



LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA¹

Reading in early childhood

*Carlos Alberto Ramírez Noreña²
Diana Patricia de Castro Daza³*

- 1 El artículo es derivado del trabajo en la línea de investigación Cognición y Cultura del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; el artículo constituye una modalidad de trabajo de grado para optar al título de Psicólogo, fue realizado cuando Carlos Alberto Ramírez cursaba octavo, noveno y décimo semestre en el Programa de Psicología (Enero de 2010 – Junio de 2011), momento en el que participaba como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación.
- 2 Psicólogo egresado de la Universidad Católica de Pereira y joven investigador financiado por Colciencias del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la misma universidad.
- 3 Magíster en Psicología, docente del Programa de Psicología e investigadora del Grupo Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; directora del trabajo de grado. Docente del Instituto de Psicología e investigadora del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle.

SÍNTESIS:

En este artículo se aborda la lectura en la primera infancia, entendida en un sentido amplio en el que se leen signos icónicos y lingüísticos con la intención de construir horizontes de sentido y significados a través de la interpretación y comprensión de los textos. La lectura se aborda desde la interacción entre el niño, los adultos que acompañan las narraciones y el texto, destacando que la lectura supera la decodificación para convertirse en un fenómeno en el cual el sujeto encuentra respuestas a los enigmas, emociones y sentimientos. Por ello, conocer los acercamientos de los niños a los textos permite vislumbrar cómo los educadores promueven e incentivan el deseo por la lectura y la posibilidad de resignificación de esta experiencia.

DESCRITORES: Desarrollo del lenguaje, lectura, comprensión, primera infancia, educadores.

ABSTRACT:

In this article, reading in early childhood is affronted, understood in a broad sense, in which iconic and linguistic signs are read with the intention of constructing sense horizons, and meant across the interpretation and comprehension of texts. The reading is approached from the interaction between the child, the adults who accompany the stories and the text, emphasizing that the reading exceeds the decoding to become a phenomenon in which the subject finds answers to the enigmas, emotions and feelings. Therefore, knowing children's approaches to texts provide a glimpse how educators promote and encourage the desire for reading and the possibility of new meaning from this experience.

DESCRIPTORS: Language development, reading, comprehension, early childhood, educators.

Este escrito tiene como propósito realizar un recorrido conceptual con la intención de reflexionar sobre la lectura en la primera infancia, vislumbrando cómo los encuentros significativos con la lectura influyen en la posición del sujeto frente a esta actividad. Se pretende resaltar que son los educadores quienes pueden potenciar el aprendizaje y el sentido que otorgará el niño al encuentro con los textos, entendiendo el concepto de educadores como aquellas personas que posibilitan la formación en el proceso y desarrollo de la competencia lectora, entre los cuales se pueden destacar padres, hermanos, cuidadores o pares. En esta vía, la pregunta que pretende responder el artículo es ¿Cómo entender y abordar la lectura en la primera infancia?

Con el objetivo de responder a este interrogante, en primer lugar, se plantea una reflexión sobre las características de la primera infancia desde autores que han reflexionado sobre este momento del desarrollo (Puche, Orozco, Orozco y Correa, 2009; Castañeda y Mina, 2006) quienes ubican una serie de momentos que marcan el desarrollo de las competencias y el aprendizaje, estableciendo cronológicamente el periodo que se entiende por primera infancia. Asimismo, se abre una disertación sobre la aparición de la lectura, entendida como una instancia que prosigue la inmersión del sujeto en un mundo simbólico que en algún momento empieza a ser dominado por la palabra, dando origen a una nueva manera de relacionarse y comprender el entorno, lo cual aparece como un reflejo de los hechos históricos y culturales que traen consigo los adultos o pares que acompañan el encuentro y significación de la realidad (Vigotsky, 1982).

En segundo lugar, se establece el concepto de lectura en la primera infancia como un proceso que es desarrollado desde los primeros momentos de interacción del niño con sus progenitores, vislumbrando un consenso regido por el lenguaje que permite expresar y leer los estados de ánimo o los sentimientos, situación que abre la posibilidad para relacionarse con los demás, construyendo escenarios y modos de entender los elementos que aparecen en la cultura y en el sentir de cada sujeto. De forma similar, se muestra la importancia del vínculo que se construye con los adultos o pares para encontrarse de una manera significativa con el mundo de la lectura (Reyes, 1999, 2003; Durán, 2002a, 2002b y Jolibert, 2010).

Por último, en el tercer apartado se muestra la importancia de la lectura de textos apoyados en signos icónicos y lingüísticos que son narrados por los educadores de una forma intencionada y provocadora, que a su vez permite acercar al niño a la lectura como un modo de encontrarse con el conocimiento. Para ello, se muestra cómo la lectura en primera instancia deviene de las narraciones hechas por los educadores para luego convertirse en un fenómeno de carácter autónomo, situación que marca un nuevo camino para encontrarse con la lectura, pero que siempre estará impregnado por las voces, las huellas y las primeras experiencias que dan a conocer los adultos (Mejía, 2010; Egan, 1991a, 1991 b; Ong, 1987 y Chambers, 2007).

De esta manera, desde el desarrollo conceptual que se propone en este artículo, la lectura implica una modalidad amplia que está en relación con un proceso que permite buscar y ofrecer sentido a las voces, eventos, objetos, signos lingüísticos e icónicos y dinámicas que subyacen a la realidad, asimismo, se resalta que es un encuentro que

permite significar los textos y de forma semejante a la existencia. Es fundamental mencionar que la lectura es un proceso interactivo que permite construir sentido desde las diferentes modalidades que emergen del lenguaje, dando la posibilidad de transformar y producir conocimiento.

La primera infancia

La primera infancia es considerada por Castañeda y Mina (2006) como “la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños desde su gestación hasta los 6 años de vida” (p. 33). Es necesario mencionar que existen una serie de periodos en los cuales las competencias marcan su aparición de acuerdo con los diferentes momentos del desarrollo y los procesos de aprendizaje de los niños. Estos periodos se establecen de la siguiente manera:

De los 0 a los 2 años es un periodo en el cual el aprendizaje de los niños está mediado por la interacción con la familia; de los 3 a los 4 años se considera una etapa de iniciación de la socialización secundaria en la cual se empieza a generar un encuentro fuera del núcleo familiar que aporta nuevos elementos al desarrollo y a la producción de conocimiento. Seguidamente, se establece la etapa de los 4 a los 6 años en la cual los conocimientos se empiezan a impartir de un modo más estructurado, haciendo referencia al ingreso del niño a un sistema educativo, hablando específicamente del ciclo de transición anterior al primer grado escolar, en el cual aparece el encuentro directo con los aspectos formales del código escrito.

Asimismo, es necesario reconocer las capacidades de los niños y las tendencias en los momentos del desarrollo, lo que no implica una homogeneidad en los sujetos; la

psicología del desarrollo cognitivo ha identificado diferentes trayectorias en la construcción del conocimiento, lo que da cuenta de las particularidades y diversidad de los sujetos (MEN, Puche, Orozco, Orozco, Correa, 2009). Destacando que el desarrollo está inscrito en una dinámica que permite la organización y reorganización del conocimiento sobre unas competencias particulares que se descubren y potencian paulatinamente.

Por ello, el desarrollo se considera como una instancia que se configura en relación con unos elementos constitutivos en el sujeto y unos componentes que vienen del medio, en el que Puche et al (2009), plantean que este no tiene un inicio claro ni un final aparente, vislumbrando que es un proceso expuesto a una serie de cambios en lo cual interviene una amplia gama de funciones cognitivas que se ponen marcha.

En esta misma vía, es fundamental mencionar que alrededor de los 2 años deviene en el sujeto una instancia que transforma radicalmente la interacción con los otros, pues aparece la comunicación como una clara manifestación del desarrollo y la incorporación de las competencias, mostrando una nueva forma de construir e interactuar con la realidad. Así lo plantea Vigotsky cuando argumenta que “la función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” (1982, p. 13), por lo que se entiende que el sujeto concibe el mundo en relación con las palabras y conceptos que emergen de la interacción histórica y cultural en la que se desenvuelve; estos planteamientos los propone Vigotsky como una forma de participación que permite al sujeto comprender y dar significado a los componentes que aparecen en su cotidianidad, siendo el lenguaje un elemento

que posee una constitución que requiere tanto de la palabra como del significado para dar sentido a la realidad y aportar al intercambio comunicativo.

De esta manera, se torna imprescindible reconocer que el proceso que se realiza para incorporar una palabra con un concepto determinado, es una construcción que se desarrolla paulatinamente y que ofrece en el niño una apuesta compleja, pues no simplemente se trata de asociar una palabra con un objeto, sino que requiere que construya el significado de la palabra a través de su desarrollo histórico y su actualidad dentro de la cultura, lo que ofrece según Vigotsky una generalización que abre la puerta a la significación de los signos, símbolos y objetos presentes en la realidad.

De ahí que se pueda vislumbrar la importancia que tiene la lectura como una forma de participación en el campo social, destacando que lo que se ofrece no es simplemente la capacidad de comunicarse con otros, sino que es una modalidad que permite desarrollar la entrada hacia un mundo simbólico que inserta al sujeto en la posibilidad de adentrarse en la cultura y entender cada uno de los parámetros que nacen de ella. Según los planteamientos vigotskianos la comprensión de las palabras, es decir, reconocer que quiere decir y a que está ligado, abre horizontes de conocimiento hacia una nueva perspectiva de los hechos que emergen de la realidad, por lo cual el niño puede hacer parte activa de la interacción, construcción y transformación de los hechos que lo atañen.

Por ello, es fundamental mencionar que no se puede reducir la lectura a una alfabetización mecánica, pues esta condición confronta los deseos y expectativas del niño con las

exigencias, arbitrariedades y convenciones del lenguaje escrito. Por ello, el acercamiento a la lectura debe estar impregnado de encuentros mediados, estratégicamente establecidos y fundamentalmente afectuosos que abran la posibilidad de visualizar mundos posibles y fantasiosos con los cuales el niño disfrute y construya un deseo permanente frente a la lectura, en el que intervienen diferentes tipos de signos que permitan develar los textos y sus contenidos para incorporar la lectura como una instancia que lleva al conocimiento, y por tanto, la posibilidad de comprender la realidad.

La lectura en la primera infancia

En relación con lo que se viene planteando, se puede establecer que el desarrollo de la lectura en la primera infancia posee unas connotaciones particulares, inscritas en una dinámica en la cual los educadores son la fuente para que el niño se vincule de una manera apropiada y apasionante en este campo.

Cabe señalar que en este artículo, educador se refiere a las personas que le facilitan al niño la construcción de herramientas para acercarse y comprender los textos escritos u orales que vehiculan en nuestra cotidianidad. Estos adultos significativos cercanos al niño, representan el bagaje cultural y las convenciones sociales que constituyen un medio para acercarse a los textos y abrir la posibilidad de significarlos.

De esta manera, el término de educador se refiere estrictamente a las personas que facilitan y ofrecen “experiencias significativas” a los niños a través del lenguaje, lo que en términos de Solovieva, Quintanar y Flores (2007) se puede equiparar con la zona de desarrollo próximo de

Vigotsky (1979), que se entiende como “la posibilidad que tiene el niño para realizar ciertas acciones y actividades, no de manera independiente, sino en colaboración con el adulto o coetáneo, quien puede animarlo, dirigirlo, explicarle, mostrarle y enseñarle” (p.132). Esta es una apuesta en la cual el educador se concibe como el guía para que el niño se encuentre de una manera afectuosa y relevante con la lectura, abriendo la posibilidad de que asuma nuevos elementos que antes no poseía en su cognición.

Por otro lado, es esencial mencionar que la lectura en la primera infancia no sólo se relaciona con el desciframiento de signos lingüísticos, sino también con aquellas manifestaciones de la cultura que están alrededor de las narraciones y los signos icónicos indispensables para la interacción social y la comprensión de los deseos y sentimientos que emergen en el niño; para ello, a continuación se pretende mostrar los diferentes postulados que plantean a la primera infancia como un espacio en el cual se puede leer desde diferentes modalidades.

De esta forma, la relación establecida con la lectura en la primera infancia viene permeada por la interacción con padres y cuidadores, aspecto que trae consigo un encuentro que no está mediado por métodos de enseñanza ni estrategias de evaluación, sino que se desarrolla paulatinamente como una instancia que deviene en la cotidianidad y que puede o no acercarse al sujeto a dar un verdadero sentido a la lectura, o como lo menciona Reyes (1999) establecer “el sentido primordial” entendiendo este concepto como la formación y la apropiación de la lectura, con la firme intención de llevarla a una posición que permita acomodar ésta, hacia la posibilidad de acceder a la visualización de mundos posibles, la comprensión de sí mismo y del mundo exterior.

La concepción de lectura en Reyes (1999) se propone como un proceso que se desarrolla desde el primer año de vida, la autora reconoce que el proceso de interacción entre el infante y su madre demuestra que ella ha leído una sucesión de manifestaciones del niño que lo inscriben en un mundo simbólico, del cual se extraen infinitud de significados que pretenden responder a los llamados del niño; según Reyes, así se muestran los primeros rasgos y manifestación de la lectura, en este caso vista como un proceso de interpretación de necesidades.

Asimismo, Reyes establece que en la primera infancia aparece un primer libro que no posee una existencia como tal, pero que trae consigo un mensaje que se sostiene por décadas y que se transmite oralmente, son aquellas expresiones que emergen alrededor de las palabras e historias sosteniendo un significado que comunica y empieza a edificar al sujeto, elementos que vienen de las narraciones propias de una cultura.

A medida que el tiempo avanza y el niño crece aparece dentro del contexto familiar otra modalidad de lectura, que consiste particularmente en leer imágenes con diferentes expresiones y tonalidades, de las cuales es posible narrar historias en relación con la secuencia de las imágenes, ofreciendo la posibilidad de construir significados compartidos. Este aspecto es fundamental debido a que se convierte en una forma de empezar a configurar el proceso de lectura, lo que da origen a interactuar con un mundo estructurado en relación con lo simbólico en el cual se pueden acceder a mundos sorprendentes.

En otra instancia, las dinámicas de la lectura en el núcleo familiar propuesta por Reyes (1999), dan cuenta de la lectura de cuentos

tradicionales en la primera infancia, el cual se resalta como un fenómeno de gran importancia que lleva al sujeto a viajar en el tiempo, a pensar, soñar y recrear lugares que nunca ha visto y que tal vez nunca verá pero que mediante la expresión y las narraciones de los educadores pueden traer a su pensamiento en forma de representación.

Del mismo modo, es la oportunidad de estructurar modos de sentir, entender, proyectar e “introyectar” emociones y sentimientos que aparecen en los diferentes cuentos, se enseña a los niños que la realidad está compuesta por un devenir que trae consigo diferentes estados anímicos, pero que en últimas existe una manera de pensar la posibilidad de sobrepasar cada obstáculo que se presenta, un legado que viene impreso en los cuentos infantiles.

Casi que la lectura de cuentos en la primera infancia permite no sólo ofrecer el sentido “primordial” frente a la lectura sino también a la propia vida, lo cual lleva al sujeto a reconocer una posición que muestra como la vida tiene una orientación y una trama, comprendiendo su valor y complejidad para entender que es un proceso que se elabora paulatinamente expuesto a constantes devenires, y por tanto, debe ser trasegado con perseverancia.

A esto hay que agregar que los padres como educadores en el proceso de la lectura acercan la posibilidad de construir la dinámica que ella posee; para ello, dan a conocer cómo suenan las palabras, qué tonalidad tienen y qué significado se puede extraer de ellas; de la misma forma, permiten reconocer en los niños que la lectura posee unas características que son determinadas por la gramática y sintaxis del texto, lo cual determina la composición de signos como lo son los de

puntuación, los signos de exclamación e interrogación que traen consigo una forma particular de entonación y por tanto de expresión.

De esta manera, Reyes (1999) denomina lo que hasta el momento se ha venido mencionando como un proceso que hace parte de una primera etapa que acerca al niño a las dinámicas de la lectura, lo cual está estrechamente relacionada con la mediación de padres o cuidadores que traen consigo la posibilidad de construir y fortalecer el sentido de la lectura, siendo los adultos los encargados de impartir estas primeras nociones sobre lo que representa leer.

Para ello, es imprescindible ofrecer una amplia importancia a la lectura de cuentos infantiles y a toda actividad que fomente esta competencia, ya que es un fenómeno que permite acceder a la comprensión del mundo que el niño empieza a descubrir, siendo esto fundamental pues la lectura aparece en un contexto familiar y en estrecha relación con padres y cuidadores, espacio en el que los niños no abordan la lectura desde los principios normativos y convencionales, sino más bien asientan nociones y afectos para abordarlos cuando la sociedad se los exija.

Es así que leer antes de poder realizar una lectura autónoma, o en palabras de Vasco (2000) “leer sin saber leer”, es el camino que permite al sujeto encontrar en la lectura un espacio en el cual no sólo puede aprender, sino que es una fuente que permite disfrutar trasegando por ideas, historias y mundos fantástico que dan otra noción de lo que cada uno en un determinado momento llamará su realidad o que también podrá posibilitar en algunos casos la configuración y transformación de la identidad del lector, que vienen desde las voces de los textos y las

narraciones hechas por las personas que acompañan el proceso de lectura.

La identidad en el ser humano se construye y reconstruye entre otros espacios, en el proceso de reflexionar y debatir con los textos y extraer de sus contenidos elementos que orientan al niño hacia diferentes emociones y sentimientos, situación que permite abrir el camino para erigir y transformar su existencia, y por tanto el vínculo con la realidad. De esta manera, Larrosa (1996) concibe que:

“la aventura de la autointerpretación es interminable y conducirá a donde no estaba previsto, a la conciencia de que el yo no es sino una continúa creación, un perpetuo devenir, una permanente metamorfosis. Y esta metamorfosis tendrá su arranque y fuerza impulsadora en el proceso narrativo e interpretativo de la lectura y la escritura” (p. 482).

Por ello, la lectura en la primera infancia se debe considerar como la caja de herramientas que para algunos podrá ser la fuente principal de la construcción de una identidad, expuesta a un constante movimiento que proporciona un sentido de vida que nace a partir de la interacción y el diálogo con las palabras; de ahí se debe considerar la importancia y la pertinencia que trae consigo potenciar la competencia lectora desde el mismo nacimiento.

Por consiguiente, es preciso mencionar que son los adultos con su experiencia dentro de la cultura quienes permiten al sujeto identificar para luego comprender cada uno de los fenómenos que aparecen como novedosos en el mundo del niño; son ellos quienes abren la posibilidad de insertar al sujeto en el mundo del lenguaje con la intención de adentrarse en

la comprensión y significación que deviene de la realidad, representada y establecida por unos parámetros sociales y culturales definidos históricamente.

De forma similar lo menciona Durán (2002 a) cuando plantea que “para llegar a entender la relación entre realidad y representación, la ayuda de los adultos es imprescindible” (p.41). Esto quiere decir, que es la mediación de los otros lo que acerca al sujeto a reconocer que en primera instancia los dibujos no son la realidad pero que aparecen representándola; de ahí que ellos se inserten en un contexto en el cual lo simbólico deviene como una instancia común y necesaria a la vida de cada sujeto.

Asimismo, el adulto es el que enseña, mostrando al niño en un contexto de imágenes y signos que esconden toda clase de sorpresas, sentimientos y emociones que empiezan a estructurar el carácter y la perspectiva del sujeto, de ahí que se entienda que estos adultos son los que en primera instancia descifran y develan el significado que trae consigo un signo icónico o lingüístico.

Sin embargo, paulatinamente el niño adquiere la capacidad de “reconocer”, un concepto que especifica Durand (1982, citado en Durán, 2002a) como una de las tres funciones esenciales para establecer una lectura de la realidad y de los contenidos que devienen de ella, entendiendo que “reconocimiento” es la capacidad que adquiere el sujeto de identificar y comprender un signo como un ente del cual brota un significado, y con ello, se advierte también la aparición de un mensaje, aspecto que empieza a develar el mundo del lenguaje como un fenómeno indispensable para comprender todo aquello que viene inmerso en la realidad.

Otra de las funciones resaltadas por Durán (2002a) que permiten realizar una lectura significativa en la primera infancia se refiere a la “identificación del niño consigo mismo”, esto permite vincular emociones y sentimientos que llevan al sujeto a ver en los personajes de un cuento o en las imágenes de un libro la muestra recreada de la felicidad, la ira o la tristeza como fenómenos que no son ajenos a cada uno y a las situaciones que vivirán en algún momento.

Para ello, es de suma importancia que el adulto se acerque, perciba y muestre que entiende el sentimiento que emerge del niño, con la intención de que configure la idea que la realidad está impresa en un mundo simbólico y que desde él se puede empezar a trasegar y a comprenderse, lo que permitirá constituir el “sentido primordial” engendrando el amor y la pasión por la lectura.

De acuerdo con esto, es posible mencionar otra de las funciones indispensables que el niño alcanzará con la ayuda y atención de un adulto o par más capacitado; esta función se refiere a la imaginación, entendida como la capacidad que adquiere un sujeto para representar situaciones que un signo icónico o lingüístico no muestran explícitamente; sin embargo, es posible realizar una representación mental que interrelaciona conocimientos y vivencias que permiten dar cuenta de nuevas situaciones que no están evidenciadas en una escena, dibujo o de manera alfabética.

Por ello, Durán (2002b) manifiesta que a la hora de ofrecer un libro a un niño se debe hacer de una forma especial, ya que no se puede creer que las imágenes y los colores llamativos son suficientes y pertinentes para dar a conocer o imaginar la realidad, que trae

consigo una infinidad y variedad de mensajes; por ello, un libro para niños debe poseer desde los colores más llamativos y resplandecientes hasta los más oscuros y rústicos, pues en la cotidianidad ellos aparecen con mucha frecuencia.

Así mismo, las imágenes o temáticas deben mostrar cómo en el transcurso de la vida se sufren altibajos, evidenciados en emociones tales como la felicidad, la ira, la tristeza y el miedo, siendo estados que son inherentes al ser humano, por lo tanto, aparecen y desaparecen constantemente; por ello, es indispensable desde la primera infancia conocerlos para aprender a manejarlos (Reyes, 1999).

Por ello, el reconocimiento de las diferentes características y tonalidades en un libro pueden ser la primera experiencia para mostrar que la realidad está sumergida en múltiples matices que permean y afectan al sujeto en el transcurso de sus vivencias; por tanto, es indispensable estimular la imaginación del niño con la intención de que recree y anticipe mundos posibles y fenómenos que sólo podrá experimentar mediante ésta competencia.

De esta forma, es necesario aclarar que todo lo que se viene mencionando es posible entenderlo como lectura, puesto que el desarrollo de estas actividades está vinculada en una instancia que pretende primero comprender múltiples eventos, que incluyen percepciones de la vida cotidiana, narraciones, signos icónicos y lingüísticos que necesariamente son dotados de sentido para configurar su pertinencia y utilidad en la construcción e interacción con la realidad.

Para argumentar lo que se ha venido mencionando, Jolibert (2010) plantea que la

lectura es un fenómeno que debe ser considerado desde el inicio en relación con la comprensión, referida desde un aspecto situacional, por lo que se puede entender este concepto de manera amplia, siendo fundamental el acompañamiento y dinámica que ofrecen los adultos educadores, pues ellos contribuyen a que los niños puedan entender y comprender los diferentes eventos y situaciones que subyacen en la realidad, llegando a la posibilidad de construir y transformar activamente el conocimiento. En esta vía, Jolibert (2010) propone que leer es una condición que se realiza mediante una amplia gama de procesos cognitivos, lo cual permite inferir que es una actividad que dinamiza la comprensión de la realidad para interactuar de una manera eficiente en ella, acogiendo tanto la interacción con textos escritos como con otros fenómenos.

De la misma forma, esta autora refiere que la lectura está asociada a la afectividad y a las relaciones sociales, por lo que es indispensable la mediación de los cuidadores o agentes educativos, ya que estas personas se convierten en una fuente directa para incentivar y fomentar el entendimiento de la realidad mediante la comprensión y reflexión de ella; de ahí que sea indispensable también dotar a los primeros momentos de socialización con una amplia gama y variedad de símbolos icónicos y lingüísticos expuestos de manera diversa y agradable, con la intención de mostrar la profundidad y la importancia de ellos como fuente para construir el conocimiento y el sentido de la vida.

El tránsito de la lectura hacia un proceso más autónomo

Antes de la apropiación del código escrito, los niños se encuentran con un proceso de lectura

acompañado por personas significativas que develan en forma de narraciones lo que viene impreso en los textos; en este proceso, los niños avanzan hacia una lectura autónoma que se entiende como la posibilidad que tiene el sujeto de encontrar independientemente el valor del signo y su mensaje, lo cual se da mediante el desciframiento de la representación convencional.

Es necesario mencionar que el proceso que vive un sujeto en el encuentro con la lectura en la primera infancia, se halla impregnado por varios elementos que constituyen por naturaleza un tránsito que siendo bien abordado, puede ser un factor que contribuya en gran medida al aprendizaje de la lectura autónoma, es decir, espacios significativos, planificados y socializados de una manera eficaz, posibilitan que el niño se encuentre en una mayor disposición para aprehender la lectura de códigos escritos, buscando el sentido de los textos, y por tanto, su comprensión.

Al respecto, conviene decir que el tránsito que se nombra en este apartado da cuenta de la necesidad de brindar una profunda atención en la vinculación del niño frente a las diferentes modalidades de la lectura, pues es desde la primera infancia que se configura lo que Mejía (citando a Ferreiro, (s.f) denomina como “la conciencia del lector”, siendo este aspecto el que permite al sujeto buscar y encontrar respuestas en la lectura a los interrogantes que emergen en su pensamiento. En el mismo sentido, Mejía (2010) establece que:

“Un buen inicio para la lectura son los libros ilustrados, complementados con una buena narración en las que se le dé a las palabras el tono, la cadencia y en donde se le dé a la voz las inflexiones

correspondientes a su mensaje y significado” (p. 879).

Componente que se convierte en un constituyente elemental para formar sujetos comprometidos con la interpretación, comprensión y reflexión de los sucesos que emergen en relación con los diferentes textos abordados y de los significados que allí se pueden construir, mediante el diálogo con las personas que en un principio abren la puertas para adentrarse en la lectura y en sus encantos.

En otro orden de ideas conviene decir, con base en Egan (1991a), que el lenguaje escrito es un proceso de gran complejidad, que en su génesis filogenética y ontogenética está estructurado en relación con los sonidos; así lo plantea Egan cuando establece “Pero sólo escribimos símbolos diseñados para representar los sonidos de las palabras que significan cosas” (p.60). Esto es un proceso que se consolida en relación con la aparición de los pictogramas, que pretenden representar los sonidos que dan cuenta de los objetos; de esta forma, se pasa a la invención de los símbolos como fuente escrita para representar las palabras emitidas.

Dentro de este contexto, se puede mencionar que fue el ingenio humano el que posibilitó la construcción de símbolos que permite dar cuenta de las sílabas como un elemento esencial del código escrito, depurado en relación con las consonantes y las vocales que conforman la estructura de las palabras como fuente de significados. Situación que permite nombrar y acceder al mundo mediante un sistema de signos estructurado, que culturalmente dio paso a un aprendizaje más fácil y claro de la lectura, y por supuesto, de la escritura (Egan, 1991a).

Lo planteado desde Egan es fundamental, pues reconoce el desarrollo del lenguaje en relación con los sonidos, lo que paulatinamente se convierte en un proceso que asume las narraciones como fuente esencial para impulsar los encuentros con la lectura y sus convenciones. Así, los adultos que acompañan al niño ofrecen la posibilidad de traer la narración de cuentos u otras historias para aproximar al sujeto a un sistema de símbolos y lineamientos, que se convierte luego en una exigencia para participar en el mundo social.

Por consiguiente, la narración debe ser vista como un instrumento que permite incentivar al sujeto a un encuentro con las palabras, que paulatinamente fascinan el mundo del niño al revelar significados a los acontecimientos y vivencias que aparecen en el medio que está explorando. Así, la narración aparece como una condición transformadora, pues ella muestra desde tempranos momentos la posibilidad de acercarse, interpretar y comprender las complejidades de la realidad inmersas en mundos fantásticos en el que los héroes y las princesas hacen alusión a la cotidianidad del niño, pues se estructuran de acuerdo con historias que muestran un inicio, un nudo y un desenlace, que se asemejan a los momentos que emergen en la vida.

Siendo más específicos, las narraciones en la primera infancia permiten acercarse a una serie de formalidades que posee el código escrito, elemento que se construye culturalmente y que rige a los textos, y por tanto, la lectura de ellos, constituyendo la narración un fenómeno indispensable para acercarse a las formalidades de los textos en el que los niños habitan desde los primeros encuentros con la cultura (Egan, 1991b).

Es decir, que esta dinámica de encuentro con la lectura, desplegada en la primera infancia,

permite al sujeto acceder a cuestiones formales de la lectura, en las cuales se determina, por ejemplo, que en occidente se lee de izquierda a derecha, lo que el sistema educativo denomina como la direccionalidad. Otro de los aspectos que se puede referenciar es la entonación que se realiza con los diferentes signos gramaticales para dar sentido a los elementos que emergen del texto; de esta manera, un encuentro significativo con el mundo de la lectura a tempranas edades aporta diversos contenidos, entre los cuales se destaca la posibilidad de significar la realidad y de adquirir los formalismos del código escrito.

Por este motivo, es posible establecer que la lectura es un proceso que se entrecruza con multiplicidad de elementos que subyacen en la dinámica contextual de los niños, principalmente en la primera infancia matizada por la presentación de signos icónicos y lingüísticos que devienen de la cultura y que son develados en forma de narraciones por los adultos.

Por ello, es fundamental precisar que la lectura, aunque no está condicionada al desciframiento e interpretación de códigos escritos, este es un elemento que aparece inevitablemente en la cognición del sujeto, transformando significativamente su percepción y vinculación con el mundo social, pues es un fenómeno que denota una facultad que permite al ser humano adentrarse en un entramado cultural que envuelve el progreso de la “conciencia humana”; así lo resalta Ong (1987) cuando asevera que “sin la escritura la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas y hermosas” (p. 24).

Así, es posible establecer que la producción escrita y por supuesto la lectura de ella, abre

un nuevo panorama en la exploración de los niños y en las dinámicas sociales de ellos, pues se convierte en una fuente directa para adquirir y construir conocimientos que impregnan su existencia con momentos y sensaciones que permiten elaborar historias propias, las cuales empiezan a configurar un camino a seguir.

De esta manera, la oralidad y la narración se convierten en un preámbulo de lo que, en etapas posteriores, será retomado y aplicado con los textos escritos; por ello, necesariamente se convoca a los adultos educadores en la primera infancia a traer consigo historias y cuentos narrados de una manera provocadora y enigmática, que promueva la fascinación y el interés por los textos. Esto es un aporte crucial para que el niño configure su existencia, que se encuentra conquistada y dinamizada por el lenguaje, elemento esencial que da pie para fortalecer los escenarios familiares y educativos con la narración, en aras de conseguir un sentimiento en los niños de “placer y satisfacción” con la lectura (Chambers, 2007).

Conclusión

Se puede decir, basándose en Durán (2002a), que la lectura supera la modalidad de leer textos escritos. Este planteamiento atribuye que leer está relacionado con la comunicación y la comprensión de los múltiples mensajes que aparecen en la cotidianidad. De ahí que la lectura se encuentre en todos los procesos que involucren información, expresión de ideas, sentimientos o de sucesos, resaltando que no sólo se lee lo escrito, sino también las expresiones humanas, los signos icónicos y lingüísticos, los cuales traen consigo un significado y, por tanto una intención comunicativa. Esto revela que el significado

de los textos no simplemente se extrae de la decodificación de signos, sino que se convierte en un fenómeno de interacción entre el lector y cualquier tipo de texto.

Así que enseñar el valor de la lectura desde la primera infancia es fundamental, pues se sostiene la idea de que existen múltiples modalidades de lectura, siendo necesario realizar una aproximación a ella desde una edad temprana, con la firme convicción de configurar en el niño el deseo y entusiasmo para abordar la lectura como un fenómeno que ofrece la posibilidad de encontrarse y transformarse continuamente, en el que las palabras son el rumbo para construir y reconstruir la vida; esto de acuerdo con las exigencias del entorno.

Finalmente, lo que se puede dimensionar luego de haber trasegado por la lectura en la primera infancia, es reconocer la prioridad de mostrar en los primeros momentos de vida a la lectura como un mecanismo que permite develar la inmensidad que propone el mundo simbólico; en palabras de Reyes (2005), la posibilidad de pasar de un lenguaje utilitario e instrumental a uno interpretativo, expresivo y simbólico “resulta determinante en el desarrollo de la capacidad creadora de un sujeto y que garantiza el tránsito desde la literatura literal hacia la lectura como proceso dinámico de construcción de sentido” (p. 10), con lo que se puede ubicar a la lectura como un fenómeno que subyace en relación con la simbolización y construcción de la realidad.

Es decir, que se puede entender, comprender y construir la realidad desde los procesos de lectura que se configuran en la triada sujeto, texto y educador, en espacios que son propiciados por diversidad de actores y escenarios que marcan la relación con el lenguaje desde el inicio de la vida, y por tanto,

la perspectiva que empieza a edificar cada sujeto sobre los diferentes momentos y formas de participación educativa y social.

De ahí nace la necesidad de configurar e incorporar desde tempranas edades la importancia que tiene la lectura en los procesos de participación social, que Reyes (2005) destaca como la posibilidad de fortalecer “la expresión de ideas, el desarrollo de pensamiento y la formación de criterio” (p.8) que permiten posicionar al sujeto en una mirada crítica y reflexiva sobre los elementos que aparecen en la realidad, hablando de gestos, objetos, símbolos, signos icónicos y lingüísticos que traen consigo un mensaje, el cual se busca comprender para dotar de sentido y de significación el mundo en general.

De esta manera, es fundamental aclarar que la lectura no está ceñida al desciframiento de códigos y signos convencionales, lo que es un elemento que hace parte de una dinámica que el sujeto incorporará en un determinado momento de su vida. Es necesario entender la lectura como un proceso que comienza con el encuentro desprevenido con los textos, y establecer como fundamental que este encuentro se fortalezca desde el núcleo familiar, mostrando, reflexionando y gozando de la lectura como una manera que posibilita adentrarse en la comprensión y significación de múltiples instancias de la vida.

Estos elementos permiten ofrecer sentido, no sólo a lo que se ve o se piensa en un momento, sino que además aparece como la posibilidad de abrir perspectivas de sentido que marquen el entendimiento del mundo para encontrar la posibilidad de actuar de una manera consciente, que posibilite ser más que un espectador de la vida, un generador de conocimiento, creador de cambios y mundos posibles.

Por ello, debemos reflexionar sobre la puesta en marcha de los espacios pedagógicos que ofrecen los cuidadores y agentes educativos para dar a conocer la lectura. Se torna fundamental concebir el proceso de lectura como la posibilidad de dar sentido a un texto ligado a un intercambio de información, puesto que el texto posee una serie de mensajes que son analizados e interpretados por el lector, dando pie a la significación y resignificación constante de estos mensajes, lo cual da origen a descubrir y actualizar diferentes ideas de un mismo escrito cada vez que se vuelva a él.

Entonces, lo que se propone hacer desde un inicio con la lectura es mostrar al sujeto los mundos posibles, agradables y desagradables que vienen impresos en la relación que se estructura con los cuidadores y los escenarios que allí se propician, lo cual permite reconocer un panorama sobre lo que es la vida, pues mediante la exposición y trabajo consensuado con los niños se pueden construir escenarios significativos en los cuales ellos pongan en marcha la competencia lectora, inscrita en la posibilidad de comprender el contexto y lo que deviene de él.

Leer no simplemente da cuenta de conocer los signos convencionales instaurados y reconocidos por la cultura, sino más bien de la significación que podemos hacer desde la lectura a la vida, abriendo la posibilidad a una participación activa que se constituya en un medio para generar y transformar el conocimiento y la propia existencia.

Por ello, en el trabajo con la primera infancia es fundamental propuestas relacionadas con el cuidado físico, afectivo o emocional de los niños, al igual que potenciar los procesos de socialización y desarrollo del pensamiento, situación que es pertinente abordarla mediante la vinculación con la lectura en sus

diferentes modalidades, pues ella permite contribuir a una alfabetización inicial y abre las puertas para descubrir, clasificar y comprender el mundo; por ello, las políticas públicas para la primera infancia rápidamente tienen que convertirse en procesos reales que impacten la educación de los niños colombianos, pues el desarrollo de la lectura en la primera infancia es un elemento que aporta no sólo con la evolución lingüística del niño, sino también según Reyes (2005), “en el desarrollo cognitivo, emocional y sociocultural” (p. 8), abriendo un nuevo panorama y sentando las bases para educar verdaderamente desde esta etapa tan crucial.

La familia y los primeros educadores formales son las personas que deben promover e incentivar el origen y el deseo por la lectura; este es un camino esencial para formar niños competentes y activos en la sociedad, en el que se resalte el desarrollo de la lectura como una forma de expresión, que permita dar a conocer los pensamientos, sentimientos y emociones de una manera en la que el diálogo y la reflexión se implementen como la forma más acertada para conciliar las diferencias y proponer las soluciones a cada una de las problemáticas que aparecen en la cotidianidad de los seres humanos.

Referencias

- Castañeda, E. y Mina, L. (2006). *Programa de apoyo para la construcción de la política pública de Colombia para la primera infancia*. Bogotá: ICBF.
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de cultura económica.
- Durán, T. (2002a). Cuando leer es comprender la representación. En: *Leer antes de leer*. Madrid: Anaya. Pp. 39-51.
- Durán, T. (2002b). ¿Qué es leer? En: *Leer antes de leer*. Madrid: Anaya. Pp 1-17.
- Egan, K. (1991a). La domesticación de la mente "sauvage". En: *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata. Pp 52-92.
- Egan, K. (1991b). La forma Narrativa y la comprensión del significado. En: *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata. Pp 93-120.
- Jolibert, J. (2010, octubre). *Niños que construyen el poder de leer y escribir*. Tema presentado en la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Larrosa, J. (1996). Narrativa, identidad y desidentificación. En: *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Mejía, D. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), pp. 873-883.
- Vasco, I. (2000). *Leer sin saber leer*. *Revista de literatura infantil*, 3, Disponible en <http://www.cuatrogatos.org/articuloleersinaberleer.html>
- Reyes, Y. (1999). *Animación a la lectura y literatura infantil y juvenil*. Trabajo presentado en la Jornada Anzuelos para pescar lectores. Bogotá.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: CERLALC.
- Reyes, Y. (2003). Lectura en la primera infancia. Cuando leer es mucho más que hacer tareas. *Nuevas hojas de lectura*. 3. Disponible en http://www.leerenfamilia.com/escuela_articulo01_yolandareyes.html
- Solovieva, Y, Quintanar, R y Flores, O. (2007). *Programa de rehabilitación neuropsicológica del déficit de atención*. México: Universidad Autónoma de México.
- Ong, W. (1987). La Oralidad del lenguaje. En: *Oralidad y escritura*. México: Fondo de Cultura Económica. Pp. 15-24.
- Puche, R., Orozco, M., Orozco, C. y Correa, M. (2009). Descubrimiento del desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia. En: *El desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Pp. 15-22.
- Vygotski, L. (1979) Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Vigotsky, L.S. (1982). Pensamiento y palabra. En: *Obras Escogidas*, Tomo II. España: Aprendizaje Visor.

