

LA LECTURA COMO POSIBILIDAD DE ENCUENTRO ENTRE FAMILIA*

Jenny Sofía Valbuena Arango[†]

jesova28@hotmail.com

Resumen

El presente artículo muestra el proceso y resultados de la investigación, cuyo objetivo principal fue identificar los elementos teóricos y prácticos necesarios para que la lectura posibilite el desarrollo de diálogo entre adultos y niños de cuatro familias tunjanas. En el marco teórico se trabajó desde los conceptos de lenguaje, lectura, familia y didáctica, con autores esenciales como Petit, Freire, Guillermo Beltrán, Camilloni, Solé, entre otros. El proceso investigativo desarrollado estuvo enmarcado dentro de la investigación cualitativa, más específicamente en la investigación-acción. Uno de los primeros elementos identificados fue pensar la lectura como proceso que puede realizarse de diferentes maneras y cumplir con propósitos distintos pero especialmente puede llegar a ser un grato encuentro cuando se hace en compañía.

Palabras clave: lectura, diálogo, secuencia didáctica, familia.

Abstract

This article presents the process and results of the research, whose main objective was to identify the theoretical and practical elements necessary for reading enables the development of dialogue between adults and children four Tunja families. In the theoretical framework we worked from the concepts of language, reading, family and educational, with essential authors such as Petit, Freire, Guillermo Beltran, Camilloni, Solé, among others. The investigative process developed was framed within the qualitative research, specifically in action research. One of the first elements identified was reading and thinking process can be done in different ways and fulfill different purposes but especially can be a pleasant encounter when done in company.

Key words: reading, dialogue, teaching sequence, family.

* Artículo desarrollado en el marco de la investigación titulada “La lectura como posibilidad de encuentro en 4 familias tunjanas” realizada durante el proceso formativo en la Especialización de Procesos lecto-escriturales.

[†] Licenciada en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Introducción

Tras haber elegido una buena combinación entre escritor e ilustrador, llegas con el libro debajo del brazo, lo abres y con tu voz empiezas a despertar la curiosidad y ese deseo porque la historia continúe, preguntas, comentarios, emociones empiezan su vuelo, cuando el libro se cierra oyes una voz que expresa - Y colorín colorado, esta profe me ha gustado. ¿Se puede soñar con que esta historia es protagonizada por unos padres y sus hijos?

Como bien lo expresa Isabel Solé (2005) “la promoción de lectura, debe ser llevada a todo el contexto en el que se desarrollan los estudiantes con sus padres, familiares y amistades, con el fin de ampliar su posibilidad crítica de pensamiento. Muchas veces nos quejamos de que los jóvenes no leen, sin darnos cuenta de que nosotros hacemos exactamente lo mismo. Es difícil que un niño valore leer, si no ve nunca a sus padres o a otros adultos significativos haciéndolo.” Es claro que con relación a la promoción de lectura, la coherencia entre lo que se quiere o se dice y lo que se hace cobra singular relevancia.

Esta investigación se desarrolló en el marco del trabajo como psicopedagoga en una Institución educativa oficial de Tunja. Desde el área, se tiene la responsabilidad de identificar y acompañar niños, niñas y adolescentes con problemas académicos, en riesgo de repitencia o deserción escolar, establecer planes de apoyo para el mejoramiento del rendimiento escolar con estrategias a implementar por el estudiante, docente y familia y realizar capacitación en estrategias de enseñanza a docentes.

El grupo base de trabajo son 40 estudiantes con sus respectivas familias, remitidos por los docentes porque no rinden académicamente o están repitiendo año. Las razones varían, algunas de ellas están relacionadas con déficit cognitivo, lingüístico y/o dificultades en la conducta, múltiples carencias de alimentación, trabajo infantil, condiciones de extrema pobreza, la falta de estímulos adecuados o falta de despertar el interés en casa y algunas deficiencias en el sistema educativo.

Desde el enfoque del proyecto, se ha buscado realizar un abordaje no solo al estudiante sino al docente, a la familia y a la comunidad. En este sentido, el

acercamiento con los padres se ha dado desde las escuelas de familia lideradas por un profesional de trabajo social, citaciones al colegio o visitas en casa para entrevistas y asesorías sobre acompañamiento pedagógico en casa.

En la búsqueda de un tema central de estudio, se empezó a hacer seguimiento a cuatro familias. Algunas de las principales problemáticas psicosociales evidenciadas al interior de ellas son: la agresión física y psicológica entre sus miembros, la irresponsabilidad de uno de ellos frente a la formación de un hogar, el descuido del lugar que se habita e igualmente de la presentación personal.



Ilustración 1. Dibujos de las cuatro familias, elaborados por los niños.

En diálogo con los niños se concluye que presentan bajas notas en la

mayoría de áreas (especialmente lengua castellana y matemáticas). Según ellos mismos porque no presentan tareas o no trabajan en clase y no traen al aula los materiales o cuadernos solicitados. (Ver notas de campo registradas en la observación # 20 del 12/05/15).

Por otra parte, en las asesorías se preguntó por el tipo de apoyo para el aprendizaje que brindan los padres a sus hijos, especialmente por las actividades relacionadas con lectura que llevan a cabo, encontrando que la lectura no ocupa un lugar primordial al interior de la familia y que no hay una práctica constante de la misma, ya que por lo general se acude a ella porque los docentes la dejan como tarea para sus hijos. (Ver notas de campo registradas en la observación # 10 del 03/10/14).

Son familias que no cuentan con una biblioteca en casa y asisten de vez en cuando a una, cuando acompañan a sus hijos a realizar una tarea. Por lo general, los libros que tienen en casa y que algunas veces leen en voz alta son la biblia y la cartilla Nacho lee con un fin utilitario, es decir para practicar el ritmo de lectura, pero no con la intención de compartir por ejemplo una historia. Se

infiere entonces que no comprenden la lectura como posibilidad de encuentro entre familia, ni como oportunidad de cuestionar y problematizar situaciones cotidianas.

Así mismo, con las primeras observaciones y conversaciones registradas en el diario de campo, se infiere que por lo general, los padres suelen tener una postura pasiva y conformista de la realidad, no suelen problematizar las situaciones para intentar cuestionarlas y derivar en soluciones. Es decir, una mamá no problematiza el hecho de que vaya a trabajar más de 8 horas, se haga cargo del cuidado y protección de unos hijos ajenos y que al mismo tiempo descuide a su propio hijo, ya que solo comparte con él, una hora en el día.

Desde luego no se trata solo de una tarea de los adultos, ya que sería ideal que cada niño y niña tuviese la ocasión de desarrollar, para usar una metáfora, la Malala que lleva dentro, pero en el contexto de estas familias, muy pocas veces se crean las oportunidades para que niños y niñas cuestionen su realidad. Es decir, ni en el colegio ni en la casa se ha generado la posibilidad para que ellos

aporten, desde su manera de entender el mundo, a la problematización de situaciones por ejemplo familiares, menos al planteamiento y creación de soluciones.

Por lo anterior, es común dentro de estas cuatro familias que se mire una situación como problema hasta que llega un tercero y desde el exterior cuestiona y devela dichas problemáticas. Entonces, no podría pensarse que ¿no hay que esperar a esos terceros, cuando a través de la lectura y el diálogo se pueden problematizar dichas realidades? Porque compartiendo los planteamientos de Freire (1979) leer y escribir son prácticas para participar en el impulso hacia la inclusión social, política de las personas y el autogobierno.

Por tanto, la alfabetización teniendo en cuenta a Freire, es un proyecto político por el cual los hombres y las mujeres sostienen su derecho y su responsabilidad no sólo a leer, comprender y transformar sus propias experiencias, sino también a reconstituir su relación con toda la sociedad.

Desde esta propuesta investigativa, la lectura en el contexto familiar, es pensada como un factor de desarrollo

social, donde se parte del vínculo familiar, para que adultos y niños tengan la oportunidad de reconocer sus propios pensamientos o emociones y a la vez entrar en contacto con las de otros, que pueden ser similares o distintas, sea cual sea la situación, lo cierto es que a través de la lectura se viven experiencias que no son simplemente de aprendizaje sino además de socialización y creación de pensamiento colectivo.

En otras palabras, el hecho de que los seres humanos puedan acceder a la lectura y a la formación posible a través de ella, debe dar cuenta de una estructuración del pensamiento más compleja y que permite no tomar la realidad como algo dado, sino todo lo contrario como un espacio para ser transformado.

Teniendo en cuenta el análisis del problema desde lo práctico y lo teórico, como formulación del problema de investigación se planteó la siguiente pregunta: ¿Cómo aprovechar la lectura para posibilitar el diálogo entre adultos y niños de 4 familias tunjanas?

El análisis de la pregunta, llevó así mismo, a plantear la secuencia didáctica como estrategia para pensar las distintas

maneras de llevar a cabo procesos de lectura en familia, así como proponer la organización secuencial del proceso finalmente elegido y orientado.

La razón principal que guio la implementación de la secuencia didáctica, fue la intención de generar un ambiente de escucha, respeto y diálogo dentro de las familias. Lo anterior, a partir de una lectura dada, en la que hubo participación directa de niños y adultos, en algunos caso mayor, en otros menor.

Antecedentes

Para pensar el tema de lectura en familia es esencial remitirse a los proyectos impulsados en los últimos años desde el Gobierno Nacional. Por ejemplo se han venido implementado políticas en lectura como el plan nacional de lectura y bibliotecas, a su vez se han hecho convenios con las cajas de compensación familiar, entidades privadas como Fundalectura, Fundación Rafael Pombo, Asolectura y Cerlac con el propósito de involucrar temas como la promoción y animación de la lectura y la biblioteca pública.

Desde el plan nacional de lectura y bibliotecas, a partir de 2003 se ha hecho

énfasis en programas para fomentar la lectura en la primera infancia, desde 3 proyectos principalmente.

Uno de ellos es leer en familia en la biblioteca pública, propuesta que busca incentivar a los padres para que lean con sus hijos desde que nacen, su propósito es fortalecer los vínculos afectivos entre padres e hijos y establecer una red de formación de lectores entre la escuela, el hogar, y las bibliotecas públicas y escolares.

El segundo proyecto se titula los bebés también pueden leer en la familia, en el marco de la investigación de seguimiento, 360 familias diligenciaron una encuesta de ingreso que indagaba sobre información demográfica, datos de identificación del niño y de la familia y hábitos de lectura en el hogar. Posteriormente el equipo de promotores de lectura invitó a las familias inscritas a talleres programados con el propósito de brindarles herramientas a los padres para las actividades de lectura conjunta y los juegos orales con el bebé como las rimas y nanas tradicionales.

El tercer proyecto involucra a la familia y la escuela, denominado leer en familia desde la escuela, esta estrategia se

creó con el propósito de asesorar a los preescolares de los colegios y a los jardines infantiles para promover la lectura, invitando a los padres de familia a sesiones de lectura con sus hijos en la escuela, los niños llevan libros a casa y los docentes abren un espacio en la jornada escolar para leer y conversar con los niños.

Por otra parte, una investigación desde el ámbito universitario tenida en cuenta, fue realizada por Mildred Beatriz Rivera de León (2013) titulada Rol de los padres de familia en la formación de hábitos de lectura de sus hijos. Como parte de la justificación del proyecto puede leerse que:

Debido que la familia es el núcleo donde el niño adquiere rasgos que forman su personalidad, es responsabilidad de ésta contribuir de la mejor manera posible para que se tenga un óptimo desarrollo. Son múltiples y complejas las atribuciones y deberes de los padres de familia con sus hijos; pero una de las más importantes es velar por su preparación escolar. Esto se hace posible si el padre de familia acompaña y apoya el

proceso educativo de su hijo. Pero en la realidad son pocos padres los que se preocupan por este proceso y máxime en la adquisición de hábitos de lectura.

Otra investigación realizada por Didier Álvarez (2003) con un enfoque similar al del proyecto que se describe en este artículo, en la que se establece una clara relación entre lectura y política, se titula Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política, una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín).

Desde esta investigación puede leerse como parte de los argumentos que cada vez es más urgente la necesidad de comprender las maneras en que desde las prácticas culturales y sociales se procesan las asuntos políticos centrales como la aceptación de la dominación, la integración política, la legitimación de los sistemas políticos, la presencia pública de los sujetos, la conformación e integración ideológica y funcional de los ámbitos privado y público, la formación de opinión pública, y la formación ciudadana entendida como ámbito de integración de ideales educativos políticos dentro de

cierta cultura política, y como despliegue de propuestas pedagógicas y utilización de diferentes dispositivos de producción, negociación y consumo cultural de los sentidos públicamente disponibles.

A través de la lectura de estas investigaciones se puede concluir que por lo general estos proyectos investigativos se han encaminado a desarrollar los elementos que aquí se plantean por separado, es decir el enfoque de la lectura como generadora de una voz propia se ha desarrollado solo con los jóvenes, mientras que los proyectos que han involucrado a la familia lo hacen entendiendo la lectura como fortalecedora de lazos familiares o que permite complementar los procesos académicos del colegio, en la casa.

De otro modo, lo que marcó la diferencia en el desarrollo de esta propuesta fue intentar ir más allá de lo que en la actualidad plantean los organismos educativos y culturales con relación a la lectura fuera de la escuela, para que a partir de un proyecto de lectura en familia como una experiencia de recuperación de una voz propia, se empezara a descubrir el valor de esta en la construcción del pensamiento sobre

situaciones cotidianas, que aunque en un principio pueden parecer difíciles de entender y más aun de transformar, pueden y deben ser percibidas de manera distinta, sobre todo con posibilidad de cambio.

Revisión de referentes teóricos

Cuando se piensan los procesos de lectura, entran en juego una serie de enfoques, algunas veces consciente, otras inconscientemente, pero cuando se es consciente de ello se puede tener mayor claridad de hacia dónde conducirá dicho análisis, por lo que fue importante ir hilando referentes teóricos desde una valoración singular que permitieron recopilar elementos para construir significados más contemporáneos sobre el lenguaje, la lectura, la familia y la didáctica, que llevaron a conceder mayor sustento a la propuesta didáctica en torno a la lectura en familia.

Pensar el sentido del lenguaje

Uno de los autores que permite pensar el lenguaje desde la perspectiva histórico cultural es Luis Ángel Baena, quien plantea la consideración fundamental de que la lengua no puede ser analizada:

Como un banco de significados hechos, sino como una estructura

cuyo funcionamiento se orienta hacia la producción de significados en el proceso de la significación, unida de manera íntima a las practicas humanas del conocimiento, la comunicación y la recreación del sentido de nuestra experiencia de la realidad objetiva, natural y social (1989, p. 11).

Esto significa, orientar el análisis de la comprensión de la lengua mucho más allá que como un conjunto de reglas ya establecidas, como un recurso forjador de la cognición, la comunicación, la conciencia social, entre otros.

Otro autor que aporta en ese sentido al análisis del lenguaje es Halliday (1979) quien lo considera el canal principal por el que se comparten los modos de pensar y actuar, así como las creencias y valores, que se constituyen en modelos de vida y por tanto de esta manera se aprende a ser miembro de una comunidad.

Es claro que el lenguaje tiene la ambivalencia de permitir la transmisión de unas ideas y formas de vida, es decir, comprender y apropiarse de la realidad social y cultural en la cual el ser humano se encuentra inmerso, pero al mismo

tiempo posibilita cuestionar estas ideas, ponerlas en duda y llegado el caso transformarlas, en otras palabras genera una reconceptualización de las ideas y una transformación no solo de cada uno, sino de la comunidad.

Recrear significados sobre lectura

Freire y Macedo (1989) plantean el leer como un acto político, leer no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en la sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del lector; es decir que estos dos pensadores se centran en el poder de la lectura como práctica de construcción de sujetos políticos.

De otro modo, esto significa que leyendo a profundidad un texto se puede ahondar en la lectura de uno mismo, de su cotidianidad, lo que es esencial y necesario para que una determinada experiencia pueda pensarse y presentarse de otras maneras.

Otro concepto que converge con el anterior es planteado por Michele Petit (2005) para quien el leer se concibe como tener un encuentro con la experiencia de hombres y mujeres de aquí o de otras

partes, de nuestra época o de tiempos pasados, transcrita en palabras que pueden enseñarnos mucho sobre nosotros mismos. Es decir, esta autora desde su experiencia y tras procesos de investigación, plantea la lectura como un espacio que conduce a hallar otras formas de representar la realidad y por tanto de vivir y al mismo tiempo a la reflexión sobre la vida particular o el contexto.

Lecturas compartidas en familia

Teresa Corchete y Sara Iglesias (2007) plantean un ejercicio interesante, donde relacionan las similitudes entre familia y lectura, ya que consideran que son dos conceptos cuyos significados comparten más similitudes de las que se podrían imaginar en principio.

Así por ejemplo inician compartiendo que la familia como la lectura, especialmente en las primeras etapas de la vida, es una fuente constante de experiencias y aprendizajes.

La lectura al igual que la familia nos conecta con el mundo, nos va mostrando cómo es y nos ayuda a desenvolvernos en él. En determinados hechos y momentos vividos en la familia, se ubican algunas de nuestras

experiencias emocionales más profundas. Ciertas lecturas dejan como recuerdo una huella indeleble o contribuyen a moldear nuestra personalidad y nuestro modo de entender el mundo. La familia y la lectura pueden ser diversión, emoción, pueden ser calma y sosiego, o refugio y consuelo.

Así mismo, como ellas plantean, la lectura en familia abre una posibilidad para que el adulto significativo y el niño se encuentren alrededor de un mismo aspecto: el texto, a partir del acto de compartir la conversación que se teje cuando se lee el texto.

La conversación que se genera durante un acto genuino de lectura compartida está rodeada de un ambiente emocional positivo y se caracteriza por la emergencia de un diálogo que incrementa el vínculo afectivo, promueve el aprendizaje, y permite que el niño sienta valorada su opinión sobre sus propios problemas.

Textos que posibilitan la problematización y el diálogo

Pensar desde aquí, no significó seleccionar unos textos y unos autores a recomendar pero sí implicó buscar unas características que deben tener estos

textos. Por un lado, inicialmente las lecturas pueden elegirse teniendo en cuenta que los personajes sean apasionantes, caracterizados psicológicamente, con los que se pueda buscar una identificación y que impacten al lector por sus actitudes, pensamientos y sentimientos.

Un estudio de Fundalectura (2009) plantea que a los niños y jóvenes hay que ofrecerles libros de calidad, caracterizados porque en estos los artistas se dirigen a los más pequeños sin infantilizarlos, teniendo en cuenta sus necesidades, sus temas de interés, sus deseos, sus competencias y confiando en ellos.

Igualmente se plantea que los textos deben abordar temas de la experiencia humana, por ejemplo ofrecer características de la primera infancia como juegos, miedos, preguntas, relaciones con los demás, el mundo de las emociones y los sentimientos y la imaginación.

En otras palabras, deben ofrecer distintos descubrimientos, sorpresas, preguntas, el placer de jugar y compartir, un espejo de sus emociones, una base

para desarrollar su pensamiento, un trampolín para su imaginación.

También se puede tener muy en cuenta la parte gráfica del texto, buscando despertar la imaginación, a través de la apertura a variedad de técnicas y estilos para enriquecer la sensibilidad del lector. Las imágenes en lo posible han de poseer carácter narrativo propio.

Hay que disfrutar la variedad de textos como libros álbumes, sin palabras, o de imágenes, de mitos, leyendas, cuentos populares o de autor, narraciones de aventuras, fantásticas, de ciencia ficción, de misterio o terror, policiacas, realistas, históricas, teatro, poesía, libros en distintos materiales para bebés, biografías, libros objeto o de arte, entre otros.

De la experiencia de lectura de la caricatura de Paco Yunque por Juan Acevedo, se concluye que un texto que tiene imágenes y palabras permite incluir a quien le gusta leer palabras pero también a quien está en un proceso inicial o le gustan las imágenes, así como los ejercicios de escritura y dibujo permiten incluir a quien le agrada la escritura y a quien le agrada dibujar. Resulta enriquecedor tener la posibilidad de leer

un texto y problematizarlo a partir de las diferencias de los lectores tanto en sus pensamientos como en sus formas de expresión.

Roles de Familia

Guillermo Salvador, quien estudia a la familia como principal grupo promotor de la salud mental de los individuos, la define así:

Es un grupo pequeño surgido de forma natural. Es una institución, en la medida que representa una voluntad de perdurar y de satisfacer las necesidades de todos sus miembros. Es una organización, por tanto debe dotarse de un funcionamiento socioeconómico y emocional que le permita perdurar. En este sentido la tarea central de la familia sería la de sobrevivir como grupo. (2009, p. 49)

Desde la mirada de Salvador, la familia se concibe como un grupo que debe buscar maneras de funcionar como colectivo. Por lo que propone que si la familia es un ámbito natural de solución de problemas, es razonable contribuir a que las familias encuentren sus soluciones

desde ayudas que las hagan más saludables, por lo que atender a la familia representaría ir a la estructura, a los cimientos de los problemas sociales, al menos en muchos casos.

Abordar el proceso de lectura

Alicia Camilloni (2005) sigue la línea de Freire al establecer una relación entre didáctica y política, ya que la concibe como una ciencia social que se relaciona con otras disciplinas con las que comparte teorías, comprometida con proyectos sociales y con la promoción y desarrollo de los valores de la humanidad en cada ser humano. Es el resultado del esfuerzo por resolver problemas concretos que se presentan en la educación como práctica social, esfuerzos de teorización de las acciones y situaciones de enseñanza y sus reacciones con el aprendizaje, por lo que suele ser descriptiva y explicativa.

Isabel Solé (1992) por su parte estudia los modos de acceso a la lectura, mientras que para Frank Smith (1990) la preocupación del docente debe ser por saber en vez de hacer. Por ejemplo, mientras para Smith solo hay dos requisitos básicos: disponibilidad de materiales interesantes y que tengan

sentido para los estudiantes y un lector con experiencia y comprensivo; Solé divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante y después de la lectura, cada uno con unas características propias que lo fundamentan.

Metodología

El proceso investigativo desarrollado estuvo enmarcado dentro de la investigación cualitativa, más específicamente en la investigación-acción, que ha sido considerada como el estudio de las acciones humanas y las situaciones sociales problemáticas vividas, en este caso en el ambiente educativo, que tiene como propósito ampliar la comprensión y posibilitar un cambio (Elsy Bonilla, 1997).

Igualmente se realizó a partir del modelo praxeológico, que combina teoría y praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica sobre la realidad, el empoderamiento, la movilización colectiva y nuevamente la acción transformadora (Carlos Juliao, 2011).

Desarrollar el proceso de investigación a través de estos enfoques,

permitió un interés real por una problemática, así como la oportunidad de compartir con niños, niñas y mujeres que han pasado por experiencias de vida difíciles y que a lo largo de los años y de sus experiencias han creado sus propias maneras de relacionarse con la lectura y con la literatura, generó un enriquecimiento en los significados y sentidos de la lectura en familia para la investigación.

La población a la cual se dirigió el proceso de investigación fue un grupo de cuatro familias de estudiantes que han venido recibiendo orientación desde el área de psicopedagogía, por evidenciarse que es en estas familias donde se encuentra más marcada la problemática.

Dentro de los métodos empíricos, relacionados con la experiencia práctica y que conllevaron la elaboración y análisis de datos para explicar el objeto, está la observación: el registro visual se realizó a los niños, niñas y familias durante el proceso de lectura en distintos espacios educativos y culturales, en una situación real, clasificando, consignando los datos de acuerdo con un esquema preestablecido. Para el registro se usó el diario de campo. Otro fue la entrevista no

estructurada, destinada a plantear interrogantes y obtener respuestas sobre el problema en estudio.

Tras avanzar en el proceso inicial de investigación y haber tenido la posibilidad de compartir percepciones por ejemplo sobre contextualización, objetivos y justificación del mismo con pares y jurados lectores, se logró retomar elementos teóricos y prácticos para llegar al diseño y planteamiento de una forma de intervención didáctica que permitiera otra mirada del problema.

La estrategia creada fue una secuencia didáctica, inicialmente se tenía el propósito de llevar a cabo el encuentro con las 4 familias al tiempo pero no se logró acordar una fecha, una hora y un lugar que fuera viable para todos, por lo cual, se tuvo que replantear la secuencia para desarrollarla en un horario distinto con cada familia, solo coincidió el mismo para dos de las familias, ya que viven en el mismo lugar. Se llevaron a cabo dos sesiones con cada familia, la primera con 16 participantes en total, 4 adultos y 12 niños y jóvenes, entre 6 y 15 años. La segunda con 12 participantes, 2 adultos, 10 niños y jóvenes.



Ilustración 2. Esquema del proceso de lectura para la secuencia didáctica.

El cuento elegido por la investigadora para desarrollar los encuentros de lectura en familia se titula Paco Yunque, escrito hacia 1931 por Cesar Vallejo. Es un cuento infantil que rompió con los esquemas de su época, que posibilita que a través de la lectura profunda de la vida de unos personajes, se pueda pensar la propia vida.

Como lo expone Jorge Valenzuela (2014, p. 6) “Paco Yunque nos instala, precisamente, en medio de un mundo regido por leyes impuestas por un orden injusto cuya mayor característica es la inestabilidad y la angustia. En el cuento no se procura la evasión del niño hacia universos alternos en los que reine otra

lógica u otro orden y mucho menos se representa una situación problemática que se normaliza después de enfrentada la situación conflictiva, sino todo lo contrario. En la historia queda legitimado, por el reconocimiento de los demás, el portador de la injusticia.”

Se eligió teniendo en cuenta que plantea situaciones problemáticas tanto para los niños como para los adultos, que se relacionan con sus vivencias personales. Por otro lado, evidencia distintas maneras de enfrentar dichas problemáticas, para la mayoría y sobre todo adultos de forma pasiva, los niños son los que se muestran más activos y solidarios, aportando a las soluciones.

Resultados y discusión

Para el análisis de la información recolectada, se establecieron tres categorías: preparación a la lectura y el diálogo, lectura y diálogo y una tercera se denominó actitud. Así mismo, se plantearon ocho subcategorías en total.

De la categoría inicial preparación a la lectura y el diálogo, se plantearon dos subcategorías: espacios de encuentro y motivación por leer y dialogar.

Inicialmente se concluye que es importante aprovechar los espacios de encuentro cotidiano en familia como la sala, el patio o la habitación principal para llevar a cabo la lectura y el diálogo.

Los fragmentos seleccionados a continuación hacen alusión al juego: “J o paísa, como le dicen en casa, juega a asomar la cabeza y esconderla hasta que su mamá le dice que salga y salude a la profesora” / “L asoma la cabeza y se esconde, H dice que tiene pena porque no se ha alistado” / “H está jugando con otro niño, tiene un celular de juguete colgado al cuello, lo saludo y pregunto ¿qué juegas? –H: al policía y al ratero, yo soy el policía, mi tío es el ratero” / “La introducción a las siguientes actividades, la planteo como un juego para avanzar en el descubrimiento del cuento”

El análisis de los anteriores fragmentos posibilita inferir por ejemplo que los juegos de asomarse y esconderse de alguien, son una interacción no verbal que puede ser una apertura al diálogo.

Además, se reconoce que el juego en los niños es una forma espontánea de representar la realidad, de expresar lo que ellos piensan y sienten, de construir historias, entonces puede servir para

generar motivación hacia la lectura vista como una aventura.

Frente a la importancia del juego en la vida de los seres humanos, dice Helí Morales Ascencio (citado en Algava, Mariano 2006 p. 25):

En el juego, el niño no solo intenta anudar historias, sino que eso le produce alegría. ¿Por qué una niña ríe cuando juega? Porque está creando un texto nuevo a partir de otros textos. Jugar es descubrir las bondades del lenguaje; es inventar nuevas historias; es asistir a la posibilidad humana de crear nuevos latidos, y eso es maravillosamente placentero.

En la medida en que la lectura se concibe para los niños como un juego, esta adquiere las características y funciones propias del juego que tiene que ver principalmente con permitirles a los niños ensayar diferentes situaciones que los va preparando para enfrentar la realidad. Igualmente la lectura como juego relaciona a los niños con la posibilidad de crear posiciones o formas de actuar ficticias que con el tiempo pueden transformarse en ideas creativas.

En síntesis, hay que promover elementos motivantes como el juego, la lectura de escritos de personas conocidas, por ejemplo que hacen parte de la familia y la expresión de emociones y expectativas gratas alrededor de la lectura en familia.

De la segunda categoría lectura y diálogo se plantearon cuatro subcategorías: concepciones de leer y dialogar, leer en silencio / leer en voz alta, las preguntas promueven una búsqueda y tipos de experiencias a problematizar (del pasado, presente, relacionados con la familia, colegio).

Inicialmente se infiere que leer en familia para estas cuatro familias tiene que ver con divertirse, aprender, imaginar, preguntar, compartir con los que se quiere.

Así mismo, dialogar en familia para ellos se relaciona con algo agradable, con el juego, escuchar a otros, evitar la violencia, solucionar problemas, nuevamente compartir con los que se quiere.

De lo anterior se concluye a su vez, que una manera en que la voz de cada uno se torna importante es cuando se van construyendo significados entre familia

por ejemplo como en este caso sobre lectura y diálogo.

Sobre la lectura en silencio y en voz alta, se concluye que la lectura en silencio cuando se realiza en familia, permite un encuentro personal con el texto para luego compartir esa vivencia con los demás. Algunos elementos verbales y no verbales que se usaron a lo largo de las lecturas en voz alta fueron: la variación del tono de la voz, de los gestos, la cercanía, la mirada, el error en la pronunciación de algunas palabras que a veces fue autocorregido, a veces otro par o adulto lo corrigió.

En cuanto al proceso de interrogación, se concluye que las preguntas que hace tanto el adulto como el niño son generadoras de otras preguntas y posibilitan la búsqueda de respuestas y la creación de pensamiento. Se usan para que el lector vaya más allá de lo leído y observado y logre análisis más profundos.

Los fragmentos del diálogo seleccionados a continuación hacen alusión a la relación texto – contexto: “Tras mirar el recuadro donde está el profesor junto a la palabra silencio... S: ¿Qué dicen las profesoras cuando ustedes

están hablando mucho? / P: Silencio o Cállense ya / Lu: si o también menos charla, más trabajo / B2: A nosotros la profe no dice a ver allá el rincón del chisme, póngase a trabajar. / J: a mí me gusta la profe Nidia porque no me regaña tanto”

Es decir, se leyó el texto con el propósito de identificar lo característico de unos personajes o situaciones, pero al mismo tiempo para tener la posibilidad de leer la cotidianidad, en este caso de la relación maestro, estudiante.

Otra de las conclusiones a las que se llegó a partir del análisis de la segunda categoría es que para que la lectura posibilite un encuentro no necesita que una sola persona haga todo, todo el tiempo, más bien lo contrario, las funciones de lectura en silencio, lectura en voz alta, interrogación del texto y de lo que cada uno piensa o problematización, en lo posible deben ser llevadas a cabo por cada uno de los participantes de manera equilibrada.

También se reconoce que retomar las experiencias personales es un elemento de conocimiento, por lo que debe haber oportunidad de intercalar las experiencias de los adultos con las de los

niños y priorizar el diálogo de experiencias problemáticas familiares y del entorno.

A partir de la tercera categoría se establecieron dos subcategorías: resignificar el acuerdo, el error y el silencio y permitir la toma de decisiones y la diferencia.

Frente a los acuerdos, se reconocen como un elemento común cuando se comparten espacios y momentos entre distintas personas. Es decir posibilita que personas que sienten o piensan distinto, encuentren puntos en común.

En cuanto al error, se reconoce la importancia de valorar el no saber o el error para interrogar y buscar entre todos, respuestas.

Con relación al silencio, se encontró que por lo general, los niños se callan por pena a que se rían o por temor al regaño o al castigo, por temor a errar. Entonces en vez de acallar a otros, hay que buscar el momento para que todos expresen lo que quieren decir.

En conclusión, el silencio no debe ser intimidante sino una oportunidad para pensar, escuchar al otro o encontrarse con el texto (lectura en silencio).

En síntesis, se concluye por un lado que hay que dotar de un nuevo significado y por tanto desarrollar una actitud más positiva hacia conceptos como acuerdo, error y silencio. Por otro lado, durante todo el proceso de lectura hay que valorar las diferencias de interpretación y opinión y brindar la oportunidad de proponer caminos o alternativas y tomar decisiones entre familia, ya que es un valioso momento para construir una voz propia y aportar al diálogo.

Proceso de lectura en familia

Tras indagar con cada uno de los participantes por lo que hay que hacer cuando se lee en familia, se reconocen algunos elementos en común que se reorganizaron como producto final de la secuencia didáctica, de la siguiente manera:

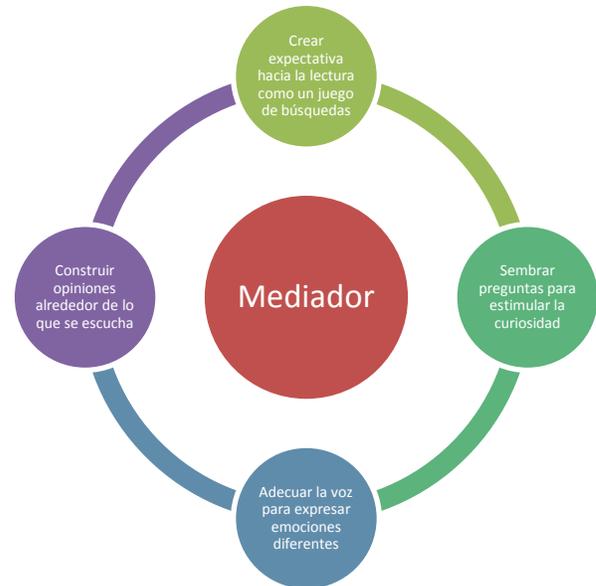


Ilustración 3. Esquema del proceso de lectura propuesto por las familias.

Conclusiones generales

Una de las principales conclusiones es que llevar a cabo las estrategias de lectura que plantean autores como Isabel Solé, permitió realizar una lectura a profundidad del texto, movilizándolo el pensamiento para hallar otras miradas, lo que posibilitó al mismo tiempo estrategias para realizar una lectura más profunda de sí mismo y de la cotidianidad de los lectores.

En cuanto al significado de familia, se evidencia que los padres delegan muchas funciones de ellos sobre todo a las hijas, por ocuparse del trabajo, que es su principal prioridad. Lo anterior

lleva a reconfigurar el valor de las relaciones, por lo que para los niños puede ser más significativa la relación que establecen entre ellos o como en el caso de una de las niñas, la relación más fuerte es la que establece con una de sus maestras y lo representa a través de los detalles de sus dibujos (de su familia y de ella con su maestra).

Por otro lado, si se asume un acompañamiento psicopedagógico a nivel familiar desde lo que a lo largo de este proceso investigativo se ha planteado, se posibilita un cambio en el rol del psicopedagogo, ya que no se le verá como el dueño de la solución mágica a los problemas o dificultades familiares sino como un mediador dentro del proceso de búsqueda de nuevas percepciones sobre la realidad.

Cabe resaltar finalmente que los seres humanos no pueden limitarse en sus posibilidades de ver, sentir, pensar y actuar y precisamente la lectura, sobre todo de texto literario, permite esa apertura a imaginar y pensar otras realidades posibles, es decir, permite que el ser humano pueda separarse un poco del sentido común, de lo que durante años se ha establecido como realidades dadas,

para construir pensamiento a partir de los demás, con quienes convive y sobre todo para aprender a escribir una historia distinta a la que tantas veces se cree confinado.

Referencias

ÁLVAREZ, Didier (2003). *Exploración de las relaciones entre lectura, formación ciudadana y cultura política, una aplicación a las propuestas de formación ciudadana de la escuela de animación juvenil (Medellín)*. Universidad de Antioquia. Recuperado de: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/iep/tesis/didier_alvarez/didier_alvarez.pdf

BAENA, Luis Ángel. (1989). *El lenguaje y la significación*. En Revista Lenguaje No. 17. Univalle. Cali.

BONILLA, Elssy (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.

CORCHETE, Teresa e Iglesias Sara (2007). *Lectura y familia*. Salamanca, España: Gráficas LOPE.

DE CAMILLONI, Alicia (2005). *El saber didáctico*. Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/56522059/El-Saber-Didactico-Cap-1-2-3#scribd>

FREIRE, Paulo. (1979). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo y Macedo, Donaldo. (1989). *Alfabetización, lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Paidós Ibérica.

FUNDALECTURA. (2004). *Leer en familia en Colombia*. Bogotá.

FUNDALECTURA. (2009). *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes: orientaciones a partir de una investigación sobre la experiencia de los comités de valoración de Fundalectura*. Bogotá.

GARGALLO C. Francesca. (2012). *Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*. Ediciones Desde Abajo.

HALLIDAY, M.A.K. (1979). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.

JULIAO, Vargas Carlos (2011). *El enfoque praxeológico*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

SOLÉ, Isabel (2005). *Leer en familia*. En Revista de Ceapa, No. 81. Recuperado de: <https://www.ceapa.es/sites/default/files/Documentos/81.pdf>