

## Emilia Ferreiro

Institut Politècnico Nacional, Centro de Investigación y Estudios Avanzados (Cinvestav), México

ferreiro@cinvestav.mx

Recepció: 01/03/2016, acceptació: 12/05/2016

**Resumen:** Estudio exploratorio sobre las ideas infantiles acerca de los términos *autor*, *personajes*, *narrador*. Entrevistamos a 80 niños de escuelas públicas de México (1º a 4º grado de primaria, edades: 6-9 años). Los entrevistamos en parejas de niña/niño. Les propusimos reflexionar sobre seis textos narrativos y dos informativos, a través de entrevistas conducidas con una metodología crítico-clínica. La entrevistadora se abstenía de introducir los términos-clave pero, si algún niño los utilizaba, trataba de indagar el significado que le atribuían. Esto permitió una primera clasificación: los niños más pequeños usan únicamente el término *autor* (con varias significaciones); otros usan la dupla *autor-personajes*; sólo niños de 8-9 años usan la tríada *autor-personajes-narrador*. El interés está puesto en comprender las zonas de conflicto que se originan con la aparición de cada nuevo término, cuales se pueden aplicar a textos informativos y cómo influyen las experiencias extra-escolares (TV en particular) donde también circula esa terminología.

**Palabras clave:** desarrollo de nociones literarias, autor y narrador, metodología de entrevistas con niños

## Idees infantils sobre l'autor, els personatges i el narrador

**Resum:** Estudi exploratori de les idees infantils sobre els termes *autor*, *personatges*, *narrador*. Vam entrevistar 80 nens d'escoles públiques de Mèxic (1r a 4t grau de primària, edats: 6-9 anys). Els vam entrevistar en parelles de nen/nena. Els vam proposar que reflexionessin sobre 6 textos narratius i dos informatius amb entrevistes conduïdes amb una metodologia crítica-clínica. L'entrevistadora s'abstenia d'introduir els termes clau, però, si algun nen els utilitzava, tractava d'indagar el significat que li atribuïen. Això va permetre una primera classificació: els nens més petits usen únicament el terme *autor* (amb diferents significats); altres usen la parella *autor-personatges*; només nens de 8 i 9 anys usen la tríada *autor-personatges-narrador*. L'interès rau en el fet de comprendre les zones de conflicte que s'originen amb l'aparició de cada nou terme, quines es poden aplicar a textos informatius i com influeixen les experiències extraescolars (TV en particular), on també circula aquesta terminologia.

**Paraules clau:** desenvolupament de nocions literàries, autor i narrador, metodologia d'entrevistes amb nens

## Children's ideas about author, character and narrator

**Abstract:** This study aims to understand children's ideas about three literary terms: *author*, *character* and *narrator*. Eighty children, 6 to 9 years old, from Mexican public schools, were interviewed (following Piaget's critical-clinical methodology) in mixed pairs. The children discussed six fictional and two informative texts. The interviewer only named the terms when children first mentioned them, upon which the interviewer tried to ascertain the meaning given to the terms. Results show that the youngest children only referred to *author* (with various meanings), others to *author* and *character*, while the oldest made reference to *author*, *character* and *narrator*. We are interested in understanding the conflicts that arise with the appearance of each new term, as well as understanding which terms children apply to informative texts. The results oblige us to consider how these terms are used outside the classroom, as media (e.g. television) influences how children interpret these terms in written texts.

**Key words:** development of literary notions, author and narrator, methodological issues of interviewing children

### 1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de la literatura infantil en el curriculum de primaria es, sin duda, un logro rotundo (Colomer 2005). También lo ha sido la introducción de bibliotecas de aula en primaria y en preescolar (Miret y Armendano 2009). Cómo se instrumentan didácticamente esos acervos no es materia de este artículo. Otros han alertado contra la «domesticación» de lo literario en el ámbito escolar.

Lo cierto es que, con la incorporación explícita de «lo literario para niños» se pusieron en uso ciertos términos: *autor*, en primer lugar. Observaciones de aula que filmamos recientemente en preescolares de México (en varios estados del país) muestran que es frecuente que las educadoras realicen la lectura en voz alta de datos biográficos del *autor* tomados de las solapas del libro que va a ser leído. Una foto suele acompañar esos datos, lo que refuerza la idea de que el *autor* es una persona física cuyo nombre propio completo tiene destaque en la portada.

En el cuento aparecerán *personajes*, quienes también tienen nombres pero rara vez tienen apellido. A diferencia del nombre del *autor*, que está fuera del texto, el nombre de los *personajes* se encuentra dentro del texto. Esos nombres pueden ser genéricos o específicos, con o sin posesivos (por ejemplo «mi primo Joaquín») y esos posesivos introducen serios problemas de interpretación.

Aunque los niños no sepan definir con certeza la actividad del *autor* y aunque los *personajes* sean asimilados a los «actores» de la TV, nada es comparable a los problemas que enfrentan para tratar de entender el tercer término de esta trilogía: ¿quién es el *narrador*?

Si *autor* y *personajes* tienen nombres propios que aparecen en la periferia o dentro del texto ¿por qué el *narrador* no se identifica con su propio nombre? ¿Será equivalente al *autor anónimo*, en tanto ambos ocultan su nombre? ¿Compite con el *autor* en la narración?

El objetivo de esta investigación es indagar sobre las ideas que los niños van elaborando sobre lo que «hay detrás» de esos nombres. A las docentes les interesan las respuestas correctas. A los promotores de lectura les preocupa que los chicos disfruten la lectura y quieran compartir lo que les gustó. Solo a psicolingüistas interesados en entender cómo se construyen las ideas infantiles nos puede preocupar comprender qué «hay detrás» de esas etiquetas.

Los programas escolares de México y España ubican esos términos en los últimos grados de la primaria (2016, consulta en línea sitios oficiales) mientras que nuestra indagación se ubica en los primeros grados (1º a 4º). Lo que justifica este desfase es lo siguiente: por un lado, la aparición de las bibliotecas de aula y la introducción de la lectura en voz alta de esos acervos desde preescolar autoriza también la introducción de los términos *autor* y *personajes*, a criterio de las educadoras; por otro lado, resultó evidente en las entrevistas con los niños que esos términos (incluido *narrador*) también están vigentes en las series animadas para público infantil. Los niños actuales tienen muchas horas de exposición a las pantallas (grandes de la TV o minúsculas de un celular) que compiten con el tiempo de exposición a la cultura impresa.

## 2. PROCEDIMIENTO DE INDAGACIÓN

Tratándose de un tema sobre el cual no hemos encontrado antecedentes, salvo un trabajo guiado por una pregunta muy diferente (Levorato y Arfé 2004), lo aconsejable es realizar entrevistas muy abiertas que permitan ir siguiendo las pistas que los propios niños van indicando, absteniéndonos, como adultos, de calificar prematuramente esas respuestas como atinadas o erróneas.

Como se trata de proponer una reflexión a partir de textos, la selección de dichos textos y el orden de los mismos no están sujetos a improvisaciones. La entrevistadora va a seguir un orden pre-establecido, pero se dará la libertad para regresar a textos ya considerados cuando las circunstancias lo indiquen, siempre en función de las hipótesis que ella misma va elaborando sobre la razón de las respuestas obtenidas. Eso es lo crucial de las entrevistas crítico-clínicas elaboradas metodológicamente por Jean Piaget y que aquí seguimos con una variante: entrevistamos parejas de niño y niña en lugar de niños individuales. En problemáticas que suelen ser inestables y, a veces, contradictorias, es preferible que los niños se expliquen entre sí en lugar de explicarle al adulto quien (por definición) «ya sabe». Lo esencial de las contra-sugerencias clásicas se suele realizar, sin intención explícita, durante los intercambios entre los miembros de las parejas cuando la entrevistadora pone de relieve las eventuales discrepancias. Aunque tomamos en cuenta las interacciones entre las parejas, el foco no está puesto en esas interacciones sino en lo que la pareja en cuanto tal logra elaborar.

Las entrevistas se realizaron en escuelas públicas de México, en un salón de usos múltiples<sup>1</sup>. Las parejas fueron seleccionadas por las maestras. Entrevistamos 20 niños de cada grado entre 1º y 4º grados (Media de edad de cada grado: 6 ;10 – 7 ;5 – 8 ;4 – 9 ;7<sup>2</sup>) La realización de las entrevistas dentro de la escuela creó un límite para la selección de los textos.

## 3. TEXTOS SELECCIONADOS

Nos limitamos a elegir textos dentro de antologías publicadas por la propia Secretaría de Educación Pública (SEP) o por agencias oficiales cercanas.

Utilizamos cinco textos de ficción seguidos por dos textos informativos. Todos son de antologías de la SEP, excepto indicación en contrario. En el orden de presentación son los siguientes:

1. Narrativa «clásica» con *narrador* en 3ª persona y dos *personajes* (perro y lobo) que dialogan a lo largo del texto. Guiones largos de inicio de línea gráfica y recursos

<sup>1</sup> Las entrevistas fueron conducidas por Arizbeth Soto a quien agradecemos su profesionalidad. También agradecemos a los niños participantes cuyos nombres fueron sustituidos por otros por razones de privacidad.

<sup>2</sup> Seguimos la convención de separar con punto y coma los años de los meses.

léxicos ayudan a identificar a los hablantes. El texto es atribuido a Fedro, nombre que aparece en la periferia inferior derecha, muy próximo a la ilustración de los dos *personajes*.

2. Narrativa en primera persona, también con abundantes diálogos. Inicia con: *Un día salimos mis primos y yo a buscar chapulines*. Los *personajes* que dialogan son varios primos. Hay guiones largos pero la identificación de cada quien queda a cargo del lector, excepto en el primer turno de habla y en el penúltimo (*gritó Joaquín / pregunta Aurelio*). Nombre del *autor* debajo del texto. En la contra-página, un prominente dibujo de un sapo que no es *personaje* sino el objeto de los intercambios entre los *personajes* humanos. Esto contradice las expectativas de los más pequeños (en la ilustración están los *personajes*) y permite problematizar, en los más grandes, la relación *personajes/autor/narrador*.
3. Texto en primera persona donde se habla de los distintos sueños de un niño. El texto ocupa dos páginas y la ilustración se extiende a lo largo de esas dos páginas, al pie. Se ve un niño durmiendo y a su alrededor dibujos que ilustran el contenido de sus sueños (un tigre feroz, guerreros emplumados, siluetas de hombres persiguiéndose). Nombre del *autor* en la segunda página, muy cerca de la imagen del tigre. El párrafo que leemos inicia con *A mí me gusta tener sueños*. Este texto permite problematizar la relación entre esta primera persona y el *autor* (que se supone adulto). Como no hay guiones largos, también se dificulta la identificación de los *personajes*.
4. Poesía «La Petenera». Se trabaja la primera estrofa: *Andándome yo paseando / en una lancha pesquera / mira lo que fui encontrando / debajo de una palmera / dos sirenitas cantando / el son de «La Petenera»*. Es otro texto con un prominente YO inicial. Debajo aparece *Canción popular* en lugar del autor. Las ilustraciones que enmarcan el texto (a doble página) corresponden a lo referido en las distintas estrofas: una sirenita con guitarra (1a estrofa), Cupido y un cocodrilo con gorra de capitán (2ª y 3ª estrofas).
5. Narrativa «Destino San Antonio». Folleto publicado por el gobierno de la Ciudad de México. Portada: dibujo de una niña con mochila y un gato, en una ruta, pidiendo transporte gratuito. Nombre de la autora con buen destaque gráfico. Se lee la primera página que comienza con *Hace rato mi mamá se puso como loca nada más porque le corté el pelo a mi hermanita*. O sea, inicio con posesivos de 1ª persona y rápida mención de posibles *personajes*: madre, hermanita. Ilustración de pie de página: bebe llorando a gritos.
6. Regreso a narrativa tradicional, en Antología. Similar al texto 1, excepto que la tortuga es único personaje que habla para sí misma (también con guion largo) solo al final. No hay ninguna pista del autor.
7. Texto informativo en Antología. Hay nombre de *autor* en la posición prevista. Inicio: *El camello vive en los desiertos africanos y asiáticos*. Pie de página: foto de varios camellos. Nombre de *autor* al terminar el texto.
8. Texto informativo en fascículo *De la Tierra al Cosmos. Astronomía para niños*. Varios *autores*, que aparecen en la página de inicio. Fotos de planetas, Se trabaja párrafo que inicia con *Mercurio es el planeta más pequeño y mas cercano al sol*. Pie de foto: *Planeta Venus*.

4. ANÁLISIS DE LOS DATOS SEGÚN TÉRMINOS UTILIZADOS

La entrevistadora obedecía a una restricción explícita: no utilizar los términos *autor*, *personaje*, *narrador*, a menos que algún niño de la pareja lo utilizara, en cuyo caso lo primero consistía en indagar la significación que atribuían a ese término. Esa fuerte restricción en el diseño de la entrevista permite distinguir, en una primera instancia, grupos según la utilización espontánea de los términos-clave *autor-personajes-narrador* (que efectivamente aparecen evolutivamente en ese orden). En lo que sigue, esos términos serán designados frecuentemente como A, P, N.

TABLA 1. Distribución de los niños según los términos utilizados

	Autor	Autor + Personaje <sup>1</sup>	Autor + Personaje	Autor + Narrador	Autor + Personaje + Narrador <sup>1</sup>	Autor + Personaje + Narrador	TOTAL
1°	12+4	4	0	0	0	0	20
2°	6+6	2	6	0	0	0	20
3°	4	0	6	4	0	6	20
4°	0	0	4	0	6	10	20
TOTAL	32	6	16	4	6	16	80

La tabla 1 muestra una clara tendencia evolutiva entre los 6 y los 9 años, tanto si la leemos en sentido horizontal como en sentido vertical. En sentido horizontal observamos que los niños que utilizan únicamente el término *autor* son de los dos primeros grados (entre 6-7 años); la dupla *Autor+Personajes* se instala en el segundo grupo de edad (7-8 años), mientras que la dupla *Autor+Narrador* (sin *Personajes*) hace una única y extraña aparición en el 3er grupo de edad (8-9 años). Este es el grupo que presenta mayor dispersión en los resultados, los cuales cuantitativamente oscilan entre 4 y 6, sin presentar ningún punto de concentración. La aparición de los tres términos objeto de esta indagación ocurre únicamente en los dos últimos grupos de edad (8 a 10 años), con neto predominio del grupo de 9-10 años.

En esta tabla, las cantidades seguidas por el símbolo + indican la utilización de un término que podemos considerar, en principio, equivalente al indicado. Por ejemplo, en el caso del término *autor*, algunas parejas utilizaron *creador*, con un sentido aproximado. Esto solo ocurre con *autor*, en 1° y 2° grados. Las columnas donde el término *personaje* o el término *narrador* tienen el superíndice 1 indican casos donde sólo a propósito de un único texto apareció ese término, sin consecuencias sobre los restantes. Son, pues, casos de grupos intermediarios, más hacia las columnas de la izquierda que hacia las de la derecha. La mitad de los niños de 4° grado usa a lo largo de la entrevista los tres términos APN. Esto pone de manifiesto que la evolución es consistente pero no está totalmente «acabada» en el último grupo de edad estudiado.

Preferimos hablar de «grupos de edad» y no de grados escolares porque en este tema confluyen tanto experiencias escolares como extra-escolares (en particular, exposición a programas de tv). Adicionalmente, no podemos hablar *strictu sensu* de la experiencia

escolar de estos niños porque no realizamos observaciones de aula. Apenas sabemos que tienen bibliotecas de aula donde coexisten textos narrativos de ficción con informativos.

En esta tabla, las cantidades son todas números pares porque las parejas no fueron discordantes a través de todas las tareas. No ocurre lo mismo con la segunda parte de la tarea (textos informativos), donde hay varias parejas con disensos no resueltos. Por supuesto, las interacciones entre los miembros de las parejas son muy variables. En varios casos ambos miembros se involucran por igual y colaboran entre sí. En otros, las iniciativas recaen en uno de ellos mientras que su compañera(o) acepta, sin más, o acepta agregando elaboraciones. Como ya dijimos, el interrogatorio en parejas fue utilizado como recurso metodológico y no será objeto de análisis en este artículo.

El análisis cualitativo de las respuestas es el eje del análisis. No nos interesan los términos APN en sí mismos sino lo que significan para los niños. Y esa significación es relativa a la cantidad de contrastes en juego. El término *autor* es el que atraviesa todas las columnas de la tabla. Aunque el término empleado sea el mismo, el *autor* de la primera columna no es el mismo que el de las últimas columnas porque al agregar un término (dupla AP o tríada APN) se modifican las significaciones, ya sea de manera estable o inestable. No se trata de una simple adición sino de nuevas relaciones.

#### 4.1. Grupos evolutivos en textos narrativos (TxNarr)

Tomando en cuenta todo lo que ocurre durante una larga entrevista (30 a 45 minutos), las respuestas obtenidas nos permiten identificar los siguientes grupos evolutivos, desde el punto de vista cualitativo y considerando solo los textos narrativos. (Por razones de espacio no atenderemos a los grupos intermedios.)

Grupo 1. Hay un *autor* que «lo hizo» sin poder identificar con claridad qué es lo que hizo. En algunos casos se precisa que «escribió» o «hizo los dibujos». Se espera que el *autor* aparezca como un nombre propio completo en la periferia del texto: arriba o abajo si se trata de una simple o doble página, o en la carátula si se trata de un libro o folleto. El peso de los dibujos es decisivo para decidir quiénes «hablan» o «actúan» en el cuento, aunque no usen el término *personajes*:

Regina y Alejandro (1º, texto donde hay prominente sapo dibujado pero el texto consiste en diálogos entre niños acerca del sapo). Entrevistadora lee un fragmento y pregunta quién está hablando. Regina: «la rana». Alejandro «y su hermano»  
Entrevistadora: ¿el hermano de quién? Regina: «de la rana»

Grupo 2. Además del *autor*, aparece el término *personaje*. Cuando hay *narrador omnisciente*, pocos problemas para distinguir entre A/P: los *personajes* están dibujados mientras que el *autor* es nombre propio en la periferia del texto, como en el nivel precedente. Dentro del texto utilizan un indicador gráfico: el guion largo indica que un *personaje* va a hablar (información escolar). Pero ¿qué significa la ausencia de guion largo? Si no hay guion largo, quizás habla el *autor*. Entonces ¿el *autor* puede estar dentro del texto? Estos niños intentan sostener que dentro del texto solo hablan los *personajes*, aunque esos *personajes* sean asimilados a actores de TV y el *autor* se limite a presentarlos. Pero los *personajes* hablan, dicen o cuentan y el *autor* también cuenta, o sea habla, dice, lo cual da lugar a una primera zona de intersección conflictiva entre *autor* y *personaje* que se pone de manifiesto en las narrativas en 1ª persona (¿quién es ese YO que aparece dentro del texto?).

Hay, pues, tres indicadores gráficos para identificar los *personajes*: en primer lugar, las imágenes (se espera que los dibujos correspondan a los *personajes*); en segundo lugar, los guiones largos que introducen el discurso de los *personajes* (aunque el término *guion* remite, en algunos casos, al guion escrito que reciben los *personajes* que van a actuar



en la TV):

Frida y Emilio (3º, a propósito del término *autor*). Emilio: «el autor es el que escribió el libro, estos guiones y todo». Entrevistadora: ¿qué es eso de los guiones? Emilio: «cuando vas a hacer una película en el papel que te dan ahí tienes los guiones que vas a decir». Frida (completando): «los guiones largos».

En tercer lugar, *personaje* corresponde a algún nombre propio *dentro* del texto. En narrativas en 3ª persona logran conservar la distinción A/P, pero en narrativas en 1ª persona no logran resolver los conflictos entre «la voz narrativa» y los *personajes*. La figura de «autor anónimo» o «canción popular» suscita interesantes referencias extra-textuales vinculadas con las experiencias extra-escolares de los niños de nuestra época:

Regina (1º, texto *Petenera*) «es canción popular porque cantan mucho y tienen muchos fans»

Ale y Andrés (1º) si hay nombre de *autor* «tiene que ser famoso» y si no tiene nombre se trata de «una persona normal y corriente».

Carlos (3º) «le ponen anónimo o sea que no quieren mostrar su nombre porque su nombre es personal»

Grupo 3. La frágil dicotomía previa estalla en fragmentos de difícil resolución cuando aparece el término *narrador* (el cual —hay que insistir— nunca fue introducido por la entrevistadora). Ese término se presta a múltiples asimilaciones.

Por una parte, si el *autor* se identifica con un nombre en la periferia del texto y los *personajes* con nombres dentro del texto ¿por qué el *narrador* no tiene nombre en ninguno de esos espacios? Una posible respuesta es asimilar el *narrador* al *autor anónimo*:

Carlos (3º, texto *Petenera*) «abajo solo dice canción popular // se le olvidó poner anónimo, no quiere mostrar su nombre»

Por otra parte, como ya dijimos, los verbos asociados con *narrar* son «contar, decir, hablar», lo cual en el Grupo 2 generaba una zona de conflicto entre A/P y ahora genera una nueva zona de conflicto entre A/N, ya que a ambos convienen todos esos verbos:

Belén (4º) «a veces en las películas ponen que el narrador es alguien que está en el final de la historia y es el que está contando la historia porque la vivió»

Ximena (3º) «es que en las películas de las princesas que a mí antes me gustaban estaban contando tantito la historia y eso era el narrador y le pregunté a mi hermano y me dijo ‘eso se llama narrador’».

Veamos a continuación lo que ocurre con estas distinciones y zonas de conflicto cuando se enfrentan con textos informativos.

#### 4.2. Contraste entre textos narrativos (TxNarr) y textos informativos (TxInf)

La tabla 1 está construida tomando en consideración la primera parte de la entrevista, con los seis textos narrativos. Pero la entrevista concluía con dos textos informativos y la pertinencia de las figuras APN es problemática en relación de contraste. ¿Qué ocurre en los tres grupos antes mencionados con los términos que ya utilizaron cuando se enfrentan con la dicotomía ficción/informativos (o, en otra dimensión, imaginación/verdad)?

Por ejemplo: si utilizaron solo el término *autor* en textos narrativos, ¿es el mismo *autor* que se manifiesta en textos informativos o bien se diferencia, aunque mantenga el mismo nombre, por el tipo de actividad, por el resultado de esa actividad o por las condiciones de acceso al conocimiento? Incluso en los casos en donde el *autor* no ha sido caracterizado por la imaginación o la creatividad, ocurre que el contraste con el uso de los verbos

«investigar/estudiar» para textos informativos constituye un real anclaje diferenciador.

En el extremo evolutivo opuesto, ¿el término *narrador* se reserva para los textos narrativos y desaparece en los informativos? De todo eso trataremos de dar cuenta en lo que sigue, de manera muy resumida por las limitaciones de espacio.

Es conveniente aclarar que las preguntas que formulo —aquí y a lo largo de este artículo— no fueron previas al diseño de la situación de indagación sino que surgen a partir del análisis de los datos. También por razones de espacio, solo nos ocuparemos de los grupos A y APN, o sea, de la primera y última columna de la tabla.

Un dato general, de suma importancia: a los niños que solo utilizaron el término *autor*, sin llegar a precisar el tipo de actividad del *autor*, les ayuda enormemente el contraste con los TxInf. Este numeroso grupo de 32 niños que solo usan el término *autor* en textos de ficción logra mejores resultados cuando se les permite comparar con textos informativos. Las evidencias son las siguientes:

Casi la mitad de este grupo (14/32 = 43.75%) no utilizan los términos «inventar/crear» para los narrativos pero esbozan una distinción con los informativos en función de alguna de estas tres dimensiones: la actividad del *autor* (el *autor* fue al lugar de los hechos: «fue a África», «es astronauta»), o bien en términos del tipo de actividad desarrollada en los TxInf («investigó»), o bien por el producto de esta actividad («es información»).

Valeria y Eduardo (3º texto *Astros*). Entrevistadora ¿quién dice esto? Valeria: «el autor». Eduardo: «yo digo que no es el autor, yo digo que es el que viajó a la luna». Entrevistadora ¿son dos diferentes? Valeria: «el que puede viajar a la luna puede ser también el autor».

Más aún: 8/32 de estos niños que solo usaron el término *autor* (25%, todos ellos de 2º y 3º) pueden regresar a los TxNarr presentados al inicio y establecer, con sus propios términos, la dicotomía «inventar/investigar» o bien «imaginar/verdad»

Por lo tanto, en este primer grupo el contraste entre textos narrativos e informativos ayuda a la diferenciación.

Ese no es el caso en lo que concierne al último grupo, los 16 niños que en TxNarr utilizaron la tríada APN. En este grupo, el término *narrador* no contribuye en nada a esclarecer la función de los otros términos. Por el contrario, complica el panorama. Si ya en TxNarr les resultaba difícil establecer los roles respectivos entre A/N y ocasionalmente entre N/P, la utilización de esos mismos términos en TxInf da lugar a situaciones de difícil resolución, particularmente en lo que respecta a A/N. Los intentos de resolución van en tres direcciones:

- (a) La actividad que caracteriza al *autor* es enteramente diferente de la que caracteriza al *narrador*: el *autor* escribe y el *narrador* cuenta. Es lo que afirman, explícitamente, siete niños (dos de 3º y cinco de 4º) sobre un total de 16 del grupo APN. Llevado al límite, el *autor* se convierte en el escriba del discurso del *narrador*:

Santiago (3º): «el narrador sólo narra y el escritor sólo escribe»

Dante (3º): «el autor es el que lo escribe y el narrador es el que lo cuenta»

Miguel (4º): «tal vez en esta historia el narrador fue narrando y el escritor lo fue escribiendo / es como si le fuera dictando».

- (b) Si el *autor* de TxNarrat ha sido caracterizado por la invención, no puede haber *autor* en TxInf:

Elisa (4º) en TxNarr elabora la idea de que el *narrador* inventa los *personajes*. Ella y su compañero Jesús rechazan la idea de que el *autor* pueda inventar al *narrador* pero Elisa sigue pensando y concluye: «puede ser / el autor sí lo inventa [al *narrador*] porque empieza la obra / por ejemplo que 'había una vez un príncipe que fue a un castillo' / ese es el narrador y también el autor lo inventa».



Ese pesado trabajo de diferenciación y coordinación llevado a cabo principalmente por Elisa (Jesús no logra seguirla) entra en crisis al enfrentar los TxInf, ya que aquí hay «información, explicación» y «no está inventado». Con el texto *Astros* Elisa concluye, explícitamente: «no hay autor porque el autor es el que inventa las cosas y esto no es un invento porque sí existe el planeta Mercurio».

- (c) La indefinición entre las figuras de *autor* y *narrador*, ya presente en TxNarr, se traslada a los TxInf

Juan (3º, texto *Astros*): lo dice el *narrador* o el *autor* «puede ser alguien que estudia los planetas, creo que se llaman astrólogos, o lo pueden buscar en Internet»

## 5. OBSERVACIONES FINALES

Al presentar los escasos y fragmentarios ejemplos tuve la sensación de «amputar los protocolos», ya que lo importante es seguir el ir y venir de las reflexiones de los niños a medida que enfrentan nuevos desafíos textuales. Presentar largos extractos de protocolos no es permitido por razones de espacio pero es lo único que podría convencer a los lectores.

En el tema estudiado, la selección de los textos propuestos a la reflexión infantil es crucial ya que hemos visto en los niños más pequeños la fuerte intervención de las imágenes en la comprensión del texto y en la atribución de referentes para los términos-clave.

El interés de los datos recogidos podría discutirse desde dos puntos de vista: (a) teórico y (b) práctico. Desde el punto de vista teórico, hay mucha reflexión para tejer entre los desarrollos históricos de la idea de *autor* y los debates actuales en teoría literaria, así como discutir el reciente recorrido que va hacia la despersonalización de los términos APN (Charaudeau y Maingueneau 2005; Eco 1996).

Desde el punto de vista práctico, nos limitamos a señalar un trabajo didáctico donde se propuso a niños de primaria re-escribir historias tradicionales (conocidas a través de versiones con *narrador omnisciente*) en historias contadas por uno de los *personajes* o sea, dilución de las fronteras N/P, asumiendo nuevos desafíos narrativos (Ferreiro y Siro 2008).

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM). *Decreto 89/2014* [en línea]. <[http://www.boem.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF](http://www.boem.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF)> [Consulta: 11 Enero 2016].

CHARAUDEAU, PATRICK; MAINGUENEAU, DOMINIQUE (bajo la dirección de) (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires y Madrid: Amorrortu. [Original francés, Paris: Seuil, 2002].

LEVORATO, MARIA CHIARA; ARFÉ, BARBARA (2004). «Chi inventa le storie? La concezione dell'autorship in età scolare». *Età evolutiva*, 77, 44-56.

COLOMER, TERESA (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.

*Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* (DOGC) *Decret 119/2015* [en línea]. <<http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6900/1431926.pdf>> [Consulta: 10 Enero 2016].

ECO, UMBERTO (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen. [Original italiano, Milano: Bompiani, 1994].

FERREIRO, EMILIA; SIRO, ANA (2008). *Narrar por escrito desde un personaje*. México: Fondo de Cultura Económica.



MIRET, INES; ARMENDANO, CRISTINA (coords.). (2009). *Lectura y bibliotecas escolares* [en línea]. Madrid: OEI-Santillana. <<http://www.oei.es/metas2021/LECTURA.pdf>> [Consulta: 10 enero 2016].

Secretaría de Educación Pública, México. Programas de estudio 2011 [en línea]. <<http://basica.sep.gob.mx/maestros.html>> [Consulta: 8 enero 2016].