



LA FORMACIÓN DE LOS PADRES EN EL PROGRAMA LA MOCHILA MÁGICA

*Zulay Maldonado González,
Doris Guerrero Contreras*

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela). IMPM, Núcleo
Táchira. Fundación Amigos de La Mochila Mágica
Universidad de Los Andes (Venezuela), Núcleo Dr. Pedro Rincón Gutiérrez
zulaymaldonado@hotmail.com / dosogeco@hotmail.com

RESUMEN

El propósito fundamental de este artículo es abordar aspectos relacionados con la formación de los padres en el programa La Mochila Mágica, el cual es un programa de promoción de lectura que funciona desde hace dieciséis años en el estado Táchira. Dentro de sus líneas de acción destaca la valoración que da el programa a la familia como primer entorno, en donde el niño empieza a estructurar su cosmovisión, su pensamiento y adquiere sus primeras experiencias lectoras y escritoras conformando sus concepciones y actitudes hacia estos procesos. Por tanto, se hace necesaria la formación

de los padres a través de encuentros que propicien la reflexión sobre la manera en que se ha enseñado al niño a leer y a escribir, de manera mecánica y repetitiva, y las consecuencias negativas que esto trae, y que se reflejan en las dificultades que presentan los ciudadanos para desempeñarse eficientemente como usuarios autónomos de la cultura escrita. A través de encuentros se muestra a los padres que existe otra manera de aprender a leer y a escribir, que dista mucho de los silabarios, el deletreo, las planas y las copias, y se acerca más al uso funcional de la lengua escrita. En este artículo se describen, por tanto, los encuentros para padres como espacios de formación y se narra la experiencia obtenida en el Centro de Educación Inicial El Martillo, municipio Páez, estado Apure.

Palabras clave: Encuentros, padres, formación, lectura, escritura.

THE TRAINING OF PARENTS IN THE PROGRAM NAMED LA MOCHILA MÁGICA

ABSTRACT

The main purpose of this article is to address issues related to the training of parents in the program named “La Mochila Magica”, which is a reading promotion program that have worked for sixteen (16) years in Táchira state. Within its lines of action highlights the value the program gives to the family as the first environment where the child begins to structure his worldview, his thoughts and experiences and acquires his first experiences as a reader and writer shaping their attitudes towards these concepts and processes. Therefore, the parent training is needed through meetings that encourage reflection on the way the child has been taught to read and write over time, mechanical and repetitive with the negative consequences it brings, reflected in the difficulties presented by the citizens to serve effectively as autonomous users of literacy. Through meetings is shown to parents that there is another way to learn to read and write, which is far from the primers, spelling, or repetition exercises better known as lines and is closer to the functional use of the written language. Meetings for parents and training areas are described in this article and the experience gained in the Early Childhood Education Center “El Martillo”, Páez municipality, Apure state is narrated.

Keywords: Meetings, parent training, reading, writing

La Mochila Mágica es un programa de promoción de lectura para la Educación Inicial que apoya a docentes, padres, madres y otros adultos en el proceso de alfabetización inicial de los niños y niñas de 0 a 6 años, a través de actividades de formación permanente y del préstamo circulante de materiales de lectura de alta calidad y contenido literario. El programa realiza, además, actividades de promoción de lectura en escuelas, bibliotecas, librerías y otros espacios públicos para contribuir de manera significativa en el proceso de construcción de la lectura y la escritura.

Estas líneas de acción se desarrollan simultáneamente en un contexto en el que niños y niñas, docentes, padres, madres, materiales de lectura, entorno, cultura, formación, enseñanza y aprendizaje interactúan como un todo complejo, dinámico, recursivo y organizado, y funcionan sinérgicamente para que la lectura y la escritura sean abordadas de manera efectiva. Esto significa que en la alfabetización ya no solo se toman en cuenta los dos ejes tradicionales por excelencia —es decir, “el que enseña y el que aprende”—, sino también los mencionados anteriormente, pues se interrelacionan de tal manera que el comportamiento de cada uno depende de los otros.

El programa La Mochila Mágica, por tanto, procura estimular la formación permanente y el desarrollo personal tanto de docentes como de padres y adultos significativos en el proceso de construcción de la lengua escrita, porque son ellos los primeros educadores de los niños.

Este planteamiento es sustentado por Young (1996) cuando afirma que “los estudios han demostrado que fortalecer la capacidad de la madre de estimular a su hijo y alentarle a aprender puede crear las condiciones para

el éxito en su vida adulta” (p. 49). Esto propicia que la madre, el padre, o ambos, puedan explorar diferentes formas para relacionarse con sus hijos y así enriquecer su horizonte de vida.

Siempre debe tenerse en cuenta que el entorno familiar es donde se inicia el interés del niño por el mundo, ya que contribuye a construir su cosmovisión y a estructurar su pensamiento a partir de las experiencias sociales y de las interacciones que tenga con el ambiente que le rodea. Para Peña (2007), “es la familia la primera institución que aporta el andamiaje sobre el cual se apoya todo el trabajo que realiza la escuela. Es en el seno de la familia en donde comienza a gestarse la formación integral del ser humano” (p. 13). Por tanto, es allí donde el niño adquirirá sus primeras experiencias lectoras y escritoras, conformando sus concepciones y actitudes hacia esos procesos.

Si en el ambiente en el cual se desarrollan los infantes se utiliza la lengua escrita de manera funcional —es decir, se lee para informarse y recrearse, se dejan mensajes escritos, se hacen listas de mercado, se recurre a los récipes para administrar las medicinas, se siguen instrucciones para armar diversos artefactos, existe biblioteca con libros a la disposición de los integrantes de la familia—, entonces se estarán creando contactos significativos con la lectura y la escritura, lo cual marcará positivamente la vida de estos como lectores y escritores. En relación con esto, las investigaciones psicogenéticas de Ferreiro y Teberosky (1979) revelaron que los niños inician el aprendizaje de la lengua escrita en los más variados contextos letrados reales, en los cuales la lectura y la escritura se utilizan diariamente como objetos sociales y culturales. En estos contextos de aprendizaje, los pequeños aprenden por interacción con el objeto de conocimiento y por su relación con sujetos alfabetizados que se desenvuelven eficientemente en situaciones sociales donde leer y escribir tiene un sentido y un para qué definido. Carvajal (2000) lo expresa de la siguiente manera:

[La participación de los infantes en] actos sociales en los que leer y escribir tienen propósitos explícitos (recordar, buscar información, registrar, comunicar, expresar, disfrutar...) les ayuda a ir configurando sus propias ideas acerca de la naturaleza y funciones de la escritura como objeto sociocultural y de su importancia en nuestra sociedad (p. 20).

Pero si los niños se desenvuelven en un ambiente donde tienen poco contacto con la lengua escrita, donde no tienen un acercamiento placentero con la lectura, donde no participan en actos sociales en los que el leer y escribir sean funcionales, entonces no se les estarán brindando las oportunidades necesarias que les permitan reflexionar sobre este objeto de conocimiento, y al llegar a la escuela no tendrán más opción que seguir la vía mecánica del aprendizaje de la lectura y la escritura, sin comprender el sentido de lo que están haciendo. En cambio, los niños que crecen dentro de una cultura letrada llegarán a la escuela habiendo construido activamente una serie de hipótesis sobre la naturaleza de las relaciones entre oralidad y marcas gráficas.

Este hecho marca una gran diferencia, pues tener la oportunidad de llegar a ser usuario competente de la lengua escrita va más allá de saber leer y escribir: tiene que ver con competencias vitales de aprendizaje, con transformación, con progreso social. Por esta razón, es preocupante ver que mientras la civilización entra en la sociedad de la información y del conocimiento, y las tecnologías modernas se desarrollan y se expanden rápidamente, exigiendo mayores competencias, un número incalculable de niños, jóvenes y adultos que asisten a la escuela o a otros programas educativos no alcanzan el nivel suficiente para ser considerados alfabetizados en el mundo complejo de hoy, cuando las redes de la información se interrelacionan y multiplican. La Escuela, encargada de desarrollar el proyecto cultural de expandir la cultura letrada, ha domesticado las formas de leer sin cumplir el desafío. Al respecto, Ferreiro (2000) afirma:

En las primeras décadas del siglo XX parecía que entender instrucciones simples y saber firmar podía considerarse suficiente, a fines del siglo xx y principios del XXI estos requisitos son insostenibles. Hoy día los requisitos sociales y laborales son mucho más elevados y exigentes. Los navegantes de Internet son barcos a la deriva si no saben tomar decisiones rápidas y seleccionar la información. Y la escuela de los países periféricos, que aún no aprendió a alfabetizar para el periódico y las bibliotecas, debe afrontar el desafío de ver entrar Internet en las aulas (p. 5).

Por tanto, los padres y la familia son los responsables de crear un ambiente que ofrezca a los infantes acercamientos significativos y funcionales con la lengua escrita, pues las primeras experiencias alfabetizadoras se dan en el hogar y posteriormente se complementan en la escuela y en la comunidad. Es decir, apropiarse del dominio cultural denominado lengua escrita no es una tarea individual, sino social, compartida con otros que ya la han logrado o están en vías de hacerlo; de hecho, “esta construcción implica elaborar representaciones sobre esta y saberlas usar, y poder participar con ellas en una comunidad de práctica” (Carvajal, 2000, p. 29).

Sin embargo, la realidad demuestra que la mayoría de los padres no tienen conocimiento de lo trascendental que puede ser para sus hijos la manera como ellos se relacionan con la lengua escrita y la forma como los ponen en contacto con ella. Creen que la Escuela es la única responsable de que los niños aprendan a leer y a escribir. Al respecto, Reyes (2005) plantea lo siguiente:

Está demostrado que los dispositivos para facilitar las competencias en lectura y escritura también están enraizadas en los primeros años y se relacionan con el desarrollo de la capacidad comunicativa (...). Las investigaciones coinciden en señalar cómo el progreso del lenguaje y su interrelación con el pensamiento dependen de los estímulos recibidos desde la primera infancia y, en ese sentido, los estudios señalan que ya a la edad de 36 meses existen diferencias importantes entre los niños que han contado con un entorno propicio para la comunicación (p. 9).

Al desconocer lo anteriormente expuesto, cuando los niños llegan al tercer nivel de preescolar, o cumplen 5 años, los someten a una relación mecánica con la lectura y la escritura; esto sucede porque en la mayoría de las escuelas y hogares venezolanos la lectura se entiende como el acto de juntar e identificar palabras para descifrar y encontrar el significado. Para enseñar a leer se utilizan métodos silábicos o fonéticos, comenzando con el aprendizaje memorístico de las vocales, consideradas las partes más sencillas, y luego se continúa con la combinación de consonantes-vocales; asimismo, para enseñar a escribir utilizan planas, copias, ejercicios de

apresto. En otras palabras, exponen al niño a situaciones repetitivas y descontextualizadas, olvidando la importancia y la función que cumple el lenguaje en el desarrollo y la formación del ser humano. Esta concepción tradicional interfiere negativamente en el proceso de construcción de la lengua escrita de los infantes.

Además, se crea como una permeabilidad entre la escuela y el hogar, ya que si la maestra no se ubica dentro de esta concepción mecánica, los padres la exigen; de hecho, solicitan la tarea, preguntan por la plana, compran el silabario y el cuaderno para llevárselos a la maestra. Si, por el contrario, es la docente quien utiliza esas prácticas, entonces las sugiere para que los padres las apliquen en el hogar.

Ahora bien, cabe mencionar que la lectura y la escritura, como procesos, requieren de tres aspectos: el uso del código, la asignación de sentido y el uso comunicativo (Tolchinsky, 2007).

No obstante, cuando el énfasis se le da al código, en la lectura, la atención se fija en la decodificación de signos alfabéticos y en el reconocimiento visual de palabras, mientras que en la escritura la atención se dirige hacia la ortografía (Tolchinsky, 2007).

Cuando el énfasis recae en la asignación de sentido, la lectura se focaliza en la comprensión o asignación de significado a los mensajes (Flórez, Torrado y Arias, 2006); y, en la escritura, se centra en la creación de sentido en un mensaje mediante el proceso de composición u organización de las ideas que se plasman en los textos (Tolchinsky, 2007).

Por último, cuando se subraya el carácter comunicativo, hay una intersección de ambas capacidades; es decir, conocimiento del lenguaje escrito que implica componer un mensaje y entender lo que dice dicho mensaje.

Evidentemente, según lo expuesto, la enseñanza que prevalece en nuestros hogares y escuelas hace énfasis en el uso del código, obviando que la lectura y la escritura son procesos cognitivos que deben ser internalizados por el sujeto para poder llegar a comprender su modo de producción y construir conocimiento.

Tomando en cuenta lo anterior, el programa La Mochila Mágica concibe la importancia de trabajar con la familia para que sus miembros comprendan su rol como actores claves en la formación de lectores y escritores desde la primera infancia, haciendo énfasis en la importancia de la creación de hábitos de lectura, como herramienta esencial para el desarrollo cognitivo, emocional y social, y su incidencia en los patrones de lectura inferencial, expresiva y crítica, cuyas carencias se evidencian en los estudiantes de todos los niveles del sistema educativo venezolano.

Por tanto, el programa crea los encuentros para padres, los cuales son espacios de diálogo y reflexión, que buscan informar, orientar y motivar a los padres sobre la formación lectora de sus hijos en donde los participantes van progresivamente descubriendo y comprendiendo qué es leer, qué es escribir, cómo se enseñan y se aprenden dichos procesos desde las perspectivas constructivista e interaccionista, las cuales explican que estos se dan a partir de reestructuraciones cognitivas y no como actividades producto de la repetición mecánica.

Estos encuentros se realizan en los centros de Educación Inicial que los soliciten, pues consideran que los representantes de los alumnos que están allí inscritos necesitan apoyo para comprender el proceso de construcción de la lengua escrita, superando la idea de que a leer y a escribir se aprende a través de actividades mecánicas y repetitivas e incorporando otras en donde estos procesos tienen sentido para los niños. En la mayoría de los casos se realizan entre cuatro y ocho encuentros durante el año escolar, dependiendo del grupo de padres que participan y de las inquietudes que estos vayan manifestando.

Operacionalización de los encuentros

Como se dijo anteriormente, se realizan varios encuentros durante el año escolar y se organizan de la siguiente manera: el primer encuentro inicia con el saludo, las presentaciones correspondientes y el manejo de las expectativas de los padres participantes; posterior a esto se les plantean las siguientes interrogantes: ¿qué es leer?, ¿qué es escribir?, ¿cómo creen ustedes que los niños aprenden a leer y escribir?, las cuales estructuran

un cuestionario abierto que posteriormente es procesado para determinar la concepción que sobre estos procesos tienen los padres. Luego de esta primera parte y con la finalidad de demostrar que la lectura va más allá de la identificación de letras, la promotora de La Mochila Mágica utiliza un material de lectura denominado los zabinos y los llevinos, el cual, se transcribe a continuación:

Los zabinos son generalmente vimbales como la mayor parte de los ringles. Ellos a menudo evimban, pero no son muchos los que lo hacen en grunta. Aquellos que proceden así, son naturalmente, estinglados. La mayoría de los zabinos clapan eslodantes, pero si utilizan dequinantes normalmente redimponen. En verdad porque clapan eslodantes se consideran pretoles, aunque en esos casos muchos los ven como simples llevinos.

Cabe resaltar que el texto transcrito es anónimo, ininteligible, a pesar de estar escrito en castellano y se redactó exclusivamente para evidenciar que leer es construir significados y que esa construcción no va a depender de aspectos solo relacionados con el texto, sino también con el lector y la necesidad que tiene este de atribuir sentido. Después de que los padres y otros adultos participantes en el encuentro lo leen, la promotora les pregunta:

- *¿Entendieron lo leído?*
- *No —respondieron todos*
- *¿Conocen las vocales, las consonantes y las sílabas? —preguntó la mediadora.*
- *Sí —respondieron ellos.*
- *¿Entonces por qué no entienden? —expresó la facilitadora.*
- *Porque no conocemos el significado de algunas palabras —respondieron algunos de los participantes*

De este ejercicio se desprenden muchas interacciones que llevan al grupo a reflexionar sobre lo que significa leer y la manera como se ha venido enseñando en la escuela y en la familia, además de ayudar a comprender que hay otros elementos que inciden en la comprensión de la lectura, no solo la decodificación. Reyes (2005) lo plantea de esta manera:

El lector no se limita a extraer significado dado de antemano por un texto inmutable y unívoco, sino que despliega una compleja actividad psíquica para construir ese significado y que dicha actividad también se pone en marcha en la interacción con otros códigos diferentes al del texto escrito, lo cual resulta particularmente cierto en los procesos lectores que se inician durante la primera infancia (p. 12).

Esta parte de los encuentros crea mucha incertidumbre e inquietud en los padres, dado que la mayoría de los participantes conciben el aprendizaje de la lectura y la escritura como una ejercitación, repetición y copia. Por tanto, la promotora de lectura que dirige los encuentros continúa conversando con ellos sobre el tema y, partiendo de sus intervenciones, preguntas y anécdotas, van surgiendo pautas sencillas y prácticas para contribuir con el desarrollo del lenguaje, crear hábitos lectores en el hogar, favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura, además de establecer vínculos afectivos con el niño. Estas pautas parten de las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo hacen los padres y otras personas que rodean al niño para propiciar un ambiente que privilegie las actividades de comunicación?
2. ¿Cómo se despierta el interés hacia la lectura?
3. ¿Cómo se despierta el interés hacia la escritura?

Al dar respuesta a esas preguntas van surgiendo diversidad de sugerencias, entre ellas la importancia que tiene el hablarle al niño cuando está comiendo, durante el baño, al vestirlo, cuando se va de paseo. Es decir, hablarle y escucharlo en todo momento y en cualquier lugar.

Además, leerle al niño es fundamental para acercarlo al mundo de lo escrito, realizando prácticas de lectura compartida, propiciando vivencias en las que no sea expuesto a un aprendizaje formal de las letras, los sonidos y la decodificación, sino a la sensibilidad y a la construcción de significado y sentido personal, construyendo alrededor del niño un ambiente rico en lecturas y en escrituras, descubriendo cuáles son sus intereses, conversando con el niño antes, durante y después de la lectura, regalándole libros, llevándolo a la biblioteca, dejándolo que escriba en situaciones reales.

En palabras de Portilla (2010), un ambiente rico en lecturas y escrituras supone “escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos, intentar escribir más allá de la copia, producir con otros, intentar leer utilizando datos contextuales y reconocer semejanzas y diferencias en las series de letras (en soportes cotidianos)” (p. 286). Es abrir ante los ojos del niño las múltiples posibilidades que tiene la lectura y la escritura, permitiéndole descubrir el mundo que se abre ante el uso y el disfrute de estas prácticas, que van más allá del hecho de producir marcas gráficas. Esto significa comenzar a “leer y escribir” mucho antes de las primeras letras, valiéndose del lenguaje oral y de la amplia gama de posibilidades contextuales con las que el infante se relaciona diariamente, procesándolas a nivel cognitivo, que vehiculan el conocimiento de la lengua escrita (carteles, televisión, libros, periódicos, envases, juguetes, mensajes telefónicos, correo electrónicos, invitaciones, etc.), que actualmente se constituyen en formas fundamentales de expresión y comunicación, actos sociales mediados por la actividad de leer y escribir, en donde el niño recibe información sobre la función social de la lengua escrita.

Cabe destacar que uno de los aspectos que más impresiona a los padres, de todos los estratos sociales, es saber la importancia que tiene el despertar en sus hijos el amor por los libros, ya que la lectura es una de las herramientas fundamentales para alcanzar el éxito académico, personal y profesional, y que el hábito de leer independientemente posibilita que los pequeños se desarrollen como comunicadores articulados, seguros y bien preparados para la vida en el siglo XXI (Clarke, 2010).

También se enfatiza en el hecho de que cuando los padres apartan unos minutos diarios para leer con los niños y para los niños surge un vínculo emocional que se va creando cuando el adulto presta su voz al niño para llevarlo por senderos mágicos, y es a través de esas palabras que el adulto comunica y el niño construye, mientras se conecta con el mundo circundante, con el otro, con el libro, consigo mismo. Cuando esto se logra, la lectura va más allá de su función instrumental y se constituye en un lazo que enriquece la comunicación familiar. En palabras de Reyes (2005):

La lectura en la primera infancia no se limita, por lo tanto, a ser simplemente una herramienta para poner en marcha competencias

básicas que definan el éxito alfabético o la productividad adulta, pues su máximo potencial está ligado al desarrollo emocional y a los vínculos relacionales profundos que se establecen entre madre e hijo y que se extienden a todo el ámbito familiar. La revelación de las palabras nos descifran, nos cuentan y nos construyen por dentro, conecta la experiencia de la lectura, más allá de su función instrumental, con la vida y con el afecto y esta experiencia se constituye en sustrato para enriquecer la comunicación en el ámbito familiar y para promover actitudes de buen trato, lo cual le confiere un enorme poder preventivo desde el punto de vista emocional (p. 17).

Desde esta experiencia, se empiezan a comprender los resultados de tener una relación positiva con la lectura y tal vez muchos de los padres que asisten a los encuentros organizados por La Mochila Mágica lleguen a sus hogares con la firme intención de empezar a leer a sus hijos, porque los padres van comprendiendo que la lectura acompaña el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño, pues pone en marcha complejos mecanismos de construcción de significado y sentido conectados con su contexto familiar y cultural.

La Mochila Mágica llega hasta la selva de San Camilo

En este sentido, han sido muchas las experiencias que ha tenido el programa La Mochila Mágica, en diversos espacios e instituciones; una de ellas cobra especial relevancia por las características del escenario en el que se realiza: una escuela rural, ubicada en la selva de San Camilo, municipio Páez, estado Apure, comunicada con la carretera pavimentada a través de un camino de tierra por donde solo transitan bestias, motos y vehículos de tracción. Al preescolar de esta institución asisten catorce niños, hijos de los trabajadores de las fincas aledañas, quienes solo tienen tiempo para trabajar y no se incorporan a las actividades en la institución

educativa; además, conciben la lectura y la escritura como actividades escolares memorísticas y repetitivas, que deben ser ejercitadas a través del silabeo, memorización de letras, planas y copias.

La maestra de este Centro de Educación Inicial, llamado El Martillo, recurre al programa La Mochila Mágica, pues piensa que los niños no viven su etapa de iniciación de los procesos de lectura y escritura de una manera natural, sino que son sometidos por sus padres a esfuerzos innecesarios para los cuales no están preparados. Considera que estos deben integrarse a las actividades del preescolar y recibir orientaciones sobre cómo favorecer el proceso de construcción de la lengua escrita, desde una perspectiva constructivista, en donde el leer y escribir se relacionen con actividades significativas, y no únicamente con la identificación de letras.

La maestra hace una entrevista a los padres para corroborar la situación observada, y obtiene como resultado que en los hogares solo se lee para hacer las tareas; los libros existentes, de hecho, eran solo los escolares, nunca les leían a sus hijos y creían que las planas, las copias y los silabarios eran la mejor manera de enseñar a los niños a leer y a escribir. Además de no integrarse a las actividades propuestas por la escuela, tales como reuniones de representantes, actividades recreativas y escolares.

Los encuentros

Tomando en cuenta la situación detectada, el programa La Mochila Mágica junto con la docente de aula organizaron encuentros con los padres, cuya organización quedó especificada en el apartado operacionalización de los encuentros, de este mismo artículo.

Durante el primero, los asistentes estaban distantes y callados; sin embargo, en la medida que la docente y la promotora de La Mochila Mágica empezaron a conversar con ellos, se mostraron más receptivos y dispuestos a responder las preguntas necesarias para poder realizar la interacción requerida para abordar el tema de la lectura y la escritura, partiendo de sus experiencias y sus conocimientos previos. Al preguntar qué era para ellos

leer y escribir, algunos respondieron que “leer es entender”; una madre manifestó que escribir era “dar a conocer lo que se piensa”. Seguidamente se les preguntó cómo creían que los niños aprenden a leer y a escribir. Algunas de las respuestas fueron las siguientes: “Enseñando las letras”; “de la manera como yo aprendí”; “con el libro con el que aprendieron los hermanos”; “enseñándole primero las vocales, luego las sílabas y así ellos van aprendiendo”.

Para profundizar sobre el tema y empezar a propiciar reflexiones, se les facilitó el texto “Los zabinos y los llevinos”. Y como se tenía previsto, los participantes no entendieron el texto, lo que abrió paso a la confrontación entre lo que es la decodificación de un texto y la comprensión del mismo.

Los comentarios contribuyeron a que se diera un intercambio y una explicación sobre lo que es leer desde una postura constructivista, en donde entran en juego no solo las letras, sino los conocimientos previos, las experiencias lingüísticas, expectativas, intereses y objetivos de lectura que tiene el lector.

Al finalizar el encuentro, los representantes se mostraron interesados y solicitaron a la mediadora que los volviera a visitar. La promotora les preguntó:

- *¿Por qué quieren que regrese?*
- *Estamos viendo cosas interesantes que no sabíamos y esta nueva manera de ver la lectura y la escritura nos permite no ver más esos procesos como algo tedioso —repondieron.*

En el segundo encuentro, la mediadora colocó en una mesa una exhibición de cuentos del programa La Mochila Mágica, e invitó a los padres a observarlos, tocarlos, leerlos. Tímidos, se acercaron a la mesa. Algunos miraban sin tocar, otros los tomaban, los revisaban y comentaban que iban a hojear uno que tuviera poco texto. Después de un rato, todos habían seleccionado uno. Los más temerosos se retiraban del grupo y se colocaban en la ventana, como buscando luz para ver las letras. Se les preguntó el porqué de la selección, pero no hubo respuestas.

Ante tal situación, la mediadora decidió leer el cuento “El rey mocho” (Berenguer, 2010). Enseguida, como niños pequeños, se concentraron en la lectura, dejándose llevar por el texto que narra la historia de ese rey al que le faltaba una oreja: “El rey es mocho, no tiene oreja, por eso usa peluca vieja” (Berenguer, 2010, p. 18). La sonrisa afloró en los rostros de aquellos hombres y mujeres trabajadores, a quienes tal vez nunca se les había leído un cuento. Posiblemente, por eso querían uno y otro cuento. La mediadora los complació. Al finalizar se les preguntó si querían leerles a sus hijos. La respuesta fue afirmativa y se procedió a facilitarles un artículo denominado “La importancia de la lectura en voz alta” (Shutz, s. f.). Para ello, se les invitó a reunirse en equipo e iniciaron la lectura. Después de un rato se percibía un ambiente de intranquilidad: unos hacían comentarios en voz baja, otros lo miraban y se lo pasaban de una mano a la otra. Al finalizar el tiempo destinado para la lectura del artículo, se les preguntó qué les había parecido el material y cómo se habían sentido. Ante las interrogantes se miraban unos a otros hasta que una señora se atrevió a decir: “Creo que todos sintieron lo mismo que yo: nos sentimos mal porque no entendimos nada”. La facilitadora les preguntó por qué creían que les había sucedido eso, pero no sabían qué responder. Se les propuso organizarse en círculo y la facilitadora fue leyendo párrafo por párrafo, y entre todos iban comentando. Cuando terminó la lectura, los participantes coincidieron en afirmar que ahora les había ido mejor.

- *¿A qué le atribuyen que ahora si entendieron y antes no? —preguntó la mediadora.*
- *Es que usted lee tan bonito, profesora, que uno entiende todo —contestó una de las participantes.*
- *Cuéntenme, ¿qué les llamó la atención de lo que leímos? —expresó la facilitadora.*
- *Pues lo importante que es leerles a los niños. Y nosotros no lo hacemos. Creo que no lo sabemos hacer —manifestaron algunos de los padres.*
- *¿Les gustaría aprender? —preguntó la promotora de La Mochila Mágica, y ante la respuesta afirmativa del grupo procedió nuevamente a leer, escogiendo esta vez “El cocuyo y la mora” (Uribe, 2007), “Sapo enamorado” (Velthuijs, 1999), “Rosaura en bicicleta” (Barbot, 1999).*

Todos los cuentos fueron disfrutados por los asistentes, quienes se mostraron atentos e interesados. Esto sirvió, además, para mostrar la manera de leer un cuento, cómo presentarlo y las preguntas que se deben realizar. Se despidieron muy contentos con la petición de un nuevo encuentro y con el compromiso de empezar e leer diariamente a sus hijos.

El préstamo circulante

Para poder cumplir con el compromiso, La Mochila Mágica entregó a la maestra del Centro de Educación Inicial El Martillo, en calidad de préstamo, la cantidad de 80 cuentos. Para su distribución, esta se trasladó en su motocicleta casa por casa. Allí entregaba los cuentos, hacía preguntas sobre lo leído, además de leer a los padres y a los niños; estas lecturas eran comentadas al final en grupo, compartiendo puntos de vista y opiniones, de este modo se indagó sobre el sentido y el significado que le habían dado los participantes a lo leído. Los padres llenaron un formato de recepción o ficha de préstamo. Todos se mostraron muy complacidos con la actividad y resaltaban el interés que demostraban los niños por la lectura.

Este fue uno de los aspectos más destacados de esta experiencia: La Mochila Mágica desplazándose de una finca a otra, transportada por el entusiasmo de una maestra y recibida por la alegría de niños y padres, quienes en cada una de las visitas reclamaban nuevas lecturas.

Actividades de promoción de lectura

Después de que los padres empezaron a leer a sus niños en el hogar, el programa La Mochila Mágica realizó un encuentro entre padres e hijos en la mejor época para compartir: la Navidad. Todos llegaron a la escuela entusiasmados, y encontraron el salón de clase invadido por los mejores y más variados cuentos navideños: “Hacia Belén va un burrito” (Wildsmith, 1998), “El traje azul de Papa Noel” (Simón, 1999), “La Navidad de Dragón” (Pilkey, 1998), “La primera Navidad” (Ray, 2000), “El expreso polar” (Allsburg, 2005), “Retablo aragüeño” (Nazoa, 1998), entre otros. Todos a la disposición para ser tocados, mirados, leídos y compartidos por

padres e hijos en una actividad que invitaba al acercamiento entre ellos a través de la lectura.

Posteriormente, la mediadora leyó varios cuentos, animó con música e hizo preguntas antes, durante y después del cuento para activar en los presentes las estrategias cognitivas de comprensión. Esta actividad resultó amena, divertida, y demostró, además, que los niños habían comprendido los cuentos. También se leyeron adivinanzas de Navidad, ante las cuales se mostraron interesados y acertaron en las respuestas planteadas.

Padres y niños estuvieron muy complacidos con lo realizado, y manifestaron que deseaban que se continuaran realizando eventos de este tipo, que los ayudaban a acercarse más a sus hijos y les mostraban cómo podían ayudarlos en sus aprendizajes. La actividad culminó con una fiesta navideña, en la cual hubo cena, piñata, entrega de regalos, música, pero, sobre todo, muchos cuentos con un mensaje maravilloso sobre el verdadero sentido de la Navidad.

Logros alcanzados

Después de realizar las actividades descritas, la docente entrevistó a los padres para definir los cambios experimentados por ellos a lo largo de la intervención del programa La Mochila Mágica. Se constató que introdujeron la lectura en sus hogares, leyendo no solo los cuentos facilitados, sino otros libros proporcionados por la maestra. Asimismo, eliminaron prácticas tradicionales de lectura y escritura, como el silabeo y las planas. También se mostraron abiertos a participar en todas las actividades planificadas por el Centro de Educación Inicial, y reconocieron que todo esto contribuye con la formación de sus hijos.

Ante esta transformación en el hogar, la docente notó también cambios significativos de los niños en el aula, pues se empezaron a relacionar de otra manera con la lectura, esta vez con alegría, sin temor, haciendo y solicitando cuentos, oyendo con atención y prestando para el hogar libros de La Mochila Mágica.

Adicional a esto, se logró acondicionar un espacio como sala de lectura para ser utilizado por todos los niños de la institución; es decir, la lectura llegó para todos. Colocaron mesas, sillas, pizarra acrílica y un estante con los libros de La Mochila Mágica y otros libros donados por la docente. Organizaron un cronograma de visitas de manera que todos se beneficiaron del espacio, de los materiales y de las actividades de promoción de lectura.

Todo esto se constituye en un logro importante si se toma en cuenta que es fundamental poner al niño desde temprana edad en contacto con diversidad de materiales de lectura, para despertar en ellos el interés con su utilización cotidiana como fuentes de entretenimiento, placer e información. Por tanto, la Escuela y la familia deben disponer de espacios en donde se ofrezca abundante material de lectura. Además, es importante señalar “que junto a los niños/as [deben existir] personas dispuestas a leer con ellos y para ellos, que les muestren la lectura como generadora ilimitada de conocimiento, y como instrumento de esparcimiento y goce estético” (Peña y Barboza, 2009, p. 97). En esta experiencia, los padres, la docente y la promotora de La Mochila Mágica cumplieron esta función y obtuvieron resultados gratificantes para todos los involucrados.

A modo de conclusión

Es determinante la actuación de los padres para contribuir con el acercamiento de los niños hacia la lectura desde edades tempranas, ya que es el hogar el punto de partida en la creación y consolidación de una relación afectiva entre el libro y el lector. Los padres y la familia son los mediadores natos por excelencia y deben recibir el apoyo adecuado del docente, quien está en la obligación de formarlos para que en un ambiente de cordialidad trabajen en conjunto buscando la formación de niños lectores.

Tomando en cuenta lo anterior, el programa La Mochila Mágica ha trabajado, durante dieciséis años, apoyando a padres y docentes, comprobando en cada experiencia que tanto unos como otros requieren de información sobre los procesos de lectura y escritura, abordándolos en el aula y en el hogar, de acuerdo con las investigaciones realizadas en los campos de la psicogenética y la psicolingüística.

Durante todos estos años, también se ha podido verificar que los padres están abiertos a recibir orientaciones y a implementar los cambios propuestos, basados en una incorporación de la lectura de cuentos como práctica fundamental y el uso de la lengua escrita en situaciones reales de uso, en sustitución del silabario y las planas.

Después de realizar una intervención fundamentada, continua y sistemática se han observado cambios cualitativos en docentes, padres y niños: se acercan de manera diferente a la lectura, pues la ven y la sienten como un elemento esencial para la vida. Los docentes y los padres deciden apostar por la presencia de la lectura y la escritura de manera funcional, significativa y contextualizada, es decir, desaparecen las planas, las copias, los ejercicios de apresto, los silabarios, y aparecen diversidades de textos utilizados según la necesidad. Y, lo más importante, los niños y las niñas pertenecientes al programa, apoyados por sus padres y docentes, conocen y manejan diversidad de títulos, interactúan con los libros teniendo en cuenta un objetivo definido, les prestan más atención al texto que a las imágenes, exigen la presencia de libros en el aula y utilizan eficientemente las estrategias cognitivas de comprensión.

De modo que mientras exista La Mochila Mágica, esta seguirá apegada a uno de los principios señalados por Andricaín, Marín y Rodríguez (2001), es decir, que se deben implementar “acciones encaminadas a despertar y a fortalecer el interés por los materiales de lectura y su utilización cotidiana no solo como instrumentos informativos o educacionales, sino como fuentes de entretenimiento y placer” (p. 15), con la finalidad de formar lectores y escritores autónomos, usuarios competentes de la lengua escrita, pues la lectura y la escritura se “constituyen en herramientas privilegiadas de participación democrática, ya que favorecen la expresión de las ideas, el desarrollo del pensamiento y la formación del criterio” (Reyes, 2005, p. 8).

Referencias bibliográficas

- Allsburg, C. (2005). "El expreso polar". Caracas: Ediciones Ekaré.
- Andricáin, S., Marín, F. y Rodríguez, A. (2001). *Puertas a la lectura*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Barbot, D. (1999). "Rosaura en bicicleta". Caracas: Ediciones Ekaré.
- Berreguer, C. (2010). "El rey mocho". Caracas: Ediciones Ekaré.
- Carkle, R. (2010). "¿Compartir historias, canciones y rimas siempre debe ser divertido!". En *Los niños son un cuento. Lectura en la primera infancia*. Memorias del IX Congreso Nacional de Lectura (pp. 291-292). Bogotá: Fundalectura.
- Carvajal, F. (2000). ¿Enseñar o aprender a escribir o leer? Aspectos teóricos del proceso de construcción significativa, funcional y compartida del código escrito. Sevilla: Grafidos
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Disponible en: <http://www.editores.com/congreso2000>. [Fecha de consulta: 2009, enero, 04].
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. España: Siglo XXI Editores.
- Flórez, R., Torrado, M. y Arias, N. (2006). "Leer en familia: horizonte conceptual". En Fundalectura (ed.). *Leer en familia en Colombia. Reporte de investigación y experiencias* (pp. 19-49). Bogotá: Fundalectura.
- Nazo, A. (1998). "Retablo aragüeño". Caracas: Playco Editores, S. A.
- Peña, J. (2007). *La familia y la escuela en la formación de escritores autónomos*. Caracas: El Nacional.
- Peña, J. y Barboza, F. (2009). "La formación de hábitos de lectura desde los inicios de la escolaridad". *Entre lenguas*, vol. 14, enero-diciembre, (pp. 93-109).

- Pilkey, D. (2004). “La Navidad de Dragón”. Caracas: Ediciones Ekaré.
- Portilla, C. (2010). “Qué es leer y escribir”. En *Los niños son un cuento. Lectura en la primera infancia*. Memorias del IX Congreso Nacional de Lectura (pp. 285-288). Bogotá: Fundalectura.
- Ray, J. (2000). “La primera Navidad”. Barcelona: Montena
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC).
- Shutz, R. (s. f). *La importancia de la lectura en voz alta*. Material mimeografiado.
- Simon, T. (1999). “El traje azul de Papa Noel”. España: Beascoa, Internacional.
- Tolchinsky, L. (2007). “The emergency of writing”. En MacArthur, C., Graham, A. y Fitzgerald, J. (2007). *Handbook and writing Research* (pp. 83-95). Nueva York: Guilford Press.
- Uribe, V. (2007). “El cocuyo y la mora”. Cuento de la tribu Pemón. Caracas: Ediciones Ekaré
- Velthuijs, M. (1999). “Sapo enamorado”. Caracas: Ediciones Ekaré.
- Wildsmith, B. (1998). “Hacia Belén va un burrito”. Madrid: Ediciones SM.
- Young, M. (1996). *Desarrollo del niño en la primera infancia: una inversión en el futuro*. Washington, D. C.: Banco Mundial.