

COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN HUMORÍSTICA EN UNA TAREA DE LECTURA Y RECONSTRUCCIÓN DE UNA HISTORIA INCONGRUENTE ^Ψ

ABSTRACT

El presente estudio se propone identificar los niveles de comprensión y producción humorística de una relación incongruente de naturaleza hiperbólica por parte de niños entre los 2 y 4 años, y dilucidar la posible relación existente entre ambas capacidades. Para tal fin, empleamos una situación experimental que presenta la relación incongruente hiperbólica dentro de una estructura narrativa, acercándose a la modalidad de las situaciones propuestas por las maestras en el contexto escolar. La resolución de la tarea implica, en primer lugar, la lectura y recuento de una historia que plantea una relación incongruente hiperbólica y en segundo lugar, la creación de otra historia (pictograma) en donde se recupere el mismo tipo de relación.

La tarea fue presentada a 60 niños distribuidos en tríadas con edades heterogéneas (2, 3 y 4 años), conformando 20 grupos. Los desempeños muestran que durante la lectura y recuento de la historia se encuentran altos niveles de comprensión de la relación hiperbólica, de manera que los niños logran identificar, reconocer y justificar la imposibilidad de dicha relación. Del mismo modo, en la resolución del pictograma, los resultados muestran altos niveles de producción humorística, lo cual evidencia la capacidad de los niños para admitir y operar con la relación incongruente hiperbólica, estableciendo nuevos eventos en el contexto de una historia.

Estos resultados indican que existe una correlación positiva entre la comprensión y la producción humorística por parte de niños pequeños. Sin embargo, aunque ambas capacidades están íntimamente relacionadas,

^Ψ Trabajo de grado elaborado por Andrea del Pilar Téllez y María Gisela Sánchez con la dirección de la profesora Rebeca Puche Navarro. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en Psicología Cognición y Cultura de la Universidad del Valle. Junio de 2004.

es evidente que la producción tiene una mayor exigencia cognitiva, ya que no solo implica la comprensión de la relación incongruente sino la posibilidad de operar con ella para admitir su establecimiento.

JUSTIFICACIÓN

Las investigaciones sobre el Humor del equipo de la profesora Rebeca Puche representan un gran avance en cuanto al estudio de los mecanismos y operaciones cognitivas implicados en la comprensión del humor gráfico en niños pequeños. Pero a parte de algunos proyectos que han implementado el humor (como el maltrato y las cajas viajeras), no hay muchos estudios en esta línea de investigación que aborden su aplicabilidad. Por tanto, el presente estudio representa un intento de aproximación a la aplicabilidad del humor en el contexto educativo, específicamente en el trabajo con niños preescolares.

En este sentido, es importante además señalar que los estudios sobre el humor desde un enfoque cognitivo (Schultz, McGhee, entre otros), se basan en la comprensión de la incongruencia como un ejercicio cognitivo para el sujeto. Es importante aclarar que nuestro estudio se ubica dentro de esta perspectiva, dado que nos permite proponer un trabajo que sea altamente exigente a nivel cognitivo, que de cuenta de las capacidades y modos de funcionamiento representacional en los niños pequeños.

El valor teórico de este estudio al estar inserto en la línea de investigación del humor, consiste en que a diferencia de los estudios que le anteceden en esta línea, el presente explora, la comprensión y las producciones humorísticas, buscando identificar la posible relación entre ambas. De igual modo, es novedosa la propuesta de una tarea que al ser resuelta en grupo, es susceptible de aplicación en el aula, ya que cumple con las condiciones naturales del trabajo en un ambiente escolar y por tanto, deja entrever las aplicaciones prácticas de esta línea de investigación.

Por otro lado, el valor metodológico de nuestro estudio consiste en la construcción de una tarea que puede jugarse varias veces por el mismo sujeto y cuya exigencia de resolución es

la evocación de producciones humorísticas. La tarea facilita la realización de un análisis diferenciado de los desempeños de los sujetos, permitiendo evidenciar a través de ellos, si hay o no distintos niveles de comprensión y de producción humorística, que dan cuenta de diferentes modos de funcionamiento cognitivo.

Por tanto, las implicaciones prácticas de este estudio, al profundizar en el análisis de los desempeños de los niños en una tarea de producción humorística, se refieren a que su modalidad es más cercana a la de las situaciones presentadas por las maestras¹, por ello se avanzaría en el objetivo de insertar el humor en el aula, proponiendo a los niños situaciones con un alto nivel de exigencia cognitiva. De este modo, avanzar en el estudio de las producciones humorísticas de los niños pequeños y de los procesos cognitivos de alto orden implicados, justificaría el ingreso de tareas con contenido humorístico en el aula, otorgándole a futuro, mayor relevancia y trascendencia a nivel social, pues posibilitaría su aplicación en el contexto educativo.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

DEFINICIÓN DEL HUMOR

Entre las diversas definiciones que pueden encontrarse sobre el humor, una de las más aproximadas que logra una conceptualización como ejercicio cognitivo, es la realizada por Paul McGhee (1979) en su libro *Humor: It's Origin and Development* en la cual lo define de la siguiente manera: "El humor es la experiencia mental del descubrimiento o la apreciación cómica de la incongruencia de ideas, eventos o situaciones" (pp. 6). En este

¹ Los resultados del estudio "Las situaciones humorísticas en espacios escolares: Una exploración con maestros y niños entre 3 y 4 años", muestran que las situaciones sobre narración y comprensión de cuentos infantiles, se encuentran entre las más frecuentemente propuestas por las maestras a los niños preescolares. A partir de las observaciones realizadas en estos espacios escolares retomamos la idea del tipo de situación que presentamos, a la cual le hemos sumado la implementación de un componente humorístico con alto grado de exigencia cognitiva, dando como resultado la tarea que proponemos en el presente estudio.

punto es importante aclarar la razón por la cual el humor se puede definir como una experiencia mental, podríamos decir que este se refiere a la posibilidad de reflexionar sobre la subversión del orden lógico planteada en determinada situación de contenido humorístico, operando simultáneamente con dos planos representacionales (el plano de lo posible-congruente y el plano de lo imposible-incongruente), lo cual nos permite sustentar la idea del humor como una experiencia mental que va más allá de manifestaciones fisiológicas como la risa.

Un elemento importante de señalar, por ligar el humor con el funcionamiento representacional, es el trabajado por McGhee (1979) en el texto anteriormente citado, en el cual considera que la capacidad para hacer creer y hacer como si, al igual que la capacidad para la fantasía en el funcionamiento de la mente del niño son prerequisites fundamentales para acceder a la comprensión y apreciación del humor.

Desde una perspectiva psicológica, el humor se define por estar íntimamente ligado a la incongruencia. Tal como lo señala Bergson (1953) citado por Puche y Lozano (2001), la incongruencia se explica como "el cambio de un evento previsible por la llegada de otro, que ocasiona una sorpresa que se transforma en disfrute" (pp. 11) y se define en términos Honig (1988) "como la yuxtaposición de dos o más elementos que normalmente no van juntos" (pp. 61).

Como requerimiento para la comprensión del evento que aparece como violación de lo previsible (violación de expectativas), se articula a la definición del humor, la idea o existencia de los consabidos culturales en el sujeto, los mismos a los que Umberto Eco (1972) ha denominado "Enciclopedia Cultural". Por otro lado, es necesario mencionar, tal como lo hace Bergson (1953) en su definición, que la distorsión de la realidad que propone el humor, se caracteriza por propiciar en el espectador el disfrute y la sorpresa, que le otorgan el componente lúdico esencial (Puche 2001, pp.11).

Por su parte, Amelia Klein (1987) define el humor desde la atribución de un rol fundamental en los procesos de aprendizaje, en este sentido esta autora plantea cinco aspectos básicos:

1. El humor es una forma de juego y es un medio natural a través del cual el niño pequeño puede expandir su comprensión del mundo.
2. El humor es altamente placentero y esta asociado con la maestría cognitiva.
3. El humor provee a los niños de situaciones de resolución de problemas. En un chiste, adivinanza, historia humorística o cartoon, los niños deben resolver la incongruencia para comprender el chiste.
4. El humor promueve el pensamiento divergente, una característica propia de la creatividad; para establecer las relaciones planteadas en un chiste, el niño debe descubrir o crear asociaciones únicas entre ideas.
5. El humor provee al niño la oportunidad de comprender reglas. El humor tiene una estructura básica que el niño descubre cuando hace chistes o adivinanzas a otros (basados en el elemento sorpresa) (pp. 135).

DEFINICIÓN DE LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DEL HUMOR

Entre los estudios revisados, es interesante el análisis propuesto por Thomas Shultz (1972) sobre las implicaciones del proceso de comprensión del humor. Este autor caracteriza a la comprensión en términos de dos procesos: identificación y resolución de la incongruencia, entendiendo la identificación como "la capacidad de descubrir la presencia de elementos inesperados en la apreciación de un estímulo que sorprende" (pp. 457), mientras que la resolución implica la explicación o "justificación de la presencia de elementos incongruentes, encontrando algún significado a su ocurrencia, lo cual implica la disminución de la sorpresa generada inicialmente con la apreciación del evento discrepante" (pp. 457).

Del mismo modo, Salvatore Attardo (1997) y Rachel Giora (1991) identifican en la comprensión del humor los procesos de identificación y resolución de la incongruencia. Attardo (1997) define la identificación como la violación de la expectativa creada por el esquema inicial y la resolución, como la reducción del conflicto creado por la violación de la expectativa a partir de la reinterpretación del chiste.

Giora (1991) por su parte, establece una relación entre los procesos de identificación y resolución de la incongruencia al plantear que el verdadero significado del chiste tiene el efecto de borrar la lectura original, proponiendo que a la comprensión del humor subyace la actualización y supresión de una lectura inicial por la reinterpretación del significado del chiste.

Por otro lado, los estudios de Graesser, Olde y Klettke (2000) aunque no se centran en la comprensión de textos con contenido humorístico, proponen un modelo que explica el proceso de comprensión de textos narrativos. Los autores plantean que la comprensión es un proceso complejo que implica el paso por distintos niveles de representación, que van de un menor a un mayor grado de explicitación de los elementos implícitos en la historia. Este proceso de comprensión, requiere generalmente de un tiempo posterior a la lectura (no se desarrolla on-line), en el que a través de preguntas o artefactos físicos externos (papel y lápiz, computador, etc...) el lector logra reflexionar sobre la historia para establecer relaciones que le permitan inferir, explicar y construir una situación modelo, modelo mental o micro mundo de la narración.

El modelo propuesto por los autores, plantea la existencia de seis niveles de representación de los cuales retomamos los cuatro primeros, pues estos explican el paso hacia un mayor grado de explicitación de los elementos implícitos en el texto durante el proceso de comprensión. En este sentido, el primer nivel denominado como Código Superficial, se refiere al nivel de representación cognitiva que preserva la escritura, sintaxis y entonación exacta del

texto. El segundo nivel llamado Texto Base, es una representación cognitiva de cómo están estructuradas las preposiciones, de manera que se identifica en cada una: el verbo principal, adjetivos, conectivos, referencias a personas, objetos y lugares.

En el tercer nivel denominado Situación Modelo, se construye un micromundo mental acerca de lo que sucede en la historia, de manera que incluye el marco espacial y la secuencia cronológica de episodios dentro de un marco temporal. En este nivel de representación de la historia el lector comprende: cuáles son los personajes que realizan acciones para cumplir una metas, los eventos que se presentan como obstáculos a las metas, los conflictos entre los personajes, los métodos de resolución de dichos conflictos y las consecuencias de estas soluciones. Este nivel de representación incluye no solo la información explícita en el texto sino también aquella que se infiere.

En el cuarto nivel de representación designado como Punto Temático, el lector comprende y explicita la moraleja, adagio o mensaje principal que emerge desde el marco configurado (micromundo o modelo mental de la historia).

En relación con la definición de la producción humorística, Paul McGhee (1974) lo postula como "la capacidad de crear relaciones incongruentes" (pp.552). El autor logra demostrar a través de sus investigaciones que la creación de relaciones humorísticas es más difícil que la identificación exitosa de una relación ya creada, lo cual nos permite suponer que la producción del humor representa un grado mayor de complejidad que la comprensión, sin embargo señala, que la formulación de una concepción general de las condiciones necesarias para una relación incongruente no es un requisito suficiente para asegurar la producción de esa misma relación.

Hasta el momento, encontramos que los planteamientos de los autores revisados dan cuenta de la diferenciación entre la comprensión y la producción humorística, de

modo que sin escindirlas tajantemente, se les reconoce a cada una exigencias cognitivas particulares.

Respecto a la relación entre comprensión y producción humorística, es importante destacar los planteamientos de Shade (1996), quien sugiere cinco elementos que están siempre relacionados con el humor: apreciación del humor, identificación del humor, comprensión del humor, producción humorística y respuestas de júbilo.

El autor define cada uno de los cinco elementos de la siguiente manera: La apreciación del humor se refiere al afecto suscitado después de que los estímulos humorísticos han sido comprendidos, la identificación del humor es el reconocimiento de la incongruencia en cualquiera de sus cuatro formatos (figural, verbal, visual y auditivo), la comprensión está ligada a las demandas cognitivas implicadas en la comprensión de un chiste, la producción humorística se refiere a la habilidad individual para crear humor y las respuestas de júbilo están asociadas a las reacciones físicas espontáneas al estímulo humorístico (usualmente en forma de risa o sonrisa).

Los planteamientos de Shade (1996) sugieren que los procesos de comprensión y producción humorística se encuentran estrechamente relacionados e implicados en la construcción del sentido de lo cómico. Así mismo, otros autores también sugieren la existencia de una relación entre los procesos de comprensión y producción de textos aunque no específicamente de contenido humorístico.

En este sentido, los estudios de Seifert, McKoon, Ratcliff y Abelson (1986); Schank y Abelson (1996) y Graesser, Olde y Klettke (2000), plantean que la comprensión del punto temático o mensaje principal de una historia, es un nivel de representación que niños y adultos construyen cuando tienen la oportunidad de reflexionar sobre la experiencia narrativa, de manera que no es un proceso que se construye on-line ni espontáneamente durante la lectura. Estos autores proponen que la capacidad para

producir un texto con un eje temático similar a uno leído previamente, es un claro indicador de la comprensión.

Por su parte, Eckhoff (1983) al examinar la relación entre la comprensión y producción de textos por parte de niños en edad escolar, concluye que el contenido de sus escritos está influenciado por sus modelos de lectura (tipos de textos literarios), mostrando nuevamente un nexo entre ambos procesos.

EL PAPEL DE LA LITERATURA HUMORISTICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Existen diferentes autores que reconocen y sustentan a través de sus estudios la importancia del humor en el contexto escolar. De este modo, Stopsy (1992), se refiere en sus estudios a los efectos del humor en la educación, afirmando que el humor es un componente vital del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Así mismo, los estudios de Isen, Daubman y Nowicki (1987) Hauck y Thomas (1972), relacionan el humor con habilidades cognitivas importantes en el ámbito escolar como la creatividad y el pensamiento divergente.

En este sentido, Whisonant (1998) plantean que la relación que se da entre el humor y el desarrollo del pensamiento creativo, justifica la implementación de situaciones con contenido humorístico por parte de los maestros, como estrategia para fomentar en los estudiantes el desarrollo de habilidades para el aprendizaje y la retención de información.

Además Whisonant (1998), basándose en la definición de la apreciación del humor como la habilidad cognitiva para resolver la incongruencia caracterizada por la presencia simultánea de dos ideas dispares en un contexto lúdico, afirma que existe una correlación entre el procesamiento y la comprensión del humor y el procesamiento y la comprensión de problemas que tienen que ver con la adquisición de nueva información.

Los planteamientos de otros autores también reconocen el valor del humor en el contexto educativo, específicamente en el ámbito de la literatura. Bartlett (1932) plantea que cada género literario puede ser definido en términos de un esquema, asumiendo que cada estilo por poseer unas características propias que lo distinguen a su vez de los otros, es representado en la mente lector como conceptos que se agrupan en una red de significados.

La definición cognitiva de los géneros literarios de Bartlett (1932) sustenta los planteamientos de Smith (1991), quien postula que la lectura y análisis de diferentes tipos de literatura en el aula (poesía, ficción, cuentos tradicionales, humor, etc) promueve el desarrollo cognitivo por fomentar en los estudiantes la aplicación de técnicas y estrategias para identificar los aspectos que caracterizan y distinguen un género de otro.

Smith (1991) argumenta que la lectura de textos de un género específico representa para cualquier lector dos tareas fundamentales:

1. El desarrollo de un esquema por géneros literarios.
2. La aplicación de estrategias en función a la variedad de literatura.

Smith (1994) y Hade (1991) concluyen que a través de la presentación de textos de diferentes géneros en el contexto educativo, entre los cuales refiere a aquellos de contenido humorístico, permite que niños y jóvenes comprendan sus diferencias, para que puedan a su vez, servirse de estos como modelos en la producción de nuevos textos.

Lo anterior está en relación con lo planteado por otros autores citados previamente (Seifert, McKoon, Ratcliff, Abelson, 1986; Schank, Abelson, 1996; Graesser, Olde, Klettke, 2000), quienes postulan que existe una relación entre los procesos de comprensión y producción de textos, mostrando que la producción de un texto con una estructura similar a uno leído previamente, es un claro indicador de la comprensión. La investigación realizada por

Eckhoff (1983) concluye que el tipo de textos escritos por niños en edad escolar, poseen la misma estructura del tipo de literatura leída por ellos frecuentemente, de manera que estos son utilizados como modelo de sus producciones.

Finalmente, nuestro interés, es precisar el papel de la literatura humorística en el contexto educativo, explorando la manera como se relacionan los procesos de comprensión y producción de textos con dicho contenido en niños pequeños, mostrando que la implementación de este tipo de situaciones en el aula permite la emergencia de todas las competencias representacionales de alto orden implicadas en la lectura y producción de textos.

DEFINICIÓN DEL OBJETO HUMORÍSTICO

Las características de la situación experimental la definen como un objeto humorístico en el que se integran a la vez la ilustración gráfica y la narración. Las ilustraciones de la tarea han de considerarse como la gramática visual de la historia, pues estas, unidas a la narración que escuchan niños no lectores, permiten la comprensión de la historia que se cuenta.

La integración de ilustraciones y narración en una misma situación experimental, son aspectos que diferencian a este objeto humorístico de otro tipo de dispositivos, como es el caso del chiste gráfico, trabajado por Rebeca Puche (2001), en el que la representación iconográfica hace que sea en sí mismo "autónomo y autocontenido" (pp. 88).

Este objeto humorístico, por integrar elementos de tipo iconográfico y narrativo para comunicar la incongruencia, se caracterizaría en términos de Puche y Lozano (2001) como un sistema que funciona en términos de sucesos, "en relaciones de sintagma" (pp. 89), pues como en el caso de la tira cómica, este objeto funciona dentro de una estructura narrativa secuencial, que requiere desplegarse en el tiempo (en un antes y un después), de modo que los sucesos, eventos o circunstancias se

articulan, encadenándose temporalmente en una estructura donde perdura el sentido de continuidad y expansión.

De igual modo, simultánea a esta organización sintagmática subyace lo paradigmático, presente en la relación particular entre cada una de las parejas de personajes que configuran los eventos incongruentes de la historia, de forma que el orden y la secuencia en que se ligan estos eventos particulares (paradigmáticos) da como resultado el carácter sintagmático de la narración.

El tipo de humor que plantea la situación, se podría definir en términos de Françoise Bariaud (1983) y otros autores como Janice Alberghene (1989) como *humor narrativo*. Este se caracteriza por combinar lo narrativo verbal y lo icónico en una única situación, en este sentido sería una mezcla de los aspectos notacionales e icónicos de la lectura. Sin embargo es necesario aclarar que en este caso particular lo icónico es tributario de lo textual, pues las ilustraciones del cuento por sí solas no logran ser la gramática de la historia, estas han de articularse con lo que se narra.

En la resolución de esta tarea, la lectura visual del niño depende de la lectura del texto escrito que le hace el experimentador, de modo que la incongruencia en sí misma, no logra condensarse en las ilustraciones. En este sentido, las ilustraciones del cuento propician el proceso de acudir a las representaciones mentales que se tienen de los personajes para llegar luego a la comprensión de la historia y la incongruencia que ella plantea.

Por otro lado es importante señalar que el humor narrativo es el más comúnmente encontrado en películas y libros infantiles. También, es la versión más frecuente bajo la cual se encuentran en la vida cotidiana, las tiras cómicas y los chistes, en los que la incongruencia está apoyada tanto en la situación descrita gráficamente, como en las palabras que la acompañan. La participación de ambos formatos para darle pleno sentido a la incongruencia, puede variar, así, en algunos casos, la violación de expectativas se

fundamenta en lo verbal y lo gráfico solo asume un papel ilustrativo o complementario, como en el caso de la presente situación.

Finalmente, la naturaleza de la incongruencia que plantea la historia empleada como situación experimental es del orden de lo hiperbólico. Esta corresponde a una incongruencia que se fundamenta en el contraste que surge de propiedades físicas opuestas entre dos objetos o entidades en una situación. Las relaciones hiperbólicas más conocidas son aquellas que se refieren al tamaño en términos de la oposición grande-pequeño (Leyva, 2003), que es precisamente el caso de las relaciones que se establecen entre los personajes en la narración (animales pequeños que se comen a los más grandes).

PROBLEMÁTICA

Nuestro problema de investigación consiste en explorar y dilucidar la posible relación existente entre la comprensión de una historia humorística de incongruencia hiperbólica y la reconstrucción o producción de esa misma relación incongruente por parte de niños de dos a cuatro años de edad al completar una historia.²

Tomamos como indicador de la comprensión, los niveles de explicitación verbal de la relación incongruente y como indicador de la producción, el número y la naturaleza (forma y orden) de las relaciones incongruentes que los niños logran reconstruir al completar la historia.

OBJETIVOS

Objetivo General

- Avanzar en la identificación de la relación existente entre la comprensión y la producción de una relación incongruente hiperbólica por parte de niños pequeños

² Entendemos la comprensión como la capacidad de identificar los eventos incongruentes de la historia y reflexionar sobre ellos para argumentar su imposibilidad. Así mismo la producción humorística es entendida como la capacidad de operar con la relación incongruente planteada en la historia original para reconstruirla con nuevos personajes.

Objetivos Específicos

- Identificar diferentes niveles de comprensión humorística tomando como criterio el grado de explicitación de la relación incongruente de naturaleza hiperbólica presentada en la historia original.
- Identificar diferentes niveles de producción humorística tomando como criterio el número de relaciones incongruentes que se reconstruyen.³
- Analizar la naturaleza de las relaciones que se reconstruyen en la producción, en función del orden y la forma en que son establecidas⁴.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

DISEÑO

Este estudio exploratorio (de tipo descriptivo) se funda en un diseño intra e inter grupos, que concibe como unidad de análisis los desempeños o producciones observados en cada uno de los grupos en los dos momentos de resolución de la tarea. Nos interesa además realizar un análisis comparativo del desempeño entre los grupos.

Es importante aclarar que no son objeto de análisis ni los desempeños particulares de cada uno de los miembros del grupo, ni el tipo de interacción que se establece entre sus miembros para llegar a la resolución de la situación, sino el desempeño del grupo como unidad.

Para tal fin, se segmentó la muestra de 60 niños por grupos de a tres sujetos, de modo que se conformaron tríadas heterogéneas con respecto a la edad (en cada grupo un niño de 2, 3 y 4 años). A los 20 grupos se les presentó la situación experimental en las mismas condiciones.

La conformación de los grupos de manera heterogénea obedece a nuestro propósito de otorgar evidencia sobre la viabilidad del trabajo simultáneo con niños de diferentes

³ De tres relaciones posibles cuantas son establecidas de manera incongruente.

⁴ De las tres relaciones posibles cuales son incongruentes, cuales congruentes y en que orden.

edades. Esta modalidad de trabajo es una propuesta novedosa a la mirada clásica desarrollista que impera en el contexto educativo.

La conformación de grupos con niños de diferentes edades para resolver una misma tarea, propicia en sus integrantes la explicitación de su conocimiento a partir de la discusión y la reflexión, de manera que esta modalidad de trabajo no privilegia solo a quien comprende la relación incongruente a partir de la explicación de otro, sino que favorece sobre todo a quien logra explicitar su propia comprensión de la situación.

MUESTRA

Una muestra de 60 niños (con quienes se trabajó en tríadas, que conformaron en total 20 grupos) con edades entre los 2,1 y los 4,8 años de edad, pertenecientes a cinco jardines infantiles de la ciudad de Cali ubicados en estrato socioeconómico Medio Alto (estrato 5 y 6).⁵

⁵ Niños de los Jardines Infantiles Carolina, Cometas, Escuela Maternal Párvulos, Maternal Bambam y Michín, de la ciudad de Cali.

SITUACION EXPERIMENTAL

TABLA Aspectos Metodológicos de la Tarea

PROBLEMA	Comprender la relación incongruente de naturaleza hiperbólica que se establece en la historia de Martina y la Hormiga Comelona (una secuencia de eventos en la que un animal es siempre comido por otro mas pequeño) para poder construir una historia semejante, en la que se establezca esta misma relación hiperbólica entre sus personajes, mediante la resolución de un pictograma.
MATERIALES	<p>- Un cuento elaborado en cartulina de 50 cm x 35 cm, con 7 paginas que contienen ilustraciones de los personajes de la historia, así como la narración escrita en letra imprenta.</p> <p>- Un pictograma elaborado en cartulina de 70 cm x 100 cm, que contiene 7 espacios vacíos en donde deben ubicarse las tarjetas con los personajes de la historia y las acciones que estos realizan, estas son escogidos por los niños para completar la historia durante la resolución de la tarea.</p> <p>- 14 tarjetas de cartulina 13 cm x 13 cm, que contienen las ilustraciones de diferentes personajes y acciones. Hay ocho tarjetas con los siguientes personajes: Elefante, león, pingüino, mico, pájaro, rana, mariposa y mariquita.</p> <p>Y seis tarjetas con las siguientes acciones: Montar en bicicleta, escribir, tomar el sol, remar, peinarse y patinar.</p>
PROCEDIMIENTO	<p>PRIMER MOMENTO DE APLICACIÓN</p> <p>1. Fase de familiarización: El experimentador debe introducir la temática del humor y generar un contexto lúdico, hablar con los niños sobre el humor, preguntando sobre lo que ellos entienden como chistoso, se puede indagar sobre que programas en la TV les parecen chistosos, si conocen cuentos chistosos o situaciones locas que les hayan ocurrido, etc.</p> <p>2. Lectura del Cuento Martina y la Hormiga Comelona: El experimentador debe introducir la narración del cuento caracterizándolo por su contenido humorístico ("vamos a leer un cuento chistoso"). El experimentador va leyendo el cuento y simultáneamente enseña las imágenes a los niños, pagina por pagina, al mismo tiempo formula preguntas de comprensión sobre la lectura, las cuales están incluidas en el cuento. A continuación describiremos el contenido del cuento página por página y las preguntas formuladas:</p> <p>Título: "Martina y la Hormiga Comelona"</p> <p>Página 1: Resulta que la familia de Martina había ido a hacer un picnic junto al río.</p> <p>Preguntas formuladas: Qué ven aquí?, Qué estarán haciendo?, Quienes son?, Serán una familia?, Quien es Martina?</p> <p>Página 2: Mientras los papás descansaban, ella fue a dar una vuelta, cuando volvió le contó a su hermanito: Allá lejos, detrás del árbol, hay un cocodrilo enorme, con unos dientes largos como cuchillos. (Dibujo del cocodrilo con la ramita en la boca y el árbol).</p> <p>Preguntas formuladas: Qué ven?</p> <p>Página 3: La mamá de Martina le dice : A ver el cocodrilo, mostrámelo. Martina le responde: No te lo puedo mostrar porque cuando se estaba lavando los dientes con una ramita, vino una serpiente y se lo comió. (Dibujo del cocodrilo y la serpiente uno al lado del otro).</p> <p>Preguntas formuladas: Que paso aquí?, Ustedes qué dicen niños, será que el cocodrilo se lava los dientes con una ramita?, Será que una serpiente se puede comer a un cocodrilo?, Por que?, Quien se comió a quien?, La serpiente como es?, Y el cocodrilo como es?, Qué le pasa a la serpiente si se come al cocodrilo?</p> <p>Página 4: Ah, entonces, vamos a ver la serpiente que se comió al cocodrilo. No puedo porque resulta que cuando la serpiente se estaba enroscando en un tronco, apareció un gato hambriento y malo y se la comió. (Dibujo de la serpiente enroscada en el árbol y el gato al lado, también sobre el árbol).</p> <p>Preguntas formuladas: Que paso aquí?, A quien se comió el gato?, El gato se comió a la serpiente eso puede pasar?, Por que?, Qué le pasa al gato si se come la serpiente?</p> <p>Página 5: Entonces mostrame al gato que se comió a la serpiente que se comió al cocodrilo -dijo la mamá-. Tampoco porque resulta que el gato se acostó a dormir y apareció una lombriz y se lo comió -explicó Martina-. (Dibujo del gato dormido y la lombriz al lado).</p> <p>Preguntas formuladas: Que paso aquí?, A quien se comió la lombriz?, Será que una lombriz se puede comer a un gato?, Por que?, Que le pasara a la lombriz si se come al gato?</p>

Página 6: Ah!! Y donde está la lombriz que se comió al gato? Martina responde: No está, porque apareció una hormiga y se la comió. Pero esto no puede ser - dijo la mamá haciéndose la desconfiada - Había un montón de animales y bichos comiéndose unos a otros y yo no vi nada. ¿Cómo un bicho chiquito como una hormiga puede comerse una lombriz entera? (Dibujo de la lombriz y la hormiga, una al lado de la otra).

Preguntas formuladas: Que paso aquí?, A quien se comió la hormiga?, Será que una hormiga se puede comer a una lombriz?, Por que?

Página 7: ¿Vos querés que yo te muestre? -preguntó Martina-. Sí, mostrame. Y Martina le mostró una hormiga que había encontrado arriba de una piedra. La mamá se rió y no le dijo más nada. (Dibujo de Martina con la hormiga en la mano mostrándosela a su mama, que esta al lado).

Preguntas formuladas: Como les pareció esta historia?, Les pareció chistosa?

Tras la lectura del cuento, se propone a los niños un recuento de la historia, en la que son ellos quienes cuentan lo que sucedió.

1. De qué se trataba?
2. Que pasaba con los animales de la historia?
3. Que pasaba con los personajes?
4. Que le paso al cocodrilo?, Quien se comió al cocodrilo?, Como era la serpiente?, Como era el cocodrilo?
5. Que le paso a la serpiente?, Quien se comió a la serpiente?, Como era el gato?, Como era la serpiente?
6. Que le paso al gato?, Quien se comió al gato?, Como era la lombriz?, Quien era mas grande, el gato o la lombriz?
7. Que le paso a la lombriz?, Quien se comió a la lombriz?, Como era la hormiga?, Quien era mas grande, la lombriz o la hormiga?
8. Que era lo chistoso o lo raro del cuento?
9. Quienes se comían a quienes?
10. Como eran los animales que se comían a los otros?, Eran grandes o pequeños?
11. Será que eso se puede?
12. Por que?

SEGUNDO MOMENTO DE APLICACIÓN

4. Pictograma: La segunda fase de la tarea consiste en la presentación de la actividad de un pictograma con el objetivo de que los niños recuperen la estructura incongruente de la historia original (la secuencia de animales que se comen unos a otros, del animal mas grande al mas pequeño). El experimentador muestra a los niños el pictograma y las tarjetas, a la vez que les explica de que se trata la actividad proponiéndoles la siguiente consigna: "Vamos a hacer ahora una historia parecida a la de Martina pero todavía más chistosa. Esta es una historia incompleta que debemos terminar. Yo les voy a ayudar leyéndoles lo que ya esta escrito, pero entre ustedes deben decidir como van a completar esta historia para que sea muy chistosa. Tienen para ello estas tarjetas con diferentes personajes y acciones dibujados, entre las que pueden escoger para llenar los espacios vacíos en la historia."

A continuación presentamos el contenido de la tarea de reconstrucción (Pictograma):

Esta es la historia de un _____ yo quería mostrárselos pero no puedo porque cuando el estaba _____, llegó un _____ y se lo comió. Increíble! Pero se lo comió. A este animal tampoco se los puedo mostrar porque cuando estaba _____ llegó un _____ y se lo comió a él también. Es verdad! Lo mejor de esta historia es que cuando estaba _____ se acercó un _____ y se lo comió. A este animal si se los puedo mostrar, aquí está!.

Antes de dar inicio a la resolución de la tarea, el experimentador debe enseñar a los niños de manera detenida cada una de las tarjetas, para que ellos identifiquen y denominen el contenido de las misma, además se les pregunta respecto al tamaño de cada animal (¿Y este como es? ¿Grande o pequeño?), en algunos casos se les lleva a establecer relaciones entre los diferentes animales respecto al tamaño (los dos son grandes...pero cual es mas grande de los dos?). Al terminar el reconocimiento de las tarjetas, esta son dejadas en un lugar a la vista de los niños.

	<p>5. El experimentador empieza a leer el pictograma y al llegar a cada espacio vacío, plantea a los niños la pregunta sobre que personaje debe ubicarse en ese espacio o que actividad debe realizar el personaje. Debe recordarse continuamente a los niños, que el objetivo de la tarea es construir una historia mas chistosa que la de Martina y la Hormiga Comelona, propiciándose la discusión entre ellos durante la resolución, para garantizar que la escogencia sea una decisión en consenso.</p> <p>Durante la resolución del pictograma se plantean las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Esta es la historia de un...? De quien creen que puede tratarse esta historia? 2. Que esta haciendo este personaje? Que lo ponemos a hacer para que quede chistoso? 3. Quien se lo habrá comido? A quien ponemos para que sea chistoso e increíble?
--	---

TABLA Análisis de la Situación Experimental

EXIGENCIAS COGNITIVAS	
PRIMER MOMENTO DE APLICACIÓN	SEGUNDO MOMENTO DE APLICACIÓN
<p>1. Identificar un dibujo prototípico como representación de un elemento que se nombra verbalmente (la ilustración de los animales presentados en el cuento).</p> <p>2. Competencias narrativas para seguir una secuencia de acontecimientos y establecer relaciones entre los sucesos y los personajes. Para seguir una serie de acciones narradas que están apoyadas en lo icónico (ilustraciones).</p> <p>3. Competencias representacionales que le permitan acudir al plano de lo congruente (que se refiere a que un animal pequeño no puede comerse a uno mas grande) para comprender las relación incongruente de naturaleza hiperbólica que se establece entre los personajes de la historia (que un animal grande es comido por otro mas pequeño), ello implica que el niño debe manejar y operar simultáneamente con dos planos representacionales, el incongruente que se refiere a lo imposible (sucesos de la historia) y el congruente que se refiere a las dimensiones originales de los animales y la relación de predación posible entre ellos.</p>	<p>1. Recuperar una serie de sucesos (acciones) narrados que están apoyados en lo icónico (historia original) para identificar la relación incongruente hiperbólica allí planteada, como una regularidad en la totalidad de los eventos de la historia (es decir la estructura incongruente de la historia: que un animal grande es comido por uno mas pequeño), con el propósito de reconstruir tal relación en el pictograma.</p> <p>2. Recordar los personajes y las acciones previamente elegidas para completar la historia propuesta en el pictograma y las relaciones entre ellos para seguir la lógica narrativa de la misma hasta concluirla.</p> <p>3. Competencias representacionales que le permitan acudir al plano de lo congruente (que se refiere a que un animal pequeño no puede comerse a uno mas grande y que solo los humanos pueden realizar las acciones propuestas en las tarjetas) para comprender las relaciones incongruentes que se establecen entre los personajes de la historia (que un animal grande es comido por uno mas pequeño, así como el hecho de que los animales realicen acciones que en la realidad son realizadas por los seres humanos). Ello implica que el niño debe manejar y operar simultáneamente con dos planos representacionales, el incongruente que se refiere a lo imposible y el congruente que se refiere a las dimensiones originales de los animales y la relación de predación posible entre ellos, así como el reconocimiento de acciones que son específicamente humanas y de las competencias reales de los animales que les imposibilitarían para ejecutarlas.</p> <p>4. Operar con la relación incongruente de la historia original para que la secuencia de animales que proponga no rompa con la estructura incongruente que se debe reconstruir, por tanto, el niño debe tener en cuenta que los animales mas pequeños son los que se comen a los grandes, para ubicar las tarjetas de los animales mas pequeños al final del pictograma. Debe contemplar a lo largo de la resolución, los personajes con los que cuenta para resolver la tarea, el tamaño aproximado de cada uno de ellos en relación con los</p>

	<p>otros y los espacios vacíos que debe completar y que corresponden en la narración a este tipo de tarjetas, de modo que coordine correctamente el número de espacios a llenar y los personajes que podrían ocuparlos hasta formar una secuencia que replique la estructura incongruente de la historia original.</p> <p>De este modo, que se organice la presentación de los animales de manera descendente y gradual, implica por tanto, un componente de planificación para organizar los personajes de tal manera que el último sea efectivamente el más pequeño de todos los demás. La exigencia de la creación del pictograma propone entonces contemplar las diferentes alternativas y de acuerdo con ellas, planificar su organización de tal modo que en primer lugar queden los animales más grandes y en último lugar los más pequeños.</p>
--	---

CRITERIOS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Primer Momento de Aplicación: Criterios de Análisis de la Lectura y Recuento de la Historia Original

El criterio de análisis es el grado de explicitación verbal de la relación

incongruente de naturaleza hiperbólica, que implica un paso de la identificación inicial de los elementos (animales), al establecimiento de relaciones particulares entre los mismos (parejas de animales), hasta la identificación de la relación incongruente hiperbólica como la estructura general que subyace a todos los eventos de la historia.

TABLA Niveles de Comprensión

NIVELES DE COMPRENSIÓN ⁶	
NIVELES	SUBNIVELES
<p>NIVEL I: IMPLÍCITO</p> <p>DESCRIPCIÓN DE PERSONAJES Y SUCESOS.</p> <p>Identificación y explicitación de cada uno de los personajes y eventos particulares de la historia.</p>	<p>Subnivel I: El niño no identifica correctamente los personajes de la historia, ni establece relaciones entre ellos ("una gallina, un sapo, un caracol").</p> <p>Subnivel II: El niño identifica los personajes de la historia sin establecer relación entre ellos. ("un gato, una lombriz"), de modo que no explicita los sucesos ocurridos entre cada pareja, por ejemplo que fue la lombriz quien se comió al gato.</p> <p>Subnivel III: Además de identificar los personajes, el niño recuerda las situaciones particulares de la historia ("la serpiente se comió al cocodrilo"), es decir, que alude al suceso que ocurre entre cada pareja de personajes.</p>
<p>NIVEL II: TRANSICIONAL</p> <p>IDENTIFICACION DE LA RELACION HIPERBOLICA EN CADA EVENTO DE LA HISTORIA.</p> <p>Identificación de la relación</p>	<p>Subnivel IV: El niño además de recordar quien se comió a quien, logra establecer las dimensiones de los animales implicados ("la serpiente se comió al cocodrilo, la serpiente es pequeña y el cocodrilo es grande").</p> <p>Subnivel V: El niño reconoce la imposibilidad del evento que ocurre entre cada pareja de animales. ("La serpiente no se puede comer al cocodrilo").</p>

⁶ Estos niveles de comprensión se refieren al modo de funcionamiento cognitivo del niño durante la resolución de la tarea independientemente de momentos específicos en el desarrollo.

incongruente (un animal pequeño se come a un grande) que caracteriza la relación entre cada pareja de animales.	Subnivel VI: El niño además de reconocer la imposibilidad del suceso en cada pareja, da una explicación a dicha imposibilidad ("la serpiente no se puede comer al cocodrilo porque es mas pequeña, se ahoga, se explota, no le cabe en la boquita").
NIVEL III: RESOLUTORIO IDENTIFICACION DE LA RELACION HIPERBOLICA COMO UNA REGULARIDAD EN LA TOTALIDAD DE LOS EVENTOS DE LA HISTORIA. Identificación de la relación hiperbólica que subyace a la totalidad de los eventos ocurridos entre cada pareja de animales de la historia. (Estructura incongruente de naturaleza hiperbólica de la historia).	Subnivel VII: El niño identifica la relación incongruente de naturaleza hiperbólica que caracteriza la totalidad de los sucesos de la historia, es decir la regla general que subyace a la relación entre todas las parejas de animales. ("los animales pequeños se comen a los grandes").
	Subnivel VIII: Además de identificar la relación de tipo incongruente que ocurre entre todas las parejas de animales, el niño reconoce la imposibilidad de la ocurrencia de tales eventos ("Los animales pequeños no se pueden comer a los grandes").
	Subnivel IX: Además de reconocer la imposibilidad de la ocurrencia de la totalidad de los eventos de la historia, el niño explica tal imposibilidad ("Los animales pequeños no se pueden comer a los grandes porque se ahogan, se explotan, no les cabe en la boquita.")

Segundo Momento de Aplicación: Criterios de Análisis de la Producción.

Para el análisis de los desempeños observados en este momento hemos planteado dos criterios. Estos se presentan a continuación:

Criterio: Número de relaciones que el niño establece que manera incongruente de los tres casos posibles.

TABLA Niveles de Producción

NIVELES DE ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN Numero de Relaciones Incongruentes que Establece	
Nivel I	Ninguna relación
Nivel II	Una relación
Nivel III	Dos relaciones
Nivel IV	Tres relaciones

Criterio: Naturaleza de las relaciones establecidas

Se refiere a los cambios que se presentan en la producción, respecto a la forma y el orden en que son establecidas las tres relaciones posibles al resolver la tarea. Cada una de las tres relaciones puede ser congruente o incongruente (hiperbólica) dependiendo de la manera en que el niño la produzca. Por ello, cada una de las tres relaciones posibles en la matriz se considera como un caso potencialmente abierto a la producción del niño, esta puede ser o no incongruente.

Lo que nos interesa precisar es el orden en el tipo de relación que se establece para cada uno de los tres casos posibles (¿Cuáles de las tres relaciones son congruentes y cuales incongruentes?), para observar el modo en que los niños logran operar con la relación incongruente hiperbólica, es decir si logran mantenerla a lo largo de las tres relaciones, mostrando una continuidad en el proceso de construcción de la historia, obedeciendo a un funcionamiento de tipo sintagmático o si por el contrario, hay rupturas en la continuidad y secuencialidad de la forma y orden en que son establecidas dichas relaciones incongruentes.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados de este estudio permiten concluir que la relación incongruente hiperbólica inserta en una estructura narrativa es altamente comprendida por niños entre los 2 y los 4 años de edad.

Los desempeños de los grupos durante los momentos de lectura y recuento de una historia incongruente en la que se presentan cuatro parejas con el mismo tipo de relación hiperbólica (un animal pequeño se come a otro más grande), muestran que los niños desde la primera pareja identifican la relación incongruente, reconociendo y justificando su imposibilidad. De esta manera, la comprensión de dicha incongruencia no es un proceso acumulativo, que resulta de la reiteración en la lectura del mismo tipo de relación, sino que por el contrario, los altos niveles de comprensión se presentan desde el inicio de la historia y se mantienen a lo largo de todo el proceso de lectura.

Así mismo, los desempeños de los niños en el momento del recuento de la historia, evidencian su capacidad para reflexionar sobre los eventos incongruentes de la narración e identificar la relación hiperbólica como una regularidad que caracteriza la totalidad de los sucesos. De este modo se pasa de la comprensión de cada uno de los eventos de manera aislada (lo cual es propio de un razonamiento ligado a lo paradigmático), a una comprensión que pone en relación todos los eventos y obedece a un razonamiento de tipo sintagmático.

La comprensión de la relación incongruente hiperbólica implica que los niños a partir de la incongruencia planteada en la narración acudan a sus representaciones del plano de lo posible, para explicitar la imposibilidad de dicha incongruencia. En este proceso de comprensión el niño establece relaciones entre el plano de la ficción y la fantasía presente en los eventos de la historia y el plano de lo real – posible a partir de su conocimiento del mundo. Este funcionamiento representacional le

permite identificar la incongruencia que caracteriza a los sucesos de la historia y resolver el problema que esta plantea reconociendo y justificando su imposibilidad.

Los desempeños observados durante la lectura y recuento muestran que aunque la relación incongruente se presenta dentro del contexto de la narración (el plano de la ficción), los niños son capaces de reflexionar sobre estos eventos, estableciendo un paralelo con el plano de lo real (congruente), llegando a plantear su imposibilidad.

El alto nivel de comprensión observado permite considerar el papel de los niños preescolares como lectores activos de literatura humorística, que logran reflexionar y resolver el problema (incongruencia) planteado en la historia, dando cuenta además, de que al proceso de lectura subyace un funcionamiento cognitivo que va más allá de la sola decodificación del sistema de notación alfabético.

En relación con la producción humorística, los resultados del presente estudio dan cuenta de la temprana capacidad de los niños para establecer relaciones incongruentes de tipo hiperbólico en el contexto de una historia.

Los altos niveles de producción muestran que tras la identificación de la relación hiperbólica, los niños logran operar con dicha estructura para crear nuevos eventos incongruentes. La forma en que se establecen estas incongruencias, muestra que el funcionamiento representacional de los niños, les permite admitir dicha relación y operar con ella para establecer de manera secuencial dos o incluso tres eventos incongruentes seguidos. Esto evidencia nuevamente un razonamiento de tipo sintagmático que permite darle una continuidad a la producción inserta en un contexto narrativo.

Los altos niveles de producción humorística, indican que una vez comprendida la imposibilidad de la relación incongruente hiperbólica presente en la historia original, los niños son capaces de operar con dicha

relación, admitiendo su establecimiento en la creación de eventos para una nueva historia. Lo anterior da cuenta de que los niños pequeños diferencian claramente el plano de lo real, al cual acuden para la comprensión de los eventos incongruentes, del plano de la ficción, representado en el contexto narrativo, en el cual admiten el establecimiento de estos eventos y relaciones incongruentes.

Así, la diferenciación entre estos dos planos, le permite al niño operar con ambos, admitiendo la emergencia de la ficción en un marco determinado, lo cual evidencia un funcionamiento de tipo simbólico, que le permite ser creador de relaciones del orden de lo incongruente, para el establecimiento de mundos posibles, paralelos a sus representaciones del plano de lo real.

Con respecto al propósito fundamental de nuestro estudio, los resultados muestran que existe una correlación positiva entre los niveles de comprensión y producción de la relación incongruente hiperbólica por parte de niños entre los 2 y los 4 años. Esta correlación evidencia que cuando la comprensión es alta, la producción también lo es, mostrando que el primer proceso implica y propicia el segundo. Sin embargo, aunque ambas capacidades están íntimamente relacionadas, es evidente que la producción tiene una mayor exigencia cognitiva, ya que no solo implica la comprensión de la relación incongruente sino la posibilidad de operar con ella para admitir su establecimiento.

La identificación de la relación existente entre la comprensión y la producción humorística de incongruencias de naturaleza hiperbólica por parte de niños pequeños, deja una puerta abierta a futuros estudios que quisieran explorar la relación entre estas dos capacidades ante otros tipos de incongruencia (sustitución, mentalista e inversión), así como establecer de manera más precisa, la forma en que estas capacidades se relacionan en momentos precisos del desarrollo.

Las características de la situación experimental utilizada en nuestro estudio y los resultados de su aplicación con niños preescolares representan un aporte al contexto educativo, pues su modalidad de resolución grupal se acerca al tipo de trabajo que realizan las maestras en el aula, demostrando además que este tipo de actividad se puede llevar a cabo de manera exitosa propiciando la discusión y la reflexión entre niños de diferentes edades, rompiendo así con el paradigma desarrollista de organización grupal en el aula a partir del criterio de edad.

La estructura de la tarea que se basa en la comprensión y producción de historias que plantean relaciones de tipo incongruente, esta inspirada en una de las situaciones más frecuentemente trabajadas por las maestras en el preescolar, quienes llevan a cabo actividades de lectura de textos narrativos. En este sentido, nuestro estudio, aporta evidencia importante en el trabajo que realizan las maestras, pues muestra que la lectura literal y empobrecida de textos deja de lado la posibilidad de la emergencia de capacidades cognitivas de alto orden en los niños pequeños, tales como la identificación y la resolución de las incongruencias planteadas en las historias, así como la temprana capacidad de creación de relaciones de este tipo, que se fundamenta en la diferenciación entre los dos planos representacionales (ficción y realidad).

A este nivel nuestro estudio ofrece dos elementos que podrían implementarse en las actividades de lectura. Por un lado, proponemos la selección de textos humorísticos que implican una alta exigencia cognitiva, ya que en este tipo de textos la incongruencia planteada representa siempre un problema a resolver.

Por otro lado, resaltamos la importancia del interrogatorio, tanto en el momento de la lectura como en un momento posterior de recuento o renarración, cuya finalidad sería la de retomar la comprensión que los niños han tenido de los eventos de la historia, para establecer relaciones entre ellos que les permita llegar a explicitar el eje temático o

estructura general de dicha narración logrando así un mayor nivel de comprensión.

Finalmente las características de nuestra situación experimental y los desempeños mostrados por los grupos en su resolución, permiten reconocer la temprana capacidad de los niños preescolares no solo como lectores sino también como productores de humor. En este sentido, los resultados de nuestro estudio justifican la implementación del componente humorístico en las situaciones de trabajo con los niños en el contexto educativo, otorgándoles un reconocimiento de sus tempranas capacidades como lectores y creadores de historias humorísticas, previas al dominio del sistema de notación alfabético.