



MEDIACIÓN DE LOS ADULTOS DE LA TERCERA EDAD EN LA FORMACIÓN TEMPRANA DE UN LECTOR LITERARIO

Lourdes Oballos C.

María Gutiérrez F.

Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes, Venezuela
lourdesoballos@hotmail.com
mariagf@ula.ve

RESUMEN

Este artículo es producto de una reflexión sobre los elementos teórico-prácticos vinculados a la promoción y animación de la lectura en el Nivel de Educación Inicial, con la propuesta social e integradora de facilitar la participación de los adultos de la tercera edad, en este caso, los abuelos de los niños como animadores de la lectura en las aulas. Asimismo, se ha creado una propuesta pedagógica a fin de promover la práctica social de la lectura estética, incentivar la participación de abuelos voluntarios dándoles herramientas para que se integren como animadores de la lectura y, fortalecer la relación entre adultos y niños, familia y escuela. La propuesta está integrada por: situaciones para el desarrollo de la escucha estética; situaciones para el desarrollo de la oralidad y situaciones en donde los niños lean y escriban lúdicamente. Se concluye sobre la necesidad de realizar una labor entre las instituciones del nivel de Educación Inicial y el Estado, para formar animadores voluntarios de la lectura en ámbitos rurales y urbanos, incluyendo la Atención Convencional y No Convencional para garantizar la formación de lectores desde la lectura literaria.

Palabras clave: preescolar, tercera edad, promoción y animación de la lectura.

Acercamiento al problema

El deseo de aprender lleva implícita la función social del conocimiento, vale decir, para qué sirve lo que se intenta aprender. De allí que cada contexto de alfabetización que se piense como lugar de aprendizaje, si bien debe develar con claridad la razón de ser, debe reunir también otra exigencia, como es, el tipo de situaciones que ofrezca, las cuales deben estar vinculadas con la cultura escrita de la persona que construye activamente sentidos y significados sobre el mundo.

Al pensar en los alcances de la alfabetización citamos a Torres (2007), quien reflexiona sobre lo que hoy supone estar alfabetizado. Para ella resulta inadecuada la definición dada por la UNESCO hasta hace poco, en la cual se considera alfabetizada a una persona cuando se halla “en capacidad de leer y escribir un enunciado simple de la vida cotidiana”, ante esto dice: “... requiere repensarse, porque cambió mucho lo que entendemos por ‘leer’ y ‘escribir’, la noción de ‘enunciado simple’ y la propia vida cotidiana de la gente” (p. 2).

Comenta que se ha desmontado la tendencia a clasificar al mundo entre “analfabetos” y “alfabetizados”; los primeros considerados “puros” o “absolutos” y, los segundos, “funcionales”, aque-

llas personas con un bajo dominio de la lengua escrita. Sostiene que no se trata de fundar polos opuestos sino de pensar este proceso como un continuo, pues existen “...diversos dominios del lenguaje escrito” (p. 1). Piensa que entre los que nos consideramos alfabetizados hay variaciones entre los que apenas estampan su firma y los que llegan a detentar un manejo complejo de la lengua escrita junto al dominio de varios idiomas. Por ello nos habla “... de niveles de alfabetización antes que de niveles de analfabetismo” (p. 1), afirmando: “No existe estrictamente un ‘estar alfabetizado’; estamos continuamente perfeccionando nuestras habilidades para leer y escribir” (p. 1).

Lo anterior nos hace repensar nuestro rol de formadores: ¿qué estamos haciendo para que nuestros niños quieran leer y escribir?, ¿qué situaciones brindar para que hablen y escuchen como se hace en la vida que les es familiar? Nuestra concepción sobre el alcance de la expresión “alfabetización y cultura escrita” es esencial, pues el propósito de alfabetizar trasciende el ayudar a la gente a leer y escribir, más bien, supone el desafío de crear contextos donde éstas hagan funcionales sus aprendizajes, conquisten cada día diversos niveles para usar la lengua escrita en actos comunicativos. El niño desde muy pequeño sabe

para qué sirve la lengua escrita recién ingresa a su cultura ¿por qué entonces la escuela tendría que brindar algo diferente? En este sentido, según Rodríguez (1995), el niño “sabe” que el lenguaje **significa** y sirve para diversos propósitos. “Ha interiorizado el hecho de que hablando puede satisfacer sus necesidades materiales; influir en el comportamiento de quienes lo rodean; identificarse, manifestar su propio yo; relacionarse con otros; crear mundos imaginarios, fantásticos; comunicar sus experiencias y sus conocimientos” (p. 32).

¿Qué ofrecer en el aula como mediadores de aprendizaje?

Nuestro sistema educativo venezolano aun cuando ejerce políticas para incidir en el ingreso a la cultura escrita funcional, debe aunar todavía esfuerzos para ayudar en nuestras aulas a animar y promover el acercamiento de los niños y niñas a la lectura de géneros literarios, pues a través de ella, creemos que conquistarán otros géneros de mayor complejidad. Por ello hemos pensado en un espacio de aprendizaje para el Nivel de Educación Inicial que aproxime como lo señala Torres (2007), la lectura y la escritura literaria a los niños, a la familia y, dentro de ella, de manera especial a los(as) abuelos(as). De allí surge esta propuesta sobre la *Mediación de los adultos de la tercera edad en la formación temprana de un lector literario*.

Creemos que la ayuda proveniente de adultos que han compartido con sus seres más cercanos desde edades tempranas la lectura, duplica la posibilidad para ellos de convertirse en lectores, como bien nos lo dice Colomer (2005). No obstante, ella afirma que la problemática de implicación sociofamiliar es mucho más frecuente de lo que podamos imaginar ¿por qué razón?, pues sencillamente “...no hay adultos formando ese entramado socioafectivo ni en casa ni en el entorno social” (p. 44). Esta realidad es análoga a lo que podemos observar en nuestras familias y preescolares venezolanos.

La atracción del niño preescolar por el lenguaje literario

Rosenblatt (1996) considera el acto de lectura como “...un acontecimiento o una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto que ocurre en un momento particular y dentro de un contexto particular” (p. 24). El texto y el lector actúan en una acción dinámica total, construyendo el significado en el acto mismo de la lectura. La transacción del significado se puede dar a través de dos posturas diferentes, las cuales pueden confluir en una misma lectura. La postura eferente se refiere al tipo de lectura en la cual la atención se centra en lo que se extrae y retiene luego de leer. Por otro lado, en la postura estética el lector dirige su atención a las vivencias que afloran durante el acto de lectura, allí está presente lo sensorial, afectivo, emotivo y cualitativo.

En la edad preescolar existe un predominio de la postura estética, porque la palabra está llena de magia y a través de la lectura se pueden satisfacer las necesidades de imaginar y soñar, pues como lo expresan Robledo y Rodríguez (1998) “Quizá nunca como en la primera infancia estemos tan cerca de la poesía. Porque la palabra despojada de ese afán adulto de objetividad encierra magia” (p. 189). Desde luego, es en los primeros años cuando el poder de la palabra y el lenguaje poético avivan la imaginación y hacen posible otorgarle espontáneamente al lenguaje un valor mágico.

Contexto metodológico

Este trabajo lo hemos abordado desde el paradigma cualitativo, basándonos por una parte en la modalidad documental y, por otra, hemos previsto su posterior ejecución bajo la metodología de investigación acción, la cual según Sandín (2003) "...se caracteriza fundamentalmente por su carácter cíclico, su flexibilidad e interactividad en todas las etapas... del ciclo..." (p. 167). Este ciclo comprende cuatro fases: el diagnóstico, la formulación de estrategias de acción para resolver el problema, la puesta en práctica y evaluación de las estrategias, así como la revisión de los resultados para elaborar un nuevo diagnóstico, dando cabida al siguiente ciclo.



Propósitos que delinean nuestra propuesta

Diseñar un contexto de aprendizaje funcional para hablar/escuchar y leer/escribir en el aula de preescolar mediado por adultos de la tercera edad a fin de aproximar a los niños a la lectura desde el goce estético. Desde éste se puede favorecer el desarrollo de procesos cognoscitivos, afectivos y socioculturales de los preescolares; asimismo fortalecer en los(as) abuelos(as) la expresión de su actividad intelectual, autoestima, disfrute y afectividad al participar como animadores(as) en las experiencias de lectura compartida brindándoles herramientas adecuadas.



Momentos sugeridos para el desarrollo de la propuesta

Partiendo de la aplicación de los principios que orientan la investigación acción en el ámbito educativo, se sugiere desarrollar la propuesta durante el lapso de un año escolar, atendiendo a los momentos que a continuación se proponen:

1) Momento de planificación:

Podría desarrollarse en uno o dos meses, comenzando por la aplicación de un cuestionario dirigido a los abuelos de los alumnos del preescolar para conocer su experiencia como lectores. Luego el docente explicará a los interesados de qué trata la propuesta.

2) Momento de formación de los abuelos:

El docente establecerá un entorno lector con ellos para vivenciar la lectura estética, exponer

inquietudes acerca de qué es leer, qué hacen los lectores, cómo experimenta cada uno la lectura. Informarles sobre las características de los niños en edad preescolar y darles a conocer el grupo. Seleccionar con ellos los materiales de lectura a ser compartidos. Esta fase podría darse durante un cuatrimestre.

3) Momento de aplicación:

Los abuelos participarán como animadores en las diferentes situaciones de lectura, oralidad y escritura, contando con el apoyo del docente. Esta fase puede desarrollarse durante el segundo semestre del año escolar, con una frecuencia interdiaria.

4) Momento de evaluación de los resultados:

Se sugiere efectuar un encuentro entre los abuelos, la docente, los niños y las niñas, para valorar las diferentes experiencias compartidas y el proceso generado en los participantes.

La animación de la lectura literaria: consejos a los(as) abuelos(as) a través de algunas de las situaciones de aprendizaje diseñadas

La propuesta se organizó según los diferentes tipos de experiencias de aprendizaje en situaciones de lectura para facilitar el desarrollo de la competencia de escuchar desde una postura estética; situaciones para promover el desarrollo de la oralidad y; situaciones donde los niños lean y escriban. Seguidamente mostraremos tan sólo un ejemplo de las estrategias concebidas para cada grupo.



1) Situaciones de lectura para facilitar el desarrollo de la competencia de escuchar desde una postura estética

Estas situaciones se encuentran agrupadas según los géneros literarios del cuento, el cuento-canción, la poesía y las nanas.

Cuentos y sonidos que relajan

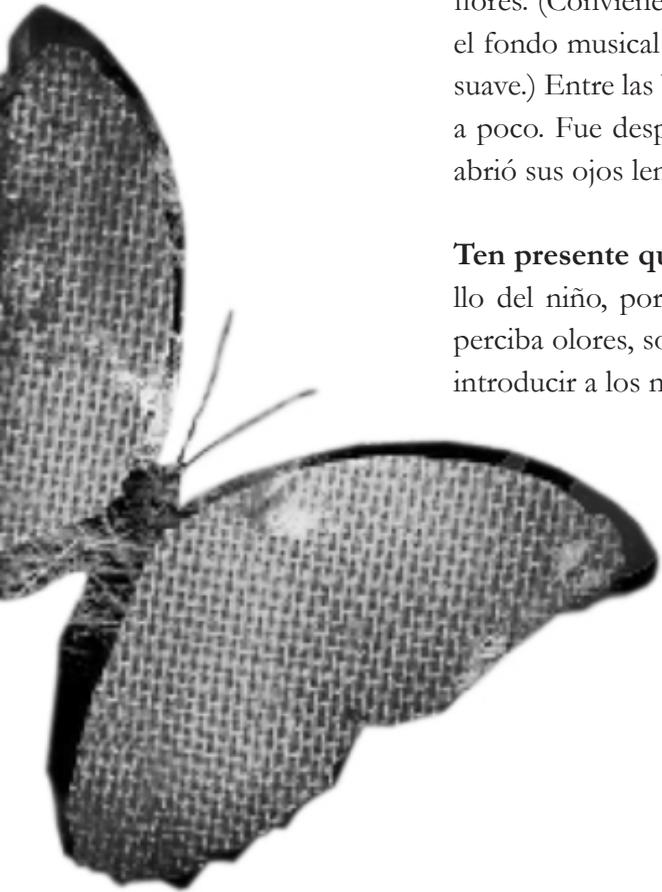
Lo haremos para... Favorecer en los niños y las niñas el desarrollo de las percepciones sensoriales. **Qué vamos a utilizar...** Seleccionar música con movimientos lentos como el Aire de la Obertura N° 3 de Bach, el Adagio de Albinoni o el Largo del Xerxes de Handel. Además, cada niño necesitará una manta. **Así lo haremos...** Debemos crear un clima apacible y hablar en voz baja. Ambientar el lugar con un aroma agradable. Pedir a los niños que se recuesten boca arriba, las piernas ligeramente separadas, los brazos a los costados del cuerpo y las palmas de las manos dirigidas hacia arriba. Invitarlos a cerrar los ojos, tomar aire profundamente y empuñar las manos, arqueando el cuerpo mientras retienen el aire, luego exhalarlo aflojando todo el cuerpo. Decirles que lo hagan dos veces más. Sugerirles sentir sus cuerpos sobre las mantas, estar atentos a la respiración, percibir aromas y sonidos... Ahora, imaginen una mariposa que será el personaje del cuento que van a escuchar...

Liviana mariposa

Carmen Lourdes Oballos Cristancho

En una mañana de cielo azul, una mariposa revoloteaba a la orilla del río. Atraída por el aroma de las flores silvestres descendía y remontaba en ondulaciones. Sentía su cuerpo liviano y quiso dejarse llevar por la brisa fresca. Se elevó sobre los árboles contemplando desde arriba el verde que brillaba a la luz del sol. Así siguió, transportada por el viento, más allá del bosque. Vio una laguna a lo lejos y descendió observando que sus alas se reflejaban en el agua, como perlas nacaradas por la luz del sol. Quiso jugar disfrutando de los reflejos que producía su aletear. Dejándose llevar de nuevo por el viento fue transportada hasta la orilla, posándose delicadamente sobre las flores blancas que rodeaban la laguna. Allí se quedó por unos instantes, descansando plácidamente, sintiendo el calor de los rayos solares y el aroma de las flores. (Conviene hacer una pausa en silencio, dejando que se escuche sólo el fondo musical seleccionado. Al continuar con la lectura, hágalo con voz suave.) Entre las blancas flores, la mariposa comenzó a mover sus alas poco a poco. Fue despertando del descanso que había tenido... Estirándose... abrió sus ojos lentamente...

Ten presente que... La experiencia sensorial es primordial en el desarrollo del niño, por ello debemos estimular sus sentidos permitiéndole que perciba olores, sonidos, temperaturas. Aquí sólo se sugiere una forma para introducir a los niños en la relajación a través de un relato sencillo.



2) Situaciones para promover el desarrollo de la oralidad

Estas situaciones tienen por finalidad favorecer el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas en edad preescolar y la comunicación e interacción entre los miembros del grupo participante. Dichas situaciones responden a los géneros de cuenta cuentos, refranes, trabalenguas, retahílas y adivinanzas.

Reencuentro con la tradición oral

Lo haremos para... a) Facilitar en los niños y las niñas el conocimiento y aprecio de nuestra cultura andina y b) fomentar en los abuelos y las abuelas participantes la creatividad, autoestima y capacidad para representar. Qué vamos a utilizar... Un mito o una leyenda regional y objetos para construir una pequeña escenografía. Vestuario y maquillaje adecuados. Así lo haremos... Debemos representar un personaje de nuestra cultura popular que se relacione con la leyenda a narrar. Conviene preparar la narración, por ello facilitamos una versión del origen de la Laguna de Urao.

Mito

Cuando los españoles derrotaron a los aborígenes timotes, las vírgenes de Motatán, hijas de Chía la diosa Luna, se congregaron en el gran páramo a llorar la destrucción de su pueblo. Lloraron con tanta tristeza, que sus lágrimas vertidas llegaron al occidente, asentándose en las cercanías de Barro Negro y formando la laguna de Urao. Las vírgenes se petrificaron por el frío intenso convirtiéndose en blancos peñascos. Pasado un tiempo, los indígenas mucuchíes se rebelaron contra los españoles y las vírgenes petrificadas, con su corazón conmovido, emitieron un grito que levantó la laguna en una nube y la trasladó hasta el pantano de Mucuchíes, dominio del cacique Misintá. Los indígenas Mucujún y Chama, opusieron resistencia a los conquistadores y la laguna se trasladó al pie de la Sierra Nevada. Luego, los muchurí, mucujepe y quiorrá, también se rebelaron y una vez más ocurrió el fenómeno, esta vez posándose la laguna en el cálido lugar donde hoy reposa.



Ten presente que... En nuestra cultura aborigen andina las lagunas han sido consideradas entes vivientes. En el caso de la población de Lagunillas, en nuestro estado Mérida, la explicación del origen de la laguna de Urao proviene de leyendas ancestrales. Conviene considerar que según Matos (1994), quien narre lo debe hacer por placer, seleccionando el relato; recreando las acciones con la expresión vocal, gestual y corporal; manejando significativamente el espacio; y usando objetos para la representación simbólica del mundo.

3) Situaciones donde los niños lean y escriban

El propósito de estas situaciones es favorecer el desarrollo de lectores y escritores autónomos, fomentando el interés por la lectura y la escritura a través de la creación de un ambiente alfabetizador en el aula.

Carta a mi personaje preferido

Lo haremos para... a) Aproximar a los niños y las niñas a la escritura interviniendo como mediadores para reflejar por escrito sus inquietudes y b) propiciar las relaciones afectivas y de confianza entre abuelos, abuelas, niños y niñas. **Qué vamos a utilizar...** Uno de los cuentos preferidos por los niños, lápices y hojas de colores. **Así lo haremos...** Escribir con los niños

una carta dirigida al personaje preferido del cuento que hayan pedido escuchar más de una vez. Motivarlos a que expresen sus inquietudes y lo que quieran saber del personaje escogido. Al cerrar leeremos para ellos. (Estrategia modificada, basada en Robledo y Rodríguez, 1998). **Ten presente que...** Para el niño las relecturas son etapas importantes para ahondar en el sentido del texto, además constituyen una de las formas de apropiarse del mundo.

Reflexiones finales

Este trabajo pretende contribuir con los docentes del Nivel de Educación Inicial para que promuevan activamente la cooperación de los adultos mayores que deseen, en su papel de iniciadores, transferir su amor por la lectura a quienes recién ingresan en la cultura escrita. Garantizar su entrada demanda la unión consciente y comprometida de las instituciones dependientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación y de la Dirección de Educación del estado Mérida, para esbozar programas de desarrollo, promoción y animación de la lectura, dirigidos a las comunidades rurales y urbanas, y tal como nos habla Torres (2007), acercando a la gente a los contextos, materiales y usos diversos de la lengua escrita desde la más temprana edad, en compañía de los adultos significativos, vale decir, los abuelos y abuelas, quienes comunicando su pasión por los libros, transmitan su goce y fascinación por la lectura. Así podrán identificarse con su rol, disfrutando de la lectura, compartiéndola con otros y haciéndola compañera en las diferentes etapas de sus vidas.

Bibliografía

- Boland, E. (2000). Niños, viejos y literatura. *Imaginaria* 38. Extraído septiembre 15, 2005, <http://www.imaginaria.com.ar/03/8/viejos.htm>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cossia, M. (2003). El cuento como puente intergeneracional. Extraído agosto 06, 2005, <http://www.fmte.fac.org.ar/doc/15cordoba/Pacher.doc>
- Matos, D. (1994). *Cómo contar cuentos. El arte de narrar y sus aplicaciones educativas y sociales*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2005). *Currículo de educación inicial*. Caracas, Venezuela: MECD.
- Ramírez, M. (2001). *Club de madres y padres lectores. Tesis de Maestría para la obtención del título de Especialista en Promoción de la Lectura y la Escritura*, Coordinación de Postgrado, Universidad de Los Andes, San Cristóbal, Venezuela.
- Robledo, B. y Rodríguez, A. (1998). *Por una escuela que lea y escriba*. Bogotá, Colombia: Taller de Talleres.
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.
- Sánchez, C. (2002). *Alfabetización inicial, riesgo escolar e inequidad*. Mérida, Venezuela: APRI.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Torres, R. (2007). No basta con enseñar a leer y escribir: hay que acercar la lectura y la escritura a la gente. Extraído diciembre 8, 2008, <http://www.fronesis.org/documentos/entrevista-no-basta-con-enseñar-a-leer-y-a-escribir.pdf>