

¿Leer es vivir dos veces?

Daniel Rodríguez Boggia*

“Leer es vivir dos veces”
Antonio Gamoneda

La lectura se articula en nuestras vidas de muchas maneras: claros y oscuros se ponen en manifiesto cada vez que seguimos una línea y nos permitimos explorar una historia.

El encuentro con un libro ofrece al niño(a) un abánico de posibilidades que se inicia con «el dejar volar la imaginación y creación», hasta tener una identidad propia, pasando por la más genuina expresión, el desarrollo de las actitudes y valores del entorno personal y social.

Los niños y niñas no se escapan a esta realidad. Desde el nacimiento, los padres aprenden a decodificar cada mensaje de sus niños, a leer lo que necesitan, qué les angustia y qué les alegra, aquello que los ofusca y aquello que les distrae. Ellos y ellas son los mejores artífices de este encuentro, ya que pueden ser capaces de espiar por el ojo de una cerradura: un cuento, una poesía, una rima popular, un relato de historia...

Los(as) niños(as) necesitan conocer lo cotidiano de la vida y como consecuencia la constatación de situaciones diversas, incidencias y tensiones propias de la existencia humana, para poder superar o relativizar los acontecimientos y fortalecer una posición frente al mundo que les toca vivir. Ésta es una tarea ardua que se da progresivamente, sin prisas pero sin pausas. Por ello, aceptamos los postulados de Jean Piaget, quien afirma que el niño(a) debe tener acceso de lo más próximo a lo distante, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto. Por otra parte, Doman define a la lectura como «una de las más altas funciones del cerebro humano, cuyo aprendizaje favorece el desarrollo intelectual del niño» (1970). Estas definiciones nos hacen pensar en un enfoque lineal, en cuanto al proceso madurativo del niño(a) y de un enfoque transversal, donde las funciones cerebrales van creando un mapa articulado y evolutivo.

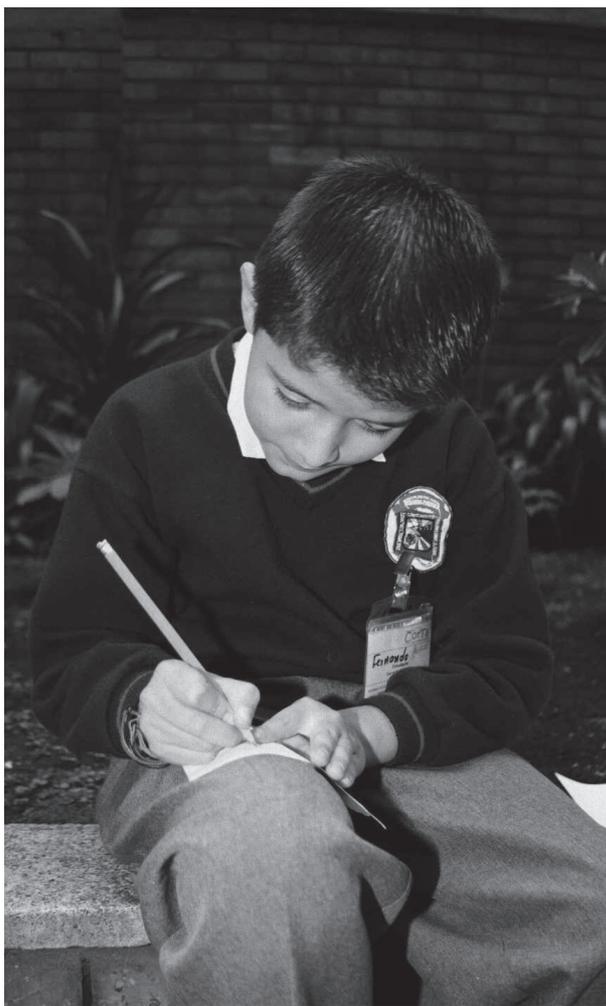
* Psicopedagogo y logopeda

Al abrir un libro, el imaginario de un(a) niño(a) se expande, capta las miradas atentas, focaliza el clima que vive cada uno de los personajes y se produce un viaje inesperado: ida y vuelta, cargado de expectativa, ilusiones, voces, de colores, incluso podría decir de olores y sonidos. Los paradigmas no quedan tan lejanos, se entienden a primera vista. Cada hoja que se pasa deja atrás un puñado de conocimientos, de esfuerzos y aprendizajes tempranos, que no solo enriquecen al niño(a), sino también al padre o madre lector(a) y dan paso a nuevos conocimientos, en definitiva, les acompañan a conocer el mundo.

Cada secuencia que aparece en un libro, facilita un nuevo orden, un principio, un núcleo y un desenlace que los relacionará, poco a poco, con cualquier acto de sus vidas y les facilitará la noción temporal y espacial, muy importante en el hilo conductor de la vida del niño(a).

Muchas veces la realidad que vivimos es difícil de entender y los cuentos infantiles permiten simbolizar y concretizar el día a día que viven los(as) niños(as) en su ámbito familiar. Les ayuda a ponerse en el lugar de otro, en paisajes muy lejanos, en oficios y profesiones que no están a su alcance. De alguna manera, los roles sociales y las posiciones se ponen de manifiesto como un rompecabezas que les dará la posibilidad de agudizar las habilidades pragmáticas de la comunicación (interacción social, turnos de palabra, normas y hábitos sociocomunicativos, manejos de tópicos o informaciones nuevas, saludos, buenos modales, etc.).

Los padres tienen entre sus manos una herramienta fundamental. Al compartir un cuento con sus hijos, le están ofreciendo calidad al tiempo que destinan a sus niños(as); los están situando geográficamente; les están ofreciendo un repertorio de palabras, frases, preguntas y exclamaciones, onomatopéyas que son un punto de partida para el diálogo y la comunicación a gran escala. También les están enseñando a identificarse con su cultura, a comprender y compartir inquietudes de otras y a ampliar sus parámetros biopsicosociales y culturales.



Escribiendo, Fotografía: Hernán Garcés

La sociedad actual está llena de prisas, de pocos espacios de calidad para los(as) niños(as), puesto que nos consumen como adultos las responsabilidades, el trabajo, lo complejo de la vida actual. Pero si potenciamos un espacio de lectura también potenciaremos un espacio de salud, de ocio, de oxígeno para nuestras vidas y, como consecuencia, para la de los(as) niños(as). Estamos a medio camino entre ver crecer a los(as) niños(as) sanos y poder ofrecerles lo mejor de nosotros mismos.

Sin duda un(a) lector(a) no nace, se hace, y es a partir de esta premisa que se ponen a disposición una serie de hábitos que deben ser aprendidos, repetidos por los miembros del núcleo familiar, una y todas las veces que se requiera y, fundamentalmente, dando el ejemplo de lector. Los(a) niños(as) son muy observadores, más de lo que imaginamos, además de grandes investigadores e imitadores; de allí

la importancia de ver al padre, a la madre, a los(as) hermanos(as) leyendo un texto, soñando con los ojos abiertos. La cotidianidad afianzará el hábito del lector, transformándolo en una experiencia inolvidable.

Podemos decir que al activar un cuento con la típica frase «Erase una vez...», estamos impulsando varios mecanismos para mostrar a los(as) niños(as), a través del cuento, la vida en su esencia más pura. Estamos abriendo un continente, una situación, un grupo de personajes que fascinan a los infantes. Progresivamente, cada personaje va tomando forma, la silueta imaginaria se funde (en conversaciones horizontales y familiares) al niño y aquello que en un principio crea expectación, se va a plasmar en el papel del libro, en una realidad mágica, donde todo puede ser posible.

En varias ocasiones las situaciones conflictivas, en la literatura infantil, no quedan encorsetadas, por el contrario, «las baritas mágicas» facilitan la posibilidad de ver con otros ojos, buscar soluciones, aunque no sean fáciles, y tomar decisiones que les ayuden a enfrentarse a lo diferente, a lo desconocido, a aquello que no comprenden. Los miedos se desmoronan, pierden el efecto borrascoso, al mostrar contextos donde se observen relaciones horizontales entre las personas, donde se premie el valor y donde se arribe a consensos. Es lógico pensar que las lecturas atraigan al lector, cuando se contextualizan en situaciones reales y próximas que permitan identificarse y casi parecerse a nosotros, personas reales: con gustos, preferencias, inseguridades y aspiraciones.

Si queremos niños(as) activos(as) y comprometidos(as), debemos fomentar en el hogar espacios de lectura, rincones donde puedan apilar sus libros de cuentos, relatos, enciclopedias, diccionarios, revistas, etc. Dar un contexto a la lectura, les hará desarrollar hábitos saludables y comunicativos, y sin duda fortalecerá en ellos un territorio creativo, imaginativo y significativo.

Para narrar un cuento a un(a) niño(a) no hay recetas rígidas, pero sí algunas sugerencias que pueden facilitar la complicidad entre ellos y sus padres. Es importante tener muy presente la elección del cuento, buscar alguno que a los padres no les implique emociones contrapuestas o que nos traiga algún recuerdo turbio de la infancia. Les facilitará el trabajo ordenarlo mentalmente, seguir secuencia por secuencia, buscar palabras claves que les ayude a

dar el punta pie inicial y que les posibilite enlazar el argumento. Si visualizan los personajes, los comparan con personas reales, próximas a nuestras vidas, un amigo, vecinos, compañeros de trabajo, podrán aprovechar sus gestos, sus posturas, su manera de caminar y de entrar en conversación; esto ayudará a «vestir» al personaje y a «darle vida».

No es viable poner ninguna excusa cuando un(a) niño(a) reclama contar un cuento. Toda la ilusión se pone en juego, por lo que se debe ser coherente con su necesidad y dar una respuesta acorde.

La naturaleza de los primeros contactos con un libro, por ejemplo al ojear libros de imágenes, se genera un trato emotivo, rico en contenido y motivador, que, más adelante, tendrá una base más imaginativa y cognitiva.

Los niños y niñas desarrollan desde las primera infancia una competencia lingüística, dando significado a lo que leen y, en otro sentido, a la comunicación simbólica.

Durante el primer par de años, los(as) niños(as) buscan en un libro: descubrir, abrirse terreno, tocar, morder, escuchar sonidos, arrugar, sentir todo tipo de sensaciones, etc., por éste motivo, los libros pueden tener un formato fácil de utilizar, ya sea de tela, plástico, con elementos sonoros y recursos visuales. Esta gama de oportunidades, hace que los más pequeños se zambullan en una expedición llamada cuento infantil. El espacio ideal puede ser tanto en la bañera, antes de la ducha, como en una cómoda cama o sentado en el césped, bajo un árbol.

El niño(a) entra en el esplendor de la observación, la fascinación de situaciones muy simples como, por ejemplo: historias de animales que puedan cuidar, abrazar, plantas que puedan regar; también situaciones cotidianas en el parque como jugar con la arena, etc.

Posteriormente, entre los dos y los cuatro años, se destacan aquellos libros que utilizan los opuestos: adentro y afuera, alto y bajo, frío y calor; así mismo, los por qué se ponen a la orden del día: ¿y por qué se pierde en el bosque? y, ¿por qué se come la manzana?

En este orden de ideas, las argumentaciones exigen explicaciones, por ello se deberá proporcionar

respuestas sencillas y lineales. Las repeticiones con rimas captan la atención de los(as) niños(as) y son ideales para esta etapa. Las vivencias de diversas sensaciones abren el terreno a la conexión con sentimientos y emociones, por ejemplo: la velocidad y la lentitud, pueden relacionarse con la inquietud y la calma; la brusquedad y la suavidad con el malestar y bienestar; la expansión y el encogimiento con comodidad y vulnerabilidad.

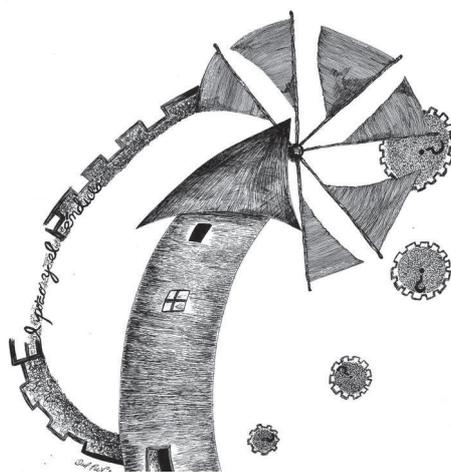
Entre los cuatro y los siete años, los niños se familiarizan con la narración, los valores y la aventura, propiamente dicha. Quieren desarrollar a fondo personajes; tanto les da ser gigantes como princesas, buceadores o buscadores de tesoros. Demandan fantasía y creatividad en grandes dosis.

Alrededor de los seis años, los(as) niños(as) se muestran muy atentos a los cuentos de aventura, se emocionan con los personajes, sus vidas y desenlaces.

Entre los siete y los nueve años, los(as) niños(as) prefieren historias donde los buenos son muy buenos y los malos muy villanos. Empiezan a esta edad a interesarse por narraciones históricas y de carácter científico.

A partir de los ocho años, la predilección lectora se encamina a bucear en colecciones diversas: viajes, animales, magia, inventos, libros de humor, etc. En esta etapa se transforman en activos visitantes de bibliotecas públicas, librerías infantiles y manifiestan preferencias por escritores.

Los cuentos de la infancia conforman una experiencia de lenguaje integradora, ya que no sola-



Molino, Ilustradora: Diana Virviescas

¿Leer es vivir dos veces? / Daniel Rodríguez Boggia

mente contribuyen al desarrollo lineal del lenguaje y el habla, sino también favorecen nuevos campos de conocimiento para el niño(a), donde las funciones básicas de la comunicación van abriendo paso a aquellas más complejas, en las que cooparticipa la atención, la memoria a corto y largo plazo, la organización, la percepción, etc.

Si retomamos la pregunta inicial que expone el poeta Antonio Gamoneda «Leer es vivir dos veces», nos podemos dar cuenta que cualquier acto de nuestra vida, ya sea simple o compleja, implica una lectura, en donde se encadenan una serie de procesos perceptivos, sintácticos, léxicos y semánticos; además de disfrutar, elegir entre varias opciones, aventurar un final, imaginar, compararlo con nuestras vidas, en definitiva, llenar el «saco de experiencias».

Los padres y los niños forman un círculo vital, un compromiso a tres bandas: leer, escuchar, interactuar. En esta dinámica se debe intentar potenciar que los(as) niños(as) formen su criterio personal, desarrollen el sentido común, que respeten la opinión de los otros y hagan respetar la propia y que sientan orgullo por los padres que tienen.

Leer es toda una expedición, así pues... manos a la obra.

Bibliografía

- Bakhtin, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México. Siglo XXI.
- Bigas, M., et al. (2001). La actividad metalingüística en la enseñanza de la lectura y la escritura. Análisis de situaciones en aulas de 3 a 5 años. En: Camp, A. (ed.), *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Camps, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona: Barcanova.
- Cassany, D., et al. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

- Doman, G. J. (1970). *Cómo enseñar a leer a su bebé*. Madrid: Aguilar.
- Doman, G. J. (1989). *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé*. Madrid: Edal.
- Ferreiro, E., Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1991). *Los niños construyen su lectoescritura*. Buenos Aires: Aique.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso de la lengua escrita en el aula*. Barcelona: Graó.
- Fons, M. (2005). El papel del maestro: hacer lectores y escritores. En: *Infancia*. Barcelona: Asociación de Maestros Rosa Sensat.
- Fons, M. (2006). La complexitat de l'ensenyament inicial de l'escriptura. En: *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 40 pp. 11-19. Barcelona: Graó.
- Goodman, K. (1986). *El lenguaje integral*. Buenos Aires: Aique.
- Harste, J., Burke, C. (1982): Predictibilidad de un universal en la escritura. En: Ferreiro, E., et al (ed.). *Nuevas perspectivas sobre los proyectos de la lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Jolibert, J., Inostroza G. (1997). *Aprender a formar niños lectores y escritores*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1993). *Estudios sobre lógica y psicología*. Barcelona: Altaya.
- Ribera, P. (2008). *El repte d'ensenyar a escriure*. Valencia: Perifèric.
- Ríos, I. (2003). Enseñar a planificar o enseñar a escribir. En: Ramos García, J. (ed.),



- Enseñar a escribir sin prisas... pero con sentido.* Sevilla: MCEP.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura.* Madrid: Aprendizaje Visor.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura.* Barcelona: Graó.
- Teberosky, A. (1996). Glosa sobre el coneixement de l'escriptura. En: *VII Jornades de LLengua a l'ensenyament obligatori. L'Hospitalet del Llobregat (Barcelona).* Fundació Pineda.
- Tolchinsky, L. (1990). Lo práctico, lo científico y lo literario. Tres componentes en la noción de alfabetismo. En: *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 6, pp. 53-62.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas.* Barcelona: Anthropos.
- Tolchinsky, L., Simó, R. (2001). *Escribir y leer a través del currículum.* Barcelona: ICE-Horsori.
- Vigotsky, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica.
- Wells, G. (1986). *Aprender a leer y escribir.* Barcelona: Laia/Cuadernos de Pedagogía.

