo extraño, lo diferente
-Padre de Odiseo				-Hospitalidad
				-Lealtad a dioses
				-Crueldad
				-Engaño
				-Recompensa
				-Valentía
				-Inteligencia, astucia, falta de inteligencia
				-Heroísmo
				-Fama
				-Compasión (de Poseidón por su hijo)
				-Venganza

Tabla 13. Evaluaciones éticas de los personajes.

La caracterización de las evaluaciones éticas que ha sido presentada, permitió identificar particularidades de cada narrador, como se evidencia en cada apartado dedicado a los diferentes narradores. Además fue posible puntualizar en las relaciones entre las normas éticas y las normas estéticas y discursivas principalmente y realizar una exploración en torno a los valores y a los elementos o personajes sobre los que recaen las evaluaciones. Lo que muestra que las evaluaciones en los textos de los niños son ricas y complejas: difícilmente se presentan en relación con un solo aspecto, norma o valor. En este sentido, el análisis de las evaluaciones propició un acercamiento a la configuración axiológica de los narradores construidos por los niños y a la articulación de los sistemas de valores que dichos narradores hacen a partir de las acciones pragmáticas y discursivas de los personajes. Con el fin de complementar la caracterización, se presenta la caracterización de las evaluaciones estéticas, discursivas y técnicas.

Otros tipos de evaluación: estéticas, discursivas y técnicas

Evaluaciones estéticas: lo rico, lo bello y lo putrefacto

Después de las evaluaciones éticas, las que se encontraron con mayor frecuencia fueron las evaluaciones estéticas. Dichas evaluaciones son realizadas principalmente por los narradores, donde en concordancia con lo planteado en los apartados precedentes, los textos que narran desde la perspectiva de Polifemo son los que presentan ma-

por cantidad de evaluaciones estéticas, lo que reafirma la caracterización de Polifemo como narrador ético-estético-pasional. En cuanto a los sentidos a los que acuden los narradores y personajes para hacer este tipo de evaluación, se encontró que privilegian el sentido del gusto y de la vista. El primero en relación con el sabor del vino y de los humanos. Así, el vino es dulce, una bebida esplendida o deliciosa y los humanos son exquisitos o ricos. En lo referido al sentido de la vista, se evalúan los espacios, es decir, Ítaca o Laquea, la isla de los cíclopes como grandes, bellos o hermosos, naturales. A través de la vista también se evalúa el cuerpo de Polifemo como lo monstruoso, grande y de un solo ojo y las ovejas grandes y moradas como lo extraño. La cueva de Polifemo es evaluada a partir del olfato, donde los valores convocados son lo feo, lo putrefacto, lo rancio, olores producto de los quesos. A continuación, se presentan a manera de ilustración, algunas citas extraídas de los textos escritos por los niños.

En relación con el sentido del gusto:

Así fue esa noche me comí a dos, sabían muy rico, no se que hacen para ser tan esquicitos (Autora: Sofía G)

ese mismo día ninguno y sus marineros me dieron una súper bebida quede muy mareado (Autora: Sofía G)

Con el dulce vino que llevábamos, más no se podía querer, no más de la hermosa isla que tiene una vista en el cual se choca el cielo y mar. Más allá de el dominio de Zeus (Autor: Nicolás U)

Sentido de la vista:

Cuando vimos que entraban unas ovejas eran grandes y moradas, era algo que nunca habíamos visto. (Autor: Alejandro)

Sentido del olfato:

nos escondimos en una cueva, era putrefacta, olía como a algo podrido no pudimos detectar el olor (Autor: Alejandro)

Evaluaciones discursivas: La construcción e interpretación de “Nadie”

Al igual que en los otros tipos de evaluación, en las discursivas son los narradores quienes, en mayor medida, ocupan el lugar de evaluadores. Las evaluaciones discursivas hacen referencia al saber-decir de los personajes o el narrador. En el *corpus* estas evaluaciones siempre están vinculadas con aspectos éticos, esencialmente con el valor de la hospitalidad en la ley de Zeus y de manera especial con la construcción de “Nadie”, elemento clave en el engaño. De esta forma, se encuentra que las evaluaciones discursivas convocan la burla para dar cuenta de lo absurdo que es para Polifemo que Odiseo le solicite hospitalidad en nombre de Zeus:

mi cueva estaba llena de hombrecitos pidiendo hospitalidad en nombre de Zeus, yo me reí mucho pues yo no sigo las órdenes de Zeus, solo obedezco a mi padre (Autor: Nicolás L)

jajajajaajajaj respondió el cíclope con una vos fuerte y burlona (Autor: Nicolás U)

En este caso la risa hace las veces de una evaluación sobre lo que ha dicho el otro, por lo tanto se trata de una evaluación discursiva que descansa en una norma ética. El personaje (Cíclope) evalúa la petición de otro personaje (Ulises) a través de la risa, remitiéndose a los valores en los que se inscribe, a la vez que se contrapone a los valores de los griegos. Igualmente, el narrador evalúa la forma del decir del cíclope: fuerte y burlona.

Por otro lado, las evaluaciones discursivas se realizan en torno a “Nadie”, de tal modo que su aparición en los textos remite a un doble sentido y por esta razón es indispensable para engañar a Polifemo, todos los niños tienen en cuenta en sus historias este elemento:

Un día le pregunte al jefe como se llamaba, me dijo que se llamaba “Ninguno” (Autora: Sofía G)

también le pregunto que cual era su nombre y el capitán le dijo que su nombre era “nadie” (Autora: Raquel)

antes de todo el plan Odiseo le dijo a el cíclope que el se llamaba nadie (Autora: Susana)

Tomando en cuenta las condiciones en las que aparece la referencia a “Nadie” (Cuando Odiseo le informa a Polifemo sobre “su nombre”), se considera que se trata de una evaluación implícita y discursiva que descansa sobre una norma ética. De igual modo, la referencia a “Nadie” da cuenta de manera explícita o implícita de la competencia cognitiva de Odiseo y del no saber del cíclope. Uno de los niños propone una evaluación por parte de Polifemo del nombre “Nadie”:

Me llamo nadie le respondí. Que nombre tan raro, me dijo (Autor: Nicolás U).

Polifemo personaje, hace una evaluación discursiva al decir “que nombre tan raro”, esta evaluación retoma también una norma ética, aludiendo a lo extraño, a lo diferente en el otro.

Finalmente, tienen lugar los hermanos de Polifemo otros cíclopes como intérpretes de “Nadie”, esta vez cuando Polifemo grita de dolor y dice “Nadie me ha herido”. Los niños recrearon esta escena de maneras diversas, sugiriendo el sinsentido en lo que decía el cíclope, para lo cual acudieron a la enfermedad y a la locura principalmente. En los siguientes fragmentos se muestra lo anterior:

Mis hermanos creyeron que yo estaba loco y además creyeron que el dolor en mi ojo hacia que alucinara no entendieron que Outis era supuestamente su nombre (Autor: Nicolás L)

Los hermanos del cíclope lo oyeron gritar y le preguntaron que le pasaba y él les contestó “nadie” me lastimó, los hermanos lo creyeron enfermo (Autora: Laura)

“Ninguno me enterró un palo afilado y muy ardiente al ojo y me duele mucho” así que mis familiares me dijeron que me tenían que llevar al médico porque decía cosas sin sentido (Autora: Sofía G)

un marinero me había dicho que su nombre era Nadie entonces yo grité “Nadie me ha herido” y mis hermanos fueron a verme y me dijeron que me calmara y que por el dolor estaba diciendo tonterías (Autor: Juan A)

Evaluaciones técnicas: el saber-hacer del cíclope

Comparadas con los otros tipos de evaluación, las técnicas son las que aparecen con menos frecuencia. Se caracterizan por estar a cargo de los narradores y por evaluar las acciones del cíclope con piedras o rocas como instrumentos para tapan la entrada de la cueva como forma de evitar que Odiseo y los marinos salgan. En estas evaluaciones los niños representan el saber hacer del cíclope en relación con su capacidad física para cargar la gran roca:

Mi amo sin esfuerzo alguno levanto una enorme piedra y cerro la entrada y prendió una enorme fogata (Autora: Raquel)

así que agarré dos piedras enormes y las puse en la entrada así nunca puedan salir y además soy mucho más alto que ellos no hay forma de que escapen o al menos eso pensé (Autor: Nicolás L)

Otro de los momentos en los que se hacen evidentes las evaluaciones técnicas es cuando Polifemo, al enterarse que Odiseo lo ha engañado respecto a su nombre y que ha escapado, le tira rocas. Aquí la evaluación recae sobre el desempeño del cíclope al usar el instrumento:

y nos empezó a tirar rocas ninguna nos dio estábamos felices y satisfechos (Autor: Alejandro)

Lleno de enojo le lance una gran roca, pero no le pude hacer daño, porque seguí escuchando la voz de Odiseo gritándome (Autor: Juan A)

“Padre Poseidón te pido que tú que todo lo puede ver, dime si mi piedra los aplasto” “no” respondió (Autor: Nicolás L)

Revisar y analizar las evaluaciones propuestas por los niños en los textos a través de los narradores y personajes configurados, permitió acceder a la dimensión axiológica de sus producciones escritas, uno de los ejes de la presente investigación. De este modo, se realizó una aproximación a las dominantes normativas de los textos en general, comandadas por normas éticas en las que se convocan valores relacionados con lo otro, lo extraño, el engaño, la hospitalidad/no hospitalidad y la crueldad entre otros, que se articulan con los otros tipos de normas: estéticas, discursivas y técnicas.

Así mismo, la caracterización de las evaluaciones posibilitó un acercamiento a la complejidad de la dimensión axiológica propuesta en los textos, en tanto constató la articulación de sistemas de valores opuestos entre sí, en el caso de Odiseo y Polifemo, y relacionados pero diferenciados, en el caso de los marinos y la oveja. Dicha articulación supone marcos de referencia en los que se apoyaron los niños para hacer sus escritos como el conocimiento enciclopédico específicamente en relación con los sistemas de valores propios del canto leído y analizado y de la mitología griega clásica (Canto IX de *La Odisea*) y el conocimiento experiencial de cada niño. Lo que tiene

como resultado, la creación de narradores que retoman elementos de la historia, pero que recrean esta misma historia dando lugar a la diversidad que ha sido expuesta a través de la caracterización de las evaluaciones.

Por otra parte, el análisis de los textos escritos permite presuponer funcionamientos cognitivos en los niños como escritores, entre ellos se destaca el funcionamiento recursivo, otro de los ejes de este estudio. De manera tal que las producciones escritas ponen de manifiesto el movimiento cognitivo de los niños en relación con la estructura propia del texto narrativo en el tránsito que hacen los niños entre discurso del narrador y el de los personajes, lo que a su vez supone un tránsito en términos temporales, tiempo de la narración y tiempo de la historia. De igual manera, la proposición de evaluaciones de diferente orden presupone la configuración de un evaluador a nivel textual y del niño mismo como evaluador de lo que dice el narrador, de lo que dicen los personajes, de cómo lo dicen, de la elección de las palabras (registro de habla) para hacerlos decir y hacer, aspectos fundamentales a la hora de configurar axiológicamente el texto. No obstante, el análisis discursivo de las producciones escritas no resulta suficiente para ahondar en el funcionamiento recursivo de los niños autores de los textos, por este motivo en los apartados que siguen a continuación, se intenta realizar un análisis de los procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al volver sobre sus textos, revisarlos, reflexionar sobre lo escrito, proponer cambios y reescribirlos.

Los procedimientos recursivos

En esta investigación, dado el interés por estudiar los funcionamientos recursivos en relación con la dimensión axiológica del texto narrativo, se realizó un análisis del *corpus* (textos orales y escritos) con el objetivo de seguir dos manifestaciones del funcionamiento recursivo (Ver tabla 6. Categorías de análisis):

1. *Ser escritor (actor) – ser lector (observador)*, es decir, constituirse en observador de sí mismo en tanto lector de su propio texto, lo que le permite revisarlo, evaluarlo, prefigurar y realizar transformaciones.
2. *Creación de marcos dentro de marcos y movimientos entre marcos* para reflexionar sobre el texto propio, prefigurar y hacer transformaciones.

Teniendo en cuenta dichas manifestaciones, se presentan los procedimientos recursivos llevados a cabo por los niños al volver sobre sus textos y reflexionar en torno a ellos para hacer dos reescrituras de su versión inicial.

Ser escritor (actor) y ser lector (observador) del propio texto

Los conversatorios (textos orales del *corpus*) se constituyeron, tal como se esperaba, en momentos propicios para una puesta en común por parte de los niños de sus intenciones como escritores al configurar a sus narradores y los personajes de las historias, al mismo tiempo que reflexionaban sobre los sistemas de valores en los que estaban inscritos cada uno de los sujetos textuales de sus escritos. Al proponer cada conversa-

torio, la investigadora les solicitaba a los niños leer mentalmente sus textos y hacer las marcas que consideraran pertinentes para luego reescribirlos (Ver procedimiento para recolección de conversatorios). En un segundo momento, los niños leían en voz alta y a partir de algunas preguntas formuladas por la investigadora, explicitaban sus intenciones para hacer cambios a sus textos en diferentes aspectos y niveles: ortográficos, gramaticales, de contenido, formas del decir, entre otros. De esta forma, se puede decir que el procedimiento implementado para la conformación del *corpus* es recursivo y le exige al niño autor proceder cognitivamente de la misma manera. Lo que puede ser observado a través del análisis de las evaluaciones que hacen los niños sobre su propia producción escrita.

El lugar de evaluador del texto propio
¿Qué evalúan los niños como escritores empíricos?

Evaluar el texto propio supone hacer tránsitos constantes entre el lugar y la función de escritor y el lugar y la función de lector crítico. De este modo, se considera que asumir la postura del evaluador del propio texto se constituye en una manifestación del movimiento recursivo que hace el escritor entre ser lector-escritor y escritor-lector, que en esta investigación ha sido interpretado, en concordancia con Perinat, como ser actor y observador de sí mismo en la tarea de escribir, el gráfico 2 intenta ilustrar lo anterior.

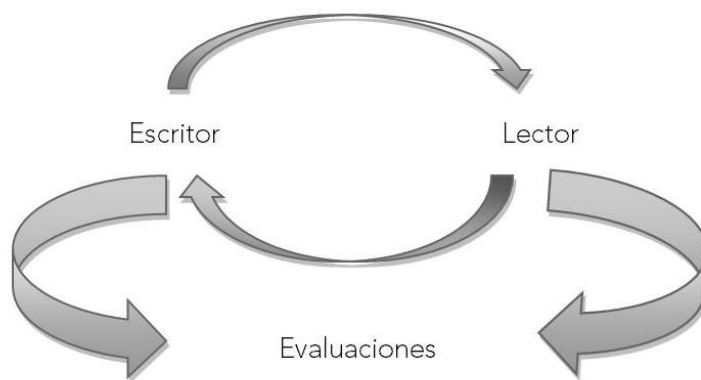


Gráfico 2. Tránsitos cognitivos en la tarea de escribir.

Se considera que el funcionamiento recursivo está en la base de los movimientos entre los lugares de escritor y lector, lo que a su vez requiere de un distanciamiento cognitivo que posibilite evaluar el texto para prefigurar cambios o reflexionar sobre lo dicho en él. Se encontró que los niños como evaluadores de sus textos dirigen su atención a diferentes aspectos, que se exponen en la tabla 14.

Tipos de evaluación	Definición
1. Aclaraciones sobre el contenido del texto en relación con el texto de referencia	El niño considera necesario realizar aclaraciones en torno al contenido del texto, para lo cual se remite al texto de referencia, canto IX de <i>La Odisea</i> .
2. Coherencia entre lo dicho y la perspectiva de quien habla en el texto	El niño identifica una incongruencia entre lo dicho por el narrador o un personaje y lo que este sabe a partir de su perspectiva y propone un cambio al respecto.
3. Adición o énfasis en los valores y sentimientos del narrador y los personajes	El niño manifiesta su intención de agregar elementos para dar cuenta de un valor propio de un sujeto textual (narrador o personaje) o enfatizar en el mismo.
4. Estrategia enunciativa	El niño reflexiona y/o propone cambios teniendo presentes sus intenciones como escritor al configurar la relación narrador – narratario.
5. Tiempo empleado en la instancia de la narración	El niño reflexiona sobre el tiempo de la narración y prefigura cambios en este aspecto
6. Coherencia entre el contenido del texto y su título	El niño identifica falta de coherencia entre lo que propone el título y el contenido del texto y prefigura modificaciones en el título.
7. Formas del decir – dimensión axiológica de quien habla e intenciones del narrador	El niño examina las formas del decir del narrador y de los personajes en relación con su configuración axiológica y propone un cambio.
8. Formas del decir- estética del texto, poética	El niño reflexiona sobre la estética de su texto y plantea modificaciones.
9. Identificación de sistemas de valores en el texto propio	El niño se sitúa como analista de su texto al identificar, explicitar y explicar elementos que desde su punto de vista sugerían o daban cuenta de los valores del narrador o de los personajes.

Tabla 14. Tipos de evaluación utilizados por los niños en el lugar de lectores de su texto.

Si bien los aspectos presentados en la tabla 14 son en general aquellos en los que los niños centraron su atención, se encontró que como evaluadores privilegiaron más unos que otros. De esta manera, se pudo identificar que todos los niños tuvieron en cuenta en sus revisiones y reflexiones los aspectos relacionados con la dimensión axiológica de la narración: *adición o énfasis en los valores y sentimientos del narrador y los personajes; coherencia entre lo dicho y la perspectiva de quien habla en el texto; formas del decir-dimensión axiológica de quien habla e intenciones del narrador* y por último, *identificación de sistemas de valores en el texto propio*, centrándose en mayor medida en el primer aspecto mencionado y en menor grado en el último. Para interpretar este hallazgo es relevante tener en cuenta que las consignas tanto de escritura como de los conversatorios, dadas para propiciar la revisión de los textos por parte de los niños, tuvo como pedido particular la reflexión sobre los valores del narrador y de los per-

sonajes.

De la misma manera, es necesario considerar que los conversatorios estuvieron guiados por los objetivos del estudio y en todos los casos, las preguntas y observaciones realizadas por la investigadora involucraron los elementos axiológicos de los textos y de los niños mismos como sujetos empíricos.

En relación con el aspecto que fue retomado con menor frecuencia por los niños, se interpreta a partir de sus implicaciones cognitivas. Así, se considera que dicho aspecto exige que los niños se sitúen cognitivamente no sólo como evaluadores y lectores críticos de sus textos, sino también como analistas de los mismos. En este sentido, los niños requerían de distanciamientos cognitivos más amplios para evaluar e interpretar a partir de lo dicho por el narrador o los personajes las repercusiones en la dimensión axiológica.

Por otra parte, se encontró que los niños también tuvieron presentes otros aspectos, a la hora de leer y revisar sus textos, entre ellos el más retomado fue *aclaraciones sobre el contenido del texto*, de modo tal que muchos de los niños en los conversatorios consideraban que algunas partes de sus textos necesitaban ser más explícitas o tener aclaraciones adicionales. Los elementos referidos a los aspectos en los que los niños centraron su atención serán retomados y desarrollados con mayor detalle en el siguiente apartado.

Movimientos cognitivos para evaluar el texto propio: posturas, conocimiento experiencial y enciclopédico

A partir de lo expuesto en el apartado precedente se considera que el funcionamiento recursivo les posibilita a los niños volver sobre sus textos asumiendo la postura de evaluador, como manifestación del tránsito cognitivo entre lector-escritor. Lo que a su vez les permite centrar su atención en los aspectos del texto presentados en la tabla 14 y mencionados brevemente. Así, a partir de dichos aspectos establecen marcos, demarcaciones o *frames* en el sentido que los propone Perinat (1995), situándose desde diferentes posturas (narrador, narratario, posibles lectores y personajes) y marcos de referencia (conocimiento enciclopédico, sistemas de valores de la mitología griega clásica, conocimiento experiencial y sistema de valores del niño). Se considera entonces que los niños al situarse como evaluadores de sus textos actualizan y suspenden, en diferente medida, posturas y demarcaciones (*frames*).

De acuerdo con el postulado anterior, se indagó en los productos (versiones y conversatorios de cada niño), lo que se considera en este estudio movimientos cognitivos de orden recursivo. Esto permitió encontrar algunas regularidades y tendencias en los desempeños de los participantes. En primera instancia, se encontró a través del análisis de los conversatorios que hay diferentes cantidades de movimientos en los desempeños y que dichos movimientos, en términos cualitativos encarnan características comunes o similares en los procesos de escritura tales como calidad de la escritura, establecimiento de demarcaciones a partir de las posturas y marcos de referencia, entre otros. Teniendo en cuenta lo expuesto, se consideró pertinente establecer comparaciones a partir de dichos movimientos cognitivos, para lo cual se organizaron los desempeños en tres tendencias:

- Primera tendencia: niños que realizaron 20 o más movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)
- Segunda tendencia: niños que hicieron 15 y 19 movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)
- Tercera tendencia: niños que llevaron a cabo menos de 15 movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2).

En la siguiente tabla se presentan los movimientos cognitivos identificados en el proceso de escritura de cada niño.

Niño	No. Movimiento cognitivos			Tendencia
	C1	C2	Total	
Nicolás L.	24	8	32	Primera
Sofía S.	20	12	32	
Juan A.	10	14	24	
Susana	17	7	24	
Nicolás U.	12	7	19	Segunda
Alejandro	7	8	15	
Raquel	5	10	15	
Sofía G.	8	5	13	Tercera
Laura	7	3	10	
Luisa	5	4	9	

Tabla 15. Movimientos cognitivos llevados a cabo por los niños y tendencias

A partir de estas tendencias, a continuación se presentan los desempeños de los niños con algunos gráficos con los que se pretende mostrar por un lado la cantidad de movimientos cognitivos realizados por cada niño y por el otro, las características de dichos movimientos. De esta manera, en los gráficos se presentan los dos conversatorios, uno en la primera tabla y el otro en la segunda. Al lado izquierdo y verticalmente están las posturas (evaluador, narrador, personaje, posibles lectores, narratorio) y los marcos de referencia (Conocimiento enciclopédico y conocimiento experiencial). Los movimientos cognitivos están representados por los cuadros pequeños que se organizan de manera horizontal y que están acompañados de un número en la parte superior. Y los aspectos en los que centran la atención los niños en cada movimiento se representan mediante colores de acuerdo con las siguientes convenciones:










Aclaración contenido	
Coherencia entre lo que se dice y quien habla	
Valores y sentimientos del narrador y personajes	
Reflexiones en torno al tiempo	
Reflexiones sobre el título	
Formas del decir Axiología	
Estrategia enunciativa	
Formas del decir Estética	
Identificación y análisis de los valores	

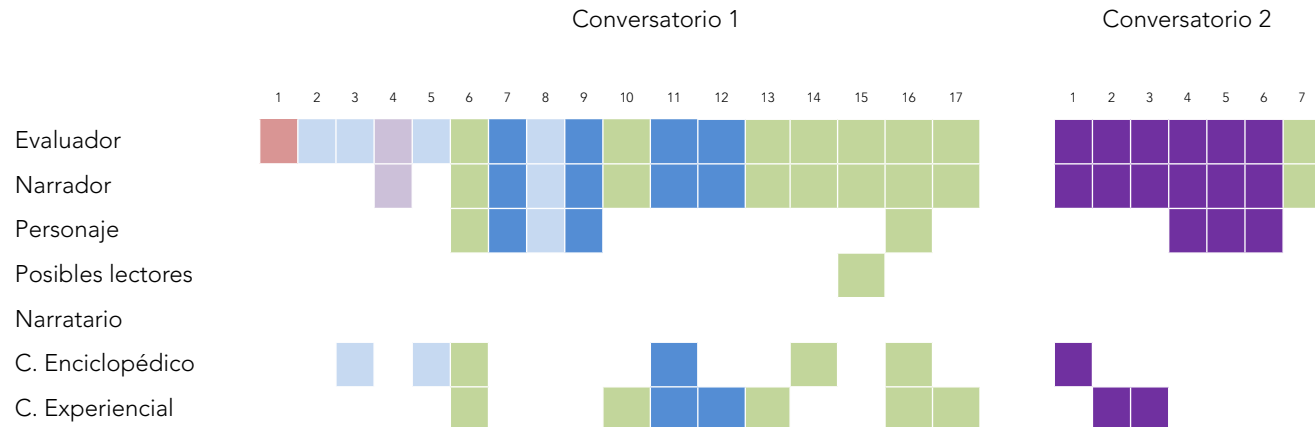
Tabla 16. Convenciones para los aspectos en los que los niños fijan la atención al revisar sus textos.

Primera tendencia: niños que realizaron 20 o más movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)

En esta primera tendencia, se ubican los procesos de escritura de cuatro niños: Nicolás L., Juan, Susana y Sofía S., quienes escribieron sus textos a partir de dos tipos de narrador. Nicolás L. y Juan narraron desde la perspectiva de Polifemo y Susana y Sofía S., desde la de un marino. En seguida se presentan los gráficos correspondientes a esta tendencia.

Al revisar los gráficos de estos cuatro niños, se puede observar que las posturas asumidas por ellos en mayor medida son las de: evaluador, narrador y personaje. Lo que significa que los niños establecieron demarcaciones o *frames* a partir de los valores y perspectivas del narrador, de los personajes y de ellos mismos en el rol de lector–escritor de su propio texto. Las posturas menos asumidas son: posibles lectores y narratario, no obstante, es importante mencionar que los niños que se ubican en esta tendencia son quienes, comparados con las otras dos, asumen en mayor medida la postura de posibles lectores y la de narratario. Esta última es retomada sobre todo en su relación con el narrador del texto y con la estrategia narrativa que explicitan los niños en los conversatorios. Este hallazgo se interpreta a la luz de lo planteado por Correa & Orozco (2003), quienes afirman que la relación narrador-narratario propuesta en cuentos escritos por niños entre los ocho y los diez años, da cuenta de una conquista cognitiva en los escritores empíricos. En los niños de esta tendencia, se observa que además de retomar las posturas del narratario de sus reflexiones, en los textos escritos dicho sujeto textual está diferenciado del narrador mediante lo que éste último dice. Para ilustrar este hallazgo, se presenta el parte del proceso de escritura de Sofía S.

Susana



Sofía S.

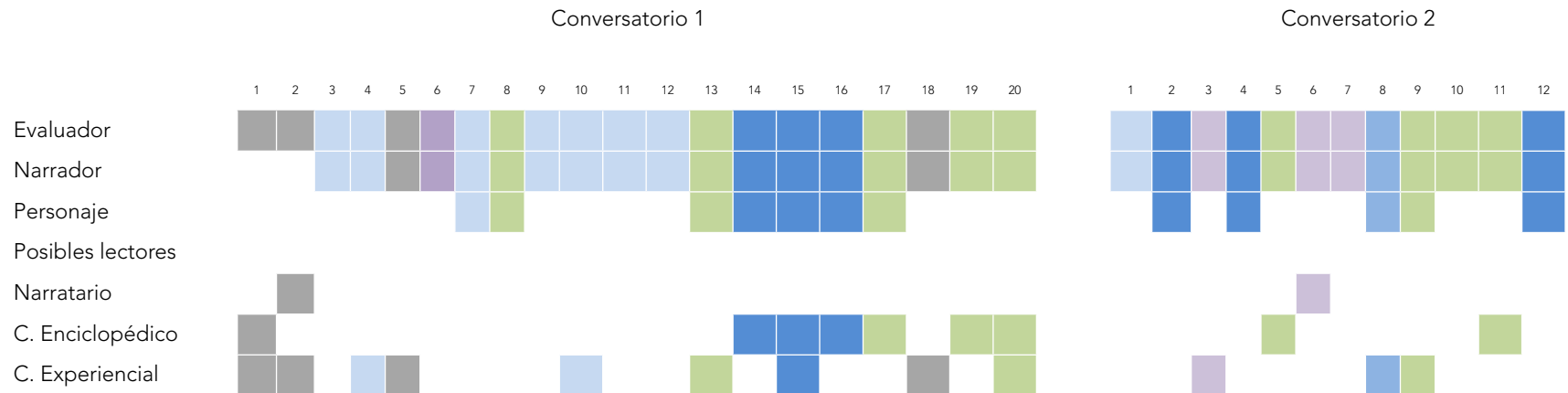
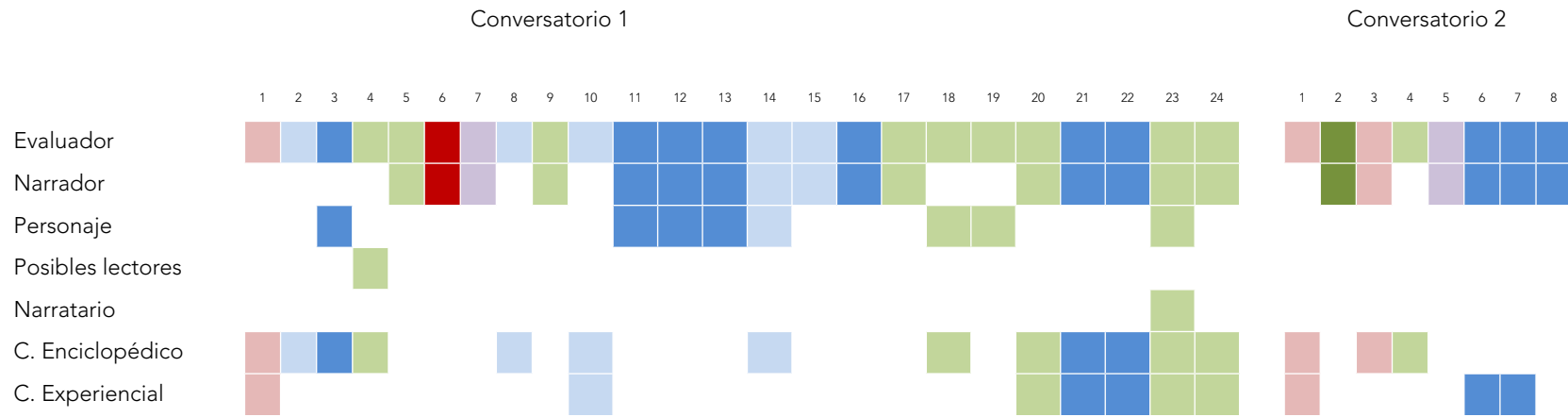


Gráfico 3. Movimientos cognitivos de la primera tendencia

Nicolás L.



Juan A.

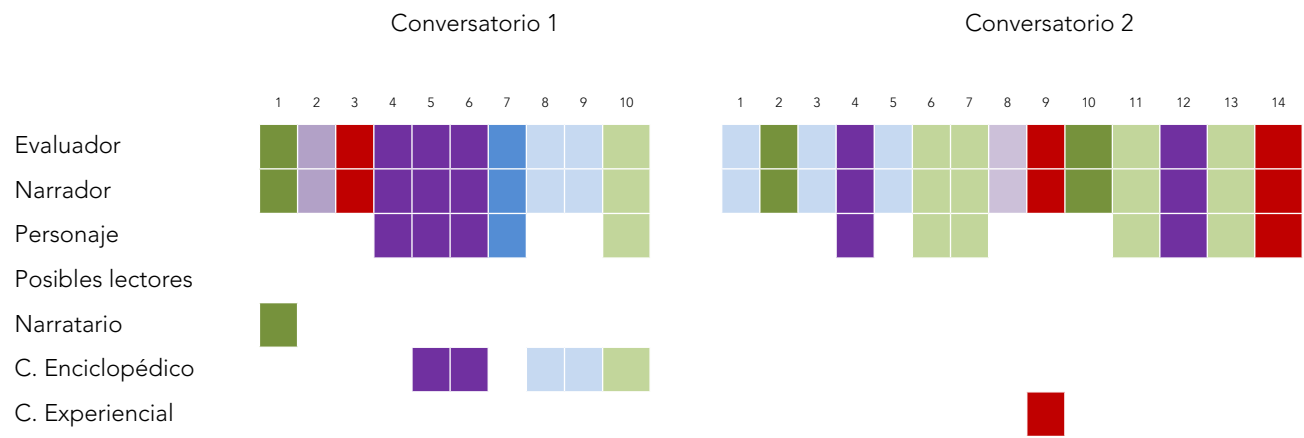


Gráfico 3. Movimientos cognitivos de la primera tendencia.

Versión 1

“Uno de los momentos más felices de mi vida fue cuando terminó; y de los peores fue cuando la tripulación de Odiseo decidió comerse las vacas sagradas de Febo Apolo, se imaginan ustedes como fue eso, Apolo maldijo a toda la tripulación, incluso a los que no comieron”.

Conversatorio 1

I: Bueno aquí en el primero párrafo que leíste hiciste una marca, aquí cuando dices “se imaginan ustedes como fue eso”, allí por qué incluiste este enunciado ¿Cuáles fueron las razones?

S.S.: Pues yo desde el principio lo que hice fue que el que narrara la historia fuera un marinero de Odiseo.

I: Mmm.

S.S.: Y que se la narrara a sus hijos, que al final lo revela

I: Mmm, ah ya entonces en ese momento...

S.S.: Entonces como una pausa, por ejemplo a mi me gusta que mi mamá me cuente historias

I: Mmm.

S.S.: Entonces digamos que me conto una historia sobre cuando jugaba con mi tío por las noches, entonces “¿te imaginas como nos regañaba mi papá?”

I: Aja

S.S.: Así nos decía que nos calláramos pero nosotros seguíamos jugando entonces eso era lo que me había contado mi mamá, ella le encanta contarme historias entonces se me ocurrió poner se imaginan ustedes como fue eso.

I: Mmm.

En el texto escrito, versión 1, la niña ha construido un narrador (marino) que informa sobre dos eventos importantes en su vida, evaluados como “el más feliz y el peor” al hacer mención del peor momento, el narrador se detiene, deja en suspenso lo que viene contando y la temporalidad, para actualizar su voz dirigiéndose de manera explícita al narratario: “se imaginan ustedes como fue eso”. Posteriormente, vuelve a retomar lo que ha dejado en suspenso y continúa contando la historia. En este fragmento del texto de Sofía S. se identifican incrustaciones a nivel textual y movimientos recursivos del narrador a partir de su discurso. Así mismo, en conversatorio 1, la investigadora indaga sobre las razones por las que la niña lleva a cabo el procedimiento descrito. Para responder, la participante retoma las posturas del narrador y el narratario al manifestar su intención como escritora al crearlos y al mismo tiempo trae a manera de demarcación, conocimiento experiencial a su justificación, dejando ver su experiencia como intérprete de historias y su intención de traer esos conocimientos y articularlos en su texto.

En la vía de lo planteado, puede pensarse que la conquista cognitiva que evidencian los niños de esta tendencia al construir la relación narrador-narratario, se relaciona con un aspecto que es retomado por ellos, *estrategia enunciativa* (color gris en los gráficos).

En cuanto a los marcos de referencia, se identifica que en general, fueron retomados casi con la misma frecuencia. El marco del conocimiento enciclopédico se identifica en 36 movimientos, mientras el del conocimiento experiencial en 32.

En lo referido a los aspectos en los que fijaron la atención los niños en los diferentes movimientos, se puede decir que los participantes que se ubican en esta primera tendencia tienen en cuenta un mayor número de aspectos comparados con los ubicados en las otras tendencias. Por esta razón los gráficos presentan variedad de colores en los movimientos. Este hallazgo es importante en términos de los procedimientos recursivos, puesto que indica que los niños establecieron no sólo más (cantidad) demarcaciones o *frames* sino mayor diversidad en las mismas. Lo que a su vez puede significar que estos participantes tuvieron la posibilidad de mantener de manera simultánea diferentes aspectos al revisar y reflexionar sobre lo escrito.

Así mismo, se puede afirmar que además de los aspectos que en general fueron tomados en cuenta por todos los participantes, se observa que estos niños al revisar sus textos son los que se centran en los aspectos que con menor frecuencia se fijan los niños situados en las otras tendencias, entre ellos se encuentran: *Reflexiones en torno al tiempo*, *Coherencia entre el contenido del texto y su título* y *Análisis de los valores*. Lo anterior supone también procedimientos recursivos a tener en consideración porque centrar la atención sobre estos aspectos en particular implica tránsitos cognitivos a través de diferentes elementos del texto, como se puede analizar en los siguientes fragmentos de dos de los niños que reflexionaron y prefiguraron cambios en torno al título de su texto:

Susana: Lee el texto: “*Odiseo y el ciclope* [Polifemo][No lee tal como está escrito sino como quedaría si realiza el cambio]. *Versión del marinero Adrastos* [título del texto]. Yo soy Adrastos[...]

Investigadora: *Entonces dame un segundo... entonces aquí tú qué...señalas o haces esta marca en ‘Polifemo’*

S: *Para quitarlo...*

I: *Para quitarlo ¿sí? Y decides quitarlo ¿Cuál es la razón?*

S: *Porque en todo el texto no lo nombro o sea lo nombro pero no el nombre. Entonces pues yo digo que no sería correcto ponerle “Polifemo”*

I: *¿Por qué te parece que no sería correcto?*

S.R: *Y además pues sería Odiseo y el ciclope y Polifemo*

(Conversatorio 1, Susana)

Nicolas L.: *Nadie es el que me engaño* [Título del texto], *pues yo lo puse... yo señalé el título porque me parece que puedo poner un título más coherente a la historia y pues por eso, porque la verdad ahora que lo volví a leer no me gustó mucho el título*

I: *Aja, bueno, cuéntame un poco más ¿Por qué no te gustó el título ahora que lo volviste a leer?*

N.L. *Porque usé el nombre griego, y use nadie, en la traducción a español entonces quedaría raro eso porque lo menciono como Outis*

I: *En el título lo mencionas como Outis y en el texto como nadie, entonces te parece que queda raro*

(Conversatorio 1, Nicolás L.)

Las reflexiones realizadas por estos dos niños en las gráficas corresponden al movimiento 1 del conversatorio 1 de Nicolás L y de Susana (pintados en color rosa). A través de las citas, es posible seguir los procedimientos recursivos de los participantes al revisar los títulos de sus textos. Se observa que los niños al situarse como evaluadores

de sus textos identifican que el título que habían elegido previamente para su escrito no es del todo coherente con el contenido del texto en general, especialmente en relación con la denominación (nombres) que usan en el título y en el texto. Estas reflexiones permiten ver que los niños tienen presentes, de manera simultánea, dos aspectos: los nombres de los personajes que usan en el título y los nombres que usan a lo largo de la narración, lo que les posibilita identificar la incongruencia.

Vinculado con los aspectos sobre los cuales se fijan este grupo de niños, puede observarse que dos de los participantes que están en esta primera secuencia, al asumir la postura de evaluadores de sus textos, se constituyen en analistas del mismo. Estos dos niños (Juan y Susana) en los conversatorios, al leer y reflexionar sobre sus textos, identifican marcas textuales en los discursos de los narradores y personajes que les indican sobre los universos de valores de estos sujetos textuales. Este procedimiento recursivo se observa en los movimientos 4, 5, 6 (Conversatorio 1), 4 y 12 (Conversatorio 2) de Juan y 1, 2, 3, 4, 5, 6 (Conversatorio 2) de Susana que en los gráficos están representados mediante el color morado. Los siguientes fragmentos de los conversatorios ilustran el procedimiento llevado a cabo por los niños:

S.R: [Lee el texto] *Llego una criatura grande de un solo ojo, era un gran ciclope. El entro tranquilo a su cueva pero escucho unos ruiditos, prendió fuego y nos encontró.* [Detiene la lectura y dice:] *Yo diría Que aquí unos ruiditos, hay valor y también hay como cobardía o algo así*

I: *Mmm*

S.R: *“escuche unos ruiditos” entonces no, no, no entonces eso es ser cobarde*

I: *Mmm*

S.R: *Entonces pues también lo voy a subrayar*
(Conversatorio 2, Susana)

J.A: [Continúa leyendo el texto] *... de un solo bocado y pude ver las lágrimas de sus compañeros caer, pero no me importo.* [Se detiene en la lectura y dice:] *Lo que es un valor pues del ciclope porque él no tiene importancia por los demás.*

(Conversatorio 1, Juan)

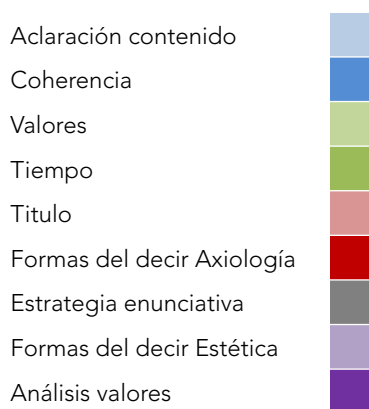
Es importante tener en cuenta que los niños en este caso no están prefigurando cambios, están reflexionando sobre lo dicho en el texto y su relación con la dimensión axiológica. En las dos citas, se evidencia que los niños están en la actividad de leer sus textos, suspenden el rol de lectores y actualizan la postura de evaluadores-analistas, estableciendo un marco alrededor de una marca textual que se constituye en indicio de uno o varios valores propios de los narradores. Como se había mencionado antes, se considera que este procedimiento implica un distanciamiento cognitivo de gran complejidad en relación con el propio texto. Este tipo de procedimiento recursivo, centrado en este aspecto, no se observa en los niños que se ubican en las otras dos tendencias.

Por otra parte, al analizar los procesos de escritura de estos cuatro participantes, se encuentra que las versiones escritas presentan elaboraciones muy ricas en varios componentes del texto: dimensión axiológica, coherencia, temporalidad, manejo de diálogos, entre otros. Específicamente, en lo referido a la dimensión axiológica se encuentra que existen en las versiones escritas una gran cantidad de alusiones a los valores del narrador y los personajes y evaluaciones éticas y estéticas. Lo que coincide con la caracterización de las evaluaciones presentada anteriormente, con la que se puso de manifiesto que los textos narrados desde la perspectiva de un marino eran los

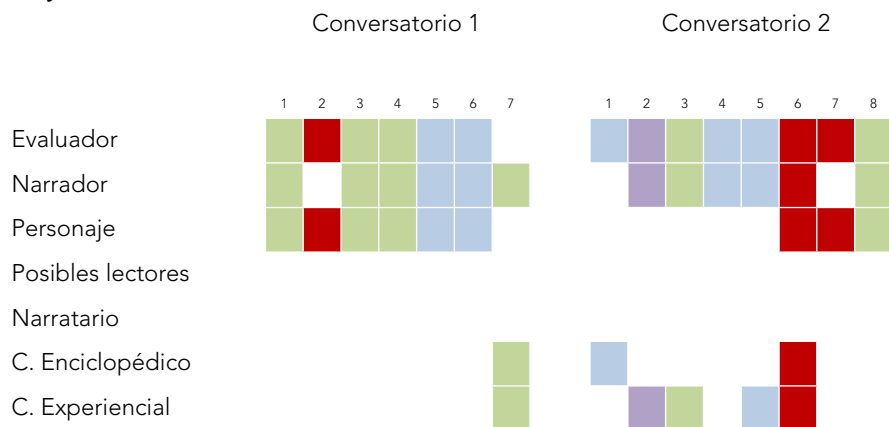
que tenían mayor riqueza en sus evaluaciones; igualmente, se encuentra una relación con las evaluaciones estéticas y sus características en los textos narrados por Polifemo —en este punto hay que recordar que las dos niñas construyeron como narradores de sus textos a un marino y los dos niños a Polifemo. De esta manera, se puede pensar que existe una posible relación entre la cantidad de movimientos cognitivos al revisar el texto, las características de dichos movimientos y la riqueza en las versiones escritas de las narraciones.

Segunda tendencia: niños que realizaron entre 15 y 19 movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)

Como lo dice el subtítulo, en esta segunda tendencia se ubicaron los procesos de escritura de aquellos niños que al revisar sus textos y reflexionar en torno a ellos llevaron a cabo entre 15 y 19 movimientos cognitivos. En esta tendencia se situaron los desempeños de tres de los 10 participantes, ellos son: Nicolás U, Alejandro y Raquel, quienes construyeron como narradores de sus textos a Odiseo, un marino y una oveja respectivamente. En seguida se presentan los gráficos que representan los movimientos cognitivos y demarcaciones de los niños.



Alejandro



Raquel

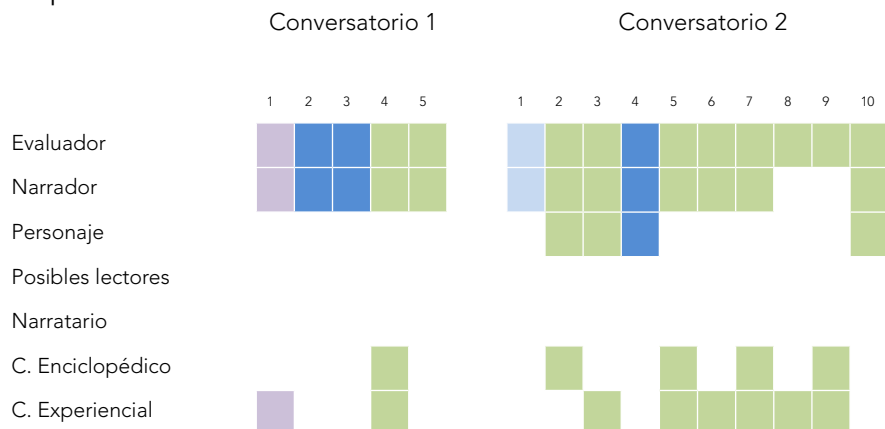


Gráfico 4. Movimientos cognitivos de la segunda tendencia.

Nicolás U.

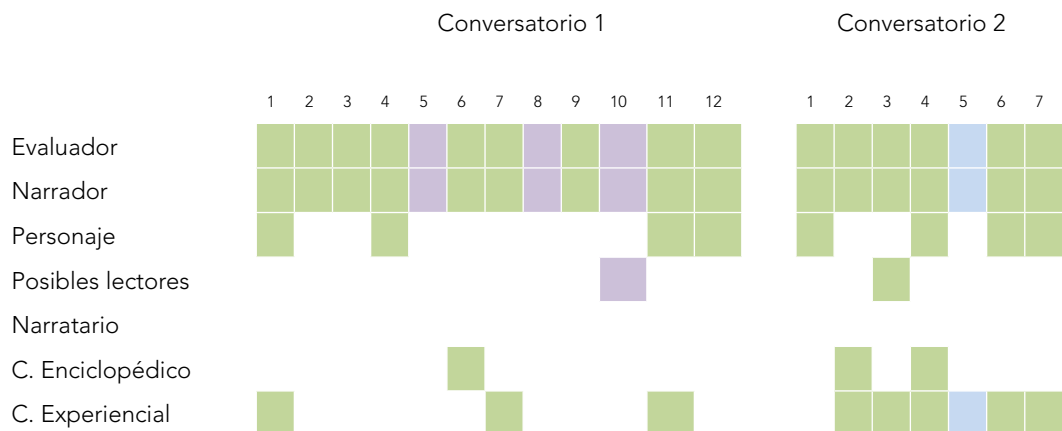


Gráfico 4. Movimientos cognitivos de la segunda tendencia.

Lo primero que se observa en los conversatorios con estos niños y que se presenta en los gráficos correspondientes, es que los colores que representan los aspectos en los cuales los niños centran su atención en cada movimiento cognitivo son más homogéneos entre sí. De tal modo que el color que se encuentra con mayor regularidad es el verde claro, es decir, que los niños que se sitúan en esta tendencia predominantemente centraron su atención en *los valores y sentimientos del narrador y los personajes*. En los gráficos puede verse entonces que de los tres participantes Nicolás U. y Raquel son quienes más fijan su atención en los valores. Por ejemplo, solo tres de los movimientos cognitivos de Nicolás U. en el conversatorio 1 y uno en el dos están referidos a otros aspectos. En el caso de Raquel, se observa mayor énfasis en relación con los valores en el segundo conversatorio que en el primero, donde dos de los movimientos apuntan

a otros aspectos. En relación con los aspectos en los que se centra Alejandro, se encuentra un poco más de diversidad, pues además de fijarse en los valores (color verde claro), en su revisión toma en consideración las *Aclaraciones al contenido del texto* y las formas del decir, tanto en lo relacionado con lo estético como con lo axiológico.

Las reflexiones y las prefiguraciones de cambios en estos niños relacionadas con los valores y sentimientos del narrador y los personajes, se hacen con la intención de adicionar un valor o de enfatizar en alguno que ya está puesto en el texto. Con el ejemplo que se presenta a continuación, se ilustra lo anterior.

Versión 1

"Después de comer, los marineros insistieron en irse, pero su capitán sentía mucha curiosidad de ver quien era aquella criatura que habitaba esa cueva"

Versión 2

"Después de comer, los marineros insistieron en irse, pero su capitán sentía mucha curiosidad de ver quien era aquella criatura que habitaba esa cueva. El capitán no tenía miedo, porque el prefería morir en guerra con fama y lograr enormes hazañas, que morir de viejo"

Conversatorio 2

R. (Continúa leyendo su texto) "y tomaron algo de leche de las cabras. Después de comer, los marineros insistieron en irse, pero su capitán sentía mucha curiosidad de ver quien era aquella criatura que habitaba esa cueva. El capitán no tenía miedo, porque el prefería morir en guerra

R.S.(detiene la lectura y dice): Con... Ahí me paso que no me gustaba lo que era "con fama" entonces aquí yo le había agregado "con enorme fama"

I: Mmm.

R.S. Y aquí para que no quedara "con enorme fama y lograra enormes hazañas"

I: Mmm.

R.S. "enormes" lo cambie por "grandes"

I: Mmm.

R.S. Ay aquí esta... aquí escribí "enormes" y es "enorme fama"

I. Entonces sería "con enorme fama"

R.S. "con enorme fama y lograr grandes hazañas"

I. "y entonces sería con enorme fama y lograr grandes hazañas" Y bueno entonces aquí por qué piensas ponerle "enormes" ¿Cuál es la razón?

R.S. Si, para que no quedara como y "con fama" porque pues ellos quedaban era con mucha fama después de haber ganado una guerra así y además para que se notara que era también importante que también quedaran con gran fama, no con fama pequeña.

I. Aja, no cualquier tipo de fama

R.S. Aja

Versión 3

"Después de comer, los marineros insistieron en irse, pero su capitán sentía mucha curiosidad de ver quien era aquella criatura que habitaba esa cueva. El capitán no tenía miedo, porque el prefería morir en guerra, con enorme fama y lograr grandes hazañas, que morir de viejo"

Los fragmentos presentados permiten exponer el proceso de una de las niñas al hacer una reflexión en torno a los valores y proponer un cambio. Se observa que en la pri-

mera versión del texto, la oveja narradora creada por la niña, alude a la curiosidad de Odiseo. Posteriormente, en la versión 2 aparece un cambio en este mismo fragmento que consiste en adicionar el valor de la fama. En el conversatorio 2 la niña vuelve sobre esta parte de su texto y prefigura un cambio más con el cual intensifica dicho valor, para decir que el personaje prefería morir con “fama grande, no con fama pequeña”. El cambio prefigurado se concreta en la última versión de su texto. El procedimiento ilustrado da cuenta de los movimientos recursivos que hace la niña entre una versión y la otra, así como de las demarcaciones o *frames* que establece. Se puede decir que la niña asume la postura de evaluadora de su texto en el conversatorio 2, lo que le posibilita posteriormente ponerse en el lugar de la narradora y del personaje Odiseo para proponer un cambio que le permita poner de manifiesto los valores de éste.

En lo relacionado con el establecimiento de demarcaciones o *frames* en esta segunda tendencia, se encuentra una similitud en términos de las posturas asumidas por los participantes al reflexionar y proponer transformaciones en sus textos. De tal forma que las posturas asumidas con más frecuencia fueron las de evaluador, narrador y personaje y aquellos que fueron menos retomadas son las de narratario y posibles lectores. En este punto es importante mencionar que Nicolás U. en dos de sus movimientos cognitivos retoma la postura de los posibles lectores de su texto, siendo el único niño de esta tendencia que lo hace. A continuación se presenta un fragmento del conversatorio 1 con Nicolás U:

Nicolas U: [Continúa leyendo el texto y haciendo las marcas] —*Me llamo nadie— le respondí. —Que nombre tan raro— me dijo. —Bueno nadie, el regalo, ¿dónde está? —Pues acá— le respondí. La bebida que le di era, tatatatan, ¡vino!*

I: *¿Tú qué intención tenías cuando pusiste “tatatatan”?*

N.U: *Pues simplemente el texto tan plano... bla, bla, bla*

I: *Mmm*

N.U: *Ponerle, eh... animar a los que leen*

I: *Mmm*

En la ilustración mediante la cita, puede verse que a través de la pregunta de la investigadora, el niño pone de manifiesto que está teniendo en cuenta a los posibles lectores de su escrito, razón por la cual no quiere que el texto parezca plano ante ellos. En cuanto a la postura del narratario, se observa que ninguno de los participantes (de esta segunda tendencia) la asume. No obstante, Nicolás y Alejandro en sus textos hacen referencias explícitas a los narratarios y su configuración a partir de lo que dice el narrador, devela una diferenciación entre los sujetos textuales. Si bien el narratario del texto de Raquel es anónimo, hay una configuración de éste a través de los que cuenta el narrador.

En esta segunda tendencia hay una diferencia en relación con los marcos de referencia en torno a los cuales los niños crean demarcaciones o *frames*, puesto que estos participantes en los conversatorios aluden con mayor frecuencia al conocimiento experiencial y valores del sujeto empírico que al conocimiento enciclopédico y valores del texto de referencia, de tal forma que en 22 movimientos cognitivos recurrieron al conocimiento experiencial, mientras que en 11 refirieron al enciclopédico. Esto quiere decir, que los niños para justificar aspectos de sus textos o prefigurar cambios acudieron en mayor medida a los conocimientos y valores referidos a su contexto más inme-

diato. No obstante, estas reflexiones pueden diferenciarse en cada uno de los niños. Por ejemplo, se pueden encontrar aspectos relacionados con los valores propios de los niños relacionados con el contexto familiar, en el caso de Alejandro, como se observa en la siguiente cita:

Alejandro: [Lee un fragmentos de su texto] [...] *gracias tontos hombres por esta bebida tan agrádale y por eso te daré un premio no te comeré de ultimo como te llamas para recordarte dijo el cíclope. Me llamo nadie bueno tonto le diré a mi padre*

I: *Aquí hiciste cambios ¿Cierto?*

A: *Sí*

I: *¿Y allí por qué le hiciste estos cambios? Ah porque él era como rudo ¿no?*

I: *Mmm. ¿Polifemo?*

A: *Él no tenía respeto*

I: *Mmm.*

A: *Como el no, él no tenía el papá que lo regañaba así por ser irrespetuoso ¡no! Él podía hacer lo que quisiera.*

En el fragmento presentado el niño justifica cambios realizados entre la versión 1 y la 2 en relación con las formas del decir del narrador referida a la dimensión axiológica del mismo, que se evidencia a partir de la justificación que da el niño “él [Polifemo] era rudo, él no tenía respeto”, lo cual es atribuido al hecho de que el personaje no tenía un padre que lo regulara en relación con este aspecto. Se considera que la inclusión del padre del narrador y personaje Polifemo, con sus características como una forma de configurar axiológicamente al sujeto textual, responde a una articulación realizada por el niño entre su texto y las experiencias propias, puesto que no puede afirmarse que el niño aquí esté haciendo referencia al padre Poseidón del cíclope, lo que apuntaría más al conocimiento enciclopédico. Es importante mencionar, que esta referencia a aspectos familiares aparece en varias ocasiones en los conversatorios sostenidos con Alejandro.

En las reflexiones de Nicolás U. se encuentra otra manera de referir al conocimiento experiencial para revisar su texto. En la siguiente cita, el niño propone un cambio:

Nicolas U: [Lee su texto] *Era un día en el que los campesinos de las afueras de Ítaca salían al gran mercado del pueblo, yo veía trabajar a los obreros, descansando con el dulce licor y agua que se vendía en la ciudad. Yo venía de la guerra de Troya*

I: *Pero espera un momento por favor, aquí tú encerraste toda esta parte ¿Qué estabas pensando allí cuando la encerraste y qué dijiste?*

N.U: *Pues simplemente la descripción*

I: *Aja*

N.U: *Y como lo que le gustaba hacer*

I: *Mmm... Entonces allí ¿qué cambio piensas hacerle?*

N.U: *Este... a ver*

I: *Risas*

N.U: *Expresar más los sentimientos*

I: *¿de Odiseo?*

N.U: *Mmm...*

I: *y ¿Por qué crees que queda bien allí expresar más los sentimientos de Odiseo?*

N.U: *O sea uno después de una guerra, digamos ver morir a muchos hombres, uno no llega ¡Ah!, uno no llega a sentarse y tomarse una cerveza.*

A partir de este fragmento, puede verse que el niño identifica que es necesario realizar una descripción de los sentimientos del narrador, para ello toma en cuenta la situación del personaje y su conocimiento sobre las situaciones que se presentan en una guerra, lo que además de permitirle prefigurar el cambio, le posibilita justificar su propuesta. De esta manera puede decirse, que el niño al revisar su texto, se ubica en la postura de evaluador, como lector crítico de su producción y la suspende para asumir la postura de escritor, a partir de la cual hace una demarcación en la que mantiene de manera simultánea la situación del personaje y del narrador y el conocimiento experiencial que él ha construido.

En relación con las demarcaciones a partir del conocimiento experiencial y el sistema de valores del niño como sujeto empírico, es importante tener en cuenta que la mayoría de los niños al retomar este tipo de conocimientos, sin importar la tendencia en la que han sido ubicados, lo hicieron bajo un procedimiento similar al presentado en el ejemplo inmediatamente anterior, es decir, al evaluar la situación del personaje, que es contada por el narrador, crean demarcaciones que les permite articular su propia experiencia con lo que dicen el narrador y los personajes o con lo que hacen estos últimos.

Finalmente, es preciso mencionar que la calidad de escritura de los textos escritos por los niños ubicados en esta tendencia, es alta, son textos coherentes y presentan elementos ricos en torno a la dimensión axiológica y poética. Teniendo en cuenta esto, cabe preguntarse por las diferencias mencionadas en lo relacionado con la cantidad y las características de los movimientos cognitivos en una y otra tendencia, dado que a partir del análisis de la primera tendencia se estableció un posible vínculo entre la cantidad de movimientos y la calidad textual. Al respecto, puede interpretarse que los niños de esta tendencia estuvieron centrados en aspectos específicos del texto y que sus movimientos recursivos dan cuenta de ello. El proceso de escritura de Nicolás U. puede ser útil para clarificar lo planteado. Este participante compuso su texto a partir de la perspectiva de Odiseo y en su narración la dimensión estética de la escritura se adquiere una relación particular en tanto configura elementos poéticos que articulan versos del Canto IX leído y analizado por los niños con elaboraciones poéticas propias, a continuación se exponen algunos apartados de su texto:

Al día siguiente al salir la [Aurora temprana de dedos de rosa](#) nos decidimos a ir a explorar la isla. Llegamos por un extremo de la isla, bajamos de los barcos para ver los misteriosos habitantes, pero aun así salimos con miedo...Con el dulce vino que llevábamos, más no se podía querer, no más de la hermosa isla que tiene una vista en el cual se choca el cielo y mar. Más allá de el dominio de Zeus
(Versión 1 de Odiseo y el Cíclope Polifemo, autor: Nicolás U.)

Era un día iluminado por la madrugada gracias a la [Aurora temprana de dedos de rosa](#), de repente al horizonte vimos yo y mis tripulantes una isla hermosa, llena de frutos dorados y exóticos, Ovejas de carnes frescas y de muchas lanas blancas, se notaba que habían habitantes en esa isla pero no cualquier personas
(Versión 2 de Odiseo y el Cíclope Polifemo, autor: Nicolás U.)

En los dos fragmentos, se observa que Nicolás integra de manera estética y coherente parte de un verso común en el Canto IX, en color azul, con su composición. Así mismo, en los conversatorios, el niño muestra un interés particular por las formas del decir —

estéticas, así como por los valores y sentimientos de los sujetos textuales de su escrito:

Formas del decir – estética

Conversatorio 1

I. Mmm... Bueno, y aquí también hiciste una nube azul y dice: "Descripción del lugar donde se encontraba Odiseo" (lee la marca que hace el niño en el texto) y allí ¿Qué estabas pensando?

N.U. Describir la isla del cíclope con descripción poética I. Um... ¡ya! aja... y por ejemplo que piensas poner ahí. N.U. mmm... como ansiedad de conocer la isla. I. Um...ya

Conversatorio 2

N.U: [Continúa leyendo] "Era un Cíclope tenía solo un ojo tenía ropa rara, como una toalla envolviéndolo no era tan guapo ni inteligente." I: Aquí subrayaste, ¿Cuál fue la razón para hacerlo?. N.U: Aquí quiero hacer una descripción del cíclope. I: Ah ya, ¿Por qué consideras que es necesario hacer una descripción del cíclope aquí? N.U: Pues no dejar sin describir el cíclope, en un cuento los personajes no reaccionan sin saber quiénes son, sabiendo solamente el nombre. Quiero hacer como una descripción más poética. I: ¿Cómo puede ser esa descripción? N.U: No sé (se ríe). Le quiero hacer algo, pero no sé qué, de pronto suena como raro, pero sí algo más poético... eh... por ejemplo "la toalla parecía... una montaña envolviendo el horizonte". I: Bueno, entonces si quieres haz una anotación ahí sobre la descripción poética para que no se te olvide. N.U: (Hace la anotación en su texto) Por ejemplo, aquí cuando digo "la hermosa isla que tiene una vista en el cual se choca el cielo y mar" me estoy refiriendo al horizonte (hace referencia a un fragmento de su texto).

En las dos citas que se presentan el niño focaliza su atención en las formas del decir de su texto, específicamente en decir de manera poética: hacer descripciones de la isla y del cíclope bajo una dimensión estética. Además, asumiendo la postura de Odiseo personaje y Odiseo narrador, considera pertinente realizar la descripción del cíclope. En este punto, el niño acota bajo el marco de referencia del conocimiento enciclopédico para decir que los personajes necesitan ser descritos. Adicionalmente, Nicolás U., ejemplifica con su propio texto, refiriéndose a otro apartado, lo que tiene pensado hacer. Lo que indica que el niño tiene presente las formas del decir de su narrador al prefigurar los cambios. Es importante tener en cuenta que las dos citas pertenecen a conversatorios distintos, es decir, la primera tiene lugar en el conversatorio 1 y la segunda en el 2, esto muestra la focalización realizada por el niño y su interés en este aspecto particular.

Valores y sentimientos

Conversatorio 1

[N. U. lee su texto]: "Bueno abandone la isla felizmente, pero Poseidón me castigó otros diez años de vagancia por el mar, así es como en este momento yo por fin estoy aquí para contarles esto, y recuerden que yo, Odiseo vencí a el Cíclope Polifemo." I. Mmm y esto también lo encerraste y ¿dice? N.U. Sentimientos y valor de lo que fue dejar la isla. I. Aja y allí ¿que estabas pensando cuando encerraste y pusiste esa nota? N.U. Porque Odiseo dice ah yo valiente "vencí al ciclope" y por ejemplo... el valor también es no cobardía. I. Mmm. N.U. Por ejemplo cualquier persona se va sin decir , pero aparte que para los griegos lo que les importaba era la fama . I. Mmm. N.U. 'Entonces él Necesitaba la fama...

Conversatorio 2

N.U: [Lee su texto]"Ya estaba en el límite no podía dejar morir mas marineros." I: Ahí subrayaste "No podía dejar morir a mis marinos" ¿Qué estabas pensando? N.U: Por ejemplo digamos... "no podía dejar morir a mis marinos"... por ejemplo si a uno le matan al papá le da tristeza, pero también le da rabia y quiere vengarse, o sea, él dijo, hasta aquí llegó, te pasaste de la raya, es decir, Polifemo lo retó.

En las citas, también extraídas de los dos conversatorios sostenidos con el niño, dejan ver su interés por los valores y sentimientos de Odiseo, narrador de su texto. Las reflexiones de Nicolás U. ponen de manifiesto una relación entre lo axiológico y lo pasional, se observa que Odiseo siente conforme al sistema de valores que representa.

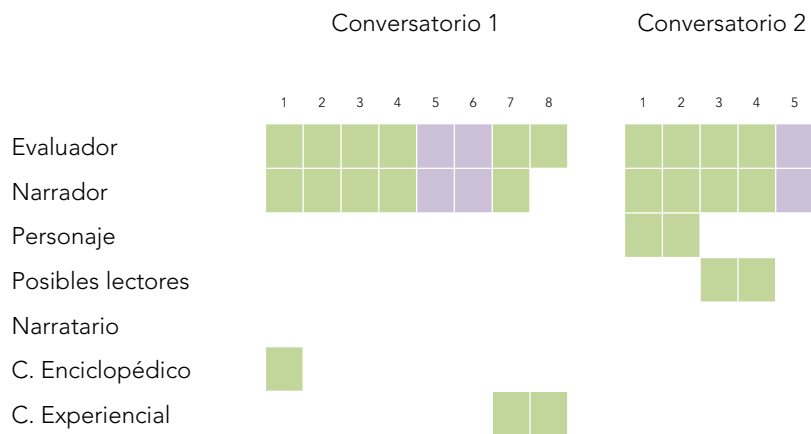
Tercera tendencia: niños que realizaron menos de 15 movimientos (sumando los movimientos en el conversatorio 1 y 2)

La tercera tendencia, se caracteriza por contener los desempeños de los niños que presentaron un menor número de movimientos cognitivos a la hora de reflexionar y proponer cambios en los conversatorios llevados a cabo con la investigadora. En esta tendencia se ubica los procesos de escritura de tres niñas: Sofía G., Luisa y Laura. Ellas construyeron sus textos a partir de dos narradores, Sofía G. y Luisa lo hicieron desde la perspectiva de Polifemo y Laura desde la de Odiseo. Como se ha realizado con las otras dos tendencias, se presentan en seguida los gráficos que ilustran los movimientos cognitivos de las participantes.

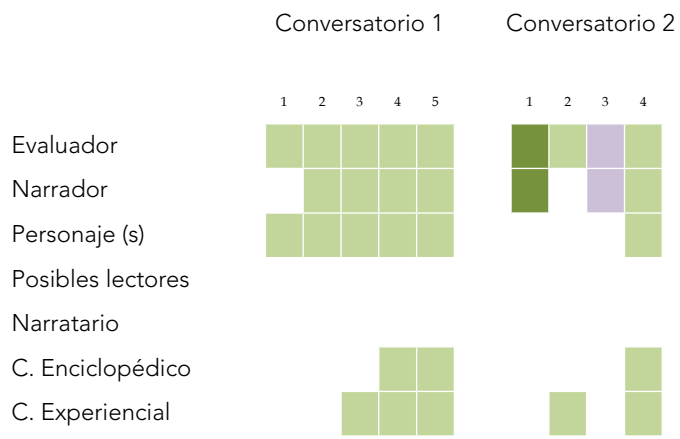
- Aclaración contenido
- Coherencia
- Valores
- Tiempo
- Título
- Formas del decir Axiología
- Estrategia enunciativa
- Formas del decir Estética
- Análisis valores



Sofía G.



Luisa



Laura

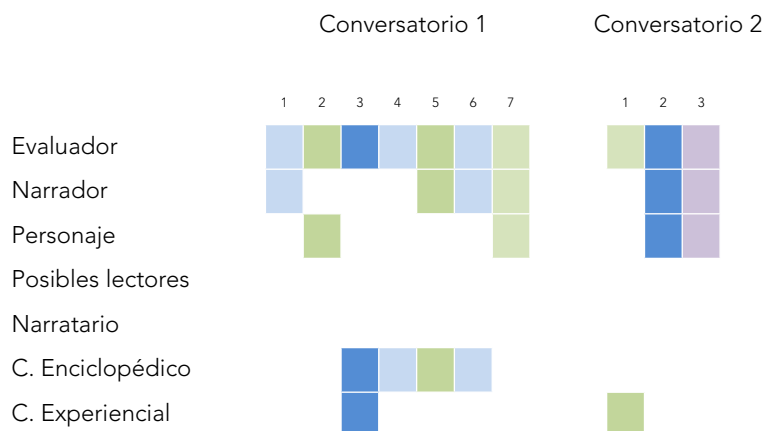


Gráfico 5. Movimientos cognitivos de la tercera tendencia.

Los gráficos presentados muestran que similar a como sucede en la segunda tendencia expuesta, las niñas centran su atención con mayor frecuencia en el aspecto relativo a *Valores y sentimientos del narrador y de los personajes* y dicho aspecto aparece de manera homogénea en los procesos de escritura, sobre todo en los desempeños de Sofía G. y de Luisa en quienes se observa tres y dos movimientos respectivamente, referidos a aspectos distintos, es decir, a las formas del decir en relación con la estética del texto (color morado claro) y a la temporalidad en la instancia de la narración (verde oscuro). En el caso de Laura, se observa más diversidad en lo referido a los aspectos en los que centró su atención: *aclaramiento sobre el contenido* (azul claro), *coherencia entre lo que se dice y la perspectiva de quien habla* (azul oscuro) y *formas del decir- estética* (morado claro).

En cuanto al establecimiento de demarcaciones o *frames*, también se identifica una regularidad en relación con las otras dos tendencias. La mayoría de los movimientos implican demarcaciones referidas a las posturas del evaluador, narrador y personajes. Mientras las posturas menos asumidas siguen siendo las del narratario y los posibles lectores, en este sentido, solo en Sofía G. se identifica en dos movimientos cognitivos (3 y 4) del conversatorio 2 demarcaciones relacionadas con los posibles lectores a propósito de los valores del narrador y los personajes.

Una característica que comparten las niñas de esta tendencia es que al leer sus textos en los conversatorios (mentalmente y en voz alta) hacen pocas marcas que les indiquen posteriormente qué reflexión y qué cambio prefiguraron. La imagen de las marcas realizadas por Luisa lo muestra:

DIALOGO ENTRE POSEIDÓN Y POLIFEMO

¡Oh padre! han venido unos marineros a pedirme hospitalidad y me han amenazado con Zeus, yo les he dicho que Zeus no es mi Dios que eres tú, Poseidón y que no le temo a él, les he dejado quedarse pero no para servirles sino para comerlos, padre me he comido unos y he dejado a unos pocos, me han regalado algo que trajeron de la guerra de la cual ^{han ganado} ganaron.

Me han emborrachado y me han sacado mi único y pequeño ojo, en ese momento estaba muy adolorido, un marinero me había dicho que su nombre era Nadie, entonces yo grite "Nadie me ha herido" y mis hermanos fueron a verme y me dijeron que me calmara y que por el dolor estaba diciendo tonterías.

Poseidón: > pobre hijo mio eres desgraciado te han mentado.

• Cuando mis pequeñas ovejas estaban saliendo note que el ovejo que siempre sale de primero salió de ultimo, lo cargue y le dije " mi pequeño ovejo estas tan triste por lo que me han hecho estos ^{mentados} desgraciados que tú que siempre sales de primero y hoy saliste de ultimo .

Después baje mi ovejo y grite ¿Nadie donde estas? y Nadie dijo "mi nombre no es Nadie es Odiseo, me puse furioso cogí una piedra y la tire al mar y le grite, " te odio Odiseo te voy a cobrar todo lo que me has hecho".

Padre por eso estoy aquí, quiero que me ayudes a que en el viaje Odiseo llegue tarde a su lugar de origen, o que se le presente algún inconveniente, mira lo que me ha hecho a mí, tu hijo.

Esto dijo Poseidón: " Mi pobre hijo, que te ha hecho ese desgraciado te ha quitado tu único y adorado ojo, te ha quitado tu visión, pobre hijo mío te ayudare a vengarte de Odiseo". *Luisa Maria UC*

Gráfico 6. Marcas, Conversatorio1 Luisa.

Para interpretar el gráfico es importante saber que las marcas en color azul son las realizadas por la niña durante la lectura mental y las moradas son las realizadas durante la lectura en voz alta (ver procedimientos y consignas para conversatorios, en el apartado de Aspectos metodológicos).

Ahora bien, para ilustrar un poco más este aspecto, a continuación se presentan las marcas realizadas en el texto de Nicolás L., uno de los niños ubicado en la primera tendencia.

Comunicación 1

me quede ciego
Nadie es el que me engaño
la historia de los marineros en mi isla

“Todo ocurrió cuando estaba en mi isla, como todos los días, me fui de mi cueva a encontrarme con mis hermanos, y cuando volví algunas ovejas desaparecieron, me preguntaba quien las pudo haber robado ¿será que uno de los otros ciclopes las robo? – esas eran de las preguntas que me hacía a mí mismo. Luego oí un ruido adentro de mi cueva, mis instintos me dirigieron hacia él, mi cueva estaba llena de hombrecitos pidiendo hospitalidad en nombre de Zeus, yo me reí mucho pues yo no sigo las órdenes de Zeus, solo obedezco a mi padre. → *hospitalidad, valor*

Pero pensándolo bien era conveniente tener todos esos humanos de esa forma comer sería más fácil, así que decidí comer dos cada día, tape la entrada con dos grandes y pesadas piedras para que nunca puedan salir y además soy mucho más alto que ellos, no hay forma de que escapen o al menos eso pensé. *- así que*

Yo cumplí lo que dije y me comí dos por día y cada vez habían menos personas, yo no presté mucha atención a eso pero lo que yo no sabía es que mientras no estaba presente, ellos estaban planeando un plan contra mí. Entonces cuando llegue a mi cueva uno de los humanos que no me había comido todavía me hablo haciéndose pasar por el nombre de Outis (nadie) y me ofreció una bebida de uvas, tome en exceso, le di una recompensa a Outis, le dije que me lo comería de ultimo y luego caí ebrio al piso, me quede dormido y me despertó el sentimiento de una lanza ardiente en mi único ojo, entonces me quede ciego. *→ Outis = agrogar porque dan recompensa cuando quedo ebrio*

Me puse a gritar y mis hermanos fueron a mi cueva, les dije que Outis lo hizo, que él me engaño. Mis hermanos creyeron que yo estaba loco y además creyeron que el dolor en mi ojo hacia que alucinara, no entendieron que Outis era supuestamente su nombre. Mis hermanos se fueron y era hora de que las ovejas salieran a afuera, salieron todas excepto por mi favorita: el macho y más grande de todas las ovejas, note que salió de ultimo y el siempre sale de primero, yo le dije que entendía que él estaba triste de verme de este modo, entonces salió y todas las ovejas salieron afuera, cuando oí un sonido muy extraño, era la voz de Outis quien grito “oh Polifemo mi nombre real es Odiseo, yo y mis marinos *→ exploran porque quieren (combinan uvas con el mundo caótico) agrogar a los*

→ parece que voy por lo del ojo... que el caga la silla

Gráfico 7. Marcas Conversatorio 1, Nicolás L.

Al comparar los gráficos 5 y 6, se identifica una diferencia en lo referido a la cantidad de marcas realizadas por los niños, lo que de alguna manera se relaciona con sus movimientos cognitivos. No obstante, no se considera pertinente hacer el mayor énfasis en las diferencias en términos de la cantidad, puesto que al analizar las marcas realizadas por los niños se identifica que construyen indicios distintos para sí mismos que son interpretados en la textualización y re-escritura. De tal manera que

muchas de las anotaciones hechas por Nicolás L.¹⁴ proponen una idea general sobre el cambio que piensa realizar, que en la re-escritura son retomadas y re-elaboradas, mientras las de Laura y Luisa, por ejemplo son más puntuales y son incluidas en la re-escritura tal cual.

Por otra parte, dos de las participantes, Laura y Luisa, en el segundo conversatorio manifiestan explícitamente que su texto no necesita más revisiones ni cambios, evaluando su producción como terminada, en seguida se presentan las voces de las niñas:

I: *Bueno, entonces ahora te voy a pasar el lapicero azul para que, como hicimos la vez pasada, leas y vayas haciendo marcas...*

L.C: *¿Y si me parece que está bien?*

(Laura, Conversatorio 2)

I: *Bueno, entonces ahora léelo y vas señalando con el lapicero azul las modificaciones que quieres hacerle al texto*

L.M: *No, pero a mí me parece que todo está bien ya*

(Luisa, Conversatorio 2)

A partir de las citas, se evidencia que en los dos casos, después de una de las consignas dadas por la investigadora durante el segundo conversatorio, las niñas evalúan su texto como bueno. Sin embargo, la investigadora les propone leer en voz alta y ellas a partir de dicha lectura señalan otros aspectos. A través de las citas y del gráfico 6 donde se muestran las marcas realizadas por Luisa, se puede pensar en el lugar del conversatorio y sus procedimientos en las revisiones, reflexiones y prefiguraciones de cambios que hacen los niños en general. De esta manera, se plantea que los conversatorios propician la recursividad en los niños participantes en tanto exigen un distanciamiento cognitivo que posibilita el rol de lector y escritor de su propio texto.

Así mismo, es preciso preguntarse sobre lo que posibilita la lectura en voz alta, dado que no solo en el caso de estas dos niñas, en el momento de lectura en voz alta para sí mismo y al mismo tiempo para la investigadora que está acompañando el proceso, los participantes hacen marcas adicionales, lo que supone que se centran en aspectos del texto en los que no se habían fijado durante la lectura mental. Este hecho se interpreta a partir de las elaboraciones realizadas en este estudio, se plantea que la lectura en voz alta explicita el rol de lector de quien escribe y la doble función cognitiva que implica ser lector y escritor del propio texto facilitando el distanciamiento cognitivo respecto del producto personal. Adicional a ello, puede pensarse que la lectura en voz alta posibilita representarse las voces y las posturas de los sujetos textuales, lo que podría facilitar las evaluaciones por parte de los sujetos empíricos.

El proceso de Sofía G. es un poco distinto al de las dos niñas anteriores, primero porque en ninguno de los conversatorios expresa que su texto no necesita modificaciones adicionales. Segundo, aunque durante los conversatorios no se identifican gran cantidad de movimientos cognitivos en comparación con los niños de las otras

14 De hecho Nicolás L. desde el inicio del conversatorio estableció convenciones para las marcas que realizaba: "N.L.: Podría hacer círculos para cuando sea cambiar frase, flechas para agregar y... una nubecita para lo que creo que no es necesario." (Conversatorio 1, Nicolás L.)

tendencias, al analizar las versiones de su escrito se encuentran cambios que no siempre fueron prefigurados en los conversatorios, característica que no se encuentra en las otras dos niñas de esta tercera tendencia. Los cambios identificados en el proceso de escritura de Sofía G., permiten inferir procedimientos recursivos en el momento de la textualización, como se ejemplifica enseguida:

Versión 1	Versión 2
<p>“Yo Polifemo, estaba tranquilo con mi rebaño hasta que escuche varias voces no sabía quién era, no podría ser otro Ciclope porque esos voces eran muy bajas tendrían que ser creaturas muy pequeñas, pero si creían que me podían destrozar estaban equivocados porque yo soy muy grande y ellos son muy pequeños”.</p>	<p>“Yo, Polifemo, estaba tranquilo con mi rebaño, hasta que escuche varias voces eran muy bajas tendrían que ser creaturas muy pequeñas, pero si creían que me podían destrozar estaban equivocados porque yo soy muy grande y ellos son muy pequeños”.</p>

En el ejemplo se muestra que la niña realizó un cambio entre la primera y la segunda versión que consistió en eliminar una parte del texto que estaba en el primer texto (señalada en color rojo). Este aspecto no es prefigurado en el conversatorio 1, sin embargo se presupone que Sofía G. decide hacerlo en el proceso mismo de textualización. Es importante referir que en los conversatorios, para esta niña era difícil explicitar sus intenciones como escritora lo que puede estar relacionado con la situación misma del conversatorio en la que Sofía posiblemente se sentía evaluada o con la exigencia cognitiva del mismo, en términos de las tomas de consciencia que se esperaba que tuvieran los niños durante estos momentos.

La elección del narrador: una decisión con implicaciones axiológicas y recursivas

La elección y construcción del narrador del texto por parte de los participantes del estudio, se constituye en un asunto de suma importancia para la configuración de la dimensión axiológica de las narraciones y al mismo tiempo brinda elementos importantes para avanzar en la exploración emprendida en torno a las características, manifestaciones y procedimiento propios del funcionamiento recursivo. Si bien, en apartados precedentes se ha aludido a la importancia que reviste el narrador en los textos escritos por los niños, por ejemplo en la caracterización de las evaluaciones de orden axiológico y en la complejidad cognitiva que subyace a la relación narrador-narratario y a su consecuente diferenciación, se considera pertinente profundizar un poco más en las construcciones y justificaciones que hacen los participantes al referirse a sus narradores y al reflexionar sobre las razones para elegirlo.

Para la profundización, se retoman las reflexiones de los niños realizadas en los conversatorios en los que se indagó por las razones de la elección en cuestión. Se encontró que los participantes responden de maneras diferentes a la pregunta “¿Cuáles

fueron las razones para escoger a X (Odiseo, Polifemo, un marino, una oveja) como narrador de tu texto?” y estas diferentes respuestas para su presentación en este documento, se organizaron en dos grupos de acuerdo con sus características generales. En la tabla 15 se sintetizan las características identificadas en cada grupo.

¿Cuáles fueron las razones para escoger a X (Odiseo, Polifemo, un marino, una oveja) como narrador de tu texto?	
Grupo 1	Grupo 2
<p>No escogí a X (Odiseo, Polifemo, un marino, una oveja) por Y:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valores - Saber –Perspectiva - ¿Cómo lo dice? - ¿A quién? <p>Escogí a X por Y:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valores - Saber – Perspectiva - ¿Cómo lo dice? - ¿A quién? 	<p>Escogí a X (Odiseo, Polifemo, un marino, una oveja) por Y:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valores - Saber-Perspectiva - “Me gusta” - “Es original”
<p>Relación Narrador - Narratario Situación de enunciación</p>	
<p>“Quería algo distinto a los demás”</p>	

Tabla 17. Razones dadas por los niños para elegir al narrador de su texto.

Grupo 1

En el primer grupo están las respuestas de cuatro niños: Sofía S., Nicolás L., Raquel y Susana, ellos ponen de manifiesto una serie de movimientos de orden recursivo que inicia por las posturas de posibles narradores considerando sus sistemas de valores, su saber de la historia a partir de la perspectiva que tiene, sus formas del decir y sus posibles interlocutores o narratarios, para luego justificar bajo estos mismo criterios la elección del narrador de su texto, en seguida se ilustra lo dicho anteriormente:

I: *Entonces el enunciador de tu texto es un marinero ¿cierto? Que participó allí, ¿por qué escogiste este enunciador?*

S.S: *Porque primero me pareció que el narrador desde Odiseo... primero comencé a ver la acciones que tenía. Primero narrarlo desde Odiseo, él no sé si se reconocería a sí mismo con valores, el debió verse a sí mismo en una aventura.*

I: *Mmm.*

S.S: *y para él debía ser normal porque era un héroe.*

I: Mmm.

S.S: Luego pensé en Polifemo pero pensé que como Polifemo también todo lo que habían hecho hasta llegar a su isla.

I: Mmm, ya.

S.S: Entonces quería hacer algo detallado, entonces no elegí a Polifemo, pensé en una oveja pero el pensar en todo lo de darle el habla, pensé y además pensé que pues si es una oveja parlante ¡wow! Pero eso no significa que entendiera muy bien todo lo que pasaba.

I: Mmm.

S.S: Entonces dije no, luego pensé en Poseidón.

I: Mmm.

S.S: Pero Poseidón lo encerraría desde cómo le conto Polifemo.

I: Mmm.

S.S: Entonces, entonces Polifemo no le da la versión de que se los comió o de que todo eso sino que llegaron unos seres barbaros hacia mí, quisieron quitarme el ojo y así pues Poseidón tendría otra perspectiva.

I: Aja.

S.S: Luego pensé en el marinero, él tendría una historia muy detallada podría reconocer los valores porque sabía cuál era la historia normal y la de los héroes.

I: La de los héroes.

S.S: Aja

(Sofía S, Conversatorio 1)

I: ¿Por qué escogiste a Polifemo como enunciador?

N.L: Yo no quise elegir a Odiseo por una razón, porque La Odisea ya es contada por Odiseo, entonces me quedaría primero sería ponerme en menos esfuerzo porque sería prácticamente lo que ya dijo el texto de por sí, como en otras palabras, sería como escribir un texto igual, pero en otras palabras. No quise elegir a un marino porque no hay muchos marinos que sobrevivieran entonces me parecería que quedaría muy corto poner de la vida de un marino que murió, primero sería como imposible, al menos de que lo estuviera contando desde el inframundo, ahí le pide cinco minutos a Hades, o pues sí, dependiendo de qué parte del inframundo se haya ido, pero bueno, ese no es el punto. En general, quedaría muy raro. No elegí la oveja por el tema del realismo a nivel mitológico, o sea, realismo irreal, las ovejas no vieron mucho que digamos, quedaría como inventara parte de la historia, quedaría muy raro, me parece a mí. Entonces Poseidón es un dios, y eso que lo pensé, pero no lo quise hacer por una razón y esa razón fue porque simplemente no sabría cómo hablaría Poseidón, sobre ese tema, no sabría a quién se lo contaría, porque Polifemo se lo dijo fue a él, no él a Polifemo, entonces no le encontraría un posible enunciatario o lo otro sería que lo hubiera hecho del dialogo de Luciano, pero me parecería que quedaría como copia. Yo escogí a Polifemo porque es desde el punto de vista de Polifemo, yo conté las partes que vio Polifemo, entonces no conté algunas partes de la historia, no porque se me hubieran olvidado, sino porque vio Polifemo y oyó Polifemo y sintió, por eso elegí a Polifemo para contar la historia, también porque me parecía muy interesante a contar porque él no sigue las ordenes de Zeus como son las personas, él no sabía lo que el vino lo podría emborrachar, no sabía que era lo que iba a pasar. Entonces me parecía que podía sacar una buena producción desde este punto de vista.

(Nicolas L., Conversatorio 1)

I: Bueno, entonces ¿cuál es el enunciador de tu texto?

R.S: La ovejita.

I: Aja, evidentemente ¿cierto? ¿Por qué lo escogiste de enunciador?

R.S: yo elegí ese enunciador porque me pareció algo más original.

I: Mmm.

R.S: Me pareció algo más original y digamos los que eligieron hacerlo desde el punto de vista de Odiseo, desde Odiseo les toca contar todo pues el viaje de Odiseo en cambio la

ovejita se puede enfocar en esa parte, que es como la... parte general entonces la ovejita se puede enfocar más y dar más detalles en esa parte.

I: *Mmm.*

R.S: *También porque me parecería chévere que ella logra ver al Ciclope como su amo.*

I: *Mmm.*

R.S: *Y también porque me pareció un personaje como original porque en el salón todos estaban diciendo voy a ser el marino, voy a ser Odiseo, voy a ser el Ciclope entonces a mí se me ocurrió hacer la ovejita.*

Las citas presentadas dejan ver que la elección del narrador del texto estuvo mediada por diferentes aspectos entre los que se destacan los sistemas de valores en los que se inscribe cada posible narrador y sus puntos de vista a partir de su participación en la historia y de lo que sabe. Así mismo, las reflexiones de los niños permiten pensar en la configuración de la historia a partir de cada narrador, de tal forma que dependiendo de quién cuente, los énfasis y privilegios son distintos.

Ahora bien, en términos del funcionamiento recursivo puede decirse que en las reflexiones de los niños es posible identificar el establecimiento de demarcaciones o *frames* a partir de la postura de cada posible narrador, por ejemplo Sofía S. (primera cita) durante su discurso tiene presente la pregunta planteada por la investigadora, para responderla, inicialmente actualiza a través de una demarcación la postura de Odiseo como posible narrador de su texto, justifica por qué no lo eligió a partir de sus acciones y sistema de valores, suspende dicha postura para actualizar la postura Polifemo, que después suspende para actualizar la de la oveja y la de Poseidón, para finalmente centrarse en la postura de su narrador: un marino. En el caso de Nicolás y de Raquel (segunda y tercera cita, respectivamente) se identifican además, demarcaciones en torno a su propio sistema de valores. En Nicolás L., por ejemplo se observa cuando considera que escribir desde la perspectiva de Odiseo o de Polifemo sería una copia a textos ya escritos “La Odisea” y “Diálogo entre Polifemo y Poseidón” de Homero y Luciano de Samosara, respectivamente, Nicolás lo manifiesta así:

“Yo no quise elegir a Odiseo por una razón, porque La Odisea ya es contada por Odiseo, entonces me quedaría primero sería ponerme en menos esfuerzo porque sería prácticamente lo que ya dijo el texto de por sí, como en otras palabras, sería como escribir un texto igual, pero en otras palabras... lo otro sería que lo hubiera hecho del dialogo de Luciano, pero me parecería que quedaría como copia”

(Nicolás, L., Conversatorio 1)

Los niños de este primer grupo llevaron a cabo procedimientos recursivos similares al descrito (Sofía S.), es decir, movimientos y demarcaciones a partir de diversas posturas, que puede graficarse de la siguiente manera:

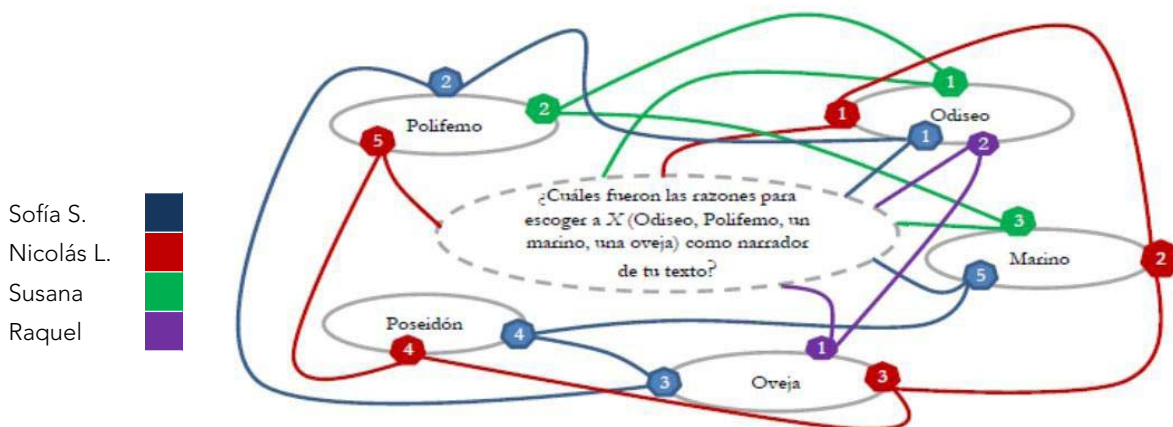


Gráfico 8. Movimientos recursivos a través de las posturas de diferentes-posibles narradores

El gráfico a través de los colores representa los movimientos entre *frames* que hicieron estos cuatro niños. Se puede observar que tres de ellos iniciaron su recorrido asumiendo la postura de Odiseo, y que si bien Raquel (línea morada) inicia en la Oveja, que es su narradora, posteriormente se remite a Odiseo. Lo que puede estar relacionado con el texto de referencia, teniendo en cuenta que los niños leyeron y analizaron la instancia de la narración del Canto IX, sabían que éste es narrado por Odiseo. Por otra parte, sus recorridos culminan en el narrador que finalmente escogieron. Los recorridos realizados por los participantes ponen en evidencia que la elección del narrador no es azarosa y que su elección está mediada por componentes axiológicos.

Por otra parte, en los discursos de los niños, se identifica que la elección del narrador está anudada a otras decisiones que tomaron en el momento de componer sus textos, entre ellas la relacionada con el interlocutor de su narrador, la situación de enunciación. De esta manera, por ejemplo Nicolás L., contempla a Poseidón como narrador, pero al preguntarse por el narratario, entre otros aspectos, decide no elegirlo:

“Entonces Poseidón es un dios, y eso que lo pensé, pero no lo quise hacer por una razón y esa razón fue porque simplemente no sabría cómo hablaría Poseidón, sobre ese tema, no sabría a quién se lo contaría, porque Polifemo se lo dijo fue a él, no él a Polifemo, entonces no lo encontraría un posible enunciatario”

(Nicolás L., Conversatorio 1)

En lo que compete a Sofía S. ella también manifiesta que al tomar la decisión sobre el narrador, pensó en el narratario y en la situación en la cual tiene lugar la historia que el marino cuenta:

S.S: *Pues yo desde el principio lo que hice fue que el que narrara la historia fuera un marinero de Odiseo.*

I: *Mmm.*

S.S: *Y que se la narrara a sus hijos, que al final lo revela.*

S.S: *Y luego pensé a quien se lo podría narrar pero lo primero que pensé fue a su familia.*

I: *Mmm.*

S.S: *Y después cuando llego a Ítaca y pensé a sus hijos, y lo primero que se me ocurrió cuando empecé a hacer el texto fue que el final dijera “así pues concluye esta historia ahora si no quieren que su madre los regañe, váyanse a la cama, buenas noches... y pues así... y el título “una de mis aventuras” es porque inicia “si insisten les contare una de mis aventuras”. Entonces yo me imagino que antes de iniciar esto, los niños se deberían ir a la cama.*

I: *Mmm.*

S.S: *él era el papá y les decía duérmanse, duérmanse y ellos no, queremos una historia, queremos una historia, queremos una historia y entonces él dijo “si insisten les contare una de mis aventuras”*

(Sofía S., Conversatorio 1).

Además, precisamente la relación construida por la niña entre narrador y narratario, y la situación en el mundo posible dónde estos interactúan, lo que le sirve de soporte para darle un título a su texto e iniciarlo. Susana alude, de manera similar a Sofía, a la situación en la que sucede la historia:

I: *¿Cuál es el enunciador de tu texto?*

S.R: *Un marinero que le esta, es que no puse esa parte del final, la borre y no sé por qué*

I: *Mmm.*

S.R: *Que estaban en una fogata compartiendo historias de antes que les habían pasado*

I: *Mmm.*

S.R: *Tragedias y entonces a él le toco y al final yo puse pero lo borre no sé por qué, o de pronto mi mamá me lo borró cuando lo imprimí.*

I: *Mmm.*

S.R: *Eh... que decía “y ahora quien sigue contando la historia”*

I: *Mmm y quieres adicionarlo ahora?*

[Susana realiza la nueva marca en el texto]

I: *Bueno, esto lo pondrías al final del texto y con qué intención lo pondrías*

S.R: *Porque pues así no tendría o sea a quién le estaría contando la historia*

I: *Mmm.*

S.R: *Entonces sería bueno porque no es un libro ni nada de eso, es una... cómo lo que Alex nos cuenta.*

I: *¿Una relatoría?*

S.R: *Aja, eso relatoría*

Antes de pasar a hablar del otro grupo de respuestas identificadas, es pertinente mencionar que tres de los niños que situados en este primer grupo abordado: Nicolás L., Sofía S., y Susana, están ubicados en la primera tendencia expuesta en el capítulo de los procedimientos recursivos. Lo que resulta interesante en términos del funcionamiento recursivo, en tanto, brinda información sobre las demarcaciones o *frames* y los movimientos recursivos realizados por los niños.

Grupo 2

De acuerdo con la tabla 15 presentada unas páginas antes, en el segundo grupo se ubican niños que al reflexionar sobre las razones para elegir al narrador de su texto se apoyan en la postura de éste, de tal modo que los movimientos recursivos para tomar la decisión toman caminos distintos a los del grupo 1 y tienen demarcaciones con

énfasis diferentes. Lo que puede identificarse en los discursos de algunos de los niños:

I: *Bueno, muy bien... bueno Juan el enunciador de tu texto ya has dicho que es el ciclope ¿listo?*

J.A: *Mmm.*

I: *¡Polifemo! ¿Por qué decidiste hacer el texto a partir de este enunciador?*

J.A: *Pues creo que pues la perspectiva de Polifemo pues tiene muchos valores y... viendo y enunciando pues a Odiseo y todo... y todos los griegos que pues lo acompañan pues que el ciclope es el antivalores de él reflejado en ellos, que ello los usaban como valores*

I: *Mmm.*

J.A: *Y la idea pues era hacer un texto narrativo mostrando todo el conocimiento de la mitología griega y pues desde la perspectiva de Polifemo me pareció que había más pues como valores y antivalores.*

I: *Mmm.*

J.A: *Lo cual es mi conocimiento de la mitología griega.*

(Juan, Conversatorio 1).

I: *Bueno, ahora que estábamos hablando decías aquí el que está hablando es Polifemo.*

L.M: *Sí, él es el que enuncia el texto.*

I: *¿Y por qué escogiste ese enunciador?*

L.M: *Por qué lo escogí, porque él es como uno de los más importantes de la historia, entonces también me gustó como él expresaba las cosas, como se lo decía al padre de él, porque digamos él defendía a su padre, porque ellos como le dijeron lo de Zeus, que él le podía hacer algo, entonces él defendió a su padre y se rio cuando ellos le dijeron eso, porque no cree en Zeus, entonces por eso me gustó eso. O sea ponerlo como el enunciador.*

(Luisa, Conversatorio 1).

Así, este grupo de niños, a diferencia del grupo previo desde que inician su reflexión realizan una demarcación en torno a la postura del narrador elegido y a partir de allí abren otros *frames* relacionados con los valores y antivalores de su narrador y su conocimiento enciclopédico, como lo hace Juan (primera cita) o con la forma del decir y los valores, como lo hace Luisa (segunda cita).

Por otra parte, algunos niños realizan un procedimiento similar al de Juan y Luisa, pero las demarcaciones que realizan están más relacionadas con sus propios sistemas de valores como sujetos empíricos, de ahí que sustenten su decisión en los valores y perspectivas de estos y en una preferencia por el personaje y sus acciones.

I: *Entonces ahorita que estábamos hablando, que estábamos leyendo juntas, tú decías es que aquí está hablando es Odiseo, Odiseo sería el enunciador de tu texto ¿sí?, ¿por qué escogiste este enunciador?*

L.C: *Pues porque me parecía como el más principal y que más estaba en la historia, por eso me gustó*

(Laura, Conversatorio1)

I: *¿Cuál es el enunciador que escogiste para contar esta historia? A.O: Un marino. I: ¿Por qué escogiste ese enunciador?*

A.O: *Porque me parece chévere, porque pues era como un segundo capitán*

I: *¿Este enunciador era el segundo capitán?*

A.O: *ajá, más o menos, porque él era el jefe de la tribu, el más destacado.*

I: *Aquí lo dices, sí, en la primera parte. ¿Y hay otras razones por las que escogiste el enunciador?*

A.O: *También para hacer algo nuevo, no como todos, que hacen de Odiseo y el Cíclope.*

Ya tenía más o menos la idea.
(Alejandro, Conversatorio 1).

A continuación se expone el gráfico 9 con el que se intenta representar los recorridos recursivos de los niños de este segundo grupo.

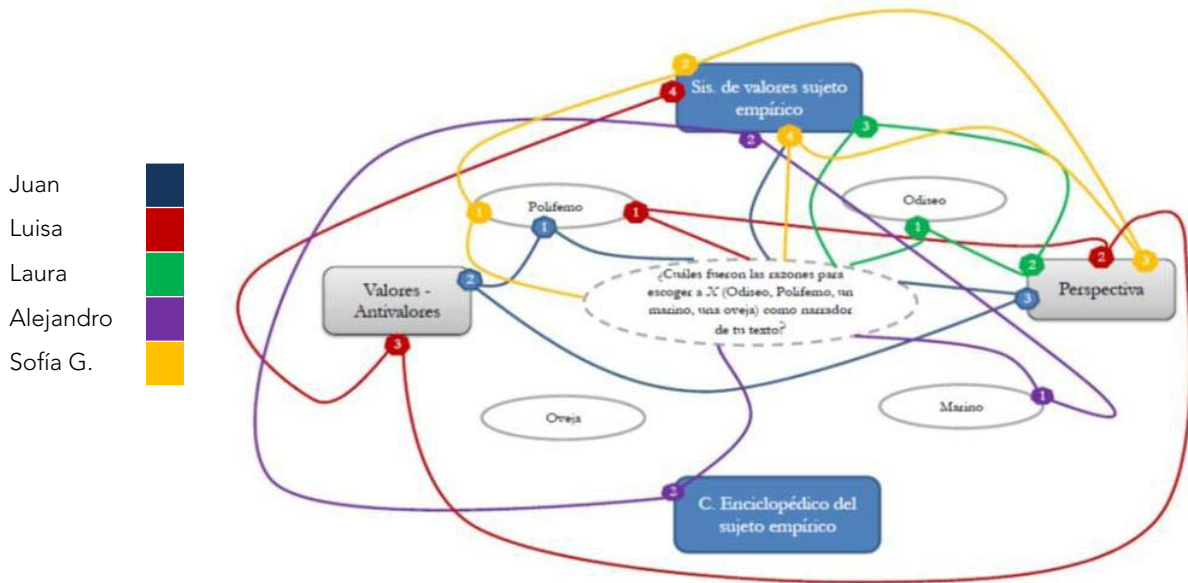


Gráfico 9. Movimientos recursivos para la elección del narrador – Grupo 2

A partir del gráfico puede observarse que la mayoría de los niños que se ubican en este grupo realizan demarcaciones en torno a la perspectiva del enunciador seleccionado para contar su historia. Así mismo, en los recorridos recursivos se identifica el marco del sistema de valores propio —del sujeto empírico— como uno de los más acotados. Esto sugiere que la elección del narrador involucra aspectos de la dimensión subjetiva de los niños, de sus experiencias y preferencias, lo que les posibilita al mismo tiempo exponer sus interpretaciones axiológicas a través de los sujetos textuales. Ricoeur en *Sí mismo como otro* (1996), hace un planteamiento que puede vincularse con este hallazgo. El filósofo afirma que el arte de narrar es el arte de intercambiar experiencias, entendiendo estas últimas como el ejercicio popular de sabiduría práctica. Según el autor, esta sabiduría está colmada de apreciaciones o valoraciones, de modo tal que al narrar o leer narraciones se exploran formas de evaluar acciones y personajes.

Es preciso mencionar que la elección del narrador no es ajena a la consigna de escritura, en tanto uno de sus puntos exige que el narrador “*debe participar como personaje de la historia (puede ser Odiseo o uno de sus marinos, el cíclope Polifemo, Poseidón, entre otras posibilidades). Debe haber concordancia entre el enunciador y las marcas gramaticales que lo determinan en el texto.*” (Remitirse a Consigna de escritura en el apartado de Aspectos metodológicos). Esta exigencia, en principio supone que los niños a nivel cognitivo adoptan la perspectiva de uno de los personajes y a partir de dicha perspectiva crean el narrador con lo que éste sabe, siente, valora y dice.

Lo que deja ver que en la elección y configuración del narrador convergen la dimensión axiológica y cognitiva del sujeto textual y a su vez en las dimensiones cognitivas, axiológicas y subjetivas de los niños como sujetos empíricos.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el capítulo anterior se presentaron aspectos correspondientes a los dos ejes de la investigación: dimensión axiológica del texto narrativo y funcionamientos recursivos implicados en la escritura. Dichos ejes fueron abordados a partir de diferentes elementos en relación con los desempeños y procesos de escritura particulares a los niños que participaron en el estudio, entre ellos: caracterización de las evaluaciones involucradas en los textos escritos, los procedimientos recursivos y aspectos en los que focalizan la atención los niños, los movimientos recursivos a través de posturas y marcos de referencia y las implicaciones cognitivas y axiológicas de la elección del narrador.

En términos de la dimensión axiológica del texto narrativo, la caracterización de las evaluaciones permitió identificar la predominancia de las evaluaciones éticas realizadas por los diferentes narradores construidos por los niños (Polifemo, Odiseo, un marino y una oveja), así como la relación entre los diferentes tipos de evaluaciones (éticas, estéticas, técnicas y discursivas). Lo anterior, posibilitó hacer una aproximación a las dominantes normativas de los textos, de acuerdo con los narradores configurados por los niños, lo que llevó a plantear a Polifemo como un narrador ético pasional, a Odiseo como el héroe, los marinos como valientes y cobardes al mismo tiempo y a la oveja como una narradora particular. El análisis de los aspectos mencionados puso de manifiesto la configuración por parte de los niños autores, de los sistemas de valores de los diferentes sujetos textuales de tal modo que dichos sistemas se relacionan entre sí, es decir, que se complementan y se contraponen.

Por otro lado, al indagar en torno a los procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al escribir y reescribir sus textos, se identificaron nueve (9) aspectos sobre los que los participantes focalizaron su atención al revisar sus escritos y reflexionar sobre ellos durante los conversatorios. Estos aspectos dejaron ver además, el lugar de evaluador asumido por los niños que da cuenta de sus tránsitos cognitivos entre ser lector y escritor del propio texto, así como de los movimientos cognitivos a manera de demarcación entre posturas y marcos de referencia. De igual forma, a partir de este último hallazgo, se identificaron tres tendencias en los procesos de escritura de los participantes que pusieron en evidencia diferentes manifestaciones del funcionamiento recursivo en relación con la dimensión axiológica del texto. Si bien, las tendencias estaban inicialmente orientadas por la cantidad de movimientos cognitivos encontrados, se intentó profundizar en los elementos que subyacen y comparten los desempeños ubicados en cada tendencia.

Teniendo en cuenta los hallazgos generales expuestos en los párrafos precedentes, se identifican algunos puntos pertinentes para poner a discusión y para orientar las posibles respuestas a la pregunta de investigación planteada en este estudio. De este modo, a continuación se realiza la discusión retomando aspectos de orden conceptual y metodológico que se consideran relevantes.

Discusión de aspectos conceptuales

Articulación entre axiología y recursividad en el proceso de escritura

Este primer tópico seleccionado para la discusión tiene una relevancia particular para hacer una aproximación al problema de investigación que dio lugar al presente estudio. Si bien los supuestos iniciales de la investigación apuntaban a establecer una posible relación entre la dimensión axiológica y el funcionamiento recursivo a partir de las transformaciones en la axiología del texto, los resultados y su correspondiente análisis muestran que esta relación no sólo se hace evidente en los cambios efectuados por los niños, sino en las reflexiones que los niños llevan a cabo en su proceso de escritura. Estas reflexiones, muchas veces acompañadas de la prefiguración de cambios, dieron lugar al análisis de las demarcaciones o *frames* realizados por los niños al enfocar su atención en diferentes aspectos del texto. Entre estos aspectos cabe resaltar que los participantes estuvieron especialmente interesados en los relativos a los sistemas de valores del narrador y los personajes de su texto, lo que muestra una primera e importante relación entre axiología y recursividad.

En primera instancia, significa que los niños al volver sobre sus textos, actualizaron sus posturas como sujetos empíricos y las suspendieron para actualizar la postura de uno o más sujetos textuales, dejando ver que al revisar sus textos generalmente asumen en un mismo movimiento cognitivo entre dos y tres posturas: la de evaluador empírico, narrador y personajes y acotan a partir de los marcos de referencia del conocimiento enciclopédico y experiencial que han construido.

Se considera que las características generales de los valores y de las evaluaciones de orden axiológico, es decir, su carácter y definición relacional (Hamon, 1984), exige que los niños como escritores al pensar en los valores del narrador, el narratario y los personajes de su texto contrasten y pongan en relación los valores que representan. Por ejemplo, un niño que haya escrito su texto desde la perspectiva de un marino, reflexiona en torno a los valores del narrador tanto para contar los acontecimientos de la historia al narratario, como para hacer hablar, pensar y sentir a dicho narrador. De la misma manera, este mismo niño al reflexionar asumiendo la postura del narrador marino, se sitúa en la tarea de contar las acciones de los personajes entre ellos, Odiseo y Polifemo, al hacerlo deja en suspenso la postura del marino para asumir la de Odiseo o Polifemo y hacerlo actuar y decir. En este ejercicio el niño establece por lo menos tres relaciones entre los sistemas de valores: entre él como sujeto empírico y axiológico y el narrador; entre el narrador y Odiseo; y entre el narrador y Polifemo. El procedimiento descrito a partir del ejemplo, da cuenta de la relación entre axiología y recursividad. Con el siguiente gráfico se intenta recrear el procedimiento.

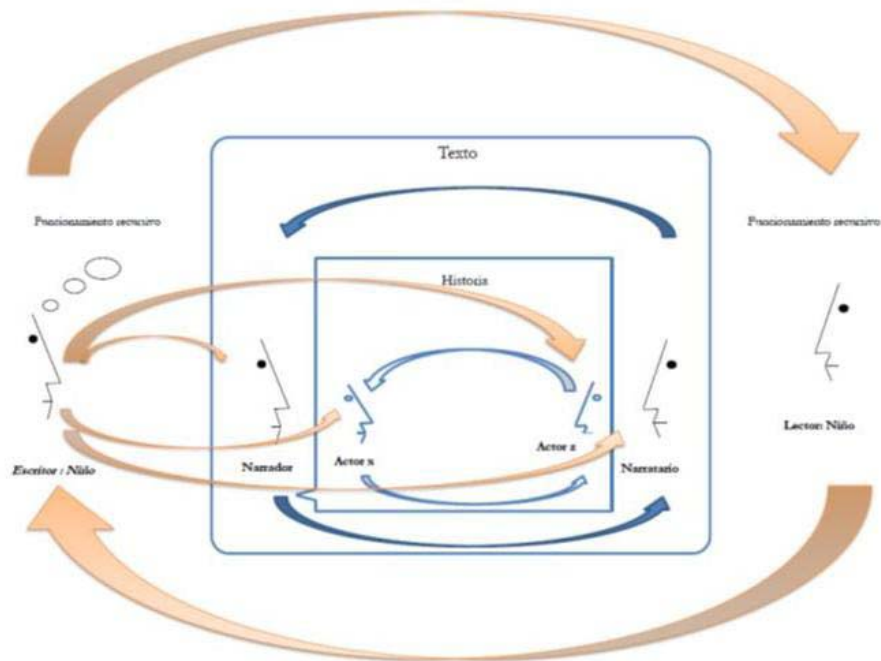


Gráfico 10. Movimientos recursivos a través de posibles posturas.

Con el gráfico 10 se representan, de manera esquemática y general, algunos de los posibles movimientos recursivos puestos en marcha por los niños al escribir sus textos, reflexionar sobre ellos, prefigurar cambios y reescribirlos. El gráfico muestra en color azul las relaciones entre los sujetos textuales (narrador, narratario y personajes) y en color naranja las relaciones en términos axiológico que lleva a cabo el sujeto empírico. Así los niños como escritores, se sitúan como observadores de sí mismos y evaluadores al transitar entre los lugares cognitivos de escritor y lector del propio texto y al mismo tiempo están en la posibilidad cognitiva de situarse en las posturas de los sujetos textuales.

Adicional a lo expuesto, es necesario tener presente que algunos de los niños durante los conversatorios se situaron en la postura de *posibles lectores*, que como se indicó anteriormente, fue asumida en menor medida por los participantes. Este hallazgo se interpretó a partir de las exigencias cognitivas y distanciamientos que implica prefigurar al lector. Además, puede decirse que las consignas de escritura y de los conversatorios no hacen énfasis particulares en esta postura. No obstante, el hecho de que algunos niños de la primera y segunda tendencia consideraran a los posibles lectores pone de manifiesto que escribir textos narrativos exige y posibilita que los participantes interpreten y se apropien de posturas “empíricas”: evaluador, posibles lectores y “textuales”: narrador, narratario y personajes. Este hecho se explica como el tránsito entre niveles diferentes o bucles recursivos (Perinat, 1995). Así, puede plantearse un posible recorrido recursivo: los niños al escribir y reflexionar hacen un primer tránsito recursivo entre ser escritor y lector —actor y observador según Perinat (1995)— de su texto y después suspenden momentáneamente sus juicios y valores como sujetos empíricos para actualizar los valores del narrador y/o el narratario en la instancia na-

rracional, nivel que también puede ser suspendido para actualizar a su vez las posturas de los personajes en el plano de la historia, en esta serie de movimientos, el niño puede volver al nivel empírico, evaluar algún aspecto de su texto y prefigurar al lector o lectores para volver a su lugar de evaluador. Se observan entonces movimientos recursivos de diferente orden que involucran tanto posturas “empíricas” como “textuales”, estas últimas en diferentes instancias o niveles del texto narrativo. Al respecto, sería importante profundizar en posteriores investigaciones sobre las diferencias entre asumir una postura empírica y una textual.

Construir un narrador testigo: el caso de los marinos

Se considera que uno de los hallazgos más relevantes de este estudio gira en torno a la riqueza, diversidad y complejidad de la dimensión axiológica de los textos escritos desde la perspectiva de un marino de Odiseo, tal como se presentó en la caracterización de las evaluaciones en los textos escritos. De la misma manera, se encontró una estrecha relación entre dicha riqueza y los procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños escritores de los textos, lo que se manifiesta en los procesos de escritura de Susana, Sofía G. y Alejandro. Teniendo en cuenta lo anterior, en este apartado de la discusión se presentan algunas interpretaciones de orden conceptual para el resultado expuesto. En primera medida es preciso preguntarse por las características que tiene el narrador configurado a partir del punto de vista de un marino, puesto que se trata de un sujeto que informa y que no ocupa el lugar del protagonista de la historia, los marinos construidos por los niños son acompañantes de Odiseo:

Sofía S.	Susana	Alejandro
Hace ya muchos años había gente a la que no le importaba morir a temprana edad con el fin de que su fama fuese recordada, a esa gente se les llamaba “Héroes”. Cuando era más joven navegué con una de esas personas, su nombre era Odiseo Laerteada, Odiseo era hijo de Laertes el rey Ítaca, Laertes envió a Odiseo a la guerra de Troya, yo participé en ella (Segunda versión)	Yo soy Adrastos el hombre que vivió una aventura después de la guerra de Troya junto al gran Odiseo y muchos hombres más. (Segunda versión)	Era un día tranquilo, en mi pueblo nativo sonó la trompeta de guerra, y nos dijeron que nos estaban pidiendo refuerzos para la guerra de Troya, yo era uno de los mejores guerreros, de los más destacados y aceptamos la propuesta y nos unimos a pelear. Cuando llegamos nos reunieron en grupos, estuve en un grupo grande y siempre recordar el nombre de nuestro astuto capitán Ulises (Odiseo) él era del pueblo de Ítaca. (Tercera versión)

Mediante las citas se observa que desde el principio los narradores se identifican a sí mismos a través de la caracterización del héroe. Este recurso discursivo es conceptualizado a partir de la participación del narrador. Serrano (1996) retomando a Genette (1972), afirma que se trata de un narrador homodiegético - testigo. Es decir, un sujeto

que es actor y narrador de la historia y que además es actor testigo que participa bajo el rol de observador y que gira alrededor de otro actor que tiene el papel protagónico. En esta vía Serrano (1996) propone que este narrador puede ser denominado como paradiegético, aludiendo con el prefijo para a “estar junto a” o “al lado de”. Este lugar de testigo explica en parte, el hecho de que los narradores marinos sean tan minuciosos en sus descripciones y al no poder acceder directamente a los estados internos del héroe o del antisujeto inferan los valores y sentimientos de Odiseo y Polifemo, como se observa en el texto de Sofía S:

Una vez allí me pareció ver una mirada extraña en el rostro de Odiseo, estaba analizando donde estábamos, y entonces yo también me puse a examinar la cueva... De repente vi una expresión preocupada en el rostro de mi jefe, y vaya que tenía sus razones para estar preocupado, nos habíamos metido por nuestra cuenta a nuestra propia prisión... Todos tenían miedo, apuesto que Odiseo también pero no lo mostraba
(Segunda versión)

Por otra parte, en los conversatorios los movimientos cognitivos revelan una complejidad en el establecimiento de demarcaciones a partir de las posturas y los marcos de referencia. Específicamente en lo relacionado con la construcción del narrador, los valores y sentimientos del marino tienen un lugar importante, como se observa en el proceso de escritura de Alejandro, quien configuró un marino miedoso:

I: *Hagamos otra pausita aquí... aquí el enunciador dice: “fui uno de los desafortunados... Porque fue a la suerte” ¿Cuál fue la intención al decir que fue uno de los desafortunados?*
A.O: *Porque él tenía miedo de que algo saliera mal, que se despertara y pudiera matarlos, entonces él se quería quedar con los demás, él no quería hacer eso....*
I: *Ah, él no quería. ¿Y tú crees que eso está plasmado aquí en el texto? ¿Que él tenía miedo...que no quería...que porque se quería quedar con los demás...*
A.O: *Pues yo creo que un poquito porque dijo: Yo fui uno de los desafortunados....Lo podría completar un poquito.*
I: *¿Te gustaría completarlo?*
A.O: *Si*
I: *¿Y cómo lo completarías?*
A.O: *Fui desafortunado, aunque era muy valiente tenía miedo de que pasara algo [hace anotación en el texto].*
(Alejandro, Conversatorio 1)

Alejandro construye un narrador que se evalúa a sí mismo como “desafortunado” por tener que participar en el plan de sacarle el ojo a Polifemo. En el conversatorio, la investigadora indaga por las razones de dicha evaluación y el niño caracteriza al narrador construido como un sujeto que tiene miedo de las consecuencias. Adicional a ello, la pregunta y la reflexión posibilitan que el niño prefigure un cambio con el que logra enfatizar los valores del narrador y la coexistencia de valores aparentemente contrarios: la valentía y la cobardía. Si se avanza un poco más en el análisis, es posible observar una manifestación del funcionamiento recursivo a partir de lo que el niño plantea. Así la pregunta “obliga” al niño a volver sobre el texto escrito y sobre la intención detrás de lo escrito, es entonces un volver atrás en el tiempo para justificar y prefigurar un cambio, es decir, un paso adelante en términos temporales. Además, la pregunta realizada por la investigadora exige que Alejandro se sitúe en el lugar de

evaluador de su texto “I: *Ah, él no quería. ¿Y tú crees que eso está plasmado aquí en el texto?* A: *Que él tenía miedo...que no quería...que porque se quería quedar con los demás*”, lo que a su vez propicia la demarcación en torno a la postura del narrador del texto. De esta manera, el niño pone en relación dos valores y le otorga un matiz al narrador de su texto a partir de dicha relación.

Los fragmentos tanto de los textos escritos como de los conversatorios que han sido retomados en este apartado, dejan ver nuevamente la articulación buscada en la presente investigación. Aquí es importante tener en cuenta que el Canto IX y la peripecia de Odiseo y el cíclope son marcos de referencia axiológica generales para los niños, pero la creatividad vinculada a los sistemas de valores y sus relaciones queda a cargo de las preferencias y decisiones particulares a los niños. Ferreiro & Siro (2008) en una investigación sobre escritura en niños entre 9 y 11 años, en la que les solicitaban narrar por escrito desde un personaje, una exigencia similar a la que tuvieron los participantes de este estudio, encontraron que aspectos similares a los mencionados en este apartado: “Los alumnos, a través del narrador elegido, plasmaron en sus relatos maneras diferentes de nombrar, calificar, hacer actuar, hablar, pensar y sentir a los personajes” (p. 75). En este mismo sentido, las autoras plantean que los niños crearon voces narrativas que introduce matices particulares para “hacer saber”. Si bien estos matices, son encontrados en la mayoría de los textos del corpus, se considera que el caso de los marinos es particularmente interesante por la riqueza mencionada en términos axiológicos y recursivos.

De acuerdo con lo propuesto a lo largo de este apartado, se considera pertinente proponer interrogantes que pueden ser abordados en futuros estudios: ¿Cuáles son las exigencias cognitivas (recursivas), axiológicas y discursivas de construir un narrador testigo? ¿Qué diferencias, en términos cognitivos y discursivos, tienen construir un narrador homodiegético testigo a uno protagonista?

Postura, conocimiento enciclopédico y conocimiento experiencial como categorías de análisis

Como último punto de la discusión conceptual, se propone una breve reflexión en torno a algunas de las nociones elegidas en esta investigación como categorías de análisis: las posturas y los marcos de referencia.

En primera instancia, las posturas fueron concebidas como las posiciones axiológicas que podían ser asumidas por los participantes de la investigación al escribir y reflexionar en torno a sus textos, teniendo en cuenta los sistemas de valores pertenecientes a los diferentes sujetos textuales: narrador, narratario, personajes. No obstante, el análisis de los textos escritos y de los conversatorios fue mostrando poco a poco que los niños al asumir las diferentes posturas no se centraban exclusivamente en aspectos de orden axiológico, sino que al considerar los valores en sus complejas relaciones, articulaban elementos cognitivos, pasionales y discursivos. Es decir, la configuración axiológica de los sujetos textuales, sobre todo del narrador y los personajes, en gran medida estaba relacionada con lo que estos sabían desde la perspectiva que tenían, con lo que pensaban, lo que sentían y con la manera de hablar y organizar sus discursos. Lo expuesto, se relaciona con los aspectos en los que los niños focalizaron su atención

al revisar sus textos, dado que después del aspecto Valores y sentimientos, (donde de por sí los valores no están separados de los sentimientos) uno de los aspectos a los que los niños le dieron más relevancia fue Coherencia entre lo que se dice y quien habla, que alude tanto a la dimensión cognitiva como a la discursiva. Estos hallazgos, están en concordancia con los planteamientos de Vincent Jove (2001), quien afirma que los personajes tienen diferentes modos de dar cuenta de los valores en los que se inscriben: a través lo que piensan, lo que dicen y lo que hacen.

Así mismo, el análisis de las posturas asumidas por los niños y de sus movimientos en torno a ellas, dan cuenta de las posturas empíricas de las que se apropian, lo que tiene una estrecha relación con lo expuesto en apartados precedentes. Además, el asunto de las posturas empíricas pone de manifiesto un fuerte nexo entre la postura empírica de evaluador (lector–escritor) como proceso cognitivo y recursivo, constatando lo planteado por De Castro (2008) y De Castro y Correa (2012) y los sistemas de valores propios de los niños. De tal modo que el tránsito entre escritor y lector empírico, que de acuerdo con lo plantado en este estudio da lugar a la postura de evaluador, además de comportar aspectos de orden cognitivo involucra elementos axiológicos que se revelan en la articulación del conocimiento experiencial (Nelson, 2007) y enciclopédico (Eco, 1996) que hacen los niños en su proceso de escritura. Si bien, estos dos tipos de saberes se presentan de maneras diversas en los procesos de cada niño y en las tendencias presentadas en el análisis, los conversatorios realizados dejaron ver que los niños tienen un amplio conocimiento de la historia que están recreando y algunos de ellos de la mitología griega clásica en general, conocimiento que sin duda fue construido y/o fortalecido por el proyecto pedagógico en el que participaron. Adicionalmente, este tipo de conocimiento es complementado con los saberes experienciales que tienen los niños en los que incluyen sus cosmovisiones, sus opiniones sobre las situaciones y sus relaciones más cercanas.

Discusión de aspectos metodológicos

La riqueza de los resultados obtenidos en esta investigación, en parte es atribuida a las decisiones metodológicas del estudio, una referida al conversatorio como método para recolectar parte de la información y la otra, relacionada con la articulación con el proyecto pedagógico.

El conversatorio: una ruta metodológica para el estudio de los procesos cognitivos y recursivos involucrados en la escritura de textos narrativos.

Los conversatorios fueron propuestos con el objetivo de indagar en las razones de los niños al proponer cambios a sus textos y por tal motivo, se realizaron después de la primera versión escrita compuesta por cada niño y después de la primera reescritura, de manera que se hicieron dos conversatorios con cada participante. De acuerdo con los resultados y sus análisis, estos espacios, que involucraron lecturas individuales, lecturas conjuntas, discusiones y reflexiones, posibilitaron ahondar en las intenciones de los niños como escritores y en sus propios sistemas de valores, así como en las posturas

de las que se apropiaron y en los marcos de referencia en los que se apoyaron, lo que a su vez permitió aproximarse de manera minuciosa a los procedimientos recursivos puestos en marcha por los sujetos empíricos al escribir sus textos y a la relación entre dichos procedimientos y la dimensión axiológica. Teniendo en cuenta lo planteado, se considera que es pertinente proponer los conversatorios como una potente forma para intentar seguir los procedimientos recursivos de los niños en la escritura de un texto narrativo, aspectos que han sido evidenciados en investigaciones previas interesadas en los procesos cognitivos involucrados en la escritura bajo una orientación muy similar a la de este estudio (De Castro, 2008; De Castro & Correa).

De igual manera se considera que el ejercicio de leer e interpretar el propio texto, las preguntas y comentarios realizados por parte de la investigadora, propiciaron reflexiones en los niños que les permitió y exigió volver sobre lo escrito y poniendo de manifiesto elementos que el texto escrito por sí mismo no hace. Lo que significa que de algún modo, el conversatorio hace parte del proceso de escritura, apoyándose en la concepción de escritura que subyace a esta investigación: la escritura no es un producto sino un proceso complejo y recursivo. En este mismo sentido, puede plantearse que los conversatorios implican tanto una refiguración como una configuración en términos de Ricoeur (1996) y en esta vía implican la recursividad de la mente de los niños. Teniendo en cuenta lo expuesto hasta el momento y el procedimiento implementado para llevar a cabo los conversatorios, se considera relevante destacar el lugar de las preguntas que fueron fundamentales no sólo para saber qué pensaba el niño o qué intenciones tenía como escritor al construir al narrador, narratario, personajes y consecuentemente la historias, sino para propiciar reflexiones que les permitían a los participantes, en muchas ocasiones, volver sobre lo escrito y tomar conciencia de elementos presentes en sus composiciones o de aspectos por revisar y cambiar. En esta vía, se plantea que los procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al volver sobre sus textos, ponen de manifiesto que los tránsitos entre las posturas y los marcos de referencia, se presentan de manera diferenciada cuando el niño realiza una reflexión por “iniciativa propia”, es decir, cuando al leer hace una pausa y posteriormente un comentario o si la reflexión es suscitada a partir de una pregunta realizada por la investigadora. Así mismo se pueden identificar procedimientos recursivos distintos cuando la reflexión conlleva a la prefiguración de un cambio, de tal modo que estas últimas reflexiones involucran más posturas y marcos de referencia y movimientos cognitivos de mayor complejidad.

Como último punto de este apartado, se considera importante hacer una pequeña reflexión en torno a las posibilidades de la lectura en voz alta, en tanto se identificó que dicho tipo de lectura que en el caso de los conversatorios, es dirigida a sí mismo y a la investigadora, permitía que los niños identificaran aspectos distintos a los señalados en la lectura individual y mental. En este sentido, en el capítulo de análisis se propuso que la lectura en voz alta puede contribuir al distanciamiento cognitivo que hacen los niños al revisar los textos, al mismo tiempo que explicita las diferentes posturas tanto empíricas (lector, escritor: evaluador) como textuales (narrador y personajes, principalmente). Por otra parte, aunque los planteamientos de Ong (2009) en relación con la voz y el sentido de la audición, están principalmente referidos a la oralidad, pueden contribuir a la interpretación de este hallazgo. El autor propone que el sonido producto de la voz propia envuelve, unifica produciendo un efecto de concentración

compleja, mientras que la vista divide, aísla y sitúa al observador fuera de su objeto de exploración, en sus palabras:

La vista aísla; el oído une. Mientras la vista sitúa al observador fuera de lo que está mirando, a distancia, el sonido envuelve al oyente [...] Es posible sumergirse en el oído, en el sonido. No hay manera de sumergirse de igual modo en la vista. Por contraste con la vista (el sentido divisorio) el oído es, por tanto, un sentido unificador. (pp. 75-76)

Teniendo en cuenta los planteamientos de Ong, puede decirse que la lectura en voz alta convoca los dos sentidos que contrasta Ong (2009), la audición y la visión. Así, la propia voz al leer y escucharse envuelve, une y aísla, propicia pausas y conjunciones, distintas a las que se producen cuando se habla o cuando se lee mentalmente.

La articulación entre un proyecto pedagógico y uno de investigación: características y algunos aportes

En esta investigación, desde sus inicios, se planteó la posibilidad de lograr una articulación con un proyecto pedagógico, lo que fue resaltado en la justificación como un aspecto particular del estudio. Es importante tener claro que el diseño de investigación de este estudio delimitó claramente los alcances de la relación establecida entre el proyecto pedagógico y el de investigación, de tal modo que la articulación intentó ser en todo momento coherente, sistemática y rigurosa. El principal punto de anclaje se evidencia en un taller diseñado en conjunto entre la investigadora y el profesor que guió el proyecto pedagógico y la consigna de escritura que intentó obedecer a los propósitos de los tipos de proyectos y que tuvo como principal resultado concreto la primera versión escrita de los textos a partir de la cual se seleccionaron los diez participantes y se llevaron a cabo los conversatorios. Teniendo en cuenta la importancia que tuvo la articulación entre los proyectos, a continuación se presente una reflexión que pretende puntualizar aspectos relevantes.

El diseño de la investigación contempló en una de sus primeras fases, espacios de aproximación por parte de la investigadora a la propuesta pedagógica de lectura y escritura y por parte del profesor encargado de diseñar y guiar el proyecto pedagógico, a la propuesta de investigación. Estos acercamientos posibilitaron la puesta en común de los objetivos relativos a cada proyecto y al mismo tiempo la concertación de actividades pertinentes para los propósitos de los dos proyectos. Lo que tiene una especial relevancia en la medida que el proyecto pedagógico, con sus actividades y consignas, se constituyó en el marco principal para la interpretación de los hallazgos del estudio. De este modo, las hipótesis explicativas de muchos de los desempeños de los niños están basadas en la estrecha relación que ambos proyectos estiman que existe entre la interpretación y la producción de textos. En este sentido el trabajo de interpretación y análisis realizado por los niños, junto con su profesor de literatura fue fundamental para la construcción del conocimiento enciclopédico en el que se apoyaron los niños para crear sus composiciones escritas, lo que incluye tanto aspectos de las historias como de las formas del decir de los diferentes narradores y personajes. Así mismo, a partir de dicha interrelación entre interpretación y producción textual, se sustenta la calidad de la escritura de los textos que hacen parte del corpus.

Un segundo elemento que revela la articulación entre el proyecto pedagógico y la presente investigación, está en el acompañamiento realizado por la investigadora a algunas de las sesiones en el contexto de formación.¹⁵ Que si bien no hacen parte del análisis, posibilitaron un acercamiento directo a la práctica educativa en la que las producciones escritas tuvieron lugar, lo que proporcionó una aproximación a los niños e ideas concretas para proponer la consigna de escritura y terminar de diseñar los momentos de intervención por parte de la investigadora en los conversatorios. Adicionalmente el acompañamiento a las sesiones, resultó sumamente enriquecedor para elaborar conocimientos en torno a la práctica educativa, específicamente relacionada con la interpretación y producción de textos en cuanto a estrategias de intervención tanto para la lectura como para la escritura de textos de diferente índole, énfasis y propósitos de las actividades.

Finalmente, es de resaltar que la articulación que es objeto de discusión en este apartado, fue posible debido a que los proyectos en mención se sustentan en concepciones similares, en la medida que comprenden los procesos de lectura y escritura como ejes de la formación, de la construcción del conocimiento y de la transformación del pensamiento, en concordancia con la propuesta de Ong (2009) quien afirma que la escritura, entendida como lenguaje escrito, reestructura la conciencia, así la escritura, considerada por este autor como una tecnología, contribuye directa o indirectamente a los procesos de pensamiento. De la misma manera, conciben la lectura y la escritura como vía para la constitución de la subjetividad. Así, desde este enfoque, el trabajo con textos de diferentes características apunta a la organización del pensamiento y a la transformación de los sujetos y de sus contextos próximos y/o distales.

En lo referido a los ejes de este estudio —axiología y recursividad—, la articulación entre los proyectos además de posibilitar el estudio de los procesos recursivos del pensamiento de los niños a partir de reflexiones en torno a la dimensión axiológica, dejó ver algunas de las maneras como son afectados los sujetos empíricos con los sistemas de valores de los sujetos textuales, así como el vínculo que se establece entre el mundo posible recreado y los sistemas de valores y conocimientos propios. De este modo, resulta pertinente retomar las afirmaciones de Ricoeur alrededor de las implicaciones éticas del relato:

Es cierto que el placer que experimentamos en seguir el destino de los personajes implica que suspendamos cualquier juicio moral real, al mismo tiempo que dejemos en suspenso la acción efectiva. Pero en el recinto irreal de la ficción, no dejamos de explorar nuevos modos de evaluar acciones y personajes. Las experiencias de pensamiento que realizamos en el gran laboratorio de lo imaginario son también exploraciones hechas en el reino del bien y del mal [...] Gracias a estos ejercicios de evaluación en la dimensión de la ficción, el relato puede finalmente ejercer su función de descubrimiento y también de transformación respecto al sentir y al obrar del lector, en la fase de refiguración de la acción mediante el relato (p. 167).

De acuerdo con lo expuesto, se plantea que el proceso de escritura con todas sus implicaciones (lectura, análisis y discusión de diferentes textos, configuración del texto escrito, reflexión en torno al mismo y reescritura) como un escenario complejo, recursivo y privilegiado para la consideración, por parte de los niños autores, de diferentes

15 Se realizaron siete (7) observaciones en el contexto de formación (ver Aspectos metodológicos).

perspectivas tanto cognitivas como axiológicas, lo que favorece el pensamiento divergente y flexible, importante para el reconocimiento del otro y la convivencia. Este último aspecto podría ser considerado para pensar en posibles impactos a nivel educativo a partir de proyectos pedagógicos similares al retomado en esta investigación, que tengan como eje la interpretación y la producción de textos y retomen la axiología. Lo anterior, al considerar las implicaciones cognitivas y subjetivas que tienen la lectura y la escritura de textos narrativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, T. (2007). "Odiseo, o mito e ilustración". En W. Adorno, *Dialéctica de la ilustración. Obra completa*, 3. Madrid: Akal. (pp. 57-91).
- Arias, O., & Nicasio, J. (2008). Implicaciones educativas de los modelos teóricos del proceso de revisión. *Papeles del psicólogo*, 29 (2), 222-228.
- Arroyave, (2004). *Significados de la experiencia de desplazamiento: un estudio con niños de 8 a 11 años*. Trabajo de grado. Cali: Universidad del Valle (Sin publicar).
- Belinchón, M; Riviére, A. & Igoa, J. (1992). "Lenguaje y Símbolos: La dimensión Funcional". En M. Belinchón, A. Riviére & J. Igoa, *Psicología del Lenguaje. Investigación y Teoría*. Madrid: Trota (pp. 181-235).
- Benveniste, E. (2007). "De la subjetividad en el lenguaje". En: *Problemas de lingüística general I*. México: Siglo XXI Editores.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. E.U: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bruner, J. (1996). "Dos modalidades de pensamiento". En: J. Bruner, *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa (pp. 23-53).
- Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escritura. *Educere*, 6 (20), 363-368.
- Corballis, M. (2011). *The Recursive Mind: The Origins of Human Language, Thought, and Civilization*. Princenton: Princenton University Press.
- Corballis, M. (2007). The Uniqueness of human recursive thinking. *American Scientist*, 95, 240-248.

Corballis, M. (2003). Recursion as the Key to the Human Mind. In: K. Sterleny & J. Fitness, *From Mating to Mentality* (pp. 155-172).

Corden, R. (2003). Writing is more than 'exciting': equipping primary children to become effective writers. *Reading literacy and language*, 18-26.

Corden, R. (2002). Developing Reflective Writers in Primary Schools: findings from partnership. *Research. Educational Review*, 54 (3), 249 -276.

Correa, M., & Orozco, B. (2003). A quién le cuenta el narrador su historia. *Lenguaje*, 31, 161-185.

De Castro, D. & Correa, M. (2012). Diferentes tipos de incidencia de los procesos cognitivos de revisión sobre la coherencia de textos narrativos: un estudio con niños de 10 años. *Universitas Psychologica*, 11 (2).

De Castro, D. (2008). *Los procesos cognitivos de revisión en el establecimiento de la coherencia en narraciones escritas por niños de 10 años*. Tesis de maestría. Cali: Universidad del Valle (Sin publicar).

De Castro, D. & Mosquera, S. (2003). *Roles del narrador en narraciones orales y escritas de niños de 9 años: una situación de cambio de registro*. Trabajo de grado. Cali: Universidad del Valle (Sin publicar).

Eco, U. (1993). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Editorial Lumen.

Español, S. (2001). "Un modo particular de concebir el símbolo y la ficción". En: En R. Rosas (Comp.) *La mente reconsiderada. En homenaje Angel Rivière*. Santiago de Chile: Psykhe (pp. 75-102).

Ferreiro, E., & Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

García, J. (1995). Comentario: La mente recursiva. *Cognitiva*, 2 (7), 213-127.

Greimas, A. (1989). "Un problema de semiótica narrativa: Los objetos de valor". En: A. Greimas, *Del sentido II. Ensayos semióticos* (pp. 22- 56).

Greimas, A. (1981). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos.

Hamon, P. (1984). *Texte et idéologie*. Paris: PUF.

Hamon, P. (1984). "Texto e ideología. Para una poética de la norma". En: *Texte et idéologie*. Paris: PUF (5-41). Traducción: Emma Rodríguez y Elizabeth Lager; revi-

sión: Eduardo Serrano Orejuela.

Hofstadter, D. (1992). "Estructuras y procesos recursivos". En: D. Hofstadter, *Godel, Escher y Bach. Un eterno y grácil bucle*. (pp. 141-174). Barcelona: Tusquets Editores.

Homero. (2000). *Odisea*. Madrid: Editorial Gredos.

Jaeger, W. (2006). "Nobleza y areté". En W. Jaeger, *Paidea: los ideales de la cultura griega*. México D. F.: Fondo de cultura económica. (pp. 19-29).

Jiménez, T. (2006). La narración infantil. Un estudio en niños de educación básica. *Revista de investigación*, 60, 157-174.

Jouve, V. (2001). *Poétique des valeurs*. Paris: PUF

Kiniry, M., & Strenski, E. (1985). Sequencing Expository Writing: A Recursive Approach. *College Composition and Communication*, 36 (2), 191-202.

Lacon, N., & Ortega, S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista signos*, 41 (67), 231-255.

Larkin, S. (2009). Socially mediated metacognition and learning to write. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 149-159.

Larrain, A. (2007). *Condiciones retóricas y semióticas en el proceso de auto-argumentación reflexiva*. Tesis doctoral. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Nelson, K. (2007). *Young minds in social Worlds. Experience, meaning and memory*. Cambridge: Harvard University Press.

Miras, M. (2000). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y aprendizaje*, 89. 65-80.

Ochoa, S., Aragón, L., Correa, M., Mosquera, S. (2010). Estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos. *Educ. Educ.* 13 (1), 27-41.

Ong, W. (2009). *Oralidad y escritura: tecnología de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Otero, L. & Correa, M. (2012). La escritura de relatos policíacos: un escenario para la recursividad y la abducción. *En prensa*.

Pérez, J. (2007). La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos. *Sapiens. Revista universitaria de investigación*, 8 (1), 99-109

Perinat, A. (2001). "Mitos y metáforas como formas de conocimiento y saber". En R.

Rosas (Comp.) *La mente reconsiderada. En homenaje Angel Rivière*. Santiago de Chile: Psykhe (103-120).

Perinat, A. (1995). Prolegómenos para una teoría del juego y el símbolo. *Cognitiva*, 2 (7), 185-204.

Revaz, F. (2009). *Introduction à la narratologie. Action et narration*. Bruxelles : Éditions Université.

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI Editores.

Ricoeur, P. (1983). *Texto, testimonio y narración*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Rosas, R. (2001). “La mente suspendida. Principios semióticos del desarrollo del juego y del sentido del humor”. En: R. Rosas (Comp.) *La mente reconsiderada. En homenaje Angel Rivière*. Santiago de Chile: Psykhe (289-306).

Serrano, E. (1996). *La narración literaria*. Cali: Colección de Autores Vallecaucanos.

Shiro, M. (2007). *La construcción del punto de vista en los relatos orales de niños en edad escolar. Un análisis discursivo de la modalidad*. Caracas: Fondo editorial de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.

Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3(009), 38-43.

Vernant, J. (1993). *Mito y pensamiento en la Grecia Antigua*. Barcelona: Editorial Ariel.

Vernant, J. (2010). *Ulises/Perseo. Breve conferencia sobre los dioses de la antigüedad*. Madrid: Paidós.

ANEXOS

Algunos textos escritos por los niños:

Odiseo y el Cíclope Polifemo

Narrador: Odiseo

Por Nicolás U. (Versión 2)

Era un día en el que los campesinos de las afueras de Ítaca salían al gran mercado del pueblo, yo veía trabajar a los obreros, descansando con el dulce licor y agua que se vendía en la ciudad. Yo venía de la guerra de Troya, fue muy duro ver como se incendiaban las casas de los troyanos y también como morían. Me habían prometido que a mi llegada me iban a recibir como un rey. Cuando llegue todo el mundo celebros mi llegada saltaron y brindaron por mí. De repente todos mis sentimientos de los soldados muertos que había visto por las calles de Troya, tanto como amigos a enemigos, empecé a llorar en el banquete, mi padre me dijo
—porque lloras hijo cuéntanos de tus desgracias joven héroe— yo le respondí
—era un día que...

10 años atrás estaba mucho más joven. Era un día iluminado por la madrugada gracias a la Aurora temprana de dedos de rosa, de repente al horizonte vimos yo y mis tripulantes una isla hermosa, llena de frutos dorados y exóticos, Ovejas de carnes frescas y de muchas lanas blancas, se notaba que habían habitantes en esa isla pero no cualquier personas... si eran personas grandes, las ovejas de gran tamaño.

—jaja— nos reíamos mis marinos y yo escuchando los extraños sonidos de los extraños habitantes-

Al día siguiente al salir la Aurora temprana de dedos de rosa nos decidimos a ir a explorar la isla. Tenía que quitarme las dudas de los extraños misterios que habitaban en la isla. Llegamos por un extremo de la isla, bajamos de los barcos para ver los misteriosos habitantes, pero aun así salimos con miedo. Mis marineros y yo por la tarde decidimos hacer un banquete con unas de las Ovejas que merodeaban por la isla. Con el dulce vino que llevábamos, más no se podía querer, no más de la hermosa isla que tiene una vista en el cual se choca el cielo y mar. Más allá del dominio de Zeus.

A la mañana siguiente por el medio día vimos que una persona muy grande y rara venía por los helechos, todos asustados corrimos rápidamente a una cueva que estaba cerca de sitio. Después de un rato escuchamos una respiración dura y repetitiva, el aliento muy feo olía desastroso, olía a una combinación de carne y queso, pero si soy idiota no jajaja había quesos atrás todos amontonados. El monstruo entro por la cueva, ¡somos de malas jera la cueva del cíclope! Mis marinos me dijeron que nos fuéramos antes de que nos encerrara. Me reusé a ese acto no iba a ser un cobarde.

Era un Cíclope tenía solo un ojo tenía ropa rara, como una toalla envolviéndolo no era tan guapo ni inteligente. Prendí fuego y le hable al Cíclope. —Oh Cíclope, hemos venido por hospitalidad, sigue la ley de Zeus, y además te traemos un regalo a cambio de tu hospitalidad.

—jajaja, ¿y tú crees que me importa Zeus?— Me respondió el Cíclope. —a mi lo único que me importa es mi padre, Poseidón el dios de los mares—

el Cíclope cogió a dos de mis hombres y se los embutió en su enorme boca. Después el Cíclope se echó a dormir. Yo y mis marinos simplemente nos quedamos atrás.

Al día siguiente el Cíclope se levantó, abrió la puerta, saco a su reballo y nos encerró. Todo ese día estuvimos pensando cómo íbamos a escapar, no quería mas desgracias desde la guerra de Troya, casi al anochecer, cuando el Cíclope todavía no había llegado pusimos nuestro gran plan en acción.

—¡Cojan un palo!— les grite a mis hombres

Mis hombres cogieron un gran palo de la cama de Cíclope y con nuestras espadas afilamos la punta del enorme palo. Lo amarramos al techo y esperamos a la llegada del Cíclope. Cuando el Cíclope llegó rápidamente sin pensarlo cogió a tres de mis hombres y se los comió. Ya estaba en el límite no podía dejar morir mas marineros.

—¿Cíclope cuál es tu nombre?

—Me llamo Polifemo- me respondió.

-Polifemo, te acuerdas que cuando llegamos te dije sobre un regalo que te teníamos- le dije.

—Claro ¿y tú cómo te llamas?—

—Me llamo nadie— le respondí.

—Que nombre tan raro— me dijo.

—Bueno nadie, el regalo, ¿dónde está?

—Pues acá— le respondí.

La bebida que le di era, tatatatan, ¡vino! Oh si parte del plan era que callera borracho para poder procesar. Cuando el cayo borracho mis marinos y yo rápido bajamos el palo y con todas nuestras fuerzas empujamos el palo y... fue el final del ojo del Cíclope Polifemo, estaba ya ciego, entonces esperamos a la mañana siguiente.

El Cíclope se levanto para sacar a su ganado, pero él era astuto (pero no tanto como yo) abrió la puerta y cada oveja que salía la iba tocando para asegurar que ninguno de nosotros saliéramos.

Pero nosotros nos metíamos por debajo de cada tres ovejas para poder salir. ¿Pero como iba a salir yo de ultimo? Esperé a la ultima oveja la más grande y yo me metí debajo de ella, lastimosamente era la oveja favorita de Polifemo la cogió en sus brazos y la abrazo, dijo que la oveja sentía lastima por el por lo del ojo, después bajo la oveja y me libere en ese momento dije ok ese es alguien raro, eso fue una locura.

Salimos rápidamente a los barcos ya saliendo yo no podía dejar así, así que grite —¡Polifemo, cuando te pregunten quien te hizo esto diles que no fue nadie, fui yo Odiseo!—

—¡me has engañado hará sufrir de mi poder!—

El tiraba rocas haber si nos daba, menos mal que todas las fallo y después le grito al mar.

—¡Poseidón, padre mío castiga a Odiseo por lo que me a echo!—

Bueno abandone la isla felizmente, pero Poseidón me castigó otros diez años de vagancia por el mar, así es como en este momento yo por fin estoy aquí para contarles esto, y recuerden que yo, Odiseo vencí a el Cíclope Polifemo.

El ciclope Polifemo y el humano Odiseo

Narrador: Polifemo.

Por Juan (Versión 3)

Un día yo estaba en mi isla comiendo mis grandes ovejas junto a mis hermanos, cuando de repente oí un ruido extraño, salí corriendo a investigar en mi gran carruaje empujado por ovejas. Oí las vocecitas de unas alimañas pequeñas y pude ver con mi ojo que eran una clase de criaturas motrices. No le di importancia y seguí con mi camino. Ya por la noche entre en mi cueva y la cerré con una gran roca, vi que en lo profundo de mi cueva había un millón de pequeños humanos que vi anteriormente, estaban intentado robarse mis quesos.

Un enano se me acercó a mí y me dijo —Nos tienes que recibir con hospitalidad porque así lo manda Zeus.—

—Jajajajaja, no me vengas a hablar sobre la ley de Zeus, porque nosotros solo respetamos a nuestro padre Poseidon y sus leyes— Le conteste con toda la maldad de mi alma. Pense que estos enanos no me iban a servir de nada, así que decidí comerme dos cada noche.

La primera noche tome a dos de esos enanos que estaban amontonados con un temor horrible así que uno a uno me los trague de un solo bocado y pude ver las lagrimas de sus compañeros caer, pero no me importo. A la noche siguiente cogí a un enano y me lo trague, pero el segundo se intentó escapar de mí mi mano, así que lo azote contra la pared y así me lo pude comer fácilmente. A la tercera noche me sentí tan hambriento que pensé que mejor no me como dos, ni tres, sino cuatro!. Al llegar a mi cueva, me prepare para mi gran festín, me fui comiendo de uno en uno, pero ya con el segundo me sentía mas que satisfecho, y me quede dormido.

Al cuarto día me di cuenta que me había gustado tanto el sabor de esos enanos, que decidí comerme tres. Pero un enano se me acerco y me dijo —Ciclope criatura horrible y vil te tengo un regalo— Al oír eso pensé “que regalo me podría tener”, yo le respondí —Que regalo torpe enano—. Y él me contesto —Una bebida muy rica llamada vino—. Tome la bebida y era deliciosa así que le dije —esta bebida es gloriosa enano, ¡oye! ¿Tu cómo te llamas?— —Yo me llamo “Nadie”—, me contesto. —bueno “Nadie” ya que tú eres el más inteligente de todos los enanos, te daré un presente, te

voy a comer de ultimo!.—

Después de un rato me sentí mareado y caí dormido. Sentí un dolor en mi ojo, algo me estaba chuzando, sentí un ardor intenso, me desperté gritando ferozmente de dolor, mi ojo ya no estaba, no podía ver, mis otros hermanos llegaron y me preguntaron —¿Qué te pasa hermano?—. Yo les respondí —“Nadie” me ha herido, “Nadie” me ha quitado el ojo.—

Al siguiente día oí a mis ovejas, querían salir. Yo corrí la gran roca y palpaba cada oveja que pasaba para asegurarme que los enanos no salieran.

Pero lo hicieron, ya que oí la voz de “Nadie” gritar a lo lejos, así que furiosamente corrí a donde la oía hablar, y cuando sentí las olas del mar en mis pies, me di cuenta que estaba en la playa. “Nadie” me grito - Ciclope inepto, yo no me llamo Nadie, yo me llamo Odiseo, así que cuando te pregunte quien te hizo perder tu preciado, unico ojo, contéstale que fue Odiseo el gran ganador de la guerra de Troya- lleno de enojo le lance una gran roca, pero no le pude hacer daño, porque seguí escuchando la voz de Odiseo gritándome.

Así que padre mío te ruego que castigues a Odiseo matándolo!, y si no es su hora por lo menos has que no vuelva a su casa prontamente y que sufra muchas desgracias.

Una de mis aventuras

Narrador: Un marino.

Por Sofía S. (Versión 2)

Si insisten les contaré una de mis aventuras. Hace ya muchos años había gente a la que no le importaba morir a temprana edad con el fin de que su fama fuese recordada, a esa gente se les llamaba “Héroes”. Cuando era más joven navegué con una de esas personas, su nombre era Odiseo Laerteada, Odiseo era hijo de Laertes el rey Ítaca, Laertes envió a Odiseo a la guerra de Troya, yo participé en ella, fueron 10 años desde que inició hasta que terminó, 10 años totalmente horribles. Uno de los momentos más felices de mi vida fue cuando terminó; y de los peores fue cuando la tripulación de Odiseo decidió comerse las vacas sagradas de Febo Apolo, se imaginan ustedes como fue eso, Apolo maldijo a toda la tripulación, incluso a los que no comieron.

La tortura fue horrible: Apolo puso todo su esfuerzo para que nos demoráramos años en llegar a Ítaca. Mientras más cerca creíamos que nos encontrábamos de Ítaca, más nos dábamos cuenta de lo lejos que estábamos de ella. Ahh... como extrañaba mi ciudad, las casas, las calles, la gente... cada vez se me hacía más difícil recordar mi hogar, mi tierra natal y a toda mi familia. Yo solo quería llegar ahí lo antes posible, pero parecía eterno el tiempo que pasábamos en el mar.

Estuvimos en muchos lugares antes de llegar a Ítaca, una de ellos fue Laquea, una isla larga y ancha, yo la recuerdo llena de montañas y reses. Pero claro, yo en ese momento veía a las ovejas como grandes pedazos de carne, carne andante que me decían “cómeme, soy deliciosa, cómeme no te arrepentirás” claro que, llevábamos días comiendo las pocas provisiones que nos quedaban, así que supuse que yo no era el

único de los marineros que veía así a las ovejas.

Ahora que lo pienso, mi jefe era terco, todos los marineros le insistíamos en recoger provisiones, algunas ovejas y regresar al barco, pero no, él pensaba que le podríamos pedir hospitalidad en nombre de Zeus, yo pensaba que los seres que vivían en ese lugar serían bárbaros, pero díganme ustedes, ¿no tenía todo el derecho de pensarlo? En fin, Odiseo era un hombre con valores, tenía que hacer más de lo que la gente considera valentía, la valentía para los hombres no era suficiente para los héroes, ellos debían ser temerarios. No tenían límites.

Cuando decidimos iniciar la exploración, sentí que el suelo temblaba ligeramente “de seguro soy yo el que tiembla” pensé, pero luego el temblor se hizo cada vez más y más fuerte, no podía ser yo el que temblaba, y además ustedes saben que es muy fácil que me asuste pero muy difícil que tiemble. Comenzamos a gritar y a orarles a los dioses, pero entonces nos dimos cuenta de que no era un terremoto lo que sucedía, sino que algo tan enorme y tan pesado como para mover la tierra se acercaba apoyándose con un bastón. Inmediatamente reconocí q bestia era, un enorme ojo se veía en medio de su frente, era un cíclope.

Cualquiera de ustedes diría que Odiseo decidió irse en ese momento, pero todos (incluido Odiseo) estábamos tan pasmados que lo único que hicimos fue escondernos en una especie de cueva que había a lo lejos. Una vez allí me pareció ver una mirada extraña en el rostro de Odiseo, estaba analizando donde estábamos, y entonces yo también me puse a examinar la cueva, era alta como para que alguien de gran tamaño se pusiera a saltar ahí sin hacerse ningún daño. Todo era de roca y nada las unía. Entonces reparé en el olor, era un olor rancio, algo fuerte, me recordaba al queso cuando se dejaba mucho tiempo guardado. Comencé a juntar todas las piezas del rompecabezas, alta.... echa de roca.... El olor a queso.... De repente vi una expresión preocupada en el rostro de mi jefe, y vaya que tenía sus razones para estar preocupado, nos habíamos metido por nuestra cuenta a nuestra propia prisión. Justo cuando una enorme piedra nos sellaba la salida, y el dueño de la casa venía hacia nosotros, los marineros parecieron darse cuenta del enorme error que habían cometido, le habían hecho el favor al cíclope de no tener que atraparnos, nosotros mismos habíamos ido a parar en su casa.

Todos tenían miedo, apuesto que Odiseo también pero no lo mostraba, díganme ¿ustedes tendrían miedo? Yo si lo tenía, pero la pequeña parte de mi cerebro que no estaba presa del miedo reacciono y me escondí detrás de una roca, porque sabía lo peligrosos que podían ser los cíclopes cuando se enojaban, solo era necesario tomarte en su mano y apretare para romperte todos tus huesos. Escondido, el cíclope no repararía mi presencia.

—criaturitas, ¿qué hacen en mi cueva?— dijo el cíclope extrañado esas fueron las primeras palabras que le oí decir al cíclope después de que prendiera el fuego, Odiseo le pidió al monstruo presentarse, el respondió que su nombre era Polifemo, una vez conocido su nombre Odiseo le dijo

—oh Polifemo, hemos venido a pedirte hospitalidad en nombre de Zeus—. Como había pensado Polifemo se burló, como ya les había contado en otras historias los cíclopes son hijos de Poseidón, no sienten ningún afecto hacia Zeus o el olimpo, no respetan las leyes de Zeus, y solo honran a Poseidón. Polifemo nos lo recordó, luego él le pidió su nombre a Odiseo, quien muy astuto, le dijo que su nombre era Nadie,

al parecer le parecimos buenos bocadillos, agarró a uno de mis compañeros de la cabeza...él gritaba de dolor, yo no podía creer que hubiera seres tan crueles, al parecer me equivocaba porque Polifemo lo sujeto con más fuerza aun y cuando ya no tenía fuerzas ni para gritar Polifemo lo dejo caer hacia su boca y sin ni siquiera mastcarlo se lo tragó. Todos gritábamos aterrorizados pero a Polifemo le gustó como sabíamos y estaba dispuesto a comerse a otro de nosotros, pero cuando agarró a otro de mis compañeros este fue más veloz y arranco a correr. Polifemo furioso le dio un puño y él fue a parar a las rocas, todos sus órganos quedaron esparcidos y... no daré más descripciones pues algunos de ustedes pueden tener pesadillas. Bueno, después de aquello Polifemo nos dijo que en cada comida se comería a 2 de nosotros. Con tal lindas ideas apago el fuego y se durmió.

Esa noche no pudimos dormir por varias razones 1) temíamos por nuestras vidas 2) lloramos a nuestros compañeros, y 3) por si fuera poco el ciclope roncaba, ¿se imaginan como son los ronquidos de alguien que mide 5 metros de altura? A la mañana siguiente el monstruo desayunó a dos más de nosotros, cuando se fue con el rebaño y cerró la puerta con una enorme piedra. Una vez solos Odiseo intentó calmarnos, nos dio de comer de los quesos y encontramos un poco de agua, pero seguíamos asustados teníamos que escapar, entonces Odiseo eligió a la suerte 5 hombres para que lo ayudaran yo no me ofrecí temía por mi vida, no quería morir, entonces nos dijo su plan.

Siempre admiré las ideas de mi jefe, y esta era una muy buena idea. Para cuando llegó Polifemo ya teníamos lista el arma. Antes de que pudiera agarrar a otro hombre Odiseo le dijo que le teníamos un regalo, Polifemo (gracias a los dioses) le puso atención a Odiseo alias “nadie”, que le entregó un barril de vino.

Como habíamos esperado le encantó y tomó 6 barriles más, y cayó dormido, entonces encendieron un gran tronco con fuego. Vi a Odiseo y a los otros 5 hombres dirigirse a ciclope y a la señal de Odiseo, zaz... le clavaron el tronco ardiente en su único ojo. Polifemo soltó un grito de dolor y quitándose el tronco también se sacó el ojo. Adolorido comenzó a gritar —“Nadie” me ha herido— cuando llegaron los otros ciclopes a ver que le pasaba, el seguía gritando que “nadie” lo había lastimado. Los otros ciclopes creyendo que se había enfermado le dijeron que se calmara que se aguantara su enfermedad.

A la mañana siguiente escapamos de la cueva mientras salían las ovejas, nos sujetamos a ellas por el abdomen y así pudimos salir sin que nos notaran, embarcamos y cuando creíamos que lo habíamos conseguido Odiseo gritó -¡Polifemo: Cuando los viajeros que pasen por aquí te pregunten quien te ha dejado ciego no les digas que fue “nadie”, porque mi verdadero nombre es Odiseo el rey de Ítaca, vencedor de la guerra de Troya!-

Yo quería gritarle que se callara, nos estaba delatando, ¡cuando ya casi lo lográbamos! Pero no, le seguía gritando y el monstruo se guió por su voz y nos comenzó a tirar piedras pero ninguna nos alcanzó ya íbamos muy lejos, pero entonces Polifemo comenzó a gritar:

—Oh padre Poseidón, castiga a este mortal mira como ha dejado a tu hijo, dale la muerte y si las moiras no quieren cortar el hilo, almenos que no logre llegar a Ítaca, haz que mientras estén en el mar no tengan un trayecto sencillo—

Creo que Poseidón lo escuchó porque ya no solo teníamos a Apolo en contra sino también a Poseidón, tardamos mucho pero por fin llegamos a Ítaca, nuestra ama-

da Ítaca. Así pues concluye esta historia ahora si no quieren que su madre los regañe, váyanse a la cama, buenas noches.

Por: un marinero de Odiseo

La historia de mi amo y el destructor de ciudades

Narrador: Una oveja.

Por Raquel (Versión 1)

Soy una oveja de la isla de los cíclopes. El dios Apolo me ha dado el don de la palabra y la diosa Atenea me ha dado inteligencia. Y hoy les voy a contar la historia de mi amo el cíclope Polifemo y Odiseo.

Era un día común y corriente en la isla de los cíclopes, donde yo vivo, cuando de repente un capitán y sus hombres llegaron a la isla y entraron a la cueva de mi amo el cíclope Polifemo quien no se encontraba ahí y entonces tomaron algunos de los quesos que el guardaba ahí tomaron algo de leche de las cobres. Después de comer, los marineros insistieron en irse, pero su capitán sentía mucha curiosidad de ver quien era aquella criatura que habitaba esa cueva.

No mucho tiempo después llegó mi amo con sus reces y cargado grandes leñas. El capitán y sus hombres se asustaron tanto al verlo que se ocultaron al fondo de la cueva. Mi amo sin esfuerzo alguno levanto una enorme piedra y cerro la entrada y prendió una enorme fogata. Al ver al capitán y sus hombres les pregunto que quienes eran y de donde venían y el capitán le dijo que ellos habían sido los triunfadores de la guerra de Troya y que por ley de Zeus esperaban hospitalidad de él, pero él le dijo que los cíclopes como él no le temían a ninguno de esos dioses solo a su padre Poseidón. Pero ya que tenía ‘tanta hambre decidió cenar a dos de los hombres del capitán.

Por unos cuantos días los tuvo encerrados en su cueva y cada noche cenaba a dos hombres. Hasta que un día al capitán se le ocurrió una brillante idea. Primero que todo realizo una partida de dados para escoger a los que iban a llevar a cabo el plan. Un día el capitán fue donde Polifemo y le dijo que le tenia un regalo y le trajo un barril lleno de rojo vino, a Polifemo le encanto aquella bebida así que le dijo al capitán que como recompensa lo comería de ultimo, también le pregunto que cual era su nombre y el capitán le dijo que su nombre era “nadie”. Pero como se lo tomo todo se emborrachó y luego quedo como noqueado. Mientras tanto los hombres tomaron un enorme tronco y lo afilaron hasta que quedo tan puntiagudo como un alfiler, quemaron la punta y entre todos lograron quitar la piedra que cubría la entrada de la cueva y los que habían sido elegidos tomaron el palo y se lo clavaron en su ojo de mi amo, el cual quedo incendiado y lo dejo ciego.

Mientras mi amo gritaba de dolor el supuesto “nadie” y sus hombres nos agruparon por tres y se amarraba uno en la parte de abajo a un grupo de nosotras para poder escapar. Siempre el primero en salir era el ovejo lides que también era el favorito del amo, y el capitán decidió amarrarse a él. Cuando el amo lo sintió salir de último (debido al peso del capitán) le dijo “si, sé que te sientes mal al verme así pero de todos modos te voy a seguir queriendo mucho y te voy a cuidar muy bien” y le dio un

fuerte abrazo con el capitán amarrado a él. Después se desataron a nosotras, salieron corriendo y empezaron a navegar.

Al rato sus hermanos llegaron a ver que le pasaba porque lo habían oído gritar, y gritando con dolor les respondió “¡nadie me a herido, nadie me ha lastimado!” entonces sus hermanos creyeron que simplemente estaba enfermo y un poco loco. Pero a lo lejos oyó que el capitán le gritaba “no me llamo nadie, si te preguntan quien te hizo esa desgracias diles que fue Odiseo, el destructor de ciudades”. En su furia Polifemo tomo una enorme roca y la lanzó con toda su fuerza al mar formando enormes olas.

Entonces mi amo habló con su padre Poseidón y le conto todo. “¡Quien se ha atrevido a hacerle eso a mi hijo!” y mi amo le contesto “al comienzo me dijo que su nombre era “nadie” pero ya cuando se estaba yendo me dijo que su nombre era Odiseo, el destructor de ciudades”, “se de quien me hables” dijo Poseidón “es Odiseo Laertiada, de Itaca, hijo de Laertes, quien gano la guerra de Troya”. Poseidón prometió castigarlo.

Yo no supe que paso después. Pero esta es la historia de mi amo el cíclope Polifemo y Odiseo, el destructor de ciudades.

Por: la oveja de la isla de los cíclopes (la única oveja parlante e inteligente)

A modo de ejemplo: Conversatorio con Nicolás L

Conversatorio 1

I: Tú y tus compañeros han estado trabajando en el proyecto de mitología griega clásica, el producto final de este proyecto era la escritura de un texto narrativo en torno al encuentro entre Odiseo y Polifemo. Yo leí la mayoría de los textos y seleccioné algunos, entre esos el tuyo. Entonces ¿Para qué lo seleccioné? Para que trabajemos en el texto que tu escribiste y que lo revisemos y lo analicemos para que tú tengas la oportunidad de mejorarlo, para eso lo primero que vamos a hacer es que tu lees mentalmente tu texto para que lo recuerdes y tengas una idea general de él, ¿listo?

Nicolás L: Listo

(El niño lee el texto mentalmente)

N. L.: Ya lo leí

I: Entonces como ya lo recordaste, ahora lo vas a leer nuevamente, pero esta vez vas a ir señalando con este lapicero de color azul todo lo que consideres que vas a cambiarle a tu texto, puedes hacer flechas, círculos, escribir al lado, todo lo que tu crea que te va permitir luego que allí vas a hacer un cambio. Te pido que en esta segunda lectura que hagas te fijas en los aspectos del sistema de valores y si quieres hacer cambios sobre esto.

N.L.: Podría hacer círculos para cuando sea cambiar frase, flechas para agregar y... una nubecita para lo que creo que no es necesario.

I: Listo

(Nicolás lee el texto y hace las marcas)

N.L.: Ya

I: Listo entonces ahora vamos a revisar y conversar un poco sobre los aspectos que has

señalado, para eso te propongo que vayas leyendo el texto en voz alta y nos detenemos en algunas partes para ir comentando el texto y la razón de las marcas que pusiste.

N.L.: ¿Vamos a parar cuando haya una marca?

I: Sí, y también donde tú consideres necesario mencionar algo, si recordaste algo. Entonces vamos a hacer esto que te digo y si se te ocurren nuevas ideas, más elementos que tú quieras modificar entonces los apuntas con este color y vas a tener otra vez en cuenta el sistema de valores tanto del enunciador como de los personajes que están en tu texto.

N.L.: Bueno, entonces yo voy a ir explicando por qué señalé

I: Pero vas leyendo también para yo saber dónde vas.

N.L.: Nadie es el que me engañó (Título del texto), pues yo lo puse... yo señalé el título porque me parece que puedo poner un título más coherente a la historia y pues por eso, porque la verdad ahora que lo volví a leer no me gustó mucho el título.

I: Aja, bueno, cuéntame un poco más ¿Por qué no te gustó el título ahora que lo volviste a leer?

N.L. Porque usé el nombre griego, y use nadie, en la traducción a español entonces quedaría raro eso porque lo menciono como Outis

I: En el título lo mencionas como Outis y en el texto como nadie, entonces te parece que queda raro

N.L.: Sí.

I: Listo ¿Qué título se te ocurre que podrías poner?

N.L.: mmm título...podría ser Todo ocurrió.... O Así quede ciego o La historia de la tripulación que llegó a mi isla.

I: Aja, te propongo algo ponlos aquí para que luego decidas cuál título ponerle a tu texto.

N.L.: Aja

(Escribe los posibles títulos)

N.L.: Ya

I: Pusiste dos por ahora, primero La historia de los marineros en mi isla

N.L.: Y el otro Así fue como me quedé ciego

I: Listo, sigamos entonces

N.L.: Sí, voy a empezar a leer. “Todo ocurrió cuando estaba en mi isla” acá voy a poner una coma porque queda “Todo ocurrió cuando estaba en mi isla” acá voy a poner una coma porque quedaría” como todo seguido.

I: ¿Entonces cómo quedaría?

N.L.: “Todo ocurrió cuando estaba en mi isla, como todos los días me fui de mi cueva a encontrarme con mis hermanos” Aquí puse una flecha para poner en sus islas porque según el texto que leímos decía que esa era la isla de Polifemo no de los cíclopes, entonces pondría con mis hermanos en sus cuevas o en su isla o algo así, ¿Lo escribo aquí?

I: Sí, si quieres, para recordarlo

(Nicolás hace la anotación en el texto)

N.L.: Con la corrección quedaría así: “Todo ocurrió cuando estaba en mi isla, como todos los días me fui de mi cueva a encontrarme con mis hermanos en sus cuevas y cuando volví algunas ovejas desaparecieron, me preguntaba quien las pudo haber robado ¿será que uno de los otros cíclopes las robo? –esas eran...” voy a quitar esto

I: ¿Vas a quitar “de las”?

N.L.: Sí, “esas eran preguntas que me hacía a mi mismo”

I: ¿Cuáles son las razones para quitar “de las”?

N.L.: Es que me parece que queda como demasiado detalle y no suena tan bien decir esas eran de las preguntas, me parece que queda mejor esas eran preguntas que me hacía a mi mismo ¿Qué te parece? ¿No te parece bien?

I: No, solamente me gusta saber por qué decides cambiarlo

N.L.: Pero si tengo una corrección que no sea coherente si quieres la quito, porque no sé que tan bien quede

I: No, lo estás haciendo muy bien

N.L.: Bueno. (Continúa leyendo) “Luego oí un ruido adentro de mi cueva, mis instintos me dirigieron hacia él” puse esto para quitar mis instintos, no sé si debería quitarlo o no, es que me da miedo hacer una corrección que esté mala y cuando lo corrija otra vez me quede más mal y entonces te decepcione...

I: Noo, como te digo, lo estás haciendo muy bien, son muy interesantes las marcas que pusiste y las posibilidades para la corrección que estás planteando, yo te pregunto porque quiero saber qué estás pensando, pero no porque me parezca que esté mal. Entonces hablemos sobre lo que pusiste aquí, dices que quitar mis instintos, ¿Por qué piensas quitar mis instintos?

N.L.: Pues porque seguí lo que he entendido, los cíclopes no es que fueran muy listos, entonces tal vez, pienso que él no pensaría algo como planeado, entonces me parece que él solo entraría y lo haría, no lo pensaría como por un instinto... (risas) no, mejor no lo quito, porque sí es un instinto (risas).

I: Ahora que lo pensaste mejor, entonces lo vas a dejar

N.L.: Sí, entonces “mis instintos me dirigieron hacia él y mi cueva estaba llena de hombrecitos pidiendo hospitalidad en nombre de Zeus” acá puse una flecha y no sigo las ordenes de hospitalidad o valores de Zeus, alguna de esas dos, acá voy a poner “yo”, “yo solo obedezco a mi padre” no puse Poseidón porque, primero no mencioné a Polifemo como cíclope yo quiero que la gente que lee mi texto y no se acuerde de La Odisea, diga, ay pero quién será este personaje y que al final como dice que Poseidón es su padre ahí ya se dan cuenta que los cíclopes son hijos de Poseidón. Pero pues alguien que ya se la haya leído, me imagino que ya sabrá que dice eso, pero lo hice como con esa intención

(Nicolás continúa leyendo)

“Pero pensándolo bien era conveniente tener a todos humanos” así que (escribe) “que” en ese caso no tendría tilde ¿cierto?

I: No

(Nicolás continúa leyendo)

N.L.: “Pero pensándolo bien era conveniente tener a todos humanos así que de esa forma comer sería más fácil”

I: ¿Por qué aquí pones “así que”?

N.L.: Porque “Pero pensándolo bien era conveniente tener a todos humanos así que de esa forma comer sería más fácil”

I: aja, ven devolvámonos un poquito, tú dices que cuando pones una flecha es porque le vas a agregar algo, ¿cierto?

N.L.: Sí

I: Entonces aquí dice “yo me reí mucho pues yo no sigo las ordenes de Zeus” aquí vas

incluir ordenes de hospitalidad o valores de Zeus ¿Cuál es la razón para incluir estos elementos?

N.L.: Porque es que... los griegos y no los hijos de Poseidón que son los monstruos, seguían las órdenes y valores de Zeus que eran hospitalidad y si no me equivoco fama, entonces me parece que quedaría bien nombrar de órdenes son las que se refiere.

I: Listo, muy bien, sigamos.

N.L.: (Continúa leyendo) “así que decidí comer dos cada día, tapé la entrada” aquí puse circulo, circulo es que voy a cambiar la frase, porque creo puedo poner una frase mejor que “tapé la puerta con dos grandes y pesadas piedras”, pienso que podría poner otra cosa como por ejemplo... cogí dos piedras y las puse en la entrada, esas piedras eran grandes y pesadas, así que nunca podrían salir. (Continúa leyendo) “y además soy mucho más alto que ellos, no hay forma de que escapen o al menos eso pensé. Yo cumplí lo que dije y me comí dos por día y cada vez había menos personas, yo no presté mucha atención a eso, pero lo que yo no sabía es que mientras no estaba presente, ellos estaban planeando un plan contra mi. Entonces cuando llegue a mi cueva uno de los humanos que no me había comido todavía me hablo haciéndose pasar por el nombre de Outis”, puse entre paréntesis nadie, “y me él ofreció una bebida de uvas”. Acá puse la flechita para completar porque me faltó poner que era vino la bebida (hace la anotación correspondiente en el texto y después continúa leyendo) “tome en exceso” aquí agregar, porque voy a agregar una cosa: “tomé en exceso y era muy sabrosa la bebida” (continúa leyendo) “así que por eso le di una recompensa a Outis, le dije que me lo comería de ultimo y luego”, le puse flechita, le voy a poner me empecé a sentir mareado y luego me caí al piso, o sea agregar.

I: ¿Por qué consideras que es importante agregar lo que mencionaste?

N.L.: Porque quedaría como... voy a hacer como una mini-actuación sin las correcciones. “Tomé en exceso, le di una recompensa a Outis, me sentí ebrio y me caí al piso (habla rápido), entonces me parece que tengo que explicar más el proceso, porque no es como: recompensa, ebrio, entonces quedaría como muy rápido y cuando, lo que he entendido, cuando uno toma no queda ebrio de una, sino que se empieza a marear (hace anotación en su texto con relación a lo que ha dicho), entonces con correcciones: “tomé una bebida de uva, llamada vino, pero tomé en exceso, estaba tan deliciosa que le di una recompensa a Outis, le dije que lo comería de último y luego me empecé a marear y a sentir extraño, estaba ebrio y me caí al piso, así que me quedé dormido y me despertó el sentimiento de... puse lanza, y puse un circulito porque quiero cambiar la palabra porque él no supo que era una lanza, porque primero estaba dormido así que no la pudo ver, luego cuando se la clavaron no podía ver, así que nunca pudo ver qué era. Entonces me parece que quedaría como que él, mágicamente hubiera abierto los ojos o se hubiera desa-ciegado, entonces voy a poner así: cosa puntiaguda (anota en el texto). Entonces: “y me despertó el sentimiento de una cosa puntiaguda en mi único ojo” entonces, “me quedé ciego y mis hermanos fueron a mi cueva!

I: Aquí pusiste una flechita, ¿ahí qué estabas pensando?

N.L.: Eh... porque fueron a mi cueva, pondría, cuando me oyeron gritar, porque no es que le dolió el ojo y no gritó y mágicamente llegaron los hermanos a decir ¿Qué te pasa?

I: Sí, no fueron porque sí

N.L.: Entonces explica porque fueron (Continúa leyendo). “Les dije que Outis lo hizo,

que él me engañó”. Puse encerrado: “Mis hermanos creyeron que yo estaba loco y además creyeron que el dolor en mi ojo hacia que alucinara”, quiero cambiar... no el contexto en sí, sino la forma que lo digo, pero con el mismo sentido, porque le quiero agregar que vieron que estaba gritando que Outis lo había hecho y ellos pensaron que estaba loco, pues Outis significa nadie, entonces era como si estuviera diciendo que estaba bien aunque en verdad era que Outis era el nombre que él me había dicho era como se llamaba (hace anotación en el texto sobre el cambio a realizar y continúa leyendo) “no entendieron que Outis era supuestamente su nombre. Mis hermanos se fueron y era hora de que mis ovejas salieran afuera” ahí puse una flecha, entonces ahí pondría, noté... no, no, mejor: todas las ovejas empezaron a salir, pero mi favorita no salió, entonces agregar idea (anota y sigue leyendo) “salieron todas excepto por mi favorita: el macho y más grande de todas las ovejas, note que salió de último y él siempre sale de primero”, aquí le puse una flecha: pensé que era por lo de mi ojo y yo le dije que entendía que él estaba triste por verme de este modo entonces salió y todas las ovejas salieron afuera,

I: Le vas a poner: “pensé que era por lo de mi ojo”

N.L.: Sí. (hace anotación en el texto)

I: ¿Por qué razón incluyes eso allí?

N.L.: Porque él dice y él siempre sale de primero, yo le dije que entendía porque estaba triste, entonces a mi me parece que falta decir, por qué le dijo eso, entonces por eso puse eso... porque la verdad es que él no salió triste por eso, sino porque Odiseo estaba debajo y también agregaría, dice que él la cogió (hace anotación en el texto y sigue leyendo), “pensé que era por lo de mi ojo y yo le dije que entendía que él estaba triste por verme de este modo entonces salió y todas las ovejas salieron afuera” aquí queda como raro...

I: ¿Cómo crees que lo puedes poner?

N.L.: Ehh... mejor borraría la parte de entonces salió y borraría y todas las ovejas salieron afuera, porque ya habían salido, era el único que quedaba. (Continúa leyendo), “cuando oí un sonido muy extraño, era la voz de Outis quien gritó: “oh Polifemo mi nombre real es Odiseo, yo y mis marinos hemos escapado de tu cueva”.

I: Ahí pusiste otra flecha ¿Qué estabas pensando?

N.L.: Ehh.. yo no sabía cómo salieron, habían salido. “Entonces me puse furioso y agarré una gran piedra y la tiré mas no sé si los aplasto” ahí puse una coma sino quedaría: mas no sé si los aplasto eso fue lo que me pasó cuando llegaron Odiseo y su tripulación a mi isla (lee rápido). (Continúa leyendo), “eso fue lo que me paso cuando llegaron Odiseo y su tripulación a mi isla” punto. Puse la comillitas porque todo eso fue hablado por Polifemo, mira que también empezó en comillitas, porque eso fue Polifemo contándoselo a Poseidón, entonces por eso ahí dice: “Padre Poseidón te pido que tú que todo lo puedes ver, dime si mi piedra los aplasto”, ahí puse una flecha para agregar más palabras a Poseidón.

I: ¿Por qué le agregas más palabras ahí a Poseidón?

N.L.: porque no es que ¡es un dios! No es que él dijera y ya, no, entonces puede ser: Hijo dejame decirte, tu piedra ha fracaso y ellos siguen vivos. Y luego si dice: “Al menos te pido que haya una desgracia en el resto de su viaje”

I: Aja, y allí pusiste otra flecha...

N.L.: Esta flecha significa agregar posibilidades de desgracia.

I: ¿Por qué le agregas posibilidades de desgracia?

N.L.: Porque... por ejemplo que él le pidiera que el barco se hundiera, que se los comieran... y luego al final yo quise incluir “El Fin” en varios idiomas.

I: Bueno Nicolás, hablemos otro poquito más sobre el texto, aunque todo lo que has dicho es muy importante para yo entender como piensas reescribir tu texto. ¿Cuál es el enunciador de tu texto?

N.L.: Polifemo (risas)

I: Evidentemente ¿Por qué escogiste a Polifemo como enunciador?

N.L.: Yo no quise elegir a Odiseo por una razón, porque La Odisea ya es contada por Odiseo, entonces me quedaría primero sería ponerme en menos esfuerzo porque sería prácticamente lo que ya dijo el texto de por sí, como en otras palabras, sería como escribir un texto igual, pero en otras palabras. No quise elegir a un marino porque no hay muchos marineros que sobrevivieran entonces me parecería que quedaría muy corto poner de la vida de un marino que murió, primero sería como imposible, al menos de que lo estuviera contando desde el inframundo, ahí le pide cinco minutos a Hades, o pues sí, dependiendo de qué parte del inframundo se haya ido, pero bueno, ese no es el punto. En general, quedaría muy raro. No elegí la oveja por el tema del realismo a nivel mitológico, o sea, realismo irreal, las ovejas no vieron mucho que digamos, quedaría como invitara parte de la historia, quedaría muy raro, me parece a mí. Entonces Poseidón es un dios, y eso que lo pensé, pero no lo quise hacer por una razón y esa razón fue porque simplemente no sabía cómo hablaría Poseidón, sobre ese tema, no sabía a quien se lo contaría, porque Polifemo se lo dijo fue a él, no él a Polifemo, entonces no le encontraría un posible enunciatario o lo otro sería que lo hubiera hecho del dialogo de Luciano, pero me parecería que quedaría como copia. Yo escogí a Polifemo porque es desde el punto de vista de Polifemo, yo conté las partes que vio Polifemo, entonces no conté algunas partes de la historia, no porque se me hubieran olvidado, sino porque vio Polifemo y oyó Polifemo y sintió, por eso elegí a Polifemo para contar la historia, también porque me parecía muy interesante a contar porque él no sigue las ordenes de Zeus como son las personas, él no sabía lo que el vino lo podría emborrachar, no sabía que era lo que iba a pasar. Entonces me parecía que podía sacar una buena producción desde este punto de vista.

I: Bueno, Nicolás muchas gracias por compartir conmigo todo lo que pensaste a partir de tu texto. Ahora lo que sigue es que tu reescribas tu texto teniendo en cuenta todas las marcas que pusiste, que hagas esto para mejorar tu texto y sea más interesante aún.



Propuesta pedagógica *El deber teje las transformaciones de los héroes*
Nivel Cuarto –Área de Lenguaje Español–
Profesor Alexander Erazo Mesa

Indicador de logro:

- 2.1 – Escribe un texto narrativo enunciado por un personaje o testigo de una aventura heroica.
- 3.1 – Consulta aspectos relacionados con la mitología griega.

Consigna de escritura del texto narrativo basado en la peripecia de un héroe mitológico griego clásico

La propuesta pedagógica *El deber teje las transformaciones de los héroes* ha planteado una gran oportunidad para crecer en el conocimiento de nosotros mismos y nuestras relaciones con los otros, mediante el vínculo que hemos establecido entre el destino de los *héroes* de la mitología griega clásica (Faetón, Heracles, Odiseo, por ejemplo) y su misión heroica. Como lo hemos considerado anteriormente, la palabra *héroe* procede del griego, de una raíz que significa “proteger y servir”. Un héroe es alguien capaz de sacrificar sus propias necesidades en beneficio de los demás, como un pastor que se sacrifica para proteger y servir a su rebaño. En consecuencia, el significado de la palabra héroe está directamente emparentado con la idea del sacrificio personal. El héroe cumple una misión colectiva y es ella la que determina su recorrido vital.

Particularmente, nos hemos detenido en la peripecia de Odiseo y, aún más específicamente, en su aventura heroica con el cíclope Polifemo. Para hacer esto hemos consultado un texto clásico de alta complejidad, el *Canto IX* de la *Odisea*, el cual hemos leído según rigurosas consignas de lectura que nos han permitido indagar la enunciación del texto; las valoraciones, motivaciones e intenciones axiológicas del enunciador y algunos aspectos semánticos de lo enunciado (referencias mitológicas, referencias histórico-culturales, entre otras). También hemos considerado dos de las maravillas del texto homérico: su ritmo y musicalidad, representadas en la traducción en hexámetros dactílicos que hemos recitado con deleite.

Es el momento de cosechar el fruto de un trabajo entusiástico, pleno de aprendizajes y encuentros con la mitología donde hemos navegado las *aguas grisáceas en bajeles de purpúreas velas*, o hemos amanecido aterrorizados por los ronquidos de los cíclopes, pero algo calmados al ver *la aurora de dedos de rosa...* Para esto realizaremos una producción que cumpla con los siguientes criterios:

1. Construyo un texto narrativo sobre la aventura heroica de Odiseo y el cíclope Polifemo, referida en la relatoría oral, en el *Canto IX* de la *Odisea*, en el diálogo entre Poseidón y Polifemo de Luciano de Samósata, o en otras versiones consultadas durante el proceso de lectura y/o escritura.

2. El enunciador debe participar como personaje de la historia (puede ser Odiseo o uno de sus marinos, el cíclope Polifemo, Poseidón, entre otras posibilidades). Debe haber concordancia entre el enunciador y las marcas gramaticales que lo determinan en el texto. Por ejemplo, los verbos que se refieran al enunciador deben estar conjugados en la primera persona gramatical, también considero la primera persona gramatical en los pronombres y posesivos que cumplan esta función.

3. El enunciatario del texto es libre, pero puede ser explícito (por ejemplo, si el enunciador es Polifemo, sus enunciatarios pueden ser sus hermanos, Poseidón –a quien puede narrar la pérdida de su ojo a manera de queja–, entre otras posibilidades). En cualquier elección debe tenerse en cuenta la concordancia gramatical en el uso de formas verbales o de palabras que indiquen persona, como los pronombres, cuando el enunciador se dirija al enunciatario.

4. Doy un título interesante o sugestivo al texto.

5. El texto debe contar con una estructura de párrafos.

6. El texto desarrollará las distintas acciones narrativas de la peripecia heroica de Odiseo y el cíclope Polifemo, según un sentido coherente desde la perspectiva del enunciador y sus intenciones respecto al enunciatario.

7. Utilizo un lenguaje rico en aspectos semánticos relacionados con el universo cultural mitológico griego clásico. Para esto puedo usar las figuras retóricas propias de la épica homérica (metáforas, epítetos, alegorías mitológicas) e imágenes poéticas y los distintos conocimientos enciclopédicos adquiridos durante el periodo de fundamentación en mitología griega clásica.

8. Releo los textos de la red textual del proyecto (incluidos los textos paradigmáticos de los estudiantes del año lectivo anterior, el texto *El cíclope Polifemo* de Fernando Savater y José Luis Merino etc.) con el fin de establecer relaciones de intertextualidad entre estos textos y el mío.

9. Tengo en cuenta la coherencia textual y la corrección ortográfica del texto. Todos los gazapos ortográficos serán considerados como parte de la muestra del *Museo del error ortográfico*, por lo que es aconsejable realizar sesiones de intercorrección ortográfica con mi patrulla cazagazapos para evitar errores.

¡Ánimo! ¡Y que las musas os inspiren!

Sobre la codificación de los textos orales y escritos en ATLAS. ti

Códigos y familias de códigos ATLAS.ti

Categorías (Familias ATLAS.ti)	Indicadores (Códigos ATLAS.ti)	Texto en el que se analiza	Objetivo que permite cumplir
1. Articulación del conocimiento con sistemas de valores	1. Conocimiento experiencial y sistema de valores del niño	Versiones y conversatorios	3. Identificar procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al escribir diferentes versiones de un texto narrativo
	2. Conocimiento sobre el sistema de valores del texto de referencia (Canto IX) y de la mitología griega.	Versiones y conversatorios	
2. Movimientos a través de posturas	6. *Evaluador - Formas del decir: sintaxis-Estética	Conversatorios	3. Identificar procedimientos recursivos puestos en marcha por los niños al escribir diferentes versiones de un texto narrativo
	7. Posibles lectores		
	8. Narrador		
	9. Narratorio		
	10. Personajes		
3. Tipos de evaluación	11. E. discursiva personaje	Versiones	1. Caracterizar las evaluaciones éticas y estéticas propuestas en los textos escritos por los niños. 2. Comparar los cambios en las evaluaciones éticas y estéticas presentes en las diferentes versiones de los textos escritos por los niños.
	12. E. discursiva narrador		
	13. E. discursiva personaje		
	14. E. ética personaje		
	15. E. ética narrador		
	16. E. estética personaje		
	17. E. estética narrador		
	18. E. técnica personaje		
	19. E. técnica narrador		
4. Cambios	20. Versión 1-Versión 2	Versiones	1. Caracterizar las evaluaciones éticas y estéticas propuestas en los textos escritos por los niños. 2. Comparar los cambios en las evaluaciones éticas y estéticas presentes en las diferentes versiones de los textos escritos por los niños.
	21. Versión 2 –Versión 3		

*Evaluador (lector-escritor empírico del texto propio)

FAMILIAS	DOCUMENTOS
CICLOPE	Nicolás L., Juan Andrés, Luisa, Sofía G. (4)
ODISEO	Nicolás U., Laura (2)
MARINO	Alejandro, Susana, Sofía S. (3)
OVEJA	Raquel (1)
