

## LA RE NARRACIÓN DE CUENTOS POPULARES INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN DISTINTOS CONTEX- TOS

**Susana Alba Cancelo:**

Magister en Psicología Educacional. Docente Titular. Facultad de Psicología, Educación y RRHH. Sede Central. Lic en Psicopedagogía. Clínica Psicopedagógica I y II. TIF I y II

**Cancelosusana\_cen@ucp.edu.ar.**

**PALABRAS CLAVES:** intervención psicopedagógica – re narración - afrontamiento  
Introducción

Las terapias narrativas tienen un espacio en la psicopedagogía gracias a los aportes del psicoanálisis y la psicolingüística. Sin embargo poco se han tenido en cuenta como recurso relevante en el fortalecimiento del afrontamiento de niños con problemas de aprendizaje desde una perspectiva socio-cognitiva.

En esta oportunidad<sup>1</sup> se pretende intervenir sobre el discurso narrativo con el objetivo de modificar esquemas cognitivos que subyacen a la interpretación y resolución de una situación estresante. Se parte de considerar que si se logra complejizar el discurso narrativo se adquiriría una competencia narrativa que les permitiría a los niños contar con una herramienta más para desarrollar un afrontamiento eficaz. Distintos autores mencionan que la conducta resiliente debe ser considerada como un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del cognitivo. Ambos elementos son esenciales para el desarrollo de la personalidad integral.

La re-narración como modelo de intervención psicopedagógica

En nuestro trabajo se adopta la noción de que la narración es un procedimiento activo de interacción entre adultos y niños que supone la participación de los mismos en la reconstrucción del texto (Morrow, 1986).

La Re-narración es la recordación posterior a la lectura o a la audición de un relato en la que los lectores u oyentes expresan lo que recuerdan en forma oral o escrita. Sin embargo, no se reduce a un mero ejercicio de narración o memorización. Algunas investigaciones (Morrow, Brower y Greenspan, 1989) demuestran que la ense-

ñanza y la práctica de la re-narración repercuten, por lo general, en el desarrollo de la comprensión, del sentido de la estructura del cuento y de la complejidad en el uso de la lengua oral. Además, la popularidad de esta práctica entre los niños no comportaría una amenaza en sí misma ni se constituiría en una intervención invasiva. Precisamente, se selecciona la re-narración de cuentos populares porque posibilita reducir la carga cognitiva, en tanto le permite al niño evitar las demandas de la planificación textual e incluso le proporciona un modelo para la linearización o secuenciación (Sánchez Abchi, V., Silva, M.L. & Borzone, A.M, 2009, pág. 99)

Por su parte, Freeman, Epston y Lobovits (2001) sostienen que el término narrativa comprende escuchar y contar o volver a contar historias sobre las personas y los problemas de su vida.

Puede parecer que ante problemas graves y a veces potencialmente extremos, la idea de escuchar o contar historias sea algo trivial, donde costaría creer que las conversaciones puedan configurar realidades nuevas.

Sin embargo, las conversaciones son puentes de significado que se construyen con los niños produciendo avances curativos. El lenguaje tiene la capacidad de dar a los hechos la forma de “relatos de esperanza” y de este modo, permite que las situaciones traumáticas no se configuren en problemas que marcarían toda una vida.

El centro del proceso psicoterapéutico en la terapia narrativa, es el empleo de

*“una práctica lingüística llamada exteriorización, que separa a las personas de los problemas. Separar el problema de la persona en una conversación exteriorizadora mitiga la presión de la culpa y el recelo. En vez de definirle como que es inherentemente un problema, el niño puede ahora tener una relación con el problema exteriorizado.”*

(Freeman, Epston y Lobovits, 2001:16)

Esta separación de la persona del problema, la exteriorización, es lo que permite al niño y su familia, enfrentar el problema con una alianza especial, que hace que no se estigmatice y/o estereotipe al niño, sino que muy por el contrario se sume al equipo que quiere resolver.

Desde la psicopedagogía se propone la participación activa y central del paciente,

---

1. Se hace referencia al desarrollo del Proyecto de Investigación “Fortalecimiento del afrontamiento a través de la re narración de cuentos populares en niños con problemas de aprendizaje” Exp UCP N°1661/15

promoviendo el aporte de los propios recursos para influir y enfrentar los problemas de aprendizaje. Los planteamientos lúdicos permitirían en ese contexto, dejar de considerar al niño como problema, para fijar la atención en la relación entre niño y problema de una forma que sea significativa para los adultos y para el niño.

En la terapia narrativa se considera que la conversación seria y la resolución metódica de los problemas pueden dificultar la comunicación con los niños, acallar su voz, inhibir sus habilidades especiales, sus conocimientos y sus recursos creativos. En definitiva, los hace ubicarse en una relación pasiva, que impide el desarrollo sostenido del proceso de cura.

Así el precio de optar por la seriedad impone a los terapeutas la pérdida de los propios recursos, como el de la capacidad de pensamiento lateral, el de mantener la curiosidad, el de ser lo bastante abiertos como para interactuar de forma lúdica y placentera con el niño; así como el de tener fe en que la situación se puede solucionar. Si el psicopedagogo pierde su propia capacidad de aprendizaje y asombra frente a la novedad, el proceso pierde validez y razón de ser.

Es así necesario crear estrategias que promuevan el interés de los niños, que deben ser lo suficientemente agradables para ellos; es necesario que impliquen juegos, imaginación, fantasía, misterio, magia, simbolismo, metáfora y el relato de historias. Así, "en el interior de estos reinos más elípticos de la búsqueda de significados se pueden encontrar tesoros que son fundamentales para la motivación del niño y su capacidad para resolver los problemas" (Freeman, Epston y Lobovits, 2001:25).

De esta manera la imaginación se convierte en un eje fundamental, "donde los niños utilizan la imaginación y sus habilidades de forma que muchas veces pasa desapercibida a los adultos; pueden poseer unas habilidades especiales que uno jamás imaginaría" (Freeman, Epston y Lobovits, 2001:25).

Freeman, Epston y Lobovits, aclaran que la forma de pensar del niño es diferente de la del adulto, pero en gran medida está influida por la imaginación de los adultos. Así existen historias, canciones y cuentos con que disfrutaban los niños y agregan "a los niños les encantan estos cuentos. Escuchan, dejan vagar su imaginación y desarrollan sus propias fantasías" (2001:28).

De esta manera es de interés de la terapia narrativa que exista una relación entre adultos y niños en la que cada parte aporte sus recursos exclusivos, donde los niños ofrecerían su capacidad sorprendente para resolver sus propios problemas; y el objetivo es acceder a su imaginación y a sus conocimientos y colaborar con ellos.

De esta forma la acción entre adultos y niños permite que los relatos se enriquezcan. El establecimiento de metáforas incorporadas por los adultos cercanos al niño (maestros, psicopedagogos, psicólogos) permite en este interjuego desarrollar relaciones que faciliten el enfrentamiento de las dificultades que atraviesan los niños con sus familias.

La propuesta de la terapia narrativa, desde el punto de vista técnico, se implementa utilizando distintas intervenciones para proporcionar recursos lingüísticos que el niño pueda relacionar con sus conocimientos y su imaginación y así, desarrollar posibles significados y abrir el camino a ideas originales, singulares, propias. O sea, desplegar su subjetividad en palabras.

Por ello distintos autores recomiendan que se preserve al niño para ver cómo es ese niño cuando no está dominado por el problema, descifrar quién es este niño cuando su identidad no se confunde con un problema o un sintoma. La búsqueda del niño detrás del problema es fundamental en este abordaje, para que el niño también se encuentre a sí mismo y permita reconocerse más allá del problema con una identidad propia y no la identidad que le da el problema.

Para ello debe centrarse la atención en las cualidades excepcionales del niño, en sus potencialidades o fortalezas, que asociado a sus ganas de superar el problema, genera un clima de esperanza.

El cuento como recurso

Por su parte, los psicolingüistas inspirados en el interaccionismo social han dado un lugar preeminente a la práctica social de lectura de cuentos. Desde este encuadre (Rosemberg, Borzone de Manrique y Diuk, 2003) se considera a la interacción verbal y no verbal como matriz social de todo aprendizaje, una de las fuentes de la cognición y el contexto del desarrollo lingüístico. Ambos desarrollos, lingüístico y cognitivo, se van entrelazando en la evolución ontogenética. Nelson (1996) postula la adquisición de una serie de sistemas representacionales, cada uno de los cuales usa de modo más complejo el potencial del lenguaje como forma de mediación cognitiva.

Se afirma desde esta perspectiva que a partir de la inclusión del niño en intercambios sociales, en los que la conversación ocupa un lugar primordial, se consolida el proceso de construcción de representaciones mentales de conocimientos y de representaciones lingüísticas que se inicia con su nacimiento. Las representaciones que el niño construye configuran un modelo del mundo y de la lengua hablada en su

comunidad; un contexto cognitivo que el niño emplea para interpretar lo que otros hacen y dicen, para construir nuevo conocimiento y actuar en consonancia con el rol que ese contexto le plantea.

Pero además agregan que las primeras formas de representaciones cognitivas y lingüísticas, que conforman el contexto cognitivo del niño, responden a una estructura narrativa (Bruner, 1986; Nelson, 1996). Cuando el niño puede establecer distinciones en estas primeras formas narrativas, se inicia el proceso de generación de categorías conceptuales. La formación de conceptos refleja la comprensión por parte del niño de las características perceptuales y funcionales de los objetos (Nelson, 1996). Estas representaciones conceptuales (que con el tiempo darán lugar a taxonomías jerárquicas) son las bases para las definiciones, las descripciones, las explicaciones y las ejemplificaciones, esto es, para el desarrollo de otros géneros discursivos que ampliarán el repertorio infantil. La adquisición de géneros más complejos tiene a su vez un fuerte impacto sobre el desarrollo de estructuras y operaciones cognitivas también más complejas, dado que ambos procesos, el cognitivo y el lingüístico, se potencian mutuamente en el curso de su adquisición.

Estas contribuciones son los que permiten considerar que la renarración es una herramienta válida para enriquecer recursos lingüísticos que permitan este proceso creativo de apropiación del lenguaje y de la propia historia.

El programa de intervención y sus resultados

El programa de intervención es diseñado y llevado a cabo en el período 2016 – 2018 con la colaboración de alumnos de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad de la Cuenca del Plata sede central, de la ciudad de Corrientes. Ya han sido publicados aspectos metodológicos.<sup>2</sup>

En el corriente año se han analizado los resultados obtenidos en contexto escolar: una escuela común y una escuela especial.

En las producciones escritas de los alumnos de la Escuela N° 10 se mantiene la estructura narrativa adquirida, no se observa evolución o modificaciones significativas.

Estas producciones se caracterizan por presentar causalidades parciales que permiten el logro de episodios conectados causalmente. Los tiempos verbales predominantes son el pretérito indefinido y el imperfecto, pero también se utilizan progresivamente subjuntivo y potencial. No se logra enriquecer el uso de conectores.

Se sostiene el uso de conectores temporales, conjuntivos y adversativos. En algunos casos se logran expresar emociones cada vez más intensas.

La solución de problemas se logra con variedad de estrategias: confrontación, escape y búsqueda de ayuda o solución. Cuando se apela al final clisé no se logra la resolución del conflicto y se apela a la solución mágica.

En tanto, debido a la incapacidad de escritura de los alumnos de la Escuela Especial Tobar García, se decide obtener y analizar sus producciones orales.

Se observa que al presentar la consigna, se descarta la narración y se focaliza en la respuesta de la misma.

No hay, por lo tanto, estructura narrativa ni recursos típicos de la misma. A lo sumo se logran episodios completos pero sin causalidad explícita. Los tiempos utilizados (pretérito y presente) se incrementan durante la intervención incluyéndose potencial y subjuntivo.

En este grupo no se logra la expresión de emociones.

Si bien aún se están analizando los datos, en primer lugar se evidencia una diferencia altamente significativa entre el mantenimiento de los recursos lingüísticos de los alumnos de la escuela común en relación a las producciones orales de los alumnos de la escuela especial que no logran estructura narrativa. Para futuras investigaciones se recomienda la indagación discriminada de los avances en el uso de recursos orales o escritos.

En relación a las estrategias de afrontamiento la intervención parece tener un efecto relativo sobre el desarrollo de estrategias funcionales pues el impacto es observable sobre las estrategias disfuncionales. Es decir, las modificaciones más significativas implican una disminución de la evitación y el control emocional.

Debido a la limitación y características de la muestra estos resultados deberían ser ponderados en otros contextos y con muestras más amplias. Asimismo se observa la necesidad de estudios longitudinales que permitan evaluar el impacto de estas modificaciones a largo plazo.

---

2. Disponible en [https://www.researchgate.net/profile/Susana\\_Cancelo2](https://www.researchgate.net/profile/Susana_Cancelo2)

## Bibliografía

- Arán- Filippetti, V. & Richaud de Minzi, M. C. "Efectos de un programa de intervención para aumentar la reflexividad y la planificación en un ámbito escolar de alto riesgo por pobreza". *Universitas Psychologica*, 2011 Vol 10(2), 341-354.
- Borzone, A.M. (2005) "La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para el Desarrollo de Estrategias Cognitivas y Lingüísticas" *PSYKHE*, Vol. 14, N° 1, 192 - 209
- Bunge, E., Gomar, M. y Mandil, J. "Implementación de metáforas en la terapia cognitiva con niños" *Revista argentina de clínica psicológica*, 2007, XVI, 239-249
- Freeman, J, Epston, D y Lobovits, D *Terapia narrativa para niños Aproximación a los conflictos familiares a través del juego*, PAIDOS Barcelona, 2001
- Lazarus, R.S *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclée de Brouwer. 2000
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez, 1986
- Moos, R.H. & Billings, A.G. "Conceptualizing and measuring coping resources and processes" En L. Goldberger y S. Bresnitz (Eds.). *Handbook of Stress. Theoretical and clinical aspects* 1982 (pp. 212-230). Nueva York: The Free Press, A Division of Macmillan Inc.
- Moreno Manso, J. M., Rabazo Méndez, M. J., & García-Baamonde, M. E. (2006). Competencia lingüística y estilo cognitivo en niños institucionalizados. *Revista de Logopedia, Foniatría Y Audiología*, 26(2), 115-125. [http://doi.org/10.1016/S0214-4603\(06\)70109-7](http://doi.org/10.1016/S0214-4603(06)70109-7)
- Morrow, Q. *El empleo de la re-narración para desarrollar la comprensión*. Grupo Editorial Aique. 1986
- Payne, M. *Terapia narrativa: Una introducción para profesionales* Paidós Ibérica. Barcelona. 2000
- Richaud de Minzi, M.C. "Sin afecto no se aprende ni se crece. Un programa para reforzar los recursos afectivos, cognitivos y lingüísticos en niños en riesgo por pobreza extrema" *Boletín SIP-Argentina La Psicología en Argentina* N°10. (2009) Disponible en: [www.researchgate.net/.../02e7e53c56eb0d2f06000000](http://www.researchgate.net/.../02e7e53c56eb0d2f06000000)
- Richaud de Minzi, María Cristina. "Evaluación del afrontamiento en niños de 8 a 12 años" *Revista Mexicana de Psicología*. Diciembre 2006, 193-201.
- Richaud de Minzi, M. C. "Influencia del fortalecimiento de recursos socioemocionales, cognitivos y lingüísticos sobre el afrontamiento de la amenaza. Un estudio en niños en vulnerabilidad social" *Revista de peruana de psicología y trabajo social*. 2013, volumen 2- n° 2: 87-96
- Richaud, M. "Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños" *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2005, N° 37, 47-58.
- Rosemberg, C. R., Stein, A., Terry, M., & Benítez, M. E." Aprender a leer y escribir en el hogar: un programa de alfabetización temprana para niños de barrios urbano marginados" *Lectura Y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 2007 28(2), 32-42.
- Sánchez Abchi, V., Silva, M. L. y Borzone, A. "El empleo de los tiempos verbales en la re-narración. Un estudio de las producciones orales y escritas de niños pequeños". *Boletín de Lingüística*, 2009 32 (XXI), 32-50. Caracas: Instituto de Filología "Andrés Bello".