No te dejes de cuentos: las posibilidades de la narrativa en el aula de niños

Teresa Collazo
Instituto Cervantes de Manila

> ¿Qué hace especiales a los humanos y nos diferencia del resto de animales? Aunque compartimos muchas características con otras especies, como la capacidad de comunicarnos o la organización en sociedades, sin embargo, somos los únicos que para tranquilizar a nuestros pequeños e infundirles valor les contamos la historia de cómo Batman también fue al hospital a quitarse las amígdalas. Solo los humanos nos sentimos irremediablemente atraídos por las historias e incluso cuando nos vamos a dormir, nuestra mente sigue activa contándose fantasías (Gottschall, 2012).

Quizás debido a ello, los profesionales de la enseñanza, especialmente los que trabajamos con niños, debemos ser conscientes de las posibilidades que nos brinda la narrativa para poder maximizar sus beneficios y generar conocimiento. A lo largo de la historia, los humanos hemos escuchado historias alrededor del fuego y han sido nuestra fuente primaria de transmisión de saber. Los *aedos* y *rapsodas* de la Grecia antigua, los trovadores y juglares durante la Edad Media, y los contadores de *Kamishibai* japoneses en la década de 1920, son algunos de los tipos de cuentacuentos que podemos encontrar prácticamente en todas las culturas. Por eso, las historias nos hacen sentir seguros y conectados con el narrador, y tal y como dice Cron (2012):

> La intoxicación embriagadora que provoca una buena historia, no nos convierte en hedonistas ocultos, sino en alumnos dispuestos y preparados para asimilar las lecciones que imparte cada cuento.

Además, las historias potencian la imaginación y la creatividad que, como sabemos, es una competencia clave para mejorar la resolución de conflictos y el pensamiento crítico de los más pequeños. Igualmente, aumenta su competencia intercultural, ya que abren una ventana a diferentes maneras de pensar, mirar y actuar, superando los límites de las propias fronteras culturales.

Al mismo tiempo, mejora sus habilidades de comprensión auditiva y, además, se presenta como muy apropiado para el periodo silencioso. El periodo silencioso está basado en el concepto del *input* comprensible de Krashen (1985) que concibe que la adquisición del lenguaje ocurre cuando obtenemos información comprensible. De esto se deduce que la comprensión precede a la producción y los primeros momentos se deben dedicar a participar en la clase sin tener que responder verbalmente. Y aunque pudiera parecer que el uso del cuento en el aula favorece

especialmente las destrezas receptivas, el estudiante se mantendrá activo a través de la respuesta física que acompañará al relato.

Esto supone que la narrativa es adecuada para todo tipo de aprendientes: mientras que la trama es registrada a través del canal auditivo (aprendizaje auditivo) también puede estar apoyada por imágenes o ilustraciones y, en definitiva, es visualizada y procesada en fotografías mentales por el oyente (aprendizaje visual). Al mismo tiempo, el profesor incorpora el componente kinésico al relato con diferentes técnicas que ayudan al estudiante a procesar el mensaje (aprendizaje kinésico).

Por último, el cuento infantil, y en particular el cuento acumulativo, es un género narrativo que está basado en la repetición y facilita especialmente la comprensión y retención del mensaje. En los años 90, dos investigadores en materia educativa, Phillips y Naughton (1990), descubrieron que existen tres estadios de comprensión y asimilación de las historias y que están relacionados con el número de lecturas a las que han sido expuestos los niños. Es decir, los niños necesitan escuchar varias veces la misma historia porque gracias a cada repetición alcanzarán nuevos niveles de comprensión del texto.

1. HORMONAS E HISTORIAS

Como se ha mencionado anteriormente, escuchar una historia es en cierto modo vivirla. Los investigadores han descubierto que la actividad cerebral que ocurre mientras se escucha una historia es muy similar a experimentarla en el mundo real ya que se activan las mismas áreas cerebrales en los dos casos (Paul, A.M., 2012). En lo que concierne al cerebro, hay muy poca diferencia entre la historia y la experiencia, y eso hace que la información que transmitamos sea tan memorable, porque en cierto modo, la hemos vivido en nosotros.

Así, basándonos en las comunicaciones de David Phillips (Phillips, 2017), explicaremos el papel que juegan estas hormonas a la hora de transmitir y escuchar historias, y cómo debemos usarlas para alcanzar nuestros fines pedagógicos. Este comunicador nos recomienda prestar atención a tres hormonas principalmente: la dopamina, la oxitocina y las endorfinas.

1.1. Dopamina

Las historias sobre situaciones intensas pueden elevar nuestros niveles de dopamina. Mientras se escucha una historia, se recrea en la mente del oyente, sintiendo esa intensidad que se transmite. ¿Cómo se puede crear esa tensión? Pues desde el primer momento, por ejemplo, dando una instrucción de aula, tal y como nos demuestra la profesora sudafricana Jema Perry (Mooncake English, 2020):

> Un error que cometen los nuevos profesores de lengua es que usan mucha información para dar las instrucciones. Por ejemplo: «Vale, chicos. Vamos a hablar ahora sobre el tiempo. Vamos a mirar afuera y me vais a decir qué

> tiempo creéis que hace, ¿vale?». Si tus estudiantes son jóvenes o su nivel es inicial intenta minimizar la cantidad de lengua en las instrucciones porque es mucha información para asimilar, vas a perder su atención y a empezar a ver un comportamiento no deseado. De esta forma: «¡Mira fuera! ¡Mira fuera! ¿Estáis listos? ¿Qué tiempo hace? ¿Qué tiempo hace? (cantando)». Fíjate en la repetición y en las canciones.

Porque una manera de crear tensión es a través de preguntas sin resolver. Lo bueno, es que la narrativa, por definición, está relacionada con lo que sospechamos y esperamos, y por lo tanto suele generar la segregación de dopamina. Para conseguir este efecto, también se puede modular la voz o variar el ritmo de la entonación.

1.2. Oxitocina

Esta hormona se libera en la sangre cuando escuchamos una historia bondadosa o triste y motiva nuestra cooperación con los demás. En efecto, la empatía es importante para los seres sociales porque nos permite comprender cómo otros podrían reaccionar a ciertas situaciones. Eso nos hace sentir más relajados y humanos y nos conectamos mejor con el narrador (ZAK, 2014: 1).

En la narrativa, creamos empatía a través de los problemas que los protagonistas tienen que salvar para cumplir con sus misiones. No es deseable que los niños lleguen a estados de tristeza que no puedan gestionar, pero se debe comprender la importancia del conflicto (siempre adecuado a la etapa infantil) como fórmula para generar empatía.

1.3. Endorfina

Las endorfinas se liberan cuando nos reímos a carcajadas. La risa es una forma de comunicación social que facilita que estemos más relajados y concentrados. Como ejemplificar de clase para niños con muchas endorfinas, nos fijamos en el trabajo de unos grandes profesionales afincados en Liberec, la República Checa, asociados en la academia Steve and Maggie. En sus vídeos, podemos ver cómo incluyen la risa en su forma de enseñanza (WOW ENGLISH, 2013).

En definitiva, cuando se plantee una actividad narrativa, se deberá reflexionar de antemano sobre la hormona que se quiere liberar en la clase a través de la historia y controlar los ritmos. El objetivo es privilegiar las emociones que ayudan al aprendizaje y minimizar las que no.

2. LA PREPARACIÓN DEL TEXTO

Después de haber analizado el papel de las hormonas en la narración, el siguiente paso es reflexionar sobre qué historias usar con unos alumnos que generalmente tienen una competencia básica de la lengua y un conocimiento limitado del

mundo. Claudia Demkura, especialista en educación bilingüe/multilingüe, nos invita a usar textos que define como formatos. «Los formatos son pequeñas historias que favorecen la retención de sus mensajes mediante encadenamientos, palabras rimadas, repeticiones, onomatopeyas, entre otros (Demkura, 2016).» En la literatura infantil y juvenil tradicionalmente se les conoce como cuentos repetitivos o acumulativos, pero en este caso, han sido adaptados a las necesidades formativas y pedagógicas del aula de niños. Es decir, aunque la fuente inicial pueda ser cualquier texto apropiado a los intereses de nuestros estudiantes, deberemos reducirlo para presentar un máximo de tres estructuras y el vocabulario más frecuente. También deberemos garantizar que, en las diferentes repeticiones, el estudiante se sienta involucrado con la historia de forma activa y asuma algún papel protagonista dentro de la misma.

Para ejemplificar cómo llevar esto a la práctica, se analizó un texto extraído del manual Lola y Leo 1, unidad 6, de la editorial Difusión (ilustración 1). Es la transcripción de una audición de la unidad 6 en la que se trabaja en el campo semántico de las mascotas y el objetivo comunicativo es preguntar y expresar gustos sobre animales. Generalmente, estas actividades de comprensión auditiva se sitúan al principio de cada bloque para introducir el tema y el léxico. Ya que es el primer volumen del manual Lola y Leo, se suele trabajar con estudiantes de entre 6 a 8 años, que a estas alturas del curso están familiarizados con los personajes del manual y sus características.



El primer paso en la fase de preparación del cuento será convertir el fragmento en un formato. Hay que tener en cuenta que este tipo de textos ya están generalmente adaptados para la enseñanza, por lo que presentan características comunes con el formato. Probablemente, con otro tipo de textos, el trabajo de edición deberá ser mayor. Aun así, siempre podemos hacer alguna adaptación teniendo en cuenta el grupo, sus intereses y características derivadas de su contexto educativo, etc. En este caso, hemos optado por reducir el número de animales propuestos en el texto, seleccionando aquellos que son más comunes para nuestros estudiantes (ilustración 2).

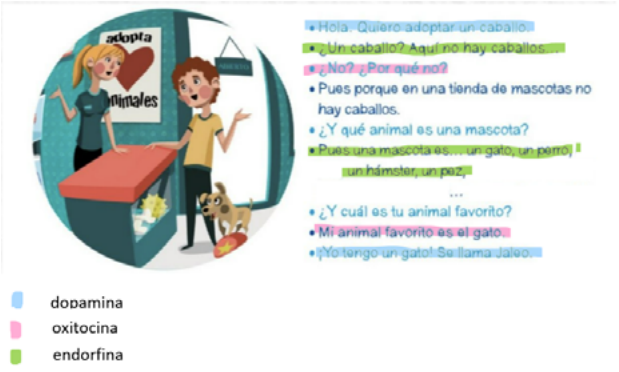


A continuación, se creará un sistema de signos que nos ayuda a establecer una conexión con la memoria más fuerte. Este método se relaciona con la teoría de la memoria en Psicología y con la Respuesta Física Total en lenguas (o TPR por sus

siglas en inglés). En este enfoque se entiende que, como en la adquisición de la primera lengua, el niño interioriza el código lingüístico mediante las órdenes que recibe y responde a ellas mediante respuestas físicas antes de empezar a producir respuestas lingüísticas. Se intenta minimizar el estrés del proceso de aprendizaje mediante las acciones físicas y el juego.

La forma de asociar signos a las palabras es una elección personal de cada docente. Lo que es importante es que sean consistentes a lo largo del curso para que los estudiantes puedan relacionar más fácilmente los conceptos con su signo. Para facilitar esta tarea, el docente puede inspirarse e incluso apropiarse del rico repertorio de la lengua de signos sin intentar signar toda la actividad. Para ello, recomendamos el sitio web Spread the sign en el que se recopilan signos de diferentes lenguas de signos de todo el mundo.

Por último, deberemos analizar dónde queremos generar reacciones en nuestros estudiantes que liberen dopamina, endorfinas y oxitocina. En el trabajo realizado con los asistentes del taller, se identificaron las posibilidades mostradas en la ilustración 3. Es importante recordar que es una decisión personal del narrador decidir cuándo y cómo hacer reír, conectar con el espectador o generar tensión. pero debe ser consciente de que el cuento debe pasar por estas tres fases.



3. LA REPRESENTACIÓN DEL CUENTO

Las emociones son una pieza clave para implicar al oyente en la trama, pero, además, se deberán buscar otras técnicas para mantener el interés del niño, que cuenta con unos periodos de atención limitados y puede fácilmente distraerse si no se encuentra dentro de una experiencia inmersiva y atractiva. Hay muchas formas de conseguir esto: pueden asignarse personajes a cada estudiante, usar teatrillos, muñecos de dedos, marionetas y animar a los niños a manipular y mover diferentes personajes. También se pueden hacer actividades motoras antes y después de la narración del cuento. Pero en el presente taller, se ha compartido una técnica que puede servir para aportar repetición a la historia en la que el estudiante se va involucrando cada vez más activamente en la producción oral del cuento. Se han tenido en cuenta distintas formas de aprender como la visual, auditiva y kinésica y se ha ido aumentando la dificultad productiva hasta que los niños terminan compartiendo el cuento ellos mismos. En una misma sesión de clase, el cuento puede ser repetido de las diferentes formas:

– En un primer momento, el docente representa la historia en un gran grupo. Es el primer estadio de presentación en el que los estudiantes se mantendrán todavía pasivos y tomarán contacto con la historia, los personajes, la trama, las dificultades, etc. Para compartir su historia con la clase, el docente tiene en cuenta las conexiones que quiere establecer con su audiencia y es consciente de dónde se encuentran los momentos de tensión, de conexión y de humor. También tendrá en cuenta los signos que van a conectar la acción motora con las palabras clave.
– A continuación, se puede pasar a representar la historia juntos. Aquí el estudiante empezará a interactuar con el cuento de manera kinésica, conectando con la clase en una actividad más motora que lingüística y que aportará cohesión al grupo.
– En otra fase, también podrían usar tarjetas con imágenes claves del cuento para que los estudiantes, en pequeños grupos, las ordenaran cronológicamente. De esta forma, se aporta una tercera repetición en la que puedan conectar con la trama de una forma visual. También trabajamos conceptos de secuenciación temporal que son interesantes en estas etapas.
– Pasando a un estadio más productivo, los estudiantes podrían repetir las frases que marca la profesora. Se pueden proyectar las imágenes clave en la pizarra y si los alumnos dominan la lectoescritura se podrá facilitar una transcripción del texto como apoyo.
– Otra repetición, que libera mucha endorfina, es aquella en la que los estudiantes seleccionan las frases del cuento que desean que la profesora represente. Tras una fase más complicada para ellos, podrán relajarse y divertirse.
– Por último, podría pedirse que ellos mismos representaran la historia en parejas o en pequeños grupos, dependiendo de los personajes del cuento.

CONCLUSIÓN

Narrar un cuento a un niño o una niña es un momento especial de conexión en el que se comparte algo que trasciende a la lengua misma: es un acto de cohesión y vinculación social que tiene diferentes implicaciones a nivel humano, social y cognitivo. Es la llave de la imaginación infantil, así como el puente para descubrir nuevas culturas y formas de pensar. En el terreno de lo lingüístico, es una forma maravillosa para desarrollar las competencias de comprensión auditiva y para potenciar la creación de imágenes mentales, que en el futuro son la base de la comprensión lectora y, por ende, la puerta a la lectoescritura. Pero también atienden a las necesidades kinésicas de los más pequeños, ya que incluyen el movimiento en su ejecución.

Y por supuesto, los cuentos son un instrumento seguro para llegar al corazón y las emociones de nuestros estudiantes. Vivir historias apasionantes y compartirlas

con tu comunidad es una de las formas más potentes que tiene el ser humano de transmitir conocimiento desde el principio de los tiempos.

Para concluir el taller, nos gustaría compartir uno de los cuentos que el gran Galeano tituló «Ventana sobre la palabra (II)». No se podría sintetizar mejor todo lo expresado anteriormente:

> En Haití, no se puede contar cuentos durante el día. Quien cuenta de día, merece la desgracia: la montaña le arrojará una pedrada a la cabeza, su madre sólo podrá caminar en cuatro patas. Los cuentos se cuentan en la noche, porque en la noche vive lo sagrado, y quien sabe contar cuenta sabiendo que el nombre es la cosa que el nombre nombra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cron, L. (2012). *Wired for story: The writer's guide to using brain science to hook readers from the very first sentence*. Ten Speed Press.

Demkura, C. A. (2016). L*a enseñanza de ELE en edades tempranas a través de la música y el movimiento*. Guía didáctica (p. 16). Ronda redonda.

Fritzler, M., Lara, F., y Reis, D. (2016). *LOLA y LEO 1*. Ed. Difusión

Galeano, E. H. (1993). *Las palabras andantes*. Siglo XXI.

Gottschall, J. (2012). *The storytelling animal: How stories make us human*. Houghton Mifflin Harcourt.

Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.

Mookcake English (2020). *ESL lesson plan template for young learners* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=ZJcYnJ5k8vw&list=PLWnDxOCiX-GiqAwjJsnX2OOIRoqEc1jxCM&index=7&ab_channel=MooncakeEnglish

Paul, A. M. (2012). *Your brain on fiction*. New York Times, 17.

Phillips, David JP. (2017). *The magical science of storytelling* [Video], YouTube subido por TEDx Talks Stockholm, 16 mar. 2017, https://www.youtube.com/watch?v=Nj-hdQMa3uA&ab_channel=TEDxTalks

Phillips, G., y McNaughton, S. (1990). «The practice of storybook reading to preschool children in mainstream New Zealand families». *Reading Research Quarterly,* 196-212.

Wow English, (2013). *How to teach Kids | from a Prague kindergarten, part 1 | English for Children* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=-NIk1-ck4c6Q&t=432s&ab_channel=WOWENGLISH

Zak, P. J. (2014). «Why your brain loves good storytelling». *Harvard business review,* 28, 1-5.