

LA MEDIACIÓN Y MOTIVACIÓN DE LOS PADRES EN EL PROCESO LECTOESCRITOR DE NIÑOS DE PREESCOLAR

THE MEDIATION AND MOTIVATION OF PARENTS IN THE READING AND WRITING PROCESS OF PRESCHOOL CHILDREN

Kattia Magred Sepúlveda Rodríguez
Kattiasr@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2870-4707
Colegio Francisco José de Caldas
Colombia

Jovany Gómez Vahos
Jgomez86@unisimonbolivar.edu.co
ORCID: 0000-0003-1958-7107
Universidad Simón Bolívar
Colombia

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo principal, reconocer la forma en que influyen los padres en el desarrollo del proceso lectoescritor de niños de preescolar del colegio Francisco José de Caldas de la ciudad de Cúcuta, dicho ejercicio investigativo es relevante en el marco del interés que en Colombia se ha dado al desarrollo de la competencia lectora, como factor clave para la formación del pensamiento crítico. Dicha investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y diseño etnográfico. Se realizó visitas y observación a 10 hogares y se realizaron 10 entrevistas estructuradas a padres mediadores. Entre los resultados más relevantes se reconocen que las concepciones de los padres mediadores sobre el proceso lectoescritor están condicionadas por visiones que enmarcan a la lectura en una lógica de decodificación, sumado a esto, se evidencia en estos mediadores un desconocimiento sobre la psicogénesis de la lectura. Todo esto, deja como conclusión fundamental, la urgencia por establecer procesos de acercamiento entre la escuela y el hogar, que permitan establecer rutas de formación para que los padres realicen una experiencia de mediación que enriquezca y amplie la visión de lectura y la escritura en los niños, como un espacio de infinitas posibilidades formativas.

Palabras Clave: Mediación, mediadores, proceso lectoescritor.

ABSTRACT

The main objective of this article is to recognize the way in which parents influence the development of the reading and writing process of preschool children at the Francisco José de Caldas school in the city of Cúcuta, this investigative exercise is relevant within the framework of the interest that in Colombia has given itself to the development of reading competence, as a key factor for the formation of critical thinking. This research was developed under the interpretive paradigm, qualitative approach and ethnographic design. Visits and observations were made to 10 homes and 10 structured interviews were conducted with parent mediators. Among the most relevant results, it is recognized that the conceptions of the mediating parents about the reading-writing process are conditioned by visions that frame reading in a logic of decoding, added to this, it is evident in these mediators a lack of knowledge about the psychogenesis of reading. . All this leaves as a fundamental conclusion, the urgency to establish processes of rapprochement between school and home, which allow establishing training routes so that parents carry out a mediation experience that enriches and broadens the vision of reading and writing in children. children, as a space of infinite training possibilities.

Keywords: Mediation, mediators, reading-writing process.

INTRODUCCIÓN

La educación infantil en Colombia se encuentra mediada por el nivel preescolar, establecido en cuatro grados: párvulos, prejardín, jardín y transición, siendo él último, el grado obligatorio en las instituciones públicas. Según el Ministerio de Educación Nacional (2017), desde las bases de la educación inicial y preescolar en Colombia, se considera a los niños como sujetos de derechos, los cuales son capaces de transformar su mundo siendo parte de una cultura, participes y responsables en decisiones colectivas que influyen en sus vidas y su comunidad; en este sentido la educación inicial está estructurada en un proceso pedagógico que se planea y organiza para acercar al niño a situaciones, experiencias y ambientes que promuevan su desarrollo, unido a sus condiciones y contextos.

Esta experiencia curricular de la educación infantil está direccionada por dos elementos: La sistematicidad de los procesos y las interacciones, la primera tiene que ver con la importancia de reconocer por parte de la maestra, todo el acervo de experiencias, conocimientos e identidad cultural con el que viene el niño y que le servirán para construir sus propuestas pedagógicas. El segundo referido a las interacciones, se convierte en el elemento central de la experiencia formativa, ya que este se centra en las relaciones que en su vida diaria tienen los niños y niñas con los otros y sus contextos, en las cuales se da un intercambio de sentimientos y aprendizajes que le posibilitan experiencias que enriquecen el proceso mismo de su desarrollo. MEN (2017).

El desarrollo infantil, aparece entonces como un horizonte formativo fundamental para la educación inicial y preescolar, desde el cual, según Ocampo, Pava & Bonilla, (2011):

Se abandona la idea de desarrollo como sucesión estable de etapas, es decir, no se concibe el desarrollo del niño como un proceso lineal, sino como un proceso irregular, de avances y retrocesos; que no tiene ni un principio definitivo y claro ni parece tener una etapa final, que nunca concluye, que siempre podría continuar. En este contexto, las experiencias formativas, en cualquier nivel y modalidad educativa, deben articularse, de tal manera que lleven al individuo a vivenciar nuevas formas de interacción con el medio circundante, y nuevas maneras de afrontar y resolver los problemas a los que se enfrenta cotidianamente (p. 59)

Es desde esta concepción del desarrollo infantil, como un proceso integral, que la propuesta curricular colombiana para la educación inicial y preescolar tiene en cuenta las dimensiones del desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual. Ministerio de Educación Nacional (1998).

La dimensión comunicativa se convierte en una de las dimensiones privilegiadas en la experiencia formativa de la educación infantil. Para el caso de este artículo científico, se presentan los resultados de un proceso de investigación realizado en el marco de la Maestría en educación de la Universidad Simón Bolívar de la Ciudad de Cúcuta Colombia. Dicha investigación se centró en reconocer la forma en como era abordado el proceso lectoescritor por parte de los padres de familia de niños del nivel preescolar, grado transición, de la Institución Educativa Francisco José de Caldas de la ciudadela de la Libertad en la ciudad de Cúcuta, departamento de Norte de Santander.

De esta manera, la presente investigación tuvo en cuenta dos categorías teóricas que fueron relevantes en el estudio: La mediación y la motivación.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La mediación en la experiencia lectoescritora del niño

Según Moreno, García, & Blázquez (2010) “La contribución lingüística de los padres viene inserta en la interacción social y adaptada al niño, siempre y cuando la estimulación se adecue al momento evolutivo y a las capacidades del niño, y el ambiente sea positivo” (p. 189)

El hogar emerge como el primer escenario de contacto directo en la experiencia con la lectura y escritura que tienen los niños. Desafortunadamente las concepciones sobre el papel que juega la literatura desde la función social, ha sido desatendido por la escuela, dándole mayor prioridad a un ejercicio más funcional, Colomer (2002).

Esto ha hecho que la experiencia lectora del niño esté supeditada a ver a la literatura como un escenario en donde las historias, o narraciones, son un simple texto a ser decodificado. Es necesario entonces que se comprenda, que las personas que medien en la experiencia lectora del niño, lo acerquen más que a la decodificación, al desciframiento de códigos o la identificación fonológica, a experiencias que enriquezcan ese contacto con el mundo lector, donde prime la imaginación, la creatividad y el contacto directo con la riqueza cultural que posibilita la experiencia lectora.

En este sentido, como lo mencionan Guillén, Frías & Fernández (2012):

La influencia del medio social en el desarrollo lingüístico y cultural del sujeto es un factor determinante en su futuro desenvolvimiento en la escuela en general y, especialmente, en el aprendizaje de la lengua. La comunidad lingüística que lo rodea tiene gran influencia sobre él, pues su cultura general, su valoración acerca de la lengua que habla, su vocabulario, la forma en que se expresa, las experiencias y conocimientos que le transmiten inciden, entre otros muchos factores, en su preparación para comunicarse o no con eficiencia (p.2)

Lo anterior demuestra así, que el papel que juegan los padres como primeros mediadores del proceso lectoescritor, es fundamental. De esta manera como lo menciona Galicia, Sánchez, Pavón & Peña (2009), los niños que provienen de hogares donde sus padres han tenido un bajo nivel educativo, tienen un menor vocabulario y pocas habilidades lingüísticas, muy por el contrario, con lo que pasa en hogares de altos estratos en donde los niños se expresan y comprenden de una mejor forma el lenguaje oral.

De esta manera es importante comprender, que un buen proceso de mediación, es importante para que los niños puedan acercarse a la lectura desde visiones que le permitan entender la riqueza mismo del proceso lectoescritor. Según Unicef (2020), el que las familias se involucren de mejor manera y generen relaciones que estimulen, enriquezcan una serie de experiencias permitiéndoles un bienestar emocional y social, mediará de una buena manera en el aprendizaje de los niños.

La motivación en la experiencia lectoescritora del niño

Según Valle, Núñez, Rodríguez & González-Pumariiega (2002), la motivación puede entenderse con ese conjunto de procesos que están implicados en direccionar y activar la conducta de una persona.

Generar motivación en la experiencia lectoescritora para el niño, implica saber conducir las energías de ellos, buscando ganar su interés por desarrollar sus competencias. Al respecto Cazden (1988) menciona que una forma de motivar al niño, parte del hecho de impactar la mirada del niño sobre el texto y su visión del mundo.

Los mediadores son importantes en la experiencia que tenga el niño con la lectura y la escritura, ya que ellos son los primeros motivadores del proceso. A los niños hay que inmiscuirlos en el proceso, hay que motivarlos, hay que prepararle lo escenarios y ambientes para que se sientan motivados por el encuentro con un mundo lector y escritor.

Con un buen proceso de motivación por parte de sus mediadores, los niños avanzan en la comprensión de su mundo. Motivarlos a la lectura a través de cuentos, por ejemplo, les permite a los niños percibir diferentes contextos, elaborando así modelos mentales sobre un mundo cada vez más rico e incrementando su vocabulario cuando habla sobre estos, Colomer (2002).

Esta motivación extrínseca desarrollada desde los padres a los hijos es fundamental para su desarrollo posterior como lectores y tendrá grandes implicaciones en el desarrollo de la competencia lectora posteriormente. Según González y Martín (2016):

En definitiva, en la mayoría de estos estudios se demuestra que la motivación extrínseca e intrínseca lectoescritora tiene una considerable influencia en el lenguaje escrito desde la educación primaria en sujetos de distintas lenguas. En ocasiones, esta motivación se ha considerado en términos de consecuencia interna o externa de leer o escribir, del esfuerzo en leer o escribir o de autovaloración de la competencia lectoescritora; en otras ocasiones, se ha considerado de manera específica en términos de valoración de la utilidad de la escritura y la ansiedad ante ella, o del interés, la dedicación, la evitación y/o la percepción de la dificultad en la lectura. (p. 467)

Motivar al niño entonces a acercarse desde tempranas edades, lo prepara tanto para reconocer en la lectura y la escritura, un mundo de posibilidades que lo abren a la imaginación a la creatividad, a la fantasía, pero que incluso le preparan para el real ejercicio de la comprensión lectora que tendrá grandes implicaciones en su posterior rendimiento académico. Al respecto Caso y García (2006) mencionan que:

Debido a la influencia que la motivación parece tener sobre nuestra conducta, es obvia la necesidad de la misma para una implicación absoluta en los procesos académicos, puesto que el aprendizaje requiere grandes dosis de tiempo y esfuerzo, donde el alumno debe elegir la mejor acción a realizar para obtener un máximo rendimiento. (p.478).

Finalmente debe quedar muy claro que mediación y motivación son dos elementos cruciales para que el acercamiento del niño a una buena experiencia con el proceso lectoescritor se de en las mejores condiciones. Es necesario que el mediador, en el caso de esta investigación los padres, cuenten con las mejores características y por ende desarrollen un buen proceso de motivación en el niño, creando así los ambientes y espacios

posibles para que el niño reconozca la gran dimensión y riqueza de esta experiencia que le hará ver el mundo desde una perspectiva donde la imaginación y la fantasía son posibles.

No obstante, el valor que dicho proceso tiene, este, se ha visto enfrentado históricamente a concepciones y procesos de mediación y motivación, que los padres o cuidadores de los menores tienen acerca del proceso lectoescritor, las cuales, han condenado a este proceso a una visión instrumental y decodificadora, bajo la cual el interés central es que el niño se convierta en un lector y escritor funcional. Gómez, Aguilar-Barreto y Espinosa (2018)

Esta visión funcional a la que está amarrada el proceso lectoescritor, deja de lado la importancia que tiene el lenguaje en su carácter simbólico, en el cual el niño construye representaciones mentales del mundo que lo rodea, permitiéndole crear nociones y conceptos con los cuales enriquece sus habilidades de pensamiento como las inferencias, la descripciones, las asociaciones, las predicciones y las argumentaciones, que se muestran al mundo a través del lenguaje, lo que en últimas evidencia el enriquecimiento mutuo que se da entre el pensamiento y el lenguaje, Ocampo et al (2011).

De esta manera la presente investigación buscó como objetivo principal Comprender las dinámicas de los contextos familiar, escolar y su influencia en el proceso lectoescritor de los niños del nivel preescolar del Colegio Francisco José de Caldas. Como se evidencia, esta investigación estudió las dinámicas del proceso lectoescritor que se suceden en el ambiente escolar y el familiar, no obstante, para el caso de este artículo se presentarán sólo los resultados del ambiente familiar y en especial aquellos referidos a dos categorías centrales del estudio: La mediación y la motivación.

METODOLOGÍA

La presente investigación se abordó desde los fundamentos del paradigma interpretativo el cual permite comprender el comportamiento de los individuos de una forma holística Ricoy (2006).

Igualmente, el enfoque abordado fue el cualitativo, el cual permitió reconocer la naturaleza del comportamiento e influencia de los actores en el proceso, Martínez (2006).

Esta opción metodológica hizo que el acercamiento a los hogares y la consulta a los padres, fuera vital a la hora de reconocer sus creencias y formas de comportamiento en relación con la experiencia lectora y escritora de los niños.

El diseño escogido para esta investigación fue el etnográfico y está fundamentado en la perspectiva que plantea Martínez (2006) en la cual este método permite conocer diversos grupos en sus propias realidades y a los significados presentes en normas y formas de vida, lo que requiere su estudio de forma global.

Gracias a la etnografía se pudo reconocer la forma en que la familia establecía su proceso de mediación con la lectura y la escritura. De esta forma se plantearon las siguientes fases para el estudio: Fase 1: Emergencia de categorías teóricas, esta primera fase a través de un análisis de diferentes teóricos, lo que permitió la emergencia de unas categorías base que permitieron direccionar la Fase 2: Reconocimiento de contexto familiar y escolar, en esta fase se hicieron observaciones a maestros y familias e igualmente se desarrolló una entrevista estructurada para padres y maestros. Finalmente, la Fase 3: Identificación y diseño de estrategias. En esta fase gracias al trabajo de campo se definieron unas estrategias para trabajar posteriormente con padres y maestros. Para el caso de este artículo se mostrarán los resultados obtenidos del proceso etnográfico en los hogares basados en dos categorías que direccionaron el estudio: mediación y motivación.

En esta investigación la muestra fue intencional, según Martínez (2014) plantea que, para elegir una muestra, se deben tener criterios que se consideren convenientes para contar unidades de análisis que le sirvan a los propósitos del estudio. En los criterios del contexto familiar, la escogencia de las 10 madres a ser entrevistadas, tuvo como criterio el nivel de apropiación del niño frente al proceso lectoescritor. De esta manera se escogieron las madres de los 5 niños más aventajados en el proceso y las madres de los 5 niños que más presentaban falencias.

Se utilizó con los padres la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de información. Dicho instrumento se desarrolló gracias a una matriz denominada gran cuadro categorial realizada en Excel, donde se contrasta el análisis de los teóricos, la emergencia de códigos abierto, códigos axiales y categorías base, para luego definir las preguntas de la entrevista respetando la estructura categorial desarrollada en un principio.

Es importante mencionar que en el contexto familiar se realizaron 10 visitas a los hogares en mismo día de la entrevista, en donde se aprovechó para recoger un registro fotográfico de las condiciones locativas del hogar relacionadas con el proceso lectoescritor del niño como ya se mencionó.

Finalmente, en la presentación de resultados se presentarán dos redes semánticas que permiten reconocer las categorías base de mediación, motivación y contexto con sus respectivos códigos axiales y códigos abiertos. Al mismo tiempo en la redacción de los resultados se citarán la voz de las madres entrevistadas las cuales serán identificadas de la siguiente manera EP (que significa Entrevista a padre), luego aparecerá un número EP1 (que significa el número de la madre entrevistada, en total fueron 10), seguidamente aparecerá un número consecutivo EP10- 243 (el cual significa el número de la unidad de comunicación codificada en una de las 10 entrevistas hechas a las madres).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se abordarán en este espacio, los procesos de mediación y motivación llevados a cabo por las madres, los cuales terminarán construyendo un mapa del contexto familiar que evidenció las condiciones de su influencia en el proceso lectoescriptor.

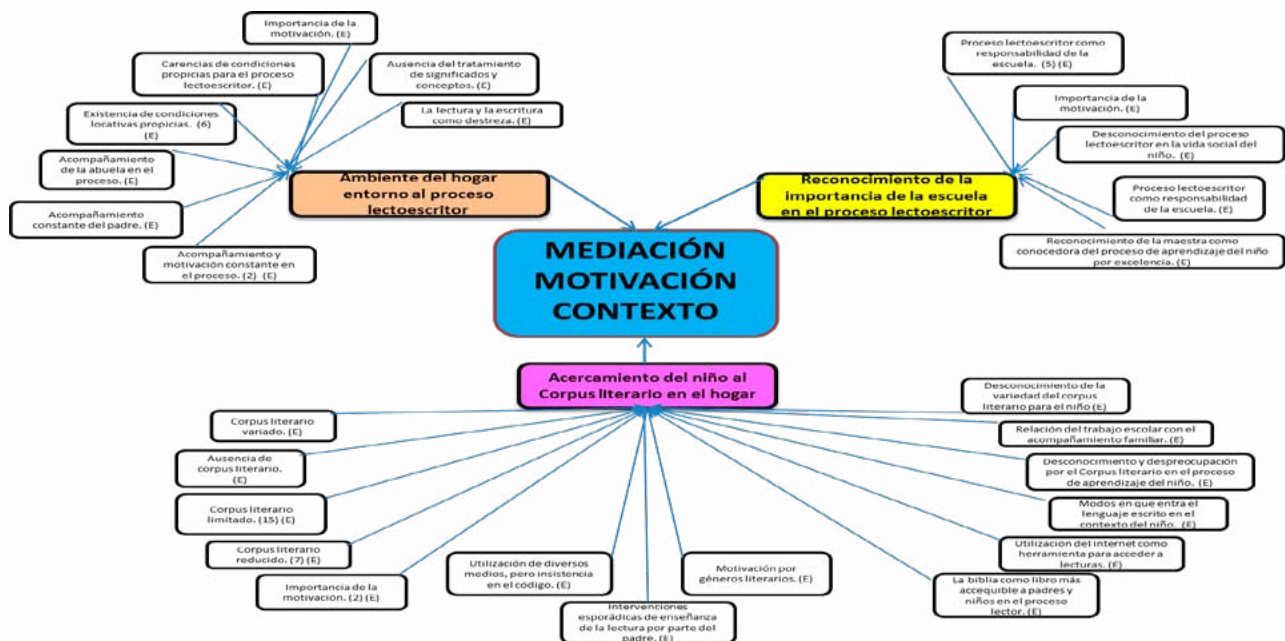


Figura 1. La mediación, la motivación y el contexto en el proceso lectoescriptor – Ambiente del hogar y el corpus literario. Fuente: Autores.

El hogar como ambiente motivador y mediador en el proceso lectoescriptor

¿Cuentan los hogares estudiados con ambientes motivadores del proceso lectoescriptor de los niños?, fue una de las preguntas hechas a las madres. Ellas consideran que han facilitado al menos en lo que respecta a las condiciones físicas y logísticas, ciertas condiciones que permiten a los niños contar con un ambiente motivador para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Según Stein en Querejeta (2010):

El contexto alfabetizador hogareño puede caracterizarse por la variedad de recursos y oportunidades vinculados con la disponibilidad de material de lectura y escritura y con las interacciones específicas con ese material que los cuidadores proporcionan a los niños antes de la escolaridad formal. También se incluyen en esta dimensión las habilidades, capacidades y disposiciones de los padres que determinan la provisión de estos recursos y oportunidades. (p.3-4)

Las madres identifican una serie de elementos que según ellas son básicas para el niño pueda enfrentarse al proceso con condiciones que les motiven, al respecto dicen “Si, si lo es. Hay libros, un escritorio y espacio para que él pueda hacer sus tareas y trabajar”. EP1-8, “Sí, porque yo a ella le tengo su libro, su mesa y ella tiene ese espacio para ella. Cuando tengo el tiempo me siento con ella enseñarle, le enseño a escribir en el renglón que no se salga. EP4-90.

Este tipo de condiciones al parecer preparan el ambiente para que el niño pueda motivarse a iniciar un camino propicio hacia su aprendizaje. No obstante, ¿cómo son utilizados y aprovechados estos materiales por los niños y sus padres?, ¿Qué propósitos orientan su utilización?, son las preguntas a responder. Los hallazgos en este sentido, se alejan de las visiones que sobre los espacios significativos frente al proceso lectoescritor han reconocido autores como Mejía (2010):

Los espacios significativos deben interpretarse no solo como los lugares físicos sino además como aquellas situaciones construidas por un agente educativo para propiciar experiencias potencialmente educativas. Podrían tomarse como sinónimo de “ambiente de aprendizaje estructurado, generador de experiencias. (p.875)

Estas condiciones están por el contrario muy relacionadas con las concepciones que las madres tienen acerca del proceso lectoescritor, estas denotan como ya se ha dicho un marcado interés por la decodificación de símbolos. Así las cosas, los materiales de lectura que posean los niños en sus hogares, pueden estar siendo desaprovechados para motivar el desarrollo de competencias más complejas en los niños.

De esta manera tras las visitas realizadas a los hogares, se pudo constatar la existencia de un corpus reducido y sobre el cual no se tenía una buena idea sobre su buena utilización por parte de los padres. Sobre la pregunta ¿Qué libros hay en Casa?, los padres respondieron: “Muchas cartillas y la Biblia. No compro la prensa pues me aterra tanta noticia fea que colocan pura muerte y tristezas, no quiero esto en mi casa” EP2-57, “Muy pocos libros solo los del colegio y en sí lo que mostramos a veces es en el computador”. EP3-78, “está la enciclopedia de bachillerato, la Biblia, diccionarios, revistas, catálogos, cuentos para los niños, la cartilla de nacho” EP5-123, EP8-189.

De esta manera se pudo evidenciar que el corpus al que tienen acceso los niños en sus hogares, es realmente limitado y que el existente está directamente relacionado con la necesidad imperiosa de aprender a leer y no una más importante como es la de comprender sus vivencias, y su mundo en general. De esta manera dicho corpus puede no ser atractivo para el niño, su falta de organización y disposición hacen que este no tenga la importancia que deberían tener los libros en un hogar, hacen que los niños no los comiencen a relacionar con el mundo de posibilidades con los cuales estos los pueden conectar, estos, los libros, aparecen para el niño desde la visión de sus padres como simples textos a decodificar.

Otro de los aspectos importantes en la constitución de un corpus, es la manera en que este puede configurarse. Una de las formas en que puede irse configurando es el relacionado con la compra misma de los libros y el criterio con que esta se lleva a cabo. Al respecto Colomer (2002) dice:

Y también puede verificarse sin mucho esfuerzo que la desorientación social de los compradores adultos lleva a una adquisición crítica que no contribuye a proporcionar a los niños y niñas un corpus de lectura que les asegure que leer, realmente vale la pena. (p.25)

Al preguntársele a los padres sobre los libros que ellos compran a sus hijos, ellos respondieron: “De cuentos infantiles uno o dos cuentos, pero no somos así tampoco de comprar libros”. EP3-79, “como le digo las cartillas que tengo la posibilidad de comprar y los libros que nos regalan en la iglesia”. EP2-58 “No, yo no le compro libros, solo manejo los que tengo aquí en la casa”. EP7-165.

La Motivación de la lectura en el hogar, hábitos y dinámicas

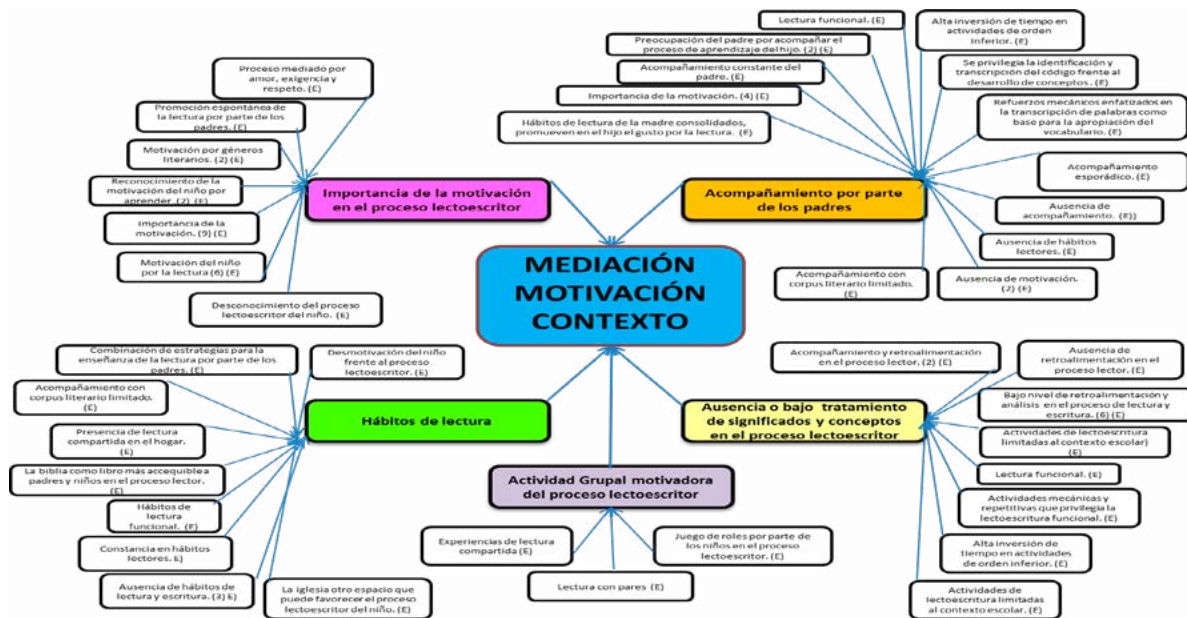


Figura 2. La mediación, la motivación y el contexto en el proceso lectoescriptor – Hábitos y dinámicas familiares frente al proceso lectoescriptor. Fuente: Autores.

A continuación, se presentan en un primer momento cómo la categoría de motivación juega un papel fundamental a la hora de describir el papel que los padres juegan a la hora de acercar a sus hijos al proceso lectoescriptor.

Cuando se les indagó a las madres en la manera en que ellas promovían la lectura en sus hijos, se reconocen situaciones que encierran diferentes maneras en que los padres abordan dicho hecho. Un primer grupo de madres reconocía que para ellas era muy difícil promover la lectura reconocían como gran problema, la falta de tiempo, “La verdad no promovemos mucho la lectura, cada uno está en sus responsabilidades ya que la niña mayor tiene muchos trabajos del colegio y el día no alcanza para más y pues lo que yo pueda le leo”. EP3-77, En la misma lógica una madre comenta: “realmente yo no soy quien la ha acercado a la lectura. Como mi hija mayor ya sabe leer, pues ella es la que lee y a su hermanita le da interés de saber qué es lo que está leyendo” EP5-118.

Contrario a lo visto anteriormente, un segundo grupo de madres reconoce promover en mejor medida la lectura a sus hijos: “pues yo le leo más que todo el Q, hubo y la Biblia. Por ahí yo lo llevo para que vaya conociendo las cosas de Dios le leo la Biblia”. EP9-209, “yo a veces con la Biblia o en un librito de cuentos que él tenía, pero como en el colegio se lo pidieron a mí me tocó mandárselo para allá”. EP8-181. Uno de los aspectos a reconocer en esta investigación es la presencia de la Biblia en todas las casas de los niños, libro religioso que se convierte

en uno de los primeros elementos básicos de lectura utilizados por los padres para con sus hijos. Cabe mencionar que este podría ser mejor utilizado tanto por los hogares, como por la misma escuela, en la cual dicho texto parece estar ausente de las dinámicas de aula.

Finalmente, una madre si se reconoce como ejemplo de promoción de la lectura en su hijo. “Pues él me ve que a mí me gusta mucho leer porque como yo leo tanto, el “Q, hubo”, la opinión, entonces eso conlleva a que a él también le agrada la lectura y él se esmera por aprender”. EP10-242

Las madres como mediadoras del proceso

Otra de las categorías teóricas que orientó el proceso investigativo fue la Mediación, ésta se encuentra relacionada con el trabajo que padres y maestros realizan. Para el caso de los padres dicha mediación está en un principio conectada a la motivación, categoría que Cazden (1998), reconoce como fundamental a la hora de iniciar a los niños en el proceso lectoescritor. Mediación y motivación están directamente relacionadas en esta investigación.

Entre la motivación y la mediación hay una directa relación como ya se mencionó. Aunque motivar resulta importante en el proceso, terminó evidenciándose lo difícil que es para los padres pues ellos mismos no han tenido una buena relación con el proceso lectoescritor. Frente a la mediación, el proceso tiene una variante un tanto diferente, pues tenga o no tenga gusto por la lectura, lo padres deben mediar en algún momento. En específico, su tarea mediadora resulta más evidente cuando sus hijos deben cumplir con las responsabilidades escolares, es allí en donde los padres se convierten en directos mediadores, tengan o no tengan el placer por la lectura y la escritura, comprendan sus dinámicas y potencialidades o no las comprendan.

Que tan preparados están los padres para mediar. Como ya se ha evidenciado no mucho. Trabajar en su preparación podría ser otra de las tareas que resultan de esta investigación.

Se reconocen en el proceso de mediación llevado a cabo por los padres, dos momentos importantes: el primero el que es referido a la manera en cómo ellos terminan mediando para que sus hijos logren aprender a leer y escribir, proceso muy cercano a las responsabilidades y metas escolares. El segundo referido a los hábitos los cuales se encargarían en sí de crear ambientes propicios para que el niño se acerque con placer a la lectura y la escritura.

Frente al primer momento se reconocen una serie de acciones que denotan una real preocupación de las madres porque ellos adquieran prontamente la destreza para aprender a leer. Una de las madres muestra un interés por acercarse a los intereses de su hijo “yo le muestro mucho los cuentos infantiles pues a él le gustan mucho por los dibujos que traen”. EP1-16, esta misma madre, aunque dice leerles cuentos, periódicos y revistas a sus hijos, muestra que dicho proceso lo hace con la firme intención de que su hijo aprenda a decodificar palabras: “Enseñándole con la cartilla nacho, leer cuentos mostrándole las palabras repitiendo muchas veces y haciendo planas”. EP1-15

Una de las madres muestra que los niños sienten interés por descifrar el significado de ciertas palabras, ante lo cual ella decide acompañarlo: “ellos a veces lo que encuentran por ahí, me dicen léame esto, porque a mí me dicen mucho cuando se encuentran algo, mamá qué dice aquí léame aquí, entonces yo les leo”. EP8-185

Unido al interés de estas dos primeras madres, las otras madres entrevistadas muestran una preocupación por lograr que sus hijos desarrollen la lectura funcional de las palabras. De esta manera se reconocen claras características de su mediación, como la insistencia en el reconocimiento de códigos, la exigencia por la repetición, la necesidad que los niños memoricen los grafemas y fonemas, la identificación de códigos, la importancia por el aprestamiento, la imitación y la constante Transcripción. Al respecto las madres dicen: “Leyéndole, motivándole, en letras, dibujos para que él aprenda y reconozca de lo que estamos hablando. Mi esposo le vive diciendo que si le va bien en la escuela nosotros le damos regalos”. EP3-71, “yo misma le leo las tareas acá en voz alta y le digo que me repita que fue lo que yo le leí para que a él se le vayan grabando las cosas” EP7-161.

Una de las madres muestra como pone a disposición de su hijo una serie de herramientas y lo acompaña en el esfuerzo de estudio que esto implica “Tengo un tablero y lo pongo a estudiar. Lo pongo a estudiar con los libros. Le leo cuentos para que también se vaya despertando, le tengo un computador y lo enseño, visitamos en lo posible la biblioteca pública”. EP2-50,

En este proceso de mediación cómo ya se reconoció, los padres muestran un interés meramente funcional, no obstante, se indagó hasta donde ellos van más allá del simple proceso funcional y se adentran con sus hijos en el sentido mismo del texto, sus significados y conceptos. Así se les preguntó a los padres ¿cómo compartían las enseñanzas que dejan los textos leídos con sus hijos?, ante lo cual se logró identificar que él es muy bajo el nivel de retroalimentación en este proceso, hay una constante recurrencia en las categorías que emergieron al analizar este proceso.

Así las cosas, las madres en su mayoría si reflexionan acerca de las enseñanzas del texto, pero la forma en que lo hace no alcanza el nivel de profundidad que este requiere. “Bueno después de que los leemos yo les pregunto a ellas, que significado tuvo ese cuento, qué nos dejó de enseñanza ese cuento porque no se debe hacer aquello o no se debe hacer esto entonces ellas me contestan”. EP5-125, “Leemos y después de leer, yo le hago preguntas a ella sobre el cuento”. EP6-145, “Pues yo les explico les pregunto qué entendieron, yo les leo y le pregunto qué entendieron primero y depende de los que ellos me digan” EP7-166.

Las madres así, no alcanzan a visionar la importancia de la literatura. El reconocimiento del texto escrito en toda su dimensión resulta fundamental para el niño, pero incluso para el adulto que es el que está mediando, la manera en que este presenta el texto influirá definitivamente en la manera en que el niño se acerque a este. Para Bruner citado en Gutiérrez y Oballos (2009) la literatura tiene un gran valor y debe ser reconocida en toda su dimensión:

He tratado de demostrar que la función de la literatura como arte es exponernos a dilemas, a lo hipotético, a la serie de mundos posibles a los que puede referirse un texto. He empleado el término “subjuntivizar” para hacer al mundo más flexible, menos trivial, más susceptible a la recreación. La literatura otorga extrañeza, hace que lo evidente lo sea menos, que lo incognoscible lo sea menos también, que las cuestiones de valor estén más expuestas a la razón y a la intuición. La literatura, en este sentido, es un instrumento de la libertad, la luminosidad, la imaginación y, sí, la razón. Es nuestra única esperanza contra la larga noche gris. (p.332)

El segundo momento que se identifica en el proceso de mediación es el relacionado con los hábitos que las familias reconocen en torno al proceso lectoescritor. Estos hábitos están en su gran mayoría conectados al cumplimiento de labores académicas y no a espacios destinados que formen en sus hijos el placer de la lectura y la escritura. Al preguntárseles qué hábitos frente a la lectura y la escritura hay en su casa? Las madres contestaron: “Él cuando llega del colegio, almuerza descansa un rato, y después nos dedicamos hacer la tarea. Pero, así como hábito de estarle leyendo y escribiendo a parte de los trabajos, no tenemos ese hábito” EP3-74, “Después que llega del colegio, la baño, almorzamos y por ahí a las 2 de la tarde nos ponemos a repasar. En la noche pues rezamos y leemos un salmo de la Biblia” EP6-139, “EP6-140, “los hábitos de lectura son muy pocos más que todo más que todo buscamos es en internet” EP7-160.

De todas las madres sólo una reconoce que sí hay un hábito creado en casa: “Claro, nosotros todas noches leemos en la casa, a él le gusta mucho, le interesa mucho que le lean historias antes de irse a dormir”. EP10-240

Uno de los aspectos que emerge de forma interesante en lo referente a los hábitos y que ya fue mencionado en otro momento este capítulo, es el referido al aspecto religioso, en primera medida en lo relacionado con la biblia como libro que todas las familias poseen y que en algún momento los padres utilizan para acercar a sus hijos a la lectura: “Pues leemos mucho la Biblia, allá en la casa estudiamos la Biblia y en las noches leemos muchos cuentos, historias de la Biblia también para niños y así convivimos” EP10-238, en segunda medida el reconocimiento de las iglesias como espacios de socialización y contacto de los niños con la lectura, gracias a todo el material que es repartido allí, así como el lugar donde se privilegia la lectura de la biblia como libro sagrado: “Pues él va a clase de niños que se llaman cadetes. Lo ponen a ver letras, a escuchar cosas de Dios y le combinan muchas cosas y los motivan. Le gusta mucho asistir a esas clases en la iglesia”. EP9-211

Así las cosas el proceso de mediación llevado a cabo por los padres carece de comprensión misma del proceso de aprendizaje de los niños (la Psicogénesis del proceso lectoescritor), de una real comprensión de la riqueza y potencial de la literatura, de valor que un buen corpus literario en casa puede tener para el desarrollo del gusto por la lectura y las capacidades de su hijo frente a esta, y de un proceso de acompañamiento no mediado por intereses funcionales y mecánicos frente a la lectura y la escritura.

DISCUSIÓN

Frente al proceso de mediación estudiado, se pueden reconocer dos aspectos sobre los cuales hay que discutir, el primero que tiene que ver con el desconocimiento del valor del corpus literario por parte de las madres y segundo la importancia del valor cultural de la lectura como elemento crucial a la hora de abordar un buen proceso de mediación con el niño.

Desconocimiento del valor del corpus literario

El proceso investigativo realizado pudo evidenciar que las condiciones del hogar, su ambiente y sus actores, presentan condiciones que en la mayoría de las veces dificultan la experiencia del niño en cuanto al desarrollo de su proceso lectoescritor.

Queda en evidencia que, aunque el niño accede a materiales de lectura, estos no son abundantes y en muchos casos no cuentan con la variedad y calidad que las experiencias iniciales con el mundo lector requieren. Cuando el material existe, cabe preguntarse, ¿cómo es utilizado y aprovechado por padres y niños?, ¿Qué propósitos orientan su utilización?

Entre los materiales que las madres dicen tener en sus hogares están los libros, el periódico, las revistas. Todos ellos forman parte de lo que autores como Colomer, denominan el corpus literario, este corpus aparece como parte de las categorías teóricas que direccionaran el estudio: La Concepción de Literatura. Las concepciones que sobre el proceso lectoescritor poseen los padres, influye definitivamente en la manera en cómo los padres conciben la literatura y actúan ante ella. “La lectura literaria ha pasado a considerarse simplemente uno de los múltiples “tipos de textos” que los alumnos enfrentan. Una casilla paralela en la programación a la lectura de periódicos o a la de recetas e instrucciones”. Colomer (2002, p.12)

Es esta visión funcional del proceso lectoescritor, la que no les permite a los mediadores, ver las posibilidades que podría abrir a los niños una buena utilización del material de lectura existente en casa.

Siguiendo con la discusión entorno al material, existe la configuración de este como un corpus, el cual le permite al niño una variedad de opciones para imaginar, aprender y crear.

Dos factores terminan perjudicando la configuración de un buen corpus, el primer factor es el problema económico, varios de los padres confirman que su situación económica no les permite comprarles a sus hijos libros, por lo tanto, los niños les tocan conformarse con lo que llegue a la casa, sea por compra de textos de muy bajo costo, por libros que han sido heredados de tíos, primos o abuelos o finalmente por las series de cartillas o separatas que vienen en los periódicos oficiales. Así las cosas, poder constituir una buena biblioteca en casa, acercar los libros a los niños resulta una tarea bien compleja.

El segundo factor es todavía más grave, y es el desconocimiento de los padres del gran valor de la literatura y de la diversidad de campos temáticos y problemáticos que en ella están contenidos, así las cosas, más que ver historia, geografía, cuentos, poesía, narrativa, ciencia, entre otras categorías, los padres escasamente ven libros o incluso como lo dice Colomer (2002), pueden estar clasificando los libros para sus hijos como literatura infantil, una categoría que no logra dar cuenta de la gran diversidad de la literatura existente para los niños.

Crear las condiciones físicas, logísticas, así como orientar la constitución de un buen corpus literario, no ha resultado una tarea fácil para las familias participantes en el estudio. Según Sánchez (2002) en Gutiérrez y Oballos (2009) “un niño tiene contacto significativo con la lengua escrita cuando se desenvuelve en un entorno en el que esta lengua se utiliza habitualmente como parte de una práctica social”. (p.335)

El corpus literario cobra importancia en el proceso de mediación, ya que este crea el ambiente donde el niño puede acercarse de una forma creativa y divertida a un sinnúmero de mundos posibles, crear este ambiente, es responsabilidad directa de los padres en el hogar, de esta manera, la biblioteca familiar, la biblioteca personal de los niños o los rincones de lectura en casa y la riqueza de los textos que estos contengan, se convierten en el escenario que posibilitará a los padres a establecer una mejor mediación por parte de ellos con sus hijos en el desarrollo de su proceso lectoescritor.

La lectura no tiene el valor cultural

La investigación evidencia que, para los padres, la lectura no tiene un alto valor cultural relevante. La forma en cómo ellos aprendieron a leer y escribir, se convierte en el referente para acercar a sus hijos a la experiencia lectora. La promoción de la lectura, combinado a la constitución misma del corpus, muestran que los padres no tienen el suficiente aprecio ni placer por la lectura. La lectura no es vista como medio de placer, muy por el contrario, es reconocida como una obligación social para defenderse en la vida diaria. De aquí surge una reflexión acerca del imaginario que sobre la lectura debería existir en casa, transformar la visión y comportamientos sobre ella resulta ser una tarea urgente para la escuela.

Es necesario que estas visiones culturales frente a la lectura sean transformadas, para los mediadores es necesario avanzar en el reconocimiento formativo de la lectura, no como un simple proceso de que permite aprender a descifrar códigos, sino como aquel escenario en donde el niño puede acercarse a la cultura universal, a todo el saber que los seres humanos han creado en todos los campos, a reconocer su riqueza, sus posibilidades y su valor formativo. Cuando el mediador comprenda dicho valor, entenderá el valor de acercar al niño a la lectura y la escritura, pues con ellos podrá formarse como un ser humano universal, con valores no solo locales, sino universales que le permiten constituirse en un ser humano con una visión planetaria mucho más responsable, empática y solidaria.

Igualmente se puede evidenciar que el desconocimiento de la forma en que acontece el proceso lectoescritor en los procesos de desarrollo cognitivo de los niños y unido a la visión decodificadora del proceso lectoescritor, lo cual reduce la literatura a un simple texto, hace que las madres no sean buenas mediadores y menos aún buenas motivadoras del proceso lectoescritor del niño. La visión funcional termina condenando la capacidad comprensiva del niño e incluso su capacidad creativa e interpretativa es puesta en riesgo. Por lo tanto, es urgente proponer rutas de formación en donde escuela y hogar puedan establecer procesos que fortalezcan a los mediadores que acompañan a los niños en esta gran aventura de acercarse al mundo de la lectura y la escritura.

CONCLUSIONES

Se pueden reconocer las siguientes conclusiones de la presente investigación:

Las madres tienen concepciones asentadas en una visión funcional que influyen directamente en los procesos de mediación y motivación de los niños con la experiencia lectora y escritora. De esta manera más que ampliarles el horizonte mágico y comprensivo del mundo que genera la lectura, se les está condenando a lógicas donde prima la lectura rutinaria, repetitiva y descifradora de códigos, hecho que ya ha sido superado en los desarrollos actuales de la investigación en dicho campo.

La forma como es mediado y motivado el proceso lecto escritor, más que preparar al niño para un proceso placentero y significativo en su experiencia de aprendizaje, no tiene su relación con el contexto y sus experiencias personales donde ya lee el mundo de otras formas, teniendo como grave consecuencia la generación de sentimientos de desencanto y frustración personal en cuenta a la experiencia con la lectura y la escritura.

Las dinámicas estudiadas en el hogar, evidencian que las madres, no han reconocido a este como el lugar primero en donde el niño tiene sus primeros contactos con la lectura y la escritura, desaprovechando así la riqueza que tiene para el desarrollo del niño y su crecimiento personal y social. Esto hace que las madres finalmente creen que la escuela es el lugar privilegiado en donde debe acontecer el aprendizaje de la lectura y la escritura, visión de por sí equivocada.

REFERENCIAS

- Caso-Fuertes, Ana M^a & García-Sánchez, Jesús-Nicasio, (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3),477-492. [fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 0120-0534. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80538303>
- Cazden, C. (1998). La lengua escrita en contextos escolares. En Ferreiro & Gómez (Comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI editores.
- Colomer, T. (2002). El papel de la mediación en la formación de lectores. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. *Lectura sobre lecturas*. Bogotá, Colombia
- Galicia Moneda, Iris Xóchitl, Sánchez Velasco, Alejandra, Pavón Figueroa, Susana, & Peña Flores, Teresa (2009). Habilidades psicolingüísticas al ingreso y egreso del jardín de niños. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 11(2),13-36.[fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 0187-7690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212414002>
- Gómez-Vahos, J., Aguilar-Barreto, A.J. y Espinosa-Castro, J.F. (Ed.). (2018). Concepciones sobre el proceso lectoescritor en madres de niños de preescolar de una institución educativa pública de Cúcuta. En *Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander*. Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- González-Valenzuela, María-José & Martín-Ruíz, Isaías (2016). Motivación de logro y lenguaje escrito en adolescentes españoles. *Anales de Psicología*, 32(2),466-473. [fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 0212-9728. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16745250018>
- Guillén Prieto, Leticia Teresa, Frías Arévalo, Amalia Patria & Fernández Santiesteban, Vivian María (2012). Una mirada al desarrollo de las habilidades comunicativas desde la dimensión sociocultural. *Luz*, 11(2),1-10. [fecha de Consulta 16 de octubre de 2022]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589165845010>
- Gutiérrez F., Maria, & Oballos, Lourdes (2009). Abuelos que comparten la lectura: Propuesta para formar lectores literarios en el nivel inicial. *Educere*, 13(45),331-339.[fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614572009>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Mejía, Diva Nelly (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2),873-883. [fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315155008>
- Miguélez, M. M. (2014). El conocimiento y la ciencia en el siglo XXI y sus dificultades estereognosicas. *Universidad Simón bolívar*.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares preescolar*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar. Bogotá.

Moreno Manso, Juan Manuel, García-Baamonde Sánchez, M^a Elena , &, Blázquez Alonso, Macarena (2010). Desarrollo lingüístico y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 26(1),189-196.[fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 0212-9728. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16713758022>

Ocampo Gómez, O. L., Pava Ripoll, N. A., & Bonilla Marquínez, O. P. (2011). La dimensión lingüística comunicativa: eje para el desarrollo humano en las demás dimensiones. *Cultura Del Cuidado*, 8(2), 58–67. Recuperado a partir de <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/cultura/article/view/1898>

Querejeta, M. (2010) *Sociedad, familia y aprendizaje. El papel de los contextos hogareños*. [En línea] *Orientación y Sociedad*, 10. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4759/pr.4759.pdf

Ricoy Lorenzo, Carmen (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1),11-22. [fecha de Consulta 16 de Octubre de 2022]. ISSN: 0101-9031. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

UNICEF. (2020, enero). *Orientaciones programáticas sobre la importancia de la calidad de la educación para la primera infancia en América Latina y el Caribe*. Panamá

Valle, A.; Núñez, J. C.; Rodríguez, S. & González-Pumariega, S. (2002). La motivación académica. En J. A. González-Pianda, R. González-Cabanach, J. C. Núñez & A. Valle (Coors.), *Manual de Psicología de la Educación* (pp. 117-144). Madrid: Pirámide.