

Leer, narrar y escribir en la niñez. La voluntad de pensar desde el espíritu libre

Reading, Narrating, and Writing in Childhood. The Will to Think from the Free Spirit

Emilio García Martínez

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado
de México (ISCEEM), México

 <https://ror.org/027q7z608>

garemil.7@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0009-6518-158X>

Enrique Mejía Reyes

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado
de México (ISCEEM), México

 <https://ror.org/027q7z608>

enriquemejia1973@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4595-3318>

Recepción: 10 Junio 2025
Aprobación: 17 Abril 2026



Acceso abierto diamante

Resumen

La investigación consiste en una analítica plurigenealógica interpretativa, interrogada por la *afirmación* de una niñez abierta a un nuevo despliegue, más allá de un horizonte de totalidad absoluto. El objetivo precisa interpretar el sentido re-construido por la niñez respecto a leer, narrar y escribir en la educación primaria. La plurigenealogía se funda en un *mapa categorial* de la *filosofía de la liberación*, por eso la reconfiguración metodológica para *construir, deconstruir y reconstruir* el misterio del objeto, al revelar la producción de una literatura oral emergente de la voluntad de pensar desde el espíritu libre por parte de la niñez, al tiempo de compartir en comunidad su *vivir* de ciertos días en el mundo. Narrar, para la niñez, es leer y escribir el mundo, la vida y el *vivir* en el pasado temporal, en la espacialidad del mundo con el cual se relaciona. En el devenir de una narrativa se produce el cuento como una literatura oral que se vuelve escrita en la memoria, en el recuerdo, en la experiencia, en la voz de su decir, significada y divulgada a través del oficio oral de la niña o el niño como la realidad de la libertad en su sentido pleno.

Palabras clave: Niñez, Narrativa, Voluntad de pensar, Espíritu libre.

Abstract

This investigation consists of an interpretative plurigenealogical analysis, framed by the statement of a childhood open to a new unfolding, beyond the horizon of an absolute totality. The objective is to interpret the reconstructed meaning of childhood in relation to reading, narrating, and writing in elementary education. Plurigenealogy is grounded in a categorical map of the philosophy of liberation; because of this, the methodological reconfiguration is used to construct, deconstruct, and reconstruct the mystery of the object, by revealing the production of an emerging oral literature born of the will to think from a free-spirited childhood, while sharing with the community their lived experience of certain days in the world. For children, narrating is reading and writing the world, life, and living in the temporal past, in the spatiality of the world with which they relate. In the unfolding of a

narrative, the tale is produced as oral literature that is written in memory, in remembrance, in experience, in the voice of their telling, signified and disseminated through the oral craft of the child as the reality of freedom in its fullest sense.

Keywords: Childhood, Narrative, Will to Think, Free Spirit.

Introducción

De acuerdo con el *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) proyecta el desarrollo integral del ser humano en términos de justicia, libertad, democracia y felicidad (SEP, 2024). Desde el ejercicio de lo crítico se prevé la recuperación del otro en su multiplicidad y la autonomía de un pensar fundado para interrogar a la realidad y, así, transformar al sujeto, pero se habla de ello como un emplazamiento o concesión de alguien dominador para alguien más dominado, nunca desde la *revelación* de la *alteridad*, la *libertad*, lo que está *fuera* del mundo, con las exigencias de *saber-oír* la voz interpelante del otro, específicamente de la niñez, pues, como fuente de todo pensar crítico, promueve “la novedad, la crítica, la posibilidad de la liberación” (Dussel, 1980, p. 52), ante un sistema educativo que históricamente ha sido represor y aniquilante, al expropiar la libertad de las personas.

A falta de un mundo dispuesto con la participación, representación, presencia y existencia de las múltiples totalidades de sentido, esto es, la *afirmación* y la *exterioridad* de la *alteridad del otro*, en concreto de la niñez, como dice Dussel (1980) el maestro en el *saber-escuchar*, el estado en el educar a su pueblo, debe callar en el momento oportuno de la revelación y dejar que, en el *actuar*, se cumpla con la responsabilidad histórica. En el despliegue de esta relación pedagógica, el maestro/a y el niño/a entran en una dialéctica de inversión de posicionamientos con una temporalidad y espacialidad distintas, así, se impulsa la acción constructiva de niñas y niños en el mundo escolar de la educación básica.

En *Pensamiento narrativo y educación*, con Bruner como referente, Aguirre (2012) visibiliza la relevancia de la narración en la organización del conocimiento y en la educación de niñas y niños de la escuela primaria. La proposición de sentido sustenta que la lectura de las narraciones de un texto posibilita al lector explorar e interpretar su mundo, mientras su escritura permite expresar un decir propio, promover la imaginación, efectuar descripciones, así como proyectar y descifrar problemáticas de modo inesperado, con incidencias favorables en lo social, la gestión del conocimiento, el desarrollo del lenguaje y la producción escrita. El cuento, como una creación literaria, articula cuestiones artísticas, reales y científicas, lo cual justifica su uso estético, psicosocial y didáctico para promover la lectura y la imaginación de quien lee.

En el sendero investigativo de *Narraciones literarias, textos que permiten comprender un pueblo*, Lince (2015) argumenta como el estudio de estas narraciones reconoce el lugar de *los otros*, así como su comportamiento de ser humano. Para la autora la novela narra distintas experiencias de vida y muerte, por ejemplo, de tal modo se vuelve fuente de investigación histórica para documentar el espíritu de un pueblo, pues son testimonio narrativo de lo que las personas y su contexto han sido en el tiempo y en el espacio. La lectura de una obra así significa un encuentro con personajes que viven en libertad, pues, se asume, la represión no alcanza a la ficción.

Los anclajes de la investigación con la “teoría de la realidad” se hacen presentes en *Leer y escribir en la “orillada”. Niños y niñas en asentamientos irregulares de Tuxtla Gutiérrez*. Casmiro (2014) reúne aquí un análisis sobre la experiencia de animación a la lectoescritura en una escuela primaria pública, desdobra los imaginarios de lectura y la motivación al hábito lector por parte de estudiantes, docentes y madres de familia, a partir de la estructuración de un círculo de lectoescritura fuera de las medidas institucionales, sustentado teórica y metodológicamente en Freire y Ander-Egg. Los resultados revelan una sobrevaloración de la comprensión lectora que deja en el olvido el placer del hábito lector, desarrollado más allá de los límites escolares. La subjetividad docente opera con relación a las circunstancias, la cultura y lo marginal con que se vincula el contexto.

Leer y escribir. Experiencias educativas es un trabajo coordinado por Bertoni y Acevedo (2022) que, en su conjunto, reconoce en la lectura y escritura el desarrollo de habilidades, si bien su práctica se relaciona con la apatía y la dificultad experimentada por niñas y niños, traducándose en desinterés lúdico por los libros y en dificultades para comprender en el pasaje de la educación primaria. Los hallazgos dan cuenta de una labor docente autoritaria, asistida de una didáctica coercitiva, esquila colonial en la región chiapaneca. Las

contribuciones tienen en común la aplicación y el enriquecimiento de estrategias pedagógicas referenciadas en Freire y Bahloul para realizar *Investigación Acción Participativa* (IAP) desde la realidad construida, con implicación reflexiva sobre las dimensiones epistémica, teórica y metodológica, de tal suerte recuperan el sentido de los sujetos, por eso la palabra, la ideología, la narrativa y la cultura se entretajan.

En este contexto, Zambrano y Bertoni, en “Los niños y la escritura creativa”, preguntan *¿qué necesitan leer y escribir los niños para reconocer el poder de la cultura escrita en un mundo textual?* La respuesta considera un taller para promover el diálogo, el respeto y la escucha, así, los gustos y contextos aparecen en la búsqueda por significar, aprender y crear el mundo, al tiempo de cultivar el hábito de leer y escribir. En el escenario de una escuela primaria multigrado Franco y Acevedo, en “Aprendizaje de la cultura escrita en niños tzeltales”, cuestionan *¿cómo se puede leer «bien» cuando se lee en una lengua diferente a la propia y la apropiación del código es incipiente?* La contestación contempla la práctica de intervención, además del aporte derivado de la propia pesquisa y reflexión emanada de la comunidad escolar. En “Niños lectores en Berriozábal”, Mojica y Palacios denuncian como la repetición, la memorización, la transcripción y la lectura en voz alta, con finalidades correctivas, tejen las prácticas lectoras en la escuela, lo cual dificulta la comprensión y el gusto por la lectura. “Escribir-se, leer-se y conversar-se en grupo de pares: hacia un modelo de promoción de la lectoescritura a través de textos personalmente relevantes”, es un trabajo en el que Liévano y Plascencia proponen su despliegue en la biblioteca, lugar alternativo en el cual niñas y niños vinculen lectura y escritura con actividades fuera del mundo académico y, entonces, emerger como prácticas sociales significativas.

Bucay (2017) es un convencido de las resonancias pedagógicas que el cuento podría provocar. *Cuentos para pensar* no sólo es un título, precisa también una tesis cuyas bases se localizan en la psicoterapia gestáltica y en reflexiones gestionadas en el ser humano. Inmerso en la geografía literaria con *El cuento como estrategia pedagógica: Una apuesta para pensar-se y narrar-se en el aula*, Agudelo (2016) muestra al cuento, la palabra y la narración como una trama conjunta de la educación escolar, puesta en acción por las infinitas relaciones entre quienes se dicen con la voz y aquellos otros que ofrecen el oído para escuchar. Intervienen el mundo de la educación, la práctica docente y, provocativamente, los despliegues de las y los estudiantes. Su implicación consiste en anudar y despertar revoluciones para lograr nuevos horizontes de conciencia, contemplación, escucha, vínculos con el pasado, nuevas preguntas, relación con el futuro, y cómo la vida y la vivencia están presentes en las tramas narrativas.

Hasta aquí el *mapa* que, por ahora, revela el objeto epistémico y su relación con el estado del conocimiento actual. Las pesquisas expresan la analítica de múltiples objetos en el contexto de la educación primaria, donde niñas y niños son referentes de la población de estudio. Pensamiento narrativo, narraciones literarias, leer y escribir, la escritura creativa, cultura escrita, niñas(os) lectores, el cuento como gestor del pensar y el cuento como estrategia pedagógica, son el despliegue de la producción científica interesada por la educación de Estado, la escuela y el modelo educativo puesto en marcha. Pero ¿acaso eso es todo y nada más existe en el mundo educativo? Es un hecho que hay algo más dentro y *fuera* de los márgenes configuradores del mundo de la educación escolar, está la multiplicidad de mundos, la revelación del misterio se abre a prácticas docentes desconocidas y, posiblemente, a pedagógicas emergentes.

La ruta de los senderos investigativos se desplaza también hacia una niñez que no sólo aprende a pensar, sino quiere pensar desde su autonomía, responder a la educación escolar desde sus necesidades propias, la creación de sus cuentos, de su literatura. Una cartografía así nos lleva a preguntar/nos *¿cómo leen, narran y escriben las niñas y los niños en su educación básica?, ¿cómo significan estas prácticas desde la niñez?, ¿cuáles son sus referentes para leer, narrar y escribir?* Preguntar/nos también por nuestras prácticas pedagógicas desde las *filosofías de la liberación* o *filosofías del sur*, a decir de Wainstock, Grimberg, Brandariz, Bustamante y Carbone “por nuestras pedagogías bajo la Cruz del Sur” (2015, p. 2).

La investigación lleva a cabo una analítica plurigenealógica con una labor interpretativa, interrogada por la *afirmación* del “momento analéctico” de la niñez –relacionada con el objeto epistémico– y del sujeto investigador, esto es, de la *afirmación* de su *exterioridad* como personas abiertas a nuevos despliegues, más allá

de cualquier horizonte de totalidad absoluto. Los hilos de la investigación se tejen desde la pregunta: ¿Qué sentido construye la niñez sobre leer, narrar y escribir en la educación primaria? El objetivo precisa analizar e interpretar el sentido construido por la niñez respecto a leer, narrar y escribir en la educación primaria. La tesis que fue *aurora y horizonte* de sentido para el desarrollo de la investigación, y sobre la cual se reconstruye la cartografía del objeto epistémico, permite expresar que la lectura, la narrativa y la escritura en la niñez se mueven en una geografía distinta a la territorialidad conquistada por la educación. Leer, narrar y escribir en la niñez significa la voluntad de pensar desde el espíritu libre y, a un tiempo, la producción de una literatura desde un saber propio y una lectura distinta de la realidad. La literatura viene a ser una expresión creativa, una gran nativa y una producción emergente por el pensar autónomo. Leer, narrar y escribir están vinculados a un sentido de la realidad reconstruido por una específica lectura del mundo y de la palabra, suscitando, en la niñez, pasajes de revelación y liberación real en el devenir de su educación básica primaria.

El trabajo se estructura con una introducción donde se hace explícito el problema de investigación y su *mapa* vinculante con el estado del conocimiento, así como la pregunta, el objetivo y la proposición de sentido. El desarrollo se despliega a través de los subtítulos *El mapa de la filosofía de la liberación y la plurigenealogía* y *Narrativa de la oralidad y cuento*. *La voluntad de pensar desde el espíritu libre*, en ellos se argumenta el enfoque teórico-metodológico y se discuten los resultados desde la pregunta, el objetivo y la tesis enunciada. Las conclusiones presentan los hallazgos de la investigación, así como la relevancia científica y social del conocimiento.

Desarrollo

El mapa de la filosofía de la liberación y la plurigenealogía

La idea de *mapa* no se suscribe a una pesquisa que ofrece una perspectiva definitiva de la realidad, esto es, una única totalidad del mundo, sino como algo vinculante a un horizonte de sentido para reconstruir una nueva totalidad de sentido y, así, avanzar en la cartografía del objeto epistémico. Siempre hay un algo/alguien con relación a un alguien que nos lleva a distintas geografías, otras actuaciones, múltiples saberes y nuevos temas. El *mapa*, invariablemente abierto al devenir de una configuración diferente, nos conduce a lo que no ha sido pensado, a una nueva lectura de la realidad, alterativamente, más profunda.

La investigación se abre a una analítica distinta de la lectura, la narrativa y la escritura por parte de la niñez, al revelar la producción de una literatura oral que deviene de la voluntad de pensar desde el espíritu libre en el contexto de la educación primaria. Los saberes de un pensar así son producto de la esencia de la *crítica* y del *actuar* libre, surgen de la ruptura misma de la historia actual de la niñez en el mundo escolar. Leer, narrar y escribir en la niñez, entendido como la voluntad de pensar desde el espíritu libre, “parte de la realidad concreta y abre camino hacia lo inesperado, no pensado todavía, nuevo” (Dussel, 2015, p. 5). Por eso el posicionamiento del sujeto investigador no permanece invariable, se vuelve contra sí, se desplaza y se reconstruye en el tejido de una *totalidad de sentido* cuyo referente se sitúa en los mundos de la *exterioridad*, en lo que pasa por imposible, impensado e intempestivo, pero surge como revolucionario y autonómico. En el cruce de la pregunta, el objetivo y la tesis tiene lugar la reconfiguración metodológica de un trabajo plurigenealógico que, en la *afirmación* de la *analéctica*, implica *construcción, deconstrucción y reconstrucción* en la interpretación reveladora del misterio del objeto.

El despliegue del espíritu que conoce parte de “la interpretación en cuanto interpretación, y no en cuanto a lo interpretado” (Dussel, 2014, p. 257). En la analítica del objeto interpretado, la interpretación, al ser un pasaje activo intervenido por la/s subjetividad/es, está investida de crítica y autocrítica para la lectura de la realidad, lo cual lleva a comprender el significado desde la revelación en sí, desde la *afirmación* y *exterioridad* del otro. Para esta pesquisa nos referimos al sentido de realidad emergente del mundo de una narrativa de la oralidad desde la cual se produce el cuento literario en educación básica, con una singular lectura del mundo y

de la palabra por parte de la niñez, en específico de las niñas y los niños que participaron, de un total de 43 estudiantes de un grupo de segundo grado de la Escuela Primaria Wenceslao Labra, localizada en la Cabecera Municipal de Almoloya de Juárez, Estado de México.

El *mapa* de la investigación deviene de la *Filosofía de la liberación*, con sus categorías y discursos, con los juegos de lenguaje provenientes de una cuestión plural como lo son las *filosofías del sur* y las *filosofías de la liberación*. Pero qué es lo que hacía la niñez frente a la *totalidad de sentido* antes enunciada, qué pensaba, cómo respondía. Entonces el trabajo fue *llevar a cabo* una analítica plurigenealógica para tejer en diálogo horizontal la perspectiva de la niñez, su “literatura de testimonios”, testimonios que fueron una revelación inesperada, no planeada, *intempestivos* con los despliegues en campo, así como los indecibles de la maestra y de la madre de familia de una de las niñas.

En el pasar de “todos los hechos de la experiencia mundana cotidiana” (Dussel, 2014, p. 255), la *filosofía de la liberación* piensa lo nunca pensado, parte desde otras geografías, otros puntos, otros temas y otros discursos. Con un *método diverso* interpreta los mundos que pueden aportar un discurso diferente y, entonces, lograr distintas conclusiones. La interpretación, desde la plurigenealogía, constituye el sentido de una totalidad del mundo que se desplaza histórica o espacialmente (Dussel, 2014). El pasado, el sentido histórico, la espacialidad, en la proximidad o lejanía que acontece en la posición *cara-a-cara*, es el mundo vigentemente presente como referente de la analítica plurigenealógica. “Desde la niñez... la persona pasa de un momento a otro, de una experiencia a otra, de una frontera a otra” (Dussel, 2014, p. 61). En la realidad mundana cotidiana de su educación básica primaria diariamente está incorporando cosas, entes, va al encuentro de espíritus hechizados, se desplaza hacia un nuevo horizonte de sentido para comprenderlos, significarlos.

La *filosofía de la liberación* desborda los límites pragmáticos para colocarse en un horizonte de transformación, de praxis. Las filosofías olvidadas establecen ahí sus coordenadas y, así, forjan un nuevo *mapa* de la realidad. “Lo que el Otro/a sea en cuanto otro no puede expresarse desde mi mundo, más bien se debe guardar silencio, porque es el tiempo no del hablar sino del oír obediencialmente la revelación del misterio” (Dussel, 2016, p. 131). De este modo busca provocar una *praxis de liberación* en las personas de los mundos de la *exterioridad*, de los cuales forman parte los mundos creados desde la niñez, en el entendido de que son “una puesta en cuestión y creación de lo nuevo” (p. 202). En su lectura del mundo, de la palabra y de la realidad, la niñez proyecta sentidos de su existencia, vivir y devenir, distintos a los nombrados por un *patrón colonial del poder* ajeno o propio de su contexto educativo, pero siempre original y alterativo, un nuevo sistema emerge desde la *conciencia* y el *actuar* libre.

El mundo, al ser la totalidad de la “alteridad del otro” que lleva a cabo cierta proximidad o lejanía en el *cara-a-cara*, asiste el *pasado* temporal por ser el lugar donde las personas nacen y se localiza su *devenir*. Por ello el *mapa* de la *filosofía de la liberación* fija su analítica en el pasado del mundo y en la espacialidad, y anuncia un proyecto temporalmente futuro, un mundo nuevo transformado por el otro (Dussel, 2014), así, revela la plurigenealogía del leer, narrar y escribir en el mundo escolar de la educación primaria, para reconstruir que la niñez desarrolla estas prácticas en el ejercicio de una voluntad de pensar desde el espíritu libre. Las expresiones de literatura, de un lenguaje en particular, se vuelven palabras interpelantes en la creación literaria por parte de la niñez, “por la creatividad metafórica del lenguaje” (pp. 42-43) de provocadores cambios que podrían abrir el camino hacia una nueva pedagogía, aún por venir y devenir.

El trabajo de la plurigenealogía se funda en la *filosofía de la liberación*, con un *mapa categorial filosófico* justificado en la pluralidad, así, se establece vecindad entre las *filosofías de la liberación* y las *filosofías del sur* que están *fuera* de la matriz colonial y posmoderna de poder, pero dentro del mundo de la *transmodernidad* latinoamericana con sus múltiples totalidades de sentido, configuradoras de su realidad. Lo *trans-moderno* testifica esa “radical novedad que significa la irrupción, como desde la *nada*, desde *exterioridad* alterativa de lo siempre *distinto*... [de niñas y niños] que asumen los desafíos de la Modernidad, y aun de la posmodernidad europeo-norteamericana, pero que responden *desde otro lugar*” (Dussel, 2015, p. 283). La *transmodernidad* también atestigua indecibles, actuaciones y elaboraciones de un pensar de la niñez, desafiantes del mundo

escolar, pero afirmantes como respuesta de lo que han sido, son y quieren ser. Este *mapa* precisa categorías y momentos necesarios del discurso articulados a una *realidad mundana cotidiana*, la realidad del otro en donde persiste la posición persona-persona, la responsabilidad del/la maestro/a liberador/a para crear sistemas nuevos, la “palabra-oído del maestro-discípulo en el aprendizaje del vivir” (Dussel, 2014, p. 48).

La analítica plurigenealógica, en correspondencia con la *filosofía de la liberación*, como en los despliegues de lectura y escritura de Borges (1974; 1999; 2010), se vuelve visitante de la *gran biblioteca*, camina por senderos que se bifurcan, distintos lugares del orbe y múltiples veneros de luz. La *filosofía de la liberación*, desde un posicionamiento *analéctico*, práctico y poiético, se ocupa de las múltiples totalidades de sentido de la *exterioridad*, del horizonte cotidiano dentro del cual se vive, del mundo como totalidad que acontece en la temporalidad y en la espacialidad, por ejemplo, el mundo escolar de la niñez. “Esa ‘exterioridad’ negada, esa alteridad siempre existente y latente indica la existencia de una riqueza cultural insospechada, que lentamente renace como las llamas del fuego de las brasas sepultadas por el mar de cenizas centenarias del colonialismo” (Dussel, 2015, p. 282), independientemente de si el colonialismo procede como un *más acá del mundo* o un *más allá del mundo*.

En el oficio plurigenealógico el investigador está inmerso en una analítica de la multirreferencialidad. La pesquisa del conjunto documentos y saberes sobre el objeto epistémico significa hacer una lectura plural desde distintos ángulos, cuya revelación del enigma o misterio teje su transparencia como aquello que puede ser *construido, deconstruido y reconstruido* por el espíritu que conoce (Ardoino, 1991). Más allá de lo fragmentario, reduccionista y simple están las totalidades de sentido, el mundo de la *exterioridad* con su distinción, autodeterminación y realidad histórica sociocultural.

Desde una coordenada con la perspectiva de Dussel (2014), se trata de pasar del método de la dialéctica, cuyo ámbito es lo *ontológico* y su categoría la de *totalidad absoluta* para negar al otro, al movimiento metódico de la *analéctica* que, abriéndonos a lo metafísico, nos coloca en la “alteridad del otro”, pues la *exterioridad* es su categoría, esto es, múltiples totalidades de sentido *fuera* del mundo que abandonan el principio de identidad para habitar el principio de *dis-tinción* o, como lo reconoce Díaz-Polanco (2015), el *jardín de las identidades* y, así, desarrollar nuevos despliegues o rutas investigativas con un proceso propio. En este *actuar* el rostro del otro revela, en principio, a un pueblo o a una comunidad como su sólido sostén, antes que a una persona singular.

El trabajo configura una actuación plurigenealógica distanciada de la ruta de tradición genealógica seguida por el pensamiento de Occidente, por ejemplo, del oficio genealógico de Nietzsche, Foucault y Agamben sobre la moral, el racismo y el dispositivo, respectivamente, al ponderar su autoridad investigativa para otear documentos, archivos, saberes o cualquier otro referente en perspectiva. Situado en el contexto latinoamericano, específicamente en los contextos regional y local del Estado de México, el sujeto investigador, al *llevar a cabo* procesos plurigenealógicos, invierte las dimensiones de conquista, aniquilamiento y colonialidad convenidas por la investigación occidental, suscitando, la *afirmación* y la *exterioridad* alterativa de la niñez, esto es, la afirmación de su existencia y de su autonomía.

La revelación de la “alteridad del otro” es el acontecimiento en el nuevo *mapa* genealógico. Leer, narrar y escribir literatura por parte de la niñez, si bien revela la arquitectura del objeto epistémico, interpela a quien investiga no solo escuchar/nos decir, sino realizar desplazamientos genealógicos multidireccionales, continuamente cambiantes, revelar la *filosofía de la liberación* de una *exterioridad* negada, arrojada al olvido, la invisibilidad y la exclusión en la educación escolar. Esta labor plurigenealógica, más allá de iluminar la articulación de saberes y narrativas, re-construye el sentido de lo que significa leer, narrar y escribir literatura en la niñez de la educación básica primaria.

En la plurigenealogía, el sujeto investigador y la niñez andan el mismo suelo, sus in-decibles tejen los hilos de una misma palabra, los del objeto epistémico. En la proximidad, en el *cara-a-cara*, hay des-encuentros, pero también horizontes de sentido compartidos, en común y en diálogo. En su actuar plurigenealógico el investigador no camina sobre tapices de estrellas, sino sobre los lugares del orbe y senderos que se bifurcan, su actividad investigativa con la niñez lo coloca en el umbral para reconstruir el sentido histórico de la realidad.

Narrativa de la oralidad y cuento. La voluntad de pensar desde el espíritu libre

Como expresa Dussel, “más allá del objeto está el mundo” (2012, p. 86), la realidad del otro, la relación persona-persona, es decir, la revelación del mundo de leer, narrar y escribir desde la niñez. La totalidad de sentido es el objeto epistémico –expresión utilizada para romper con la sujeción de “la gran razón” occidentalizada, manifiesta en la locución objeto de investigación u objeto de estudio-, es el mundo del pensar y del saber de la niñez, así también es el mundo por comprender e interpretar de una realidad histórica y sociocultural, siempre con relación a las personas. Mundo es “la totalidad de los entes con sentido” (Dussel, 2014, p. 53), la cual como objeto o hecho es comprendida e interpretada desde un horizonte fundamental, esto es, radical.

Así tenemos el mundo escolar, educativo o literario de la niñez, pues el mundo se configura como “una nota real del ser humano” (Dussel, 2014, p. 55), con sus momentos de despliegue respecto a la niñez. El mundo, más que una pregunta, es una respuesta; ha sido, es y está siendo ante la especificidad del contexto y del acontecimiento, con la participación de los actores y de sus horizontes de sentido soberanos. La lectura, la narrativa y la escritura en la niñez se revelan como un mundo *nuevo* y provocador, su cartografía propia se sale de los moldes escolares, de lo normalizado, de lo aceptable, permitido y promovido por la educación primaria. El mundo y los hilos de la palabra que lo configuran están relacionados al sentido histórico del *vivir* de la niñez, en el *rostro-a-rostro*, y en el desarrollo de la práctica pedagógica, crean y significan un horizonte, la autodisciplina como una cuestión formativa define una educación más libre.

La niñez, entendida como la “alteridad del otro”, dibuja sus propias líneas en el *mapa* del objeto epistémico, con sus particulares *flujos* e *intensidades* de lo que significa leer, narrar y escribir literatura desde una memoria, un saber, una experiencia y un vivir más propios, libre de los influjos colonizantes y de poder a los que está expuesta en la educación escolar. Escuchar la voz de la niñez se logra desde *fuera* del mundo, pues, para Dussel (2016) el *sentido* del mundo debe estar fuera del mundo. El mundo narrativo y literario de la niñez como *exterioridad* del mundo escolar dominante gestionado en la cotidianidad del contexto escolar, libre de los alcances del proyecto posmoderno y de sus ejercicios de colonialidad, “porque el mundo es la totalidad de sentido que funda el lugar significativo de los entes” (p. 131), pero también es la realidad reconstruida y significada desde la alteridad, es la revelación de sentido provocador y configurador de un sistema alternativo, con una conciencia de *actuar* y *pensar* de la niñez para devenir en alguien más transfigurada por una práctica de leer, narrar y escribir en la oralidad.

Fuera del mundo la niñez se expresa desde sí misma, ejerce su libertad, deja oír su palabra, interpela. Su oralidad deviene cuento, en ella se produce su lectura y su escritura del mundo. La palabra “se hace empírica, realidad, tiene ahora un sujeto que se juega por el que la asume como responsabilidad” (Dussel, 2016, p. 133). La voluntad de pensar desde el espíritu libre conlleva habitar y desplegar la oralidad, es como *habitar la frontera* para reconocer mundos, asentiría Mignolo (2015). La narrativa de la oralidad es sentir y pensar la libertad, experimentar la liberación hacia nuevos lugares de encuentro, de lectura, narrativa y escritura, con un actuar y pensar distintos, desde temporalidades y espacialidades con *sistemas-mundos-vida* provocativos y alterativos. El cuento como *eso* imposible en la acción *intempestiva* de la niña o el niño emerge para el mundo, para un nuevo sistema irruptor, y también contra el sistema escolar vigente. Es pasaje de la lectura del mundo a la escritura de la palabra, se revela la narrativa de un cuento en la oralidad, se abre un sendero literario con las huellas de la alteridad de la niñez.

En el mundo escolar la niñez se vuelve vibrante, en el *llevar a cabo* se expresa, se certifica, se afirma. Leer, narrar y escribir configuran una totalidad de sentido, se produce el cuento, la historia, la literatura de la oralidad que se comparte en el *rostro-ante-el-rostro*, la niñez junto a la maestra o el maestro. Las interpelaciones de la niñez, en el despliegue del pensar libre y la creación literaria, vienen a ser “irrupciones inesperadas de la alteridad que fijan la propia biografía como servicio imprevisible para el que tiene silenciado su propio ser y abierto a la escucha de la revelación del misterio de la alteridad” (Dussel, 2016, p. 134). La niñez se vuelve

portadora del discurso, de la narrativa de la oralidad en el pasaje del cuento, de lo literario, entonces, su despliegue biográfico, revela su existencia y presencia en la cultura, cumple una responsabilidad social e histórica.

En la proximidad, en la convergencia de perspectivas, en la lejanía, se revelan distintas configuraciones *inajenables*, sin superposición y sin transparencia, pero capaces de producir una expresión conjunta para decir: “A nadie relevé mi descubrimiento, pero volví. ¡El niño no podía comprender que le fuera deparado ese privilegio para que el hombre burilara el poema!” (Borges, 1999, p. 188). En la revelación de la alteridad existe también la revelación del mundo *nuevo*. La voluntad de pensar desde el espíritu libre produce el sentido de leer, narrar y escribir. En la oralidad tiene lugar un nuevo *destino de la palabra*, el actuar y el decir se abren a la pluralidad, escuchar para después decir desde el otro, con el otro y para el otro.

Este pensar es un *modo de expresarse* de la *alteridad*, su posicionamiento, siempre distinto en su *afirmación* como *exterioridad*, produce el sentido del mundo, de la palabra. El/la niño/a que en su levedad se ve a sí mismo/a debajo de sí, cuya risa le sirve para “ver revolotear esas almitas ligeras, locas, encantadoras, volubles” (Nietzsche, 2016, p. 90), es superado por el/la niño/a que va al encuentro de espíritus hechizados, recurre a la memoria para narrar en la oralidad, re-crearse y re-vivir en el cuento que escribe, con la *conciencia* de *llevar a cabo* en la libertad. Desde la voluntad del pensar soberano, la niñez quebranta procesos de colonialidad ejercidos en su educación básica primaria, independientemente de si dichos procesos son producto de la educación de Estado, el ejercicio institucional, el modelo educativo, la práctica docente, la labor pedagógica, o bien está relacionada a otra dimensión de su educación en la escuela.

En la ruta analítica de Dussel (1995), la tarea del pensar libre requiere un pensar crítico de la totalidad de sentido, salirse de ella. La niñez renuncia a la cotidianidad del mundo escolar para pensar con su espíritu libre. La niñez es la voluntad de pensar libre. Respecto a la tarea pedagógica ordinaria de cómo leer, narrar y escribir desde una totalidad de sentido absoluta, la niñez ha estado, está y pretende estar *fuera*, devenir como una respuesta desde su mundo, siempre distinto, provocador, tanto en su silencio creativo como en su decir literario y cuentista, en la revelación de *algo* y de *alguien* que se acepta y reconoce en la oralidad narrativa del cuento. Su *afirmación* busca finiquitar su relación con los *caminos de bosque* (Heidegger, 2014) a los que, histórica e involuntariamente, ha sido arrojada, construir su propio despliegue por nuevos senderos, otras espacialidades y distintas temporalidades, abrir los lugares de la alteridad, pero no como concesiones desde el dominador, sino como despliegues fundados desde la libertad y la liberación. La narrativa de la oralidad que produce el cuento profana la manera absolutizada de vincular el leer, narrar y escribir con algún soporte físico, pues, como en su pasado genealógico, opera un saber junto a la memoria, la experiencia, la oralidad y, desde luego, el pensar libre.

La lectura del mundo, de la palabra y de la realidad se abren paso para ser significadas por la “alteridad del otro” desde sus propias *disquisiciones*. La narrativa emerge de *otras inquisiciones* a las que se abre la experiencia y el vivir de la niñez. Leer, narrar y escribir literatura en la niñez es un *hecho estético* configurado desde los mundos propios, la lengua y el lenguaje que significan el mundo. Las cosas, las acciones, las personas que intervienen en este horizonte de sentido, en su implicación se transforman, en el devenir de un mundo que se asume imposibilitado, pero, por esa sentencia, hecho realidad.

La lectura, la narrativa y la escritura, en la creación de una literatura oral por la niñez, cambian, se renuevan constantemente en la proximidad, en la lejanía, que es la experiencia originaria de la niñez “de la realidad como *libertad*” (Dussel, 2014, p. 44). En la espacialidad fronteriza hay encuentros, provocaciones, la literatura se vuelve *expresión* de la niñez, lenguaje entre los lenguajes, una narrativa nueva compartida en comunidad, a la escucha del otro y por el otro. En el contexto del mundo escolar, desde siempre, las niñas, los niños “quieren decirnos algo, o algo dijeron que no hubiéramos debido perder, o están por decir algo; esta inminencia de una revelación, que no se produce [sin la voluntad de pensar desde el espíritu libre], es, quizá, el hecho estético” (Borges, 1974, p. 635).

En el trabajo se configura un objeto epistémico fronterizo desde una analítica plurigenealógica. El mundo escolar de la educación básica primaria nos revela una realidad definida por leer, narrar y escribir literatura en la niñez y, a un tiempo, la voluntad de pensar desde el espíritu libre, umbral de simultaneidad que produce la totalidad de sentido emergente de la *exterioridad del otro*, en específico de la niñez. Entonces, como lo advierte Dussel (2014), acontece el “momento analéctico” para dar lugar a la *afirmación* de la *exterioridad*, pero es afirmación para superar a ese *alguien* en potencia como dominio de la totalidad absoluta, pues viene a ser el proceso de revelación de la “alteridad del otro” e interpelación de sus mundos distintos. Afirmar la *exterioridad* de la niñez en el leer, narrar y escribir es realizar lo que pasa por imposible para la educación escolar y para el sistema educativo, la voluntad de pensar desde el espíritu libre.

Asimismo, significa saber escuchar su palabra, que la comprensión y la transparencia sobrepasan el fundamento, aceptarla porque deviene de la niñez, de su persona. Con la interpretación realizada desde una analítica plurigenealógica se revela su mundo, pero también se afirma lo que nunca ha estado dentro, la libertad, la autodeterminación, una historia y una cultura abriéndose siempre a lo nuevo, lo imprevisto y lo revolucionario, a la creación de una literatura oral, a un más allá innovador desde la especificidad de su vivir, de sus relaciones socioculturales y del contexto; en concreto de su lectura del mundo. Frente a este escenario, la *filosofía de la liberación* con sus recursos teóricos “tiene posibilidad de aprehenderlo, de integrarlo, reconstruido[irlo], en su propio discurso” (Dussel, 2015, p. 47). De esa manera, discurre el autor, entra en diálogo con la literatura, con la crítica literaria, la “literatura de testimonio”, por su carácter irruptor y expresión creadora. La *afirmación* y la *liberación* de la *diferencia*, de la niñez, va construyendo una pluralidad novedosa y futura en la *pluriversalidad* de la realidad, abre nuevos horizontes de sentido. El *mapa* filosófico, además de la conversación transversal de las *diferencias*, articula el pensar crítico de las niñas y los niños, por ello piensa plurigenealógicamente este problema “con los recursos teóricos a la mano y en su época, en su ‘localización’ histórica” (Dussel, 2015, p. 49).

La *exterioridad* del otro afronta el sistema, dibuja un nuevo *mapa* y transforma el orden de lo establecido. Como en el mundo de Joyce (2014), forma un *caosmos*, una composición del caos en el que las personas cultivan la participación activa, la libertad y la creación. Una cartografía así, pero no como calco sino como algo distinto, sucede en el mundo escolar de la niñez de educación básica. Ese *caosmos*, tan necesario como cualquier otro mundo, está habitado por la *totalidad de los entes* vinculante a las cosas-sentido (Dussel, 2014), exige del espíritu que conoce posicionamientos distintos para realizar la lectura de una multiplicidad indefinida, infinita y cambiante. Eso es el mundo de la literatura oral, emergente del proceso y “momento analéctico” del otro. La niñez, en la *proximidad*, en el *cara-a-cara*, da lugar a la lejanía, se aparta de su maestro/a para preparar en la vida escolar su discurso por venir, leer, narrar y escribir desde el espíritu libre.

Para la niñez significa también avanzar, revelar la *relación vinculante*, es un *significar significándose*, es un obrar hacia el otro como alteridad distinta, es avanzar hacia la plurigenealogía de un discurso de la niñez que es metafísico, filosófico, histórico y político, en una totalidad de sentido provocadora en el aprendizaje del *vivir* y de la realidad como *libertad*. En su creatividad originaria, originante y original, “los entes, los objetos, son las posibilidades de nuestra existencia, son los medios para el fin que el fundamento del mundo constituye” (Dussel, 2014, p. 62). Leer, narrar y escribir en la niñez, el devenir de la producción de una literatura oral, más allá ser una mediación educativa, es la *conciencia* de la niñez para alcanzar el pensar libre en una educación escolar que, a pesar de generar *colonialidad* diversa, la niñez está dispuesta a habitar la escuela y el aula con el despliegue de su propia gramática. Es el pasaje de un proceso de *desprendimiento*, a decir de Mignolo (2010), fundante de una *gramática descolonial* por su particular vocabulario, sintaxis y semántica de la lectura del mundo.

Conclusiones

Leer, narrar y escribir en la niñez son parte de una misma trama de la lectura del mundo, de la palabra, de la realidad, “[son] el lugar donde están, sin confundirse, todos los lugares del orbe, vistos desde todos los ángulos” (Borges, 1999, p. 188). Como prácticas socioculturales en el aula e inmersas en una dialéctica, cuya correspondencia se halla en la *filosofía de la liberación*, se articulan en un específico horizonte de sentido, pero con sus propios momentos de *afirmación* vinculados al devenir de la niñez en la educación primaria. La niñez, en una invitación de la maestra a compartir en comunidad su *vivir* de ciertos días en el mundo, por ejemplo, las vacaciones de Semana Santa, es capaz de crear en la *oralidad* para expresar el *hecho estético*, de significar el mundo para abrir la escucha del otro en un escucharnos decir, en el *rostro-a-rostro* comparte su narrativa con quienes tiene en común el aula como morada. “El mundo se renueva con el niño [la niña]” (Dussel, 1980, p. 17). Narrar, para la niñez, es leer y escribir el mundo, la vida y el vivir en el pasado temporal, en la espacialidad del mundo con el cual se relaciona. En el *llevar a cabo* la narrativa, esto es, desarrollarla en su plenitud creativa y original, la niñez expresa un proyecto temporalmente futuro, la narrativa deviene cuento, el cuento deviene literatura oral que, más allá de su inscripción en la libreta escolar, se vuelve literatura escrita en la memoria, en el recuerdo, en la experiencia y en el vivir, significada y divulgada a través del oficio oral de la niña o el niño.

Leer, narrar y escribir en la niñez significa la voluntad de pensar desde el espíritu libre. La niña, el niño, desde su lenguaje y su gramática, esto es, su vocabulario, su sintaxis y su semántica, produce el sentido de su lectura del mundo. *El destino de la palabra* pasa de la oralidad al cuento, pues, “[los] destinos de los días, y la memoria... [vienen a ser] testimonios de la palabra y el saber” (León-Portilla, 2018, p. 5). Lo expresado por la niñez en la narrativa de la oralidad se convierte en hecho estético, pero con el despliegue de un pensar libre que le posibilita la composición de su propio *caosmos*, implicación, libertad y creación, siempre necesaria y provocativa en el mundo escolar. La voluntad de pensar desde el espíritu libre se revela en la escucha y el *silencio del/la maestro/a*, así como de los compañeros de aula, interpela “escuchar-la-voz-del-discípulo, su historia nueva, su revelación, lo que porta la generación sin repetición posible, porque es única” (Dussel, 1980, p. 51).

Como a la niña que ante la expresión interrogativa de su maestra: Y tú Brenda, a dónde fuiste, qué hiciste, cuéntanos, despliega una narrativa oral para relatar que, en sus vacaciones, junto a su familia, visitó el Cairo, la capital de Egipto. Su oralidad produce un cuento como algo inusitado, en su travesía se internó en el desierto, monto un camello, pero al no saber montar, resbaló de él en las sinuosidades del complejo de arena del desierto, por eso se terminó con la cara polvorienta. Colocándose un turbante en la cabeza anduvo varios días bajo el intenso sol, recorriendo lugares, conociendo personas, todo un vivir de la mundanidad. Su cuerpo, particularmente sus brazos y su rostro padecieron las inclemencias del tiempo. Es posible que su espíritu aún recorra las *ruinas circulares* de esas tierras, pero la voluntad de pensar desde el espíritu libre le permitió *llevar a cabo* una narrativa para despertar la escucha, el entretenimiento, convirtiéndose, quizá, en una cuentacuentos originaria, originante y original, en un encuentro entre la niña y la narrativa que, aun en su devenir y por venir, le aguardan nuevos umbrales literarios. La revelación del misterio la relaciona a una irrupción inesperada de la alteridad en el acontecer mundano de la realidad escolar, le fija un nuevo sendero y precisa, como parte de su biografía, una actuación imprevisible, pues “ha respondido como *totalidad* hasta ahora creativamente” (Dussel, 2015, p. 49).

En la oralidad narrativa escribe su propia literatura, construye historias y, desde ellas, produce cuentos con personajes sacados de la ficción, de lo real, soñados, advertidos en el mundo de lo real, incluso de lo que se espera por vivir. El cuento, como una respuesta a la invitación de la maestra liberadora, se va construyendo al tiempo en que el/la niño/a deviene autor/a, lector/a, narrador/a y escritor/a. La narrativa de vivir sus *mundos de la vida* se vuelve cuento, literatura difundida y comunicada a través de la palabra, sin la garantía de ser puesta por escrito en la trayectoria temporal, pero sí reveladora de la afirmación de la *exterioridad*, de la “alteridad del otro”, de la niñez. La narrativa del cuento, de lo literario es expresión del hecho estético de lo que siempre ha estado *fuera*, el devenir de la niñez como respuesta de su propia totalidad de sentido, de su mundo. El cuento, producto de leer, narrar y escribir en la niñez, encuentra su sentido más preciso y provocador como la voluntad

de pensar desde el espíritu libre. La niña, el niño, se abre a “un instinto de búsqueda, de curiosidad, de separación, de migración, de autonomía, pulsión alterativa que se dirige a la constitución de un mundo propio” (Dussel, 1980: 49), singularmente el cuento. Significa, pues, narrar el cuento con historias de las cuales se vuelve parte o sobreviene ausente en los pasajes precisos, pero como *exterioridad* interpelante, con su propio vivir en el mundo de la palabra y de la memoria.

La investigación hace un aporte teórico-metodológico desde una analítica plurigenealógica interpretativa referenciada en la *filosofía de la liberación*, con un *mapa categorial filosófico* que precisa categorías y momentos necesarios del discurso, vinculantes a la realidad mundana cotidiana de la niñez, esto es, leer, narrar y escribir como la voluntad de pensar desde el espíritu libre. El despliegue metódico de la *analéctica* es *afirmación* de la *exterioridad* de la niñez en el mundo escolar. La narrativa literaria en la educación primaria emerge de *otras inquisiciones* vinculantes a la experiencia y el vivir de la niñez *fuera* del mundo escolar, como un devenir acontecido y tramado más allá de habitar el aula y la escuela, pero, paradójicamente, alimenta la mundanidad, abre nuevas cartografías sobre leer, narrar y escribir. Las *disquisiciones* propias de la niñez significan el mundo como la realidad de la libertad en su sentido pleno, pues, en el *llevar a cabo*, tiene lugar el cuento, su narrativa, su oralidad, leen y escriben *fuera* del sentido común, convencional. La lectura y la escritura del mundo son narradas por la niñez, en el *rostro-a-rostro* el/la niño/a deviene *predicador/a* de la palabra, del mundo, cuentacuentos. Produce el cuento como una literatura oral que se vuelve escrita en la memoria, en el recuerdo, en la voz de su decir, en la escucha del otro, en el futuro momentáneo que se está trans-formando.

Referencias

- Agudelo, J. F. (2016). *El cuento como estrategia pedagógica: una apuesta para pensar-se y narrar-se en el aula*. Medellín: Fondo Editorial Luis Amigó. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/263_El_cuento_como_estrategia_pedagogica.pdf
- Aguirre, R. (2012). "Pensamiento narrativo y educación". *Educere*, 16 (53), 83-92. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35623538010.pdf>
- Ardoino, J. (1991). *El análisis multirreferencial*. (Trad. Patricia Ducoing). http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87_S1A1ES.pdf
- Bertoni, C. A. y Acevedo, M. (Coordas.) (2022). *Leer y escribir. Experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma de Chiapas – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. https://editorial.unach.mx/documentos/digitales/_libs/LIBROLEERYESCRIBIR.pdf
- Borges, J. L. (1974). "Otras inquisiciones". En *Obras completas 1923-1972*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Borges, J. L. (1999). *El Aleph*. Madrid: Alianza Editorial.
- Borges, J. L. (2010). *Ficciones*. Barcelona: Planeta / De Agostini.
- Bucay, J. (2005). *Cuentos para pensar*. Buenos Aires: del Nuevo Extremo. https://www.google.com.mx/books/edition/Cuentos_para_pensar/21OlPWRNXX8C?hl=es&gbpv=1&printsec=frontcover
- Casmiro, F. P. (2014). 'Leer y escribir en la "orillada". Niños y niñas en asentamientos irregulares de Tuxtla Gutiérrez'. *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (3), 51-84. <https://www.redalyc.org/pdf/4559/455944910003.pdf>
- Díaz-Polanco, H. (2015). *El jardín de las identidades. La comunidad y el poder*. México, D. F.: Orfila.
- Dussel, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Nueva América. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/27.Pedagogica_latinoamericana.pdf
- Dussel, E. (1995). *Introducción a la filosofía de la liberación. Ensayos preliminares y bibliografía*. Bogotá: Nueva América. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/28.Introduccion_filosofia_liberacion.pdf
- Dussel, E. (2012). *América Latina: Dependencia y liberación*. Buenos Aires: Docencia. [https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/\(F\)6.America_dependencia.pdf](https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/(F)6.America_dependencia.pdf)
- Dussel, E. (2014). *Filosofía de la liberación*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur. Descolonización y Transmodernidad*. México, D. F.: Akal / Inter Pares.
- Dussel, E. (2016). *14 tesis de ética. Hacia la esencia del pensamiento crítico*. Madrid: Trotta. https://docs.enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/68.14_Tesis_Etica.pdf
- Franco, A. A. y Acevedo, M. (2022). "Aprendizaje de la cultura escrita en niños tzeltales". En Bertoni, C. A. y Acevedo, M. (Coordas.). *Leer y escribir. Experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma de Chiapas – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, pp. 70-94. https://editorial.unach.mx/documentos/digitales/_libs/LIBROLEERYESCRIBIR.pdf
- Heidegger, M. (2014). *Caminos de bosque*. Madrid: Alianza Editorial.
- Joyce, J. (2014). *Ulises*. México, D.F.: Tomo.
- León-Portilla, M. (2018). *El destino de la palabra: de la oralidad y los glifos mesoamericanos a la escritura alfabética*. México: Fondo de Cultura Económica - El Colegio Nacional.
- Liévano, R. E. y Plascencia, M. (2022). "Escribir-se, leer-se y conversar-se en grupo de pares: hacia un modelo de promoción de la lectoescritura a través de textos personalmente relevantes". En Bertoni, C. A. y Acevedo, M. (Coordas.). *Leer y escribir. Experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma de

- Chiapas – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, pp. 123-149. https://editorial.unach.mx/documentos/digitales/_libs/LIBROLEERYESCRIBIR.pdf
- Lince, R. M. (2015). “Narraciones literarias, textos que permiten comprender un pueblo”. *Estudios políticos (México)*, (34), 9-35. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/46616>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Mignolo, W. (2015). *Habitar la frontera. Sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014)*. Barcelona: CIDOB / UACJ.
- Mojica, E. A. y Palacios, B. (2022). “Niños lectores en Berriozábal”. En Bertoni, C. A. y Acevedo, M. (Coordas.). *Leer y escribir. Experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma de Chiapas – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, pp. 95-122. https://editorial.unach.mx/documentos/digitales/_libs/LIBROLEERYESCRIBIR.pdf
- Nietzsche, F. (2016). *Así habló Zaratustra*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Secretaría de Educación Pública (2024). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. Ciudad de México: SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Wainszok, C., Grimberg, D., Brandariz, C., Bustamante, L. y Carbone, S. (2015). *Pedagogías latinoamericanas. XI Jornadas de Sociología*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-061/121.pdf>
- Zambrano, B. B. y Bertoni, C. A. (2022). “Los niños y la escritura creativa”. En Bertoni, C. A. y Acevedo, M. (Coordas.). *Leer y escribir. Experiencias educativas*. México: Universidad Autónoma de Chiapas – Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, pp. pp. 43-69. https://editorial.unach.mx/documentos/digitales/_libs/LIBROLEERYESCRIBIR.pdf

Información adicional

redalyc-journal-id: 6681



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668184660002>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Emilio García Martínez, Enrique Mejía Reyes

Leer, narrar y escribir en la niñez. La voluntad de pensar desde el
espíritu libre

Reading, Narrating, and Writing in Childhood. The Will to
Think from the Free Spirit

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
vol. 11, núm. 24, p. 1, 2026

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia
editorial@redcopala.org

ISSN-E: 2500-8870

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2026.24.0393>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**