

Eventos literarios en la primera edad. Aproximaciones a la dinámica familiar del niño de alto riesgo inferido

Pre-reading literary activities. Approaches to family dynamics for high-risk children

Mayinoth Toro Vielma
mayinoth@gmail.com

Francisca Josefina Peña González
pinageminis@hotmail.com

Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Mérida, estado Mérida. Venezuela

Artículo recibido: 12/05/2014
Aceptado para publicación: 26/05/2014

Resumen

Esta investigación contempla los modos en que los progenitores acercan a sus hijos de alto riesgo inferido a eventos literarios en la primera edad, desde la mirada del paradigma etnográfico y de la metodología de estudio de casos. La unidad de análisis fue el Centro de Desarrollo Infantil N° 17 y los participantes del estudio, un grupo conformado por cinco familias con hijos de alto riesgo inferido. Los procedimientos y herramientas seleccionadas fueron la observación y la entrevista semiestructurada, las notas de campo, la guía de entrevista, el análisis de los registros descriptivos llevados por este Centro y las grabaciones de audio-video. Los resultados permitieron confirmar que la experiencia temprana con la lectura, en el seno de las intervenciones dialógicas, afectivas y sociales de las figuras parentales, suscita impresiones significativas en los niños. Intervenciones que se observaron únicas y distintivas en un modelo familiar centrado en el imago materno y con fallas sustanciales en el ejercicio de la función paterna real y simbólica.

Palabras clave: eventos literarios en la primera edad, alto riesgo inferido, función materna y paterna.



Abstract

This research considers how parents approach their high-risk children to pre-reading literary activities from an ethnographic paradigm and a case study methodology. The unit of analysis was the Centro de Desarrollo Infantil N°17, using five families with high-risk children. Procedures and tools applied were: observation and semi-structured interviews, field notes, interview guidelines, analysis of descriptive registries kept by the Centro de Desarrollo Infantil N°17 and audio-video recordings. Results confirm that early reading experiences, within dialogical, emotional and social interventions of parental figures, raise significant impressions on children. Unique and distinctive interventions were observed within a family model focused on maternal imago with considerable deficiencies during real and symbolic paternal practices.

Keywords: pre-reading literary activities, high-risk children, maternal and paternal functions. aterna

Introducción

La experiencia temprana del niño con la palabra escrita se inicia en la reciprocidad afectiva, social y comunicativa con los padres y adultos lectores, quienes constituyen mediadores y modelos de interacción y transacción literaria para los más pequeños.

Al respecto, autores como Ball (2002; 2004), Noriega (2002; 2006), Peña (2007) y Reyes (2003), sostienen que el niño experimenta sus primeros encuentros con la palabra escrita en el ir y devenir psicoafectivo y social con el padre, la madre u otro adulto significativo, antes de iniciar la vida escolar, en el mismo espacio familiar.

En este compartir de significados promovido por las figuras parentales, el gusto por la lectura y la formación de lectores sensibles se abren camino a través del hecho afectivo que articula “la palabra con el gesto amoroso” (Torres, 2004, p. 6); lo cual constituye un evento digno de exploración e interpretación a la luz de la atención educativa temprana.

Desde esta perspectiva, la presente investigación asumió como reto elemental, conocer los modos en que los progenitores acercan a sus hijos de alto riesgo inferido a eventos literarios en la primera edad. La denominación de “riesgo inferido” alude a la población infantil en situación de vulnerabilidad por la coexistencia e interacción de factores biológicos, psicológicos y sociales que tienden a generar mayor probabilidad de alteraciones en el desarrollo (Núñez & Chávez & Fernández & González & Roa, 1998 y Ministerio de Educación, 1997).

Bajo la designación “riesgo inferido”, las complicaciones y situaciones de compromiso potencial, asociadas con el período prenatal, perinatal, postnatal y/o de la primera edad, incrementan el riesgo de lesiones en el sistema nervioso central y, por tanto, la posibilidad de presentar retardo o alteraciones en el desarrollo (Toro & Peña, 2011).

Desde esta visión conceptual, se utilizará dicha categoría descriptiva a fin de conservar la caracterización de la población presentada en el Modelo de Conceptualización y Política Educativa de la Modalidad de Educación Especial a finales de los años 90, pese a la

emergencia de los nuevos lineamientos para la transformación de la Educación Especial en Venezuela. Lineamientos que parecen omitir los principios de prevención e intervención integral temprana en la atención educativa del niño de alto riesgo inferido y, por consiguiente, en la planificación y ejecución de acciones pedagógicas oportunas, específicas y especializadas, lo cual representa un retroceso significativo en la construcción de un modelo educativo crítico, multidireccional e inclusivo.

Planteamiento del problema y justificación del estudio

Las experiencias primarias del niño con la lectura no sólo se manifiestan en los momentos de afecto, comunicación y cuidado maternal y paternal que acompañan los registros de la cultura oral en el marco de las canciones de cuna, las nanas, las pequeñas historias narradas o contadas, sino también en el contacto temprano con la palabra escrita donde los libros u otros materiales impresos se convierten en objetos de interpretación y transacción social y cultural para el grupo familiar (Heath, 1983).

Estas prácticas psico-sociales, suelen dejar importantes impresiones en el niño cuando se hallan sumergidas en la literacidad, la calidez del hogar y el disfrute estético. Incluso, llegan a favorecer la disposición del niño hacia la palabra escrita y previene, en buena medida, dificultades vinculadas con el proceso de alfabetización (Noriega, 2006; Sánchez, 2002).

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), sugiere la importancia del desarrollo del lenguaje escrito desde temprana edad, durante la etapa maternal, como un componente esencial en el desarrollo y el aprendizaje infantil. Además, destaca el valor de garantizar la creación de espacios de integración e interacción entre la escuela, la familia y la comunidad para favorecer el desarrollo del niño en situación de riesgo y con necesidades educativas especiales.

Sobre la situación de riesgo social, Petit (2001) explica que el medio social puede llegar a obstaculizar el proceso de formación de nuevos lectores si se vincula con un ambiente de lectura apartado de una práctica cultural, social y personal reveladora. Por otra parte, también señala que los obstáculos psicológicos, asociados a modos de vida de determinados grupos familiares o sociales donde la lectura no juega un rol importante y natural, pueden disuadir a los niños de leer.

Sin embargo, no sólo el factor ambiental puede resul-

tar poco favorable para la construcción de la lengua escrita, sino los antecedentes de riesgo biológicos que bien pueden ocasionar alteraciones -y limitar el desarrollo de competencias vinculadas con el lenguaje escrito- e influir en la manera que la familia llega a establecer vínculos de interacción afectiva y social con el niño de alto riesgo inferido.

Arvelo (2012), citando los hallazgos encontrados por Arellano y García (2010) en un grupo de padres con hijos de alto riesgo inferido en el Centro de Desarrollo Infantil de Mérida, menciona la relación entre los antecedentes de riesgo biológico de sus hijos y la emergencia de actitudes y conductas similares en los progenitores, entre las cuales destacaron las señaladas a continuación: mayor sensibilidad y compromiso paterno e incongruencia en el ejercicio de la autoridad paterna (por excesiva laxitud y sobreprotección en correlación con la presencia de retardo en el desarrollo del lenguaje en sus hijos, 38,78% de los casos estudiados).

En lo concerniente a la incidencia de casos de niños de alto riesgo inferido en el estado Mérida, cifras reveladas por el Centro de Desarrollo Infantil N° 17 (2014), revelaron que de 370 niños (en promedio anual) atendidos durante el año 2013, cerca del 40% presentaron antecedentes de alto riesgo inferido. Datos que suelen ser relevantes, pese al importante descenso de la matrícula atendida en este servicio con respecto a años anteriores, por la falta de renovación del personal técnico-profesional y la prevalencia de factores de riesgo sociales -aún con la promoción de programas por parte del Estado- asociados con mortalidad materna y embarazo en adolescentes, entre los más destacados, según datos presentados por la Organización Mundial de la Salud (2103).

Propósitos del estudio

En el marco de este contexto, surgió la inquietud de investigar los modos en que los padres y las madres aproximan a sus hijos de alto riesgo inferido, menores de dos años de edad, a eventos literarios. Estos modos se correspondieron con las creencias, las concepciones y el hacer cotidiano asociado al conocimiento de la lengua escrita y a la manera de iniciar a sus hijos en este saber socio-cultural, es decir, las valoraciones, los usos y las funciones que revelaron los progenitores como usuarios de la lengua escrita y las prácticas sociales, afectivas y personales para acercar a sus hijos a la lectura.

Para el logro de este propósito, constituyeron acciones fundamentales la identificación de las características como usuarios de la lengua escrita y las creen-

cias respecto al valor que esta reviste en sus propias vidas y en el desarrollo de sus hijos. Asimismo, la categorización de los eventos literarios en la primera edad que, tanto el padre como la madre, presentaron a sus hijos y la influencia que ejercieron como iniciadores potenciales de estos eventos.

Resulta conveniente destacar la consideración y adaptación de la denominación eventos literarios, presentada por Heath (1983), con una connotación que alude a situaciones de lectura propuestas por los progenitores a sus hijos de alto riesgo inferido, durante sus dos primeros años de vida. En este sentido, se planteó la definición eventos literarios en la primera edad.

Algunas consideraciones teóricas

De acuerdo con Heat (1983) y Gee (1990), un evento de lectura o evento literario alude a cualquier situación familiar, de carácter social e individual, que involucre lo impreso. Eventos que suelen revelarse a través de los patrones socioculturales, es decir, en los roles familiares de cuidado hacia los niños y en el uso de la lengua escrita según el valor social (contenido pragmático), el tiempo, el espacio, la edad y el sexo.

La estrecha relación entre los eventos literarios y la práctica social/ personal de la lectura, tiene una importante incidencia en la forma en que las nuevas generaciones se acercan a la lectura desde temprana edad. Al respecto, Bettelheim y Zelan (1983), sostienen que:

Hay motivos para creer que sólo aquellos para quienes la lectura estuvo dotada, en edad temprana, de algunas cualidades visionarias y de significado mágico (...) albergan en su inconsciente algún residuo de su convencimiento anterior de que leer es un arte que permite acceder a mundos mágicos. (pp. 57-58).

De esta manera de vivir la experiencia de lectura, se desprende la intención de destacar el valor de las primeras impresiones que reciben los niños en la relación intersubjetiva con sus progenitores, quienes revelan una imagen y actitud (o disposición) mientras leen a sus hijos en esos años tan impresionables.

La relación intersubjetiva, a la que se hace mención en el párrafo anterior, es el reflejo de un mundo de significados entrettejidos y compartidos por los padres desde la mirada de la palabra escrita, en la mutualidad de estados motivacionales-psicológicos (Perinat & Lalueza & Sadurní, 1998 y Trevarthen, 1977).

Tal es el caso de la relación intersubjetiva que caracteriza al vínculo madre-bebé, la cual puede impre-

sionar la vida del niño a través de los intercambios afectivos y comunicativos que propone e interpreta la madre durante el entrenamiento de los formatos de acción conjunta (Bruner, 1983), asociados con el mundo letrado y con la comunicación preverbal.

La creación de un espacio de lectura cargado de cercanía afectiva, aceptación del otro, disfrute lúdico, diálogo, creatividad y ternura, constituyen elementos esenciales para favorecer la disposición hacia la lectura y el disfrute de la palabra escrita en la primera infancia. En las palabras de Restrepo (1994, p. 24): “el discurso es también un ahora que puede llenarse se ternura, siendo posible acariciar con la palabra”.

Spitz (1994, p. 84), afirma que las primeras experiencias afectivas del ser humano son cruciales por “el hecho de estar entretejidas, embellecidas y coloreadas con el afecto maternal”. Sin duda, el discurso materno primario puede orientar al niño hacia el mundo de la lectura cuando se acompaña de un clima y tono afectivo.

No obstante, se enriquece también en la medida que exista un uso competente de los componentes de la lengua materna, es decir, cuando se “incluyen modificaciones en la fonología y la sintaxis, simplificación del léxico y exageración en la prosodia” (Noriega, 2002, p. 89). Acciones que emergen y se desarrollan en el marco de una variedad de eventos literarios y desde el vínculo primario con los progenitores lectores.

Ante tales afirmaciones realizadas por los autores mencionados, resulta apremiante exponer que el gusto por la lectura nace con la musicalidad de la palabra y en el placer de la compañía, en un empujón impregnado de ternura, de gestos, de movimientos y de sonidos rítmicos. Tal como plantea, Janer (2000, p. 31), en “las modulaciones de la voz, la melodía, la energía de los gestos, la sonoridad de las palabras, los silencios fusionados en la configuración del sentido”, se recrea la aventura de escuchar y leer la palabra.

El mensaje de la tradición oral y de la palabra escrita se comunica desde la cuna “como un todo rítmico envuelto en alegría y placer, como un juego complejo que poco a poco llegaremos a entender” (De la Luz, 2000, p. 8). En este entorno afectivo y lingüístico, favorecido por experiencias de vida compartidas y de aprendizaje significativo, es cuando el desarrollo fluye con naturalidad y encuentra el camino hacia la construcción de la confianza básica y el sentido humano.

Las rimas, las canciones de cuna o nanas, las canciones infantiles, las retahílas, las pequeñas narraciones

producto del ingenio del adulto, los juegos con la palabra que acompañan la experiencia de leer o las actividades diarias de cuidado maternal y paternal, la lectura de cuentos en voz alta antes de dormir en el regazo de los padres, entre otros eventos literarios, representan experiencias compartidas desde la cuna que ocupan un notable papel en el desarrollo de la disposición del niño hacia la lectura.

No obstante, en este interludio (o “juego a ratos” por estar impregnado de intersubjetividad, sonoridad, ritmo y pausas afectivas/lingüísticas con la palabra), el rol paterno también cumple una función distintiva y exclusiva. La figura paterna, en el ejercicio real o simbólico de la paternidad, tiene una incidencia reveladora cuando asume el rol de interlocutor, intérprete y jugante en las prácticas sociales de la lectura.

Además, el padre también cumple un rol mediador entre el niño y el libro, con acciones distintivas y complementarias frente al rol materno. En esta relación triangular, el texto escrito asume una doble connotación en el ámbito educativo: como objeto social que representa y enseña las convencionalidades de la cultura y como material lúdico concreto (ludicum, “juguete”, necesario en el interludio) que abre puertas a la posibilidad de compartir significados de manera natural y placentera, especialmente, en edades tempranas.

La función paterna ocupa un lugar exclusivo en la tríada psicoafectiva padre-madre-bebé y en los modos sociales y culturales de intercambio de la palabra escrita en las relaciones familiares. Al contrastar esta afirmación con las características de la paternidad, pareciera que la imagen paterna y la cultura escrita coinciden en un trasfondo de dominio dentro de las representaciones psicosociales, al menos en las culturas occidentales.

Al respecto, Arvelo (2012), afirma que el padre no sólo figura como un soporte emocional para el niño y la madre en etapas sensibles del desarrollo infantil, sino como modelo de conocimiento cultural, presente a través de la palabra, e imagen reguladora que sumerge al hijo en el sistema simbólico-cultural (lenguaje) mediante la “función de corte” (de autoridad).

Partiendo de estas consideraciones teóricas, resulta valioso conocer los eventos literarios en la primera edad que los padres, en sus acciones distintivas, recrean para acercar a los niños de alto riesgo inferido a la lectura. Pretensión que intenta contribuir en el diseño y la ejecución de acciones de prevención y atención educativa temprana asociadas con procesos previos de alfabetización en esta población tan vulnerable.

Metodología

El presente estudio se abordó desde la visión del paradigma cualitativo etnográfico y bajo la metodología de estudio de casos. La unidad de análisis seleccionada fue el Centro de Desarrollo Infantil N° 17 del estado Mérida, unidad operativa del Programa de Prevención y Atención Integral Temprana de la Modalidad de Educación Especial.

Esta unidad operativa, atiende a la población infantil de alto riesgo biológico, psicológico y social menor de 6 años de edad, desde un enfoque educativo, humanista y social, bajo la confluencia de profesionales de diferentes disciplinas del saber, quienes integran a la familia y comunidad como elementos esenciales en la intervención temprana.

El grupo de estudio estuvo conformado por cinco familias con hijos de alto riesgo inferido, menores de dos años de edad, a saber: tres familias biparentales reconstruidas (con hijos -en un caso adoptivo- dentro y fuera del hogar); una familia materna extendida y reconstruida tras la separación de la abuela y una familia biparental convencional. Por otra parte, fue necesario considerar la diversidad de los estratos socioeconómicos y niveles académicos de los participantes.

Se utilizaron como procedimientos para la recolección de la información, la entrevista semiestructurada, la observación y el análisis de los registros descriptivos llevados por el Centro de Desarrollo Infantil N° 17 de cada niño. El primer procedimiento señalado, se aplicó en este orden de aparición y conformó el corpus a partir del cual se obtuvo la información referente a la valoración, el uso y las funciones que otorgaron los padres y las madres a la lengua escrita.

La observación se realizó, al mismo tiempo, bajo los criterios metodológicos de la observación la participante y no participante. El registro filmico de veinticinco sesiones de lectura propuestas por los padres a sus hijos, fue uno de los instrumentos utilizados. Para ello, se presentó a los padres una selección de textos organizados en un Banco de textos de literatura infantil, dispuesto en un cubículo cómodo del Centro de Desarrollo Infantil, sin propiciar ningún tipo de intervención durante su despliegue, y bajo la siguiente consigna: *“leer a sus hijos tal cual como suelen hacerlo en casa”*.

También se plantearon escenarios de lectura y valoración pedagógica por parte de las investigadoras (observación participante), durante un período de seis meses, con el propósito de registrar y explorar la incidencia de los eventos literarios propuestos por

los padres en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos. Simultáneamente, se analizó la información registrada en las carpetas de cada niño llevada por la institución sobre la evolución de su desarrollo integral, mediante la revisión de los protocolos de evaluación y registros descriptivos reportados por los diferentes especialistas.

Para llevar a cabo la recolección de la información se seleccionaron como herramientas las grabaciones de audio-video a través de un equipo digital/profesional (oculto para evitar incomodar a los niños). La guía de entrevista semiestructurada conformada por 26 ítems, validada por 03 expertos en el área de la lengua escrita y la psicología, además, aplicada en un grupo piloto. Las notas de campo que contemplaron registros de situaciones y/o conversaciones informales con los progenitores, expertos en el área de estudio, datos significativos de las sesiones de lectura realizadas por las investigadoras e información relevante apuntada por el equipo de profesionales interdisciplinario de la institución en la carpeta de cada niño.

El análisis y la interpretación de la información recopilada se estructuraron en doce categorías, de las cuales sólo se mencionan las más destacadas: la actitud y disposición del padre y la madre durante la lectura con base en la Escala Argentina de Observación Paterna (Oiberman, 2006) y las Escalas de Mannheim para la valoración de la interacción madre-hijo (Esser & Villalba & Francis Rosa & Jórg & Dinter & Laucht & Schmidt, 1998). Además, la frecuencia y el tiempo de interacción para la lectura, categoría construida a partir de los hallazgos encontrados por Díaz, Martínez y Llanes (2007).

Asimismo, surgieron otras categorías de análisis vinculadas con los tipos de preguntas, comentarios e intervenciones de los padres durante la lectura; categorías elaboradas con base en Barboza (1991), Cassany (1999), Halliday (1973) y Noriega (2006).

Resultados y conclusiones

Algunas reflexiones sobre la lectura a la luz de la psicodinámica familiar venezolana.

Conviene iniciar este apartado señalando el predominio de una estructura familiar que destaca por su pluralismo y trascendencia al modelo tradicional. Al respecto, Menéndez y Jiménez (2001), comentan que existe un importante incremento de las familias reconstruidas como consecuencia de las rupturas matrimoniales o de uniones anteriores y las nuevas conformaciones de relaciones de pareja con hijos que viven dentro y fuera del hogar.

Al mismo tiempo, se observó la presencia de un modelo familiar caracterizado por fuertes lazos afectivos alrededor de la imagen materna, dentro de las relaciones de convivencia y de organización social en el grupo de estudio. Modelo familiar y social ampliamente descrito por diversos psicólogos en Venezuela (Albornoz, 1997; Arvelo, 2012; Hurtado, 1999; Moreno, 1998).

Se trata de un modo de organización familiar que gira alrededor de la figura materna (madre y/o abuela), quien tiene una proyección distinta a la del padre y muy particular frente a las hijas. Pareciera que la forma de relacionarse con la descendencia femenina es tan peculiar que permite hablar de un estilo de interacción cargada de elementos afectivos entrañables, en las relaciones sociales y en las expectativas de vida para las niñas, al menos en el presente estudio.

En este estilo de interacción social, también es de hacer notar la relevancia del símbolo de la madre y la mujer en los modos en que los progenitores promueven la cultura hacia la lectura desde el espacio familiar. No fue casual que la tarea de educar y socializar a los hijos, a través de la lectura, haya sido descrita en este estudio -por ambas figuras parentales- como una actividad vinculante con la función materna, pese a las afirmaciones de algunas progenitoras, sobre la importancia de la responsabilidad compartida con la figura paterna.

Asimismo, los progenitores describieron a la escuela, incluyendo la etapa de atención “maternal” (término que no se aleja del motivo de reflexión en este apartado), como otra instancia responsable de alfabetizar a los niños y de enseñarles la lengua escrita. Instituciones que también fueron revestidas por los progenitores con el emblema materno.

Igualmente se confirmó el uso de la lectura como forma de socializar y regular la actuación de las niñas en varios grupos familiares. Así, por ejemplo, una de las progenitoras reflejó en su discurso oral el comportamiento moral esperado de la mujer, bajo el ideal de una figura materna que alberga -tras la maternidad- un perfil de fineza, sutileza, bondad y realización personal, a través del fundamento bíblico.

En esta dinámica psicosocial, la experiencia de la lectura, y principalmente de la literaria, fue representada por los participantes como una actividad propia de las féminas y de quienes privilegian las emociones por encima de la razón. También se pudo constatar que la lectura como espacio íntimo es una práctica más común en las madres mientras sus hijos duermen, aunque, en líneas generales, destacó la presencia de una lectura familiar.

Por otra parte, se constató la relación entre la preponderancia de las intervenciones maternas en la promoción de los eventos literarios en el contexto familiar y las alteraciones en el ejercicio de la función paterna. En uno de los casos, por abandono paterno y, en otros, por la presencia física y afectiva escasa del padre en el hogar por compromisos laborales y estilos de crianza permisivos en la función de autoridad ejercida -en forma real y simbólica- por ambas figuras parentales.

No obstante, también se pudo apreciar la evocación de la figura paterna en el discurso oral de varias madres, quienes nombraron -con frecuencia- al padre durante las entrevistas y la lectura de cuentos en voz alta (especialmente con la aparición de personajes adversarios en los cuentos). Sobre este hallazgo, Arvelo (2012, p. 84), afirma que la madre “lleva internalizado a un padre en su psiquis lo que le permite también desempeñar el rol y las funciones, al nombrarlo, invocarlo”.

Se puede concluir que el individuo y la sociedad venezolana, tiende a orientarse por una cultura matrisocial, es decir, por estructuras de organización moral-simbólica y esquemas de comportamientos y convivencia arraigados a la imagen materna en su psicodinámica familiar y en las relaciones sociales reales y simbólicas” (Hurtado, 1999), de las cuales no se escapa la palabra escrita como convencionalidades de la cultura.

Acercamientos a las características de los padres y las madres como usuarios de la lengua escrita

Los progenitores revelaron un importante sentido práctico de la lectura y la escritura en un entorno familiar que privilegia las acciones útiles de sus miembros y en una comunidad discursiva que, aunque no descarta el uso del libro impreso, se centra en el registro periodístico, en el ambiente virtual y en el campo de las telecomunicaciones para obtener y registrar información de interés y para organizar y recordar acciones relevantes del quehacer cotidiano.

En estos grupos familiares las prácticas de lectura incluyeron, además de las mencionadas, la lectura como experiencia de acercamiento a un ser supremo y de reflexión sobre el sentido existencial del ser humano. Así, manifestaron leer con frecuencia textos bíblicos, de autoayuda y de filosofía. Impresionó una profunda necesidad de encontrar y, en otros casos, mantener una creencia que satisfaga el ser interior; lo cual se relaciona, posiblemente, con necesidades en el plano espiritual y en la identidad psicológica de algunos de los participantes.

Por otra parte, dos de las progenitoras manifestaron leer con propósitos placenteros (poéticos y lúdicos) cuando tienen tiempo disponible. No obstante, la tendencia se orientó, en líneas generales, hacia la función informativa, incluyendo a la figura paterna, heurística, comunicativa e interpersonal de la lectura con la contada disposición de textos literarios y académicos en el hogar.

Este predominio instrumental de la lectura y la escritura, distanciado de la lectura académica y literaria, pudiera vincularse con la exigencia cultural del mundo postmoderno en la adquisición y el desarrollo de habilidades lingüísticas que les permitan, a sus miembros, integrarse con un nivel básico de competencia a la vida productiva. Al respecto, Maturana (1997), afirma que la tendencia a asignar un valor práctico e instrumental a las actividades de la vida social y a las relaciones interpersonales, caracteriza al hombre occidental, como una predisposición cultural (sombra del patriarcado europeo) que tiene un trasfondo de producción, dominio, lucha, sumisión y apropiación.

Creencias y valoraciones sobre la lengua escrita identificadas en el grupo de padres participantes

Los progenitores valoraron la lengua escrita en sus propias vidas como una práctica productiva e instrumental que facilita su adaptación y desenvolvimiento efectivo en el campo social, laboral y cultural. En el caso de su valoración como experiencia de reflexión interior, pudiera señalarse el desarrollo y/o la conservación de dos tipos de sabiduría en las figuras maternas: una de convivencia social y de prudencia; y, la otra, de orden superior que puede llegar a transmitirse generacionalmente a través de la palabra escrita.

Por consiguiente, emerge en el estudio una forma muy particular de relacionarse intra e interpersonalmente a partir de la lengua escrita, lo cual se hizo más notorio en grupos sociales menos privilegiados y con personalidades más sensibles mediante la tipología de textos bíblicos, filosóficos y de autoayuda. En dos casos concretos, se apreció la creencia y la valoración de la lectura de textos bíblicos como espacio elemental en la cotidianidad de la vida familiar (específicamente con las niñas) y frente al fortalecimiento del espíritu frágil, el desarrollo del autocontrol y la educación en valores.

En los progenitores masculinos, los espacios íntimos de lectura, especialmente la literaria, impresionaron por poco estimados dentro del género con la consiguiente delegación de este privilegio a la figura femenina, junto a la lectura colectiva. Sobre este hallazgo, Petit (2001), afirmó que existe una afinidad entre la

imagen femenina otorgada a la lectura literaria y los comportamientos socialmente interpretados como ociosos, en algunos grupos sociales.

Por su parte, Dubois (2006), planteó que la lectura como experiencia en familia y vivencia comunitaria, tiene un significado restringido dentro de la sociedad actual, pues sólo se lee en espacios como la escuela, la universidad y la iglesia; práctica que era muy común para dialogar y educar, tanto como el juego colectivo, en la sociedad americana y europea del siglo XIX.

En lo que concierne al valor que reviste la lengua escrita en el desarrollo infantil, sólo fue apreciada por los padres como una competencia que se proyectará en la vida de sus hijos a largo plazo. Ellos creen que la lectura y la escritura contribuirán al éxito escolar, laboral y profesional como miembros de una sociedad letrada.

No obstante, otorgaron mayor valor a las consecuencias que pudieran tener los antecedentes de riesgo biológico en el desarrollo motor, la adquisición del habla y las destrezas intelectuales necesarias para rendir en la etapa escolar; conductas y habilidades socialmente más estimadas (Toro & Peña, 2011).

Eventos literarios en la primera edad propuestos por los padres participantes y sus incidencias en el niño de alto riesgo inferido

En el grupo de progenitores se observaron modos particulares de vivir la experiencia de la lectura en voz alta con sus hijos, según afloró el dominio de las acciones emotivas en los participante (Maturana & Bloch, 1985), los cuales se hicieron notorios mediante signos cualitativos que sugirieron algunas variabilidades y similitudes en el comportamiento materno y paterno mientras leían en voz alta a sus hijos.

Mientras que la figura materna privilegió la conversación, la expresión de sentimientos de alegría y ternura, las miradas al rostro, la cercanía corporal, las caricias y los juegos durante la lectura en voz alta, la figura paterna privilegió las expresiones verbales y gestuales que revelaron orgullo por sus logros en el desarrollo evolutivo y por pertenecer al género masculino, pero con signos de limitada búsqueda de atención conjunta (escasa mirada al rostro, postura rígida, inquietud, contención forzada del niño en los brazos aunado a cierto desajuste postural, llanto y escaso interés atencional en el pequeño).

Registros cualitativos que sugieren, el distanciamiento de lectura en voz alta como modo natural de relacionarse -afectiva y socialmente- con su descendencia.

cia, al menos durante la lectura familiar registrada. Además, el sentimiento de vergüenza -exhibido por la figura paterna- se hizo evidente frente al reto implícito de ser visto por otros y a la modulación de la sonoridad de la palabra (con la expresión de una risa nerviosa constante, tensión y reactividad postural y ritmo de lectura agitado).

La mayoría de las progenitoras manifestaron preocupación por generar una lectura perceptiva, la cual involucra la construcción de significados del mundo a través de sensaciones, emociones y sentimientos desde la palabra (Torres, 2007). Sin embargo, sólo dos madres revelaron mayores posibilidades para modular la voz, el ritmo, la melodía, los gestos, los sonidos de las palabras, las pausas en el marco de las miradas resonantes y el tono afectivo; vivencias que acobijan al niño desde antes de aprender el código escrito (Maturana & Bloch, 1985; Pelegrín, 1982; Torres, 2003).

Dos casos del grupo de madres participantes, revelaron serias dificultades para decodificar el texto escrito -con un discurso que no incluyó modificaciones en la fonología por características de reactividad o extrema uniformidad- mientras leían en voz alta a sus hijas. Sin embargo, el grupo de madres coincidió en sentar a los niños en su regazo, brindarles contención corporal -con una actitud empática y sensible- y usar la estrategia “mano-sobre-mano” (un apoyo directo sobre las manos del niño para orientar la acción propositiva), a fin de ayudarles a alcanzar mayores posibilidades de autorregulación, mantener el interés atencional y minimizar el incremento de la actividad motora.

La Universidad del Sur de California y Occidental Servicios Psicológicos (2008: 38), plantean que “los vínculos humanos (de apego) y las relaciones primarias son considerados como reguladores ocultos”, que favorecen la posibilidad para regular los estímulos sensoriales y, por consiguiente, las respuestas adaptativas, la atención y la estabilidad emocional de los niños.

La mayoría de las progenitoras expresaron desconocer el valor de leer cuentos en voz alta a sus hijos y narrarles pequeñas historias antes del primer año de vida. Incluso, en la práctica diaria, manifestaron utilizar las canciones de cuna y las expresiones orales breves y espontáneas durante las actividades de cuidado y atención maternal, modos de intervención propios de la tradición oral que se enriquecen cuando se acompañan con las características discursivas de la palabra escrita.

Asimismo, se pudo confirmar que la relevancia de

las intervenciones maternas, sobre la base de la palabra escrita, fueron más significativa para las madres con experiencias académicas de tercer nivel. Ellas se mostraron más apegadas al texto escrito como plataforma para el intercambio dialógico con sus hijos; lo contrario ocurrió con las progenitoras que aún no habían culminado estudios de bachillerato, quienes preferían contar el cuento a partir de las ilustraciones, los cantos, las fanfarrias (juegos de palabras con musicalidad y ritmo fuerte y ostentoso usado para expresar logros sociales) y los juegos corporales.

En lo que compete a la descontextualización durante la lectura, la mayoría de las progenitoras con niveles académicos universitarios trascendieron al plano de la imaginación sobre la base del texto escrito. Mientras, las madres de niveles académicos y sociales más desfavorecidos, recrearon escenas de ficción mediante las ilustraciones de los libros, los juegos con la palabra hablada, los juegos de imitación, persecución y asombro y los relatos bíblicos.

En lo concerniente a la modalidad de intervención interrogativa, las madres de niveles académicos universitarios plantearon preguntas orientadas a comparar, establecer analogías y anticipar. Aunque, en líneas generales, predominó la presencia significativa de preguntas descriptivas y valorativas referidas a las imágenes del libro, a intervenir el desarrollo intelectual y lingüístico del niño, a confirmar la adquisición de habilidades intelectuales y lingüísticas tras la intervención materna, a identificar y/o comprobar el disfrute estético, el estado de ánimo y las preferencias del infante durante la lectura. Estas modalidades de intervención no se observaron en la figura paterna.

También se registraron intervenciones verbales con énfasis en la estructura textual (título, autor y editorial) y la secuencia narrativa (expresiones verbales para indicar el inicio-desarrollo-cierre del cuento, tipología preferida durante las sesiones de lectura), lo cual reveló la preocupación latente de las madres por la comprensión de la lectura; intervenciones que fueron observadas medianamente en la figura paterna.

Otras modalidades de intervenciones maternas encontradas en este estudio, fueron las conversaciones e intervenciones verbales ecológicas con carácter denotativo, de simplificación y ampliación y/o personalización del contenido textual. De igual modo, se evidenciaron las conversaciones e intervenciones con énfasis en la descripción, nominación, enunciación, expresiones emotivas, interacciones verbales propiciadas por los infantes a manera de preguntas y modos de intervención preverbales (jergas y señalamientos).

La actuación constante y efectiva del padre como promotor de los eventos literarios, fue reseñada abiertamente por las madres en el ámbito del deseo y del deber ser, situación explicable dentro de las características de la cultura matrisocial venezolana.

De estos hallazgos se puede concluir que la figura materna representa, en el plano simbólico-cultural y en la psicodinámica familiar estudiada, una imagen esencial como promotora de los eventos literarios en la primera edad. Hallazgos que no invalidan las impresiones suscitadas por la figura paterna -real y sim-

bólica- en la disposición lectora de los niños hacia la lectura.

Disposición que, además, nace en la relación dialógica, afectiva, placentera y temprana con el texto escrito gracias al rol mediador del adulto lector, en el ejercicio distintivo de la función materna y paterna, quien logra propiciar modos más complejos de interacción, “en forma de intercambios lingüísticos en los que el discurso del adulto tiene invariablemente características narrativas de ficción y argumentación” (Noriega, 2006, p. 44). ©

Mayinoth Toro Vielma. MSc en Educación mención Lectura y Escritura. Licda. en Educación mención Educación Preescolar. Profesora del Taller de Expresión Lúdica, adscrita al Departamento de Educación Preescolar de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes. Docente del área de Psicopedagogía del Centro de Desarrollo Infantil N° 17 del estado Mérida. Investigadora en el área de lectura y escritura, juego infantil e intervención temprana de las alteraciones del desarrollo.

Francisca Josefina Peña González. Profesora titular de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Investigadora en el área de la didáctica, la lectura y la escritura, la formación docente, nuevas tecnologías y la integración familia-escuela. Miembro del Grupo de Investigación en Didáctica de la Lectura y la Escritura, GINDILE. Programa de Estímulo a la Investigación (PEI, nivel III). Programa Estímulo a la docencia - PED, primera categoría.

Bibliografía

- Aberastury, Arminda & Salas, Eduardo. (1978). *La paternidad*. Buenos Aires: Ediciones Kargieman.
- Albornoz, Alejandro. (1997). *Representaciones del abandono de los hijos en hombres abandonantes y no abandonantes*. Asociación Venezolana de Psicología Social AVEPSO, julio, 56-67.
- Anzola, Myriam. (Comp.). (2002). *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Aromí, Anna. (2005). *Lectura y Psicoanálisis: Una teoría del lector*. Recuperado el 26 de junio del 2012 en <http://www.scb-icf.net>.
- Arvelo, Leslie. (2000). *Algunas Consideraciones sobre la Función Paterna y la Identidad Psicológica en Venezuela. Identidad y Alteridades*, 10, 17-29.
- Arvelo, Leslie. (2012). *Función paterna. Investigaciones y reflexiones sobre Venezuela*. Mérida: Universidad de Los Andes - Vicerrectorado Administrativo.
- Ball, Manuela. (2002). La génesis de un lector. En M. Anzola (Comp.), *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura* (pp. 115-134). Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Ball, Manuela. (2004). Los caminos de la lectura. En J. Peña y M. Serrano. (Comps.). *La lectura y la escritura en el siglo XXI* (pp. 38-54). Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Barboza, Francis. (2004). Padres y maestros en la formación de lectores y escritores autónomos. En J. Peña y M. Serrano. (Comps.). *La lectura y la escritura en el siglo XXI* (pp. 31-37). Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Barboza, Josefina. (1991). Funciones de la lectura. *Lectura y Vida*, 12 (2), 30-34.
- Bettelheim, Bruno & Zelan, Karen. (1983). *Aprender a leer*. Barcelona, España: Grupo Editorial Grijalbo.
- Bruner, Jerome. (1983). *El habla del niño*. New York: Paidós.
- Cassany, Daniel. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Centro de Desarrollo Infantil N° 17 del estado Mérida. (2014). *Estadística de la población atendida* [Microsoft Office Excel]. Mérida, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Daltón, Ignacio. (2006). La alfabetización entre las cunas: Una propuesta pedagógica para bebés y niños pequeños. *Lectura y Vida*, 27 (3), 40-50.

- De la Luz, María. (2000). La magia de las palabras. En: Fundalectura y Banco del Libro (Comp.). *Del amor a la palabra al amor de la lectura* (vol. 2) (pp. 7-12). Caracas: Banco del Libro y Fundalectura.
- Díaz, Juan & Martínez, Ignacio & Llanes, Karla. (2007). Componentes cognitivos de los padres en relación con las habilidades lectoras de sus hijos. *Lectura y Vida*, 28 (1), 32-40.
- Dubois, María Eugenia. (2006). *Leer, conversar, educar: Reflexiones sobre su conjugación. Textos en contexto: Sobre lectura, escritura... Y algo más* (vol. 7) (pp. 89-99). Buenos Aires, Argentina: Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida.
- Dubois, María Eugenia. (2007). Leer y ser lector. En: R. Cajavilca (Comp.). *La investigación en la docencia. La formación de formadores. Memorias del Primer Seminario Colombo-Venezolano en Docencia Prof. Jesús Rondón* (105-115). Mérida, Venezuela: Editorial Venezolana, C. A.
- Esser, Günter & Villalba, P. & Francis Rosa, M. & Jórg, M. & Dinter, R. & Laucht, S. & Schmidt, M. (1998). Significado, metodología y posibilidades de la investigación de la relación madre e hijo. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 51 (3-4), 355-372.
- Gee, James. (1990). Different Ways with Words [Modos de hacer con las palabras, C. Sánchez, Trad.]. En: *Social linguistics and literacies: ideology in discourses*. Londres: The Falmer Prees.
- Halliday, Michael Alexander. (1973). *Explorations in Functions of Language*. Londres: E. Arnold.
- Heath, Shirley Brice. (1983) *Ways with words: language. Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Hurtado, Jacqueline. (2000). *Metodología de la investigación holística*. México: Servicios y Proyecciones para América Latina.
- Hurtado, Samuel. (1999). *La sociedad tomada por la familia*. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Janer, Gabriel. (2000). De la narración oral al cuento escrito. En: Fundalectura y Banco del Libro (Comp.). *Del amor a la palabra al amor de la lectura* (vol. 2) (pp. 7-12). Caracas, Venezuela: Banco del Libro y Fundalectura.
- López, Roberto. (1993). *Parentesco, etnia y clase social en la sociedad venezolana*. Caracas: Litopar Artes Gráficas.
- Maturana, Humberto & Bloch, Susana. (1985). *Biología del emocionar y Alba Emoting: Respiración y emoción, bailando juntos. Entrelazando Lenguaje y emoción*. Chile: Dolmen Ediciones, S.A.
- Maturana, Humberto. (1997). Conversaciones matrísticas y patriarcales. En: H. Maturana & G. Verden-Zöllner (Comps.). *Amor y juego: Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia* (5ta ed.) (pp. 19-69). Chile: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.
- Menéndez, Susana & Jiménez, Juan. (2001). *Familia y desarrollo psicológico*. España: Edición Hergué Impresores, S.L.
- Ministerio de Educación. (1997). *Conceptualización y política de la prevención y atención integral temprana*. Caracas, Venezuela: Dirección de Educación Especial del Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Subsistema de Educación Inicial Bolivariana: Currículo y orientaciones metodológicas*. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Molina, Ángeles. (2001). Leer y conversar los cuentos favoritos: La lectura dialógica en la alfabetización temprana. *Lectura y Vida*, 22 (1), 40-46.
- Montero, Maritza. (1991). *Ideología, alienación e Identidad Nacional: Una aproximación psicosocial al ser venezolano*. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Moreno, Alejandro. (1997). *La familia popular venezolana* (2da ed.). Caracas, Venezuela: Centro de Investigaciones populares – Fundación Centro Gumilla.
- Morin, Edgar. (1999) *El método: la naturaleza de la naturaleza* (5ta ed.; A. Sánchez, Trad.). Madrid: Ediciones Cátedra, S.A. (Trabajo original publicado en 1977).
- Noriega, Olga. (2002). La práctica social de la lectura antes del ingreso al preescolar. En: M. Anzola (Comp.). *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura* (pp. 81-114). Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Noriega, Olga. (2006). *Primeros eventos de lectura en el contexto familiar: Un estudio de casos de infantes con sus padres, desde una perspectiva interactiva*. Tesis de maestría sin publicación, Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Núñez, Beatriz & Chávez, Nora & Fernández, Francy & González, Gladys & Roa, Ana. (1998). *Programa de Prevención y Atención Integral Temprana: Conceptualización y política de la prevención y atención integral temprana* (ed. rev.). Recuperado el 17 de octubre del 2011 en <http://www.fundaciónpasosapaso.htm>.
- Oiberman, Alicia. (2006). *Una Escala de Observación paterna [CD]. Trabajo presentado en el Seminario Relación temprana madre-hijo*. Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Estadísticas sanitarias mundiales*. Recuperado el 5 de marzo de 2013 de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/82218/1/9789243564586_spa.pdf.
- Pelegrín, Ana. (1982). *La aventura de oír: Cuentos y memorias de la tradición oral*. Madrid, España: Editorial Cincel.

- Peña, Josefina. (2007). *La familia y la escuela en la formación de lectores y escritores autónomos*. Caracas: C.A. Editora El Nacional.
- Perinat, Adolfo & Lalueza, J. L. & Sadurní, Marta. (1998). *Psicología del desarrollo: Un enfoque sistémico*. Barcelona, España: Ediciones de la Universidad Oberta de Catalunya.
- Perinat, Adolfo. (1989). *Los fundamentos psicobiológicos de la intersubjetividad*. Barcelona, España: Editorial Arbor.
- Perinat, Adolfo. (Comp.). (1986). *La comunicación preverbal*. Barcelona, España: Ediciones Avesta, S.A.
- Petit, Michelle. (2001). *Lectura: del espacio íntimo al espacio público*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, Jean. (1961). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación* (5ta reimpresión de la 1ra ed en español; J. Gutiérrez, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1959).
- Piaget, Jean. (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (P. Bordonaba, Trad.). Barcelona, España: Editorial Crítica, S.L. (Trabajo original publicado en 1977).
- Restrepo, Carlos. (1994). *El derecho a la ternura* (1ra ed.). Santafé de Bogotá, Colombia: Arango Editores Ltda.
- Reyes, Yolanda. (2003). *Leer en el calor del hogar*. Recuperado el 13 de agosto del 2013 de http://www.espantapajaros.com/articulos/ar Lec_3.php.
- Reyes, Yolanda. (2004). *La sustancia oculta de los cuentos*. Recuperado el 13 de agosto del 2013 en <http://www.espantapajaros.com>.
- Ros i Vilanova, Roser. (2000). Contando, contando. En: Fundalectura y Banco del Libro (Comp.). *Del amor a la palabra al amor de la lectura* (vol. 2) (pp. 7-12). Caracas, Venezuela: Banco del Libro y Fundalectura.
- Rosemberg, Cecilia Renata & Stein, Alejandra & Terry, Marcela & Benítez, María Elena. (2007). Aprender a leer y escribir en el hogar: Un programa de alfabetización temprana para niños de barrios urbanos marginados. *Lectura y vida*, 28 (2), 32-42.
- Sánchez, Carlos. (2002). La alfabetización como proceso cognoscitivo de construcción espontánea de la escritura y su expresión en el contexto escolar. En: M. Anzola (Comp.). *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura*. (35-80). Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Spitz, René. (1994). *El primer año de vida del niño* (1ra reimpresión de la 1ra ed.; M. De la Escalera, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1965).
- Toro, Mayinoth & Peña, Francisca. (2011). Un espacio para la iniciación temprana de la lectura. *Educere*, 15 (21), 463-469.
- Toro, Mayinoth. (2003). *Alteraciones en el ejercicio de la función paterna, tipos de familia y desarrollo de la personalidad del niño en edad preescolar*. Tesis de grado sin publicación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Torres, Evelyn. (2003). *Palabras que acunan: cómo favorecer la disposición lectora en bebés* (1ra. reimpresión). Caracas, Venezuela: Banco del Libro.
- Torres, Evelyn. (2007). *El rincón del bebé. Un espacio para favorecer la disposición lectora a partir del fortalecimiento de los lazos afectivos iniciales*. Recuperado el 10 de abril del 2014 de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/119436/1/eb19_n162_p87-92.pdf.
- Torres, Evelyn. (5 de febrero del 2004). *Aprender a amar la palabra*. El Universal. A6. Caracas, Venezuela.
- Trenado, Rosa. (2001). *Potencial de abuso físico e interacción temprana madre-hijo, su relación con las conductas de apego en el primer año de vida*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia, España.
- Trevarthen, Colwyn. (1977). Descriptive Analyses of Infant Communicative Behavior. En: *Studies in mother-infant interaction*. Ed. Academic Press.
- Universidad del Sur de California y Occidental Servicios Psicológicos. (2008). *La perspectiva de integración sensorial* (E. Henny y E. Blanche, Trad.). Los Ángeles: Occidental Servicios Psicológicos WPS, Publicaciones. (Trabajo original publicado en 2000)
- Vasco, Irene. (2007). *Libros para niños: Una buena estrategia para formar lectores*. Ponencia presentada en la Feria Internacional del Libro Universitario, Venezuela.
- Vethencourt, José Luis. (1974). La estructura familiar atípica y el fracaso histórico cultural de Venezuela. *Revista SIC*, 362, 67-69.