

Palabras que nutren y arrullan. Avances del proyecto disposición lectora para bebés



Words that nourish and cradle. Progress of the “Reading for Babies Disposition” project

Elisabel Rubiano Albornoz
relisabelr@gmail.com

Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad
Valencia, estado Carabobo. Venezuela

Artículo recibido: 09/01/2015
Aceptado para publicación: 20/01/2015



Resumen

El proyecto aprender a leer con mis propias palabras para niños y niñas de 3 a 6 años, nos arrojó conclusiones significativas, pero también nos dejó ver que el trabajo con la lectura debe iniciarse mucho antes. Así, el propósito que nos ocupó en la siguiente investigación fue comprender el proceso de disposición a la lectura en bebés y en consecuencia propiciar experiencias innovadoras para ser desarrolladas en espacios de familia y comunidad que atiendan niños y niñas de cero a tres años. La metodología aplicada fue la sistematización de experiencia. Los resultados han mostrado que la lectura es todo lo que permita una construcción de sentidos, palabras que van amantando, nutriendo al bebé, constituyéndolo como un ser de lenguaje. Asimismo, se han dado respuestas una serie de interrogantes cruciales para este objeto de estudio.

Palabras clave: formación para maternal, disposición lectora para bebés, desarrollo del lenguaje.

Abstract

The project “learn to read with my own words”, aimed at children from 3 to 6 years old, showed significant findings and demonstrated that this process should start earlier than planned. In this way, the purpose of this research is to understand the reading for babies disposition process and, therefore, promote innovative experiences to be developed within family and community spaces that attend children from 0 to 6 years old. The methodology applied to conduct this research was based on the systematization of experience. Results have shown that “reading” is everything that allows construction of meaning, words that nourish, creating a “person of language”. Also, answers to a series of crucial questions regarding this matter have been given.

Keywords: maternal training, Reading for Babies Disposition, language development.

No dejo de asombrarme al constatar que nos vamos nutriendo de las palabras y de los símbolos que otros nos han legado; que recurrimos a las historias para descifrnarnos desde muy temprano.

Yolanda Reyes

Preludio

En los primeros años de vida se evidencia la comunicación prelingüística con intenciones, gritos, llantos, gogoeo, sonrisas y lingüística con acunamientos de términos y la holofrase, la palabra que dice más de lo que nombra. En los primeros años de vida, también se lee el cuerpo de la madre, las miradas, la palabra que canta. En este sentido, decimos que los bebés leen en tanto lectura es todo aquello que permita una construcción de sentidos, palabras que van amamantando al bebé constituyéndolo como un ser de lenguaje. Esta palabra que canta, que amamanta los afectos, que arrulla se está extraviando, cada vez más el mundo vertiginoso contemporáneo que imbuye a las madres en un nuevo orden de producción laboral o de oficios en el hogar sin la preparación necesaria para hacer consciente los procesos de desarrollo de sus hijos.

Los niños que viven en situación de riesgo social, es decir en ámbitos de pobreza no sólo económica, sino cultural y educativa tienen riesgo de ser parte de las escandalosas cifras de muerte infantil que todavía, contrario a tanto avance tecnológico y económico, se cuantifica en el mundo. De contar con la suerte de vivir el primer año de vida, no llegan a alcanzar su desarrollo aprendizaje potencial porque viven en carencia, con una frágil salud y nutrición, con cuidados y manifestaciones afectivas deficientes. Estos factores de riesgo afectan al cerebro y al desarrollo infantil en general a largo plazo, lo que incide por supuesto en la integralidad, el aprendizaje y el comportamiento. La consecuencia que puede tener la educación al respecto, en la prevención y en la compensación de estas condiciones es demostrable, por lo que debe ser prioridad para nosotros.

Premisas

A partir del momento en que toma lugar el germen de la vida, el ser humano tiene derecho a ser sujeto de lenguaje, a leer, a la belleza y a la imaginación. Esto quiere decir que cada vez que carguemos en nuestro brazos a un bebe debemos ser puentes que hagan posible estos derechos, hacer de nuestra voz un canto, acunarlos con las palabras que trae el tiempo, amamantarlos con leche de la teta y con palabras.

En la primera infancia importa más la voz, la música y el sonido, que la letra. Sin embargo, se lee el mundo, nutriéndolo de significados y arrullándolo amorosamente. Tal como lo señala Reyes (2009) somos “Libros sin página que escribimos en la piel y en la memoria del bebe parecen responder a su necesidad de leer con el oído y con el tacto” (p. 41).

Así pues, el bebe ingresa a su lengua materna por la vía sonora, afectiva, placentera y al origen del gusto por la lectura en compañía, a través de ritmos y melodías, tras la formación de la escucha, entre mimos, gestos y arrullos se desarrolla el lenguaje. En consecuencia a través de la comunicación amorosa tal como lo refiere Torres (2009) nos constituimos a punta de palabras.

Cuando el bebé, incluso desde el vientre se acostumbra a la musicalidad de la lengua, cuando se le brinda imágenes para activar el percibir, el sentir y el pensar, ya se inicia la preparación para lo que eventualmente encontrará en la forma escrita. Así cantamos mientras colocamos los esarpines: *Zapatico encantado/polvo de estrella/llena mis ojos de gracia/para encontrarme con ella* y el bebé sonríe experimentando sus primeros encuentros poéticos. Contamos el cuento del huevito y del dedo gordo que se lo comió iniciándolo en la narrativa. Cantamos, nombramos, señalamos, se carga su cuerpecito de emociones e imágenes, se encuentra en ellas, se teje en ellas.

Este ideal comunicativo que soñamos para nuestra infancia en sus hogares o en los espacios educativos de familia, comunidad y escuela, se encuentra seriamente afectado por la carencia de actos comunicativos en la familia, por la violencia, porque estamos dejando morir el canto de las palabras en la infancia. Investigaciones en el campo de la neurociencia han demostrado el efecto que tiene la caricia, la palabra amorosa y el contacto, cómo estimula la sinapsis entre las neuronas e incluso en la lucha que emprenden los niños prematuros con riesgo de muerte. En el *Programa canguro*, Zuluaga (2008), se ilustra cómo el contacto piel a piel en el pecho inicialmente de la madre y luego también del padre salva a los niños de la carencia tecnológica, de incubadoras y de sus pro-

blemas de salud. En estos trabajos se redescubre la importancia del vínculo temprano para el desarrollo: el amor, el calor y la lactancia materna.

La lectura también puede acompañar el desarrollo en situaciones de riesgo o en situaciones de protección, ella es inseparable de la experiencia de existir, *Legere* (Verbo latino) que significa recoger, cosechar, adquirir frutos se inicia desde que nos comenzamos a inventar a punta de palabras y desde que iniciamos el proceso de construcción de sentidos. El lenguaje nos acerca a lo tangible, pero también a lo intangible, “El lenguaje no sólo nombra lo que se ve, sino lo que se siente y lo que se desea. (...) El lenguaje nombra la ausencia, representa contenidos invisibles” (Reyes, 2009, p. 12).

Los más pequeños no sólo leen con la escucha, sí le ponemos a la disposición materiales para leer como libros de tela, de cartón duro, almohaditas, conchas y libros-juguetes, también pueden leer con las manos, con los ojos, con la boca que chupa y con los dientes que muerden. Más allá del acto pasivo de reproducir lo que está codificado en una página escrita o de adquirir un conjunto de habilidades secuenciales, leer se concibe actualmente como un proceso permanente de diálogo y de negociación de sentidos, en el que intervienen un autor, un texto y un lector con todo un bagaje de experiencias previas que se inician desde muy temprano, de motivaciones, de actitudes, de preguntas y de voces de otros, en un contexto social y cultural cambiante.

También son muchos los tipos de lectura que de acuerdo a Urdaneta (2009), podemos propiciar en las edades tempranas, la del mundo, que nos permite observar que el niño desde su gestación es un ser sensible y comunicativo que reacciona al diálogo, la narración, la poesía que le da cuenta del mundo:

Quiero llevarte al mar y bañarme panza al aire y sentirme un poco como debes estar tú. Allí nadando dentro de mí (D2-CF2). La narración de la experiencia humana constituye una práctica del iniciador que traduce el lenguaje del mundo a la lengua materna: Esto que escuchas es mi risa, bebé. (D2-NEH1). (Reyes, 2009, p. 62).

Así, el bebé va relacionando lo que observa y siente en el mundo con la voz que le nombra, le cuenta, le explica, le muestra, así va constituyéndose y construyendo su lengua materna.

La explorativa, es el tipo de lectura que le permite al bebé descubrir el libro como objeto lúdico, se logra poniendo en contacto permanente mente al niño con un libro objeto, un libro juguete que poco a poco él pueda agitar, tocar, chupar, mirar y pasar las páginas.

El mayor logro del bebé en este momento de su experiencia como lector reside en la adquisición de las primeras nociones del libro como cuerpo para la contemplación y la funcionalidad de este objeto, evidenciadas en acciones cada vez más diferenciadas e intencionales (reacciones circulares secundarias). El bebé se encontró con el libro: “lo tomó, lo abrió, lo cerró, lo abrió de nuevo, movió una de sus páginas y se cerró. El bebé se rió mirando el libro” (D11-LE18). (*Ibid.*, p. 68).

Cuando este paso de las hojas del libro el niño lo hace sonoro, se evidencia el tipo de lectura murmullo, es un logro relevante, el libro ya no solo es un cuerpo que se contempla, ya implica el sonido, la relación de cada página con un murmullo, un gorgojeo.

Cerca de los 6 meses el bebé reveló en su comportamiento lector la noción del libro como objeto potencialmente sonoro, apareció la lectura murmullo: “Lu se sienta y pasa las páginas del cuento (*La niña bonita*) y emite sonidos: yubu yubu pollipopo dudububu”. (R1-LM23). (*Ibid.*, p. 69).

Muy cerca del año el bebé emite con intencionalidad algunas palabras que refieren al entorno cotidiano. Asimismo, ante la presencia del libro ya identifica algunas imágenes, las señala, las nombra, las refiere con sonidos onomatopéyicos. Este comportamiento ya es un tipo de lectura enunciativa.

La lectura evocativa, ya evidencia la función simbólica en el niño, la capacidad de evocar la lectura en ausencia a través del lenguaje. Inicia también el juego a ser lector.

Entendemos por lectura evocativa aquella forma no convencional de lectura en la que el bebé -por las sucesivas experiencias con un libro- recuerda personajes, acciones, hechos de la historia y narra con la orientación de las imágenes que percibe. El niño cuenta, al pasar las páginas y de principio a fin, un relato notoriamente apegado a la historia original. (Reyes, 2009, p. 74).

Finalmente la lectura constructiva, es la señal de un lector no convencional autónomo, crea, incorpora a las experiencias lectoras, experiencias vinculadas al entorno familiar o escolar, para reconstruir -en el recorrido por las páginas del libro- un relato que guarda significativas similitudes con respecto al texto original en cuanto a estructura, composición e incluso estilo discursivo pero que se caracteriza por la incorporación de elementos significativos de la vida del niño y su incorporación al relato como protagonista de la historia. (*Ibid.*, p. 75).

En la medida que tengamos experiencia de lectura con los bebés descubriremos muchos tipos de lectura y cómo sus experiencias de la lectura se van tejiendo con la vida, con las experiencias cinematográficas, con los viajes, con su entorno. Tal como sucede con los lectores convencionales.

Reyes (2009) tiene mucho que decirnos al respecto a partir de las experiencias desarrolladas en el taller espantapájaros y en las bebetecas. El inicio de la experiencia simbólica sin duda marco la historia de la humanidad, inicio la tecnología, la ciencia y la cultura. “Es acto renace en cada bebe cuando pasa con sus manitas las hojas de un libro, emite sonidos como si leyera, hacer de cuenta como si fueran la realidad” (Reyes, 2009, p. 59) es vivenciar día a día el germen de lo simbólico. “El bebe explorará también el mundo de los paisajes mentales: se percata de que tiene una mente con intenciones, sentimientos y recuerdos y que los otros también le tienen” (*Ibid.*, p. 55). En fin, lo adultos debemos ofrecer “material simbólico inicial para que el pequeño se identifique, finalmente siempre -buscamos en los libros reflejos del mundo” (*Ibid.*, p. 59). Cuando decimos que todo ser humano tiene derecho a ser sujeto de lenguaje “entendemos que todo ser humano tiene derecho a -transformarse u a transformar el mundo y a ejercer las posibilidades que otorgan el pensamiento, la creatividad y la imaginación” (*Ibid.*, p. 15).

Actividades realizadas

Conscientes del papel que tiene el maestro de Educación Inicial hemos indicado un proyecto de creación de recursos para el aprendizaje, materiales de lectura artesanales creativos que aunque han tenido referencias de los existentes en el mercado, pretenden plasmar con telas, bordados, pintura en tela, hilos, cartón y un sinfín de materiales duraderos e inocuos.

Los textos que hemos usado para construir esos recursos pretenden en primer lugar rescatar el folclore infantil más cercano, emergentes de nuestras culturas familiares y locales.

Van de paseo:
Vamos a la huerta del ton toronjil
a ver a Doña Ana cortar el perejil.
Doña Ana no está aquí
Está en su vergel
cortando la rosa
y regando el clavel.
Romero de mayo
Pájaros de abril
Arrullen al niño
que se va a dormir.

Pero también si partimos del derecho a la lectura, a la cultura, a la literatura podemos inventar estos recursos tomando en cuenta frases de obras reconocidas que aunque no fueron escritas para bebes pueden ser recibidas por ellos de acuerdo a nuestras posibilidades mediadoras.

¿Qué le sucedió al asno? – preguntó Sahrazade
Escucha y lo sabrás

Los cuentos de la mil y una noche

Cuando el primer bebé rió por primera vez, su risa se rompió en mil pedazos y éstos comenzaron a dar saltos, para dar lugar a las hadas.

Peter Pan y Wendy. Barrie

Cien mil viajes a la luna. La sangre en los pies descalzos.

Pero la flor erguida. Ya daba perfume al aire.

La flor más grande del mundo.

José Saramago

Después que logramos una colección de recursos de aprendizaje, nos dirigimos a los espacios de familia y



comunidad, caracterizamos las comunidades, entrevistamos a las docentes, a las madres y miembros de la comunidad.



Una vez identificada la comunidad, la matrícula de niño y niña de 0 a 3 años y las mujeres embarazadas, organizamos una bebeteca móvil comunitaria y hacemos entrega a las comunidades en calidad de donación con la inducción respectivas a los padres y docentes comunitarias. Igualmente a las mujeres embarazadas o a los niños recién nacidos se les ubica un recurso para el aprendizaje.

Por otra parte, se vivencian en la comunidad estrategias de lectura que pretenden mediar el uso de los recursos. Se realizan rondas, donde los niños con supervisión de las maestras realizan diversas actividades, como encuentro de cuentos, canciones, obras de títeres. Así mismo se desarrollan estrategias como la Cama familiar y el Patuque seco o mojado, propuesto por Torres (2009)



Abordaje metodológico

La primera parte de este proyecto que se presenta como avance se ha realizado siguiendo los lineamientos de la Sistematización de Experiencia, desacuerdo a los objetivos del estudio. Cabe resaltar que existen varias definiciones entre ellas la propuesta por Muñoz (1998) plantea que “la sistematización valoriza positivamente el «saber popular» y trata de teorizar sobre dicho saber” (p. 15).

La sistematización de experiencias se interpreta como una necesidad por aprehender el significado de lo ejecutado y sus resultados; como una revisión organizada de las experiencias, para reflexionar sobre las prácticas sociales con el objetivo de expresar el conocimiento que se ha originado. Lo anteriormente mencionado posibilita el re actuar sobre la práctica para lograr mejores resultados.

En tal sentido, la sistematización de experiencias incluye en sí misma una propuesta metodológica de trabajo. Una construcción de método y técnicas al servicio del objetivo del trabajo: el registro analítico de una experiencia (Jara, 2001).

Para concluir, es importante acotar que la sistematización de experiencias se estructura de la siguiente manera con sus pasos a seguir:

- a. **La situación previa.** Marco de referencia que describe el contexto social y teórico en el que se desarrolla la experiencia. En investigación cualitativa este aspecto es fundamental para entender el comportamiento del proceso como parte de un sistema complejo de relaciones.
- b. **Los ejes de sistematización.** Consideradas los presupuestos que cualquier investigación cualitativa debería presentar como referencia, se constituyen en las suposiciones que orientan el estudio. Normalmente estos ejes son parte de la experiencia que se presumen pueden ser de utilidad para aprender de ellas y en el mejor de los casos generar conocimientos.
- c. **Los objetivos de sistematización.** Como en todo proceso de investigación, los objetivos se constituyen en las expectativas que esperan los investigadores. En el caso particular de la sistematización, están asociados al desarrollo o registro de la experiencia.
- d. **La metodología de sistematización.** Como en la mayoría de los casos de investigación cualitativa la metodología es un proceso abierto y flexible, en el que bien pueden usarse instrumentos cuantitativos como cualitativos. En este tipo de casos nos estaríamos refiriendo a procesos de triangula-

ción. Lo más usual es presentar en la metodología por lo menos la descripción y fundamentación de los instrumentos utilizados, así como de los actores participantes e informantes.

- e. **El registro de la experiencia.** El registro de la experiencia se constituye en el cuerpo de la sistematización y es entendido como el proceso de reconstrucción histórica de la experiencia, a partir de la información levantada con los actores a través del uso de los instrumentos seleccionados. A diferencia, de las investigaciones de orden positivista, este registro puede incluir aspectos subjetivos de los investigadores y los actores. La fundamentación para esto es que la sistematización al pertenecer a paradigmas cualitativos de la ciencia considera que los investigadores son parte del fenómeno estudiado y no observadores ajenos a este.
- f. **Las conclusiones de la experiencia.** Las conclusiones de la experiencia en la sistematización son la base del conocimiento creado desde la práctica. El hacer es un saber, científico en tanto el principio de credibilidad, referencialidad y dependencia de los datos ha estado presente. Es así, que se describen y analizan aquellos aspectos replicables de la experiencia, como sus debilidades y de allí emerge un aporte al conocimiento en el área de Educación Infantil.
- g. **Las lecciones aprendidas del proceso.** Junto con las conclusiones de la experiencia, las lecciones aprendidas son la evidencia más clara del aprendizaje a partir de la experiencia. En ellas se incluyen los factores que favorecieron y dificultaron la intervención, ya sea desde el proceso mismo, como de aquellos aspectos que se originaron el contexto y que incidieron en el éxito o fracaso de la experiencia sistematizada.

Es importante acotar que este proyecto ha derivado un proyecto colectivo inscrito en la Dirección de investigación de la FACE de la Universidad de Carabobo, pues se han diversificado las situaciones problemáticas a investigar y se ha dado origen a una posición de pluralidad científica, pues se ha hecho necesario desde una investigación crítica apelar a diversos métodos, en el marco del nuevo proyecto Amamantar con palabras.

La comunidad involucrada como unidad de estudio en el proyecto *Espacio de familia y comunidad Bella Vista Norte "Puerta Negra"*. Es en esta comunidad en la que se han aplicado las técnicas de recolección de datos como la observación, la entrevista, la revisión de documentos y los instrumentos, como

registros diarios, entrevistas profundas, grupos focales, conversaciones. El procesamiento de toda esta copiosa información ha dado lugar a una serie sucesiva de avances que se han presentado en el congreso Universidad 2014, La Habana (Cuba) y en el Primer Encuentro de Investigadores del Centro Internacional Miranda, 2014 (Caracas, Venezuela). Este constituye el tercer avance.

Avances y evidencias

Descripción de la comunidad

En todas estas experiencias se constatan las posibilidades lectoras del niño desde la gestación y las prototabilidades que podemos mediar en ellos para prepararlos en la lectura. Urdaneta (2009) las sistematizó a partir de un estudio de caso que dio cuenta de su relación como mamá mediadora durante el proceso de iniciación de la lectura, las mismas fueron a saber: la observación, anticipación, activación de conocimiento previo y formulación de preguntas.

Muchas evidencias hemos recogido que los bebés leen y comprenden lo que leen o les han leído. Gabriel Eduardo, me cuentan, toma su libro preferido que dice sobre un gusanito que cada vez que se come sus ricos manjares dice ¡Ummm! y así mismo el bebé, de apenas un año, toma el libro y se lo muestra a su mamá repitiendo muchas veces ¡Ummmm Ummmm! Así mismo, Azul (mamá de Luciano) "lo manda a dormir porque es tarde y mañana tiene que ir al colegio. Lo acuesta en la cama, apaga la luz. Lu pide que lean un cuento. La mamá, cansada, se acuesta con él y dice: "Había una vez..." Lu la interrumpe, en tono de protesta: -¡No, mamá, no quiero un cuento invisible!, ya atrapado por los cuentos álbum comienza a ejercer su derecho a querer leer cuentos con muchas ilustraciones y con la palabra escrita impresa.

Ahora mostraremos los resultados de las evidencias que se ha desarrollado hasta ahora en el *Espacio de familia y comunidad Bella Vista Norte "Puerta Negra"*.

Anunciamos que tras cumplir con este cometido se dilucidarían interrogantes como: ¿Existen libros para bebés? Pues en esta investigación se han socializado los diferentes libros para bebés, mejor aun se han propiciado talleres de títeres, de libros artesanales para bebés, recuperando el folklor infantil, la narrativa y el texto lírico. Los libros para bebés, deben ser de materiales resistentes cartón duros, de tela, de plásticos suaves para cuando se usan en el baño cargados de imagen y con textos cortos. Los formatos no sólo son de libros en el sentido del paso de las páginas, tenemos los que hemos llamados libros, pero

en otro formatos, pañaleras, móviles, títeres con el cuento escondido en la barriga, ordenadores con muchos bolsillos llenos de tarjetas con textos infantiles, almohadas con una canción de cuna para dormir o la oración del ángel de la guarda, colchitas para disfrutar y dormir en la que pegan y despegan, prueban diferentes texturas.

El concepto es generar el libro juguete, un bolso con la canción del doctor y en el interior la batica y los implementos de juguete del doctor, por ejemplo, van creando categoría de palabras y significados que favorecerán el desarrollo del lenguaje. En niño al enfrentarse a estos textos reacciona, comprende el significado, repite algún sonido onomatopéyico que recuerda, sostiene el cuento, lo hojea, observa las imágenes, sonrío, mira al interlocutor, se pone feliz. Creamos espacios en colectivos para la promoción de la lectura en bebés, para que muerdan, sientan, disfruten y gocen los libros y su palabra. Los registros fotográficos dan muestra de estos espacios que se crean en los espacios comunitarios.



La siguiente pregunta que puede responder este avance es, ¿Cómo debe ser el espacio para promover la lectura en bebés? Hemos desarrollado bebetecas y rincones de lectura, la cama familiar, convites con las familias y los bebés, todos imbuyéndose en la lectura, en el canto de la palabra. Estos espacios pueden ser fijos o móviles, pero los que más usamos son los móviles se quitan y se ponen en los porches de una casa, debajo de un árbol, en el patio, en el río que se esconde la final del barrio. Todo el lugar puede llamar a la lectura a medida que se han ido desarrollando las actividades con los libros, con la maestra mediadora que convoca y resulta mediadora de la palabra. Las estudiantes de la universidad participan, llevan cuentacuentos, hacen lecturas dramatizadas, obras de títeres, convites con meriendas colectivas que permiten el compartir y el disfrute. El ambiente lector se acompaña de juegos, de canciones, de baile. Los espacios de aprendizaje se difunden en espacios lúdicos y de compartir social que siempre estará marcando la imagen psíquica de los niños. Tal como lo señala Vygotsky (1979) el desarrollo depende de la relación intersíquica e intrapsíquica.

¿Qué tipos de lectura son posibles? Se han ratificado los tipos de lectura referidos por Urdaneta (2009) en la comunidad, además, lecturas de arrullo, de juego, de referencia, para favorecer el desarrollo del lenguaje. Este trabajo apunta realizar un estudio longitudinal en el que se caractericen etapas en la disposición de lectura en bebés. Ya se iniciaron las evaluaciones en el desarrollo del lenguaje para cruzar el paso del niño de la etapa pre lingüística y lingüística con las etapas sucesivas que se desarrollan respecto a la lectura no convencional en los niños en fase maternal.

Muchas anécdotas sostienen que los niños sí leen y que construyen significado cuando se les canta una canción, cuando se arrullan, reacciona ante cada tipo de lectura y reaccionan ante ellas. Si se van a hojear libros con transporte y frutas se ponen atentos, señalan cuando uno le pregunta la manzana rica ¿dónde está?, cuando siguen secuencia de imagen ríen, cuando miran los libros de recetas de cocina, dicen ¡Ummmm!

En consecuencia la pregunta siguiente, ¿Tienen los bebés posibilidades lectoras desde su gestación? Es afirmativa, porque tenemos muestras de estudiantes y mamás de la comunidad que desde que tenían a los bebés en sus barrigas, reaccionaban, se movían ante la lectura de un cuento o una canción y cuando nacieron y escuchaban de nuevo el texto reaccionaban en comunicación y respuesta al texto. Los niños se comunican desde los 4 a 6 meses de edad durante la gestación, demuestran su desarrollo sensorial, reac-

cionan ante la alimentación, los sonidos, la temperatura y también ante las palabras.

En conclusión el avance de los resultados de este trabajo que pretende formar el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas en edad maternal como un paso fundamental para la disposición de la lectura y las evidencias, apuntan a logros importantes en primer lugar aquellos relacionados con la formación de las madres en sus posibilidades mediadoras en el hogar, hasta se han iniciado en la elaboración rudimentaria de libros para sus hijos.



Elisabel Rubiano Albornoz - Palabras que nutren y arrullan. Avances del proyecto disposición lectora para bebés

Se les han realizado entrevistas, se ha indagado sobre el folclore infantil que es parte de su familia, se les han entregado trípticos con algunas orientaciones y el logro más importante es que les hemos donado material de lectura para bebés para que le cante, los arrulle, le declame.

El otro logro importante apunta hacia la formación de las docentes de familia y comunidad, han enriquecido sus jornadas de trabajo con la intervención de los recursos para el aprendizaje que les hemos facilitado.

Asimismo las estudiantes de la asignatura de lectura y escritura que participan como coinvestigadoras comunitarias, futuras docentes de educación inicial y primeros grados de Educación Inicial han desarrollado competencias en la elaboración de recursos de aprendizaje, desarrollando el rol de productor-mediador, han desarrollado pertinencia y compromiso social visitando los diferentes ámbitos de familia y comunidad, han desarrollado sensibilidad estética a través de la literatura y la creación del recurso, se han formado en pedagogía para nivel maternal y han desarrollado en la práctica estrategias de investigadoras en la comunidad y en la acción.

En este momento seguimos en la fase de la recolección de información, se iniciarán reuniones para preparar secuencias de trabajo en forma colectivas, talleres para docentes y padres, para que las docentes observen el impacto de las estrategias en el desarrollo aprendizaje de los niños y niñas y las demás fases de la sistematización de la experiencia que permita evaluar las posibilidades de los recursos para el aprendizaje y las estrategias que se están ideando y creando. ©



Elisabel Rubiano Albornoz. Doctora en Ciencias Sociales, mención Estudios Culturales, Universidad de Carabobo (2008). Magíster en Lectura, Universidad de los Andes (1996). Licenciada en Educación, mención Dificultades de Aprendizaje, Universidad Nacional Abierta (1991). Acreedora del PEII Nivel B y Nivel C en el ONCTI-UC y del trabajo más innovador del Convenio Andrés Bello 2001. Profesora Ordinaria de la Universidad de Carabobo. Dedicación Tiempo Dedicación Exclusiva. Escalafón Titular, Facultad ciencias de la educación, Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad. Ciudad Universitaria de Bárbula (Carabobo).

Bibliografía

- Freire, Paulo. (1990). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay: Siglo XXI.
- Jara, Oscar. (2001). *Desafíos de la sistematización de experiencias. Ponencia presentada en el Seminario asocam: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña*, Cochabamba, Intercooperation: Bolivia.
- Ministerio del poder popular para la educación. (2011). 1 Foro del Futuro. *Pedagogía Crítica*, Caracas, Venezuela: Fondo editorial IPAS-ME.
- Muñoz, Fanni. (1998). *El bosque o el árbol. Balance sobre sistematización de experiencias de desarrollo*. Lima: Escuela para el Desarrollo.
- Reyes, Yolanda. (2009). *La casa Imaginaria. La lectura y la literatura en la primera infancia*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Torres, Evelyn. (2009). *Palabras que Acunan: Cómo favorecer la disposición lectora en bebés*. Caracas, Venezuela: Banco del Libro.
- Urduñeta, Simonny Azul. (2009). *Primeras lecturas: génesis y formación de un lector. Experiencias familiares de un bebé desde su gestación hasta los 3 años de edad. Un estudio de caso único longitudinal*. Área de postgrado. Maestría de lectura y Escritura. Universidad de Carabobo.
- Zuluaga, Jairo & et al. (2001). *Neurodesarrollo y estimulación*. Bogotá. Colombia: Ed. Médica Panamericana.
- Vygostky, Lev. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

