

¿Qué es leer y para qué leer?

Lenguajes y lecturas en la primera infancia



Buenos Aires Ciudad



Vamos Buenos Aires

Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación

María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete

Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad

Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos

Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida

Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa

Carolina Ruggero

Director General de Planeamiento Educativo

Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal

Fabián Capponi

Directora del Nivel Inicial

María Susana Basualdo

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

DIRECTOR GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO (DGPLEDU): Javier Simón

COORDINADORA DEL PLAN DE LECTURA BA: Carola Martínez Arroyo

COORDINACIÓN EDITORIAL: Carola Martínez Arroyo

CORRECCIÓN, EDICIÓN, DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN: Equipo del Plan de lectura BA

ILUSTRACIÓN DE TAPA: © Laura Varsky para el libro de Editorial OjoReja *Nidos que Arrullan*.

Este texto pertenece al libro *Un pájaro de aire. La formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*, (2018), María Emilia López, Editorial Lugar, Buenos Aires, Argentina.

Fue cedido generosamente por **María Emilia López** para usos educativos en las escuelas y las bibliotecas escolares.

El Copyright pertenece a la autora y a la editorial a quienes les agradecemos por su compromiso con la educación.

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente.

Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

©María Emilia Lopez
Editorial Lugar

Dirección General de Planeamiento Educativo
Carlos H Perette y Calle 10 - C1063ACC - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
e-mail: plandelectura.ba@bue.edu.ar

A manera de prólogo al texto de María Emilia López

Los niños/as leen, desde el mismo momento en el que llegan al mundo son interlocutores calificados, sujetos activos del lenguaje y realizan operaciones que tienen que ver con la lectura; no solo perciben la multiplicidad de textos que los rodean, sino que pueden convertirse en intérpretes, productores de sentido y constructores de significados.

Cuando recibimos a los niños y niñas en los jardines maternos ya son lectores/as: leen las miradas, los vaivenes, las voces, los gestos, las expresiones; leen el mundo; nos leen.

Por eso como dice María Emilia López: “Es nuestra responsabilidad la creación de ocasiones para que ingresen a la vida de los niños desde edades tempranas el lenguaje poético, el placer de imaginar y el poder creador”.

En nuestras escuelas necesitamos habilitar los espacios para que las experiencias literarias sucedan, para que tenga lugar ese momento de encuentro entre los libros y las infancias lectoras, para que los/as docentes además de generar situaciones de lectura estemos disponibles para acompañar, ponerle voz y palabras a los textos y a la vez estar atentos/as, dejarlos/as jugar, interactuar con los libros y sobre todo dejarlos/as elegir.

Leer, recitar, jugar, cantar, constituyen la base de la tarea de sostén en esa primera etapa de los/as bebés y niños/as pequeños/as y los libros son materiales indispensables para establecer ese espacio de juego poético, que da lugar a la experiencia de la literatura.

Los libros no sólo aportan su riqueza estética sino que además habilitan una serie de interacciones y construcciones, juegos de lenguaje, ritmos que fluctúan, miradas compartidas, emociones que afloran en los tonos e intensidades, atención conjunta entre los adultos y los/as niños/as. Las nanas, los juegos de manos y de palabras, los libros que les mostramos y leemos cuando ellos/as todavía no pueden sostenerlos por sí mismos/as, el tiempo que les dedicamos a las imágenes y a las palabras, las voces, son acciones indispensables que en la escuela deben suceder para el devenir de la capacidad lectora y el disfrute de los niños y niñas.



Yolanda Reyes afirma que:

Es un derecho crecer como lectores de todos los géneros literarios para “morder”, cantar, probar, tocar, mirar, imaginar, crear y querer leer cada vez más.

Es un derecho también contar con adultos que “lean” a los/las niños/as ya que el adulto también es un texto por excelencia; un cuerpo que cuenta y canta, una mano que señala caminos, una voz que ayuda a construir la propia voz.



Y si por un lado están los libros y por otro los/las lectores/as, son los/as docentes quienes tienen que hacer posible que este encuentro se produzca, quienes tienen la tarea de facilitar esta interacción y que con cada lectura vayan construyendo su lugar en el mundo; que abran las puertas a la función simbólica y a la comprensión de lo que los/as rodea, así como de ellos mismos/as y de los/as otros/as.

Desde el Plan de lectura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires vamos a trabajar para acompañar a los y las docentes en esta iniciativa poniendo nuestros recursos humanos y materiales a disposición de la tarea de formar lectores y lectoras desde los 45 días.

Formando lectores/as. Creamos futuro.
Octubre 2021.

*A todos los niños sensibles
a la palabra poética
(es decir, a todos los niños).
A todos los bibliotecarios,
los maestros,
las madres y los padres,
los abuelos, los profesores,
los estudiantes,
los libreros,
los promotores culturales
curiosos de la primera infancia.
A todas las bibliotecas
públicas, populares, privadas,
esporádicas, espontáneas
que comienzan a advertir
la belleza necesaria
de los bebés lectores.
A todos los artistas
que nutren el mundo simbólico
y nos impulsan a ver,
pensar, crear, soñar
en clave de infancia.
A todos los responsables
de las políticas públicas,
cuya función estriba
en la equidad y la protección
de los derechos culturales.
A todos los compañeros
y compañeras
de camino con los que
comparto el amor,
el interés, la dicha de trabajar
con bebés y niños pequeños.*

María Emilia



*Mira, mira estos campos que por nada
te ofrecen su extendida cosecha de belleza.
Mira el alba desnuda bajo un arco de ramas,
un pájaro de aire y en su garganta un agua pura.*

*Te hablo de días circuidos por los más finos árboles.
Te hablo de las vastas noches alumbradas
por una estrella de menta que enciende toda sangre.*

Aurelio Arturo,
fragmentos del libro *Morada al sur y otros poemas*.



¿Qué es leer y para qué leer? Lenguajes y lecturas en la primera infancia¹

*Había una tercera oreja pero no cabía en la cara
la ocultamos en el pecho y comenzó a latir*

*está rodeada de oscuridad
es la única oreja que el aire no engaña*

*es la oreja que nos salva de ser sordos
cuando allá arriba nos fallan las orejas.²*

Fabio Morábito

¿Lectura para bebés? Esto puede sonar exagerado, preparación para la lectura, podrían decir algunos, estrategias previas a la alfabetización, podrían pensar otros. Pero no, nos estamos refiriendo a “lectura” con bebés y niños pequeños; no es una preparación para, es un hacer real desde el primer momento de la vida.

Pero antes que nada, una pregunta central: ¿qué es leer?, ¿cuándo un niño comienza a leer? Si nos remitimos a la alfabetización como la relación con la lectura y la escritura convencionales, sabemos que esas posibilidades se reconocen en los niños por lo general con el ingreso a la escuela primaria o en el jardín de infantes, y la propuesta que intentamos compartir en este libro no trata de apurar el aprendizaje de la lectura y la escritura ni volver precoces los procesos de alfabetización.

1 Este texto corresponde al capítulo 1 del libro: *Un pájaro de aire. La formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia*. María Emilia López. Lugar Editorial. Buenos Aires, 2018.

2 Fragmento del poema “Orejas”. Baranda, M. (antologadora). *Hago de voz un cuerpo*. Fondo de Cultura Económica. México, 2004.

Probablemente ustedes se pregunten: ¿qué hacen los bebés como para que ameriten un tiempo en la biblioteca y un bibliotecario a su disposición? Los bebés comen, duermen, se mueven, juegan, pero... ¿leer? Es decir, en la biblioteca, ¿me seguirán, se interesarán? Si no hablan, ¿cómo sé que lo que hago les sirve para algo?

En realidad, todos los niños leen desde el mismo momento en que llegan al mundo, lecturas “emancipatorias” podríamos decir, inmersión en la lengua materna que permite comenzar a otorgar sentidos a los estímulos infinitos que lo rodean y lo acunan en los hechos de la cultura y de la vida biológica.

Al nacer los niños comienzan a hacer inmediatamente el más difícil de los aprendizajes: comprender los signos intercambiados por los seres humanos a su alrededor y apropiárselos para hacerse comprender por los demás. Lo hacen según su propio método, que es el método de todo ser parlante: *no comenzando por el comienzo, sino insertándose siempre en un tejido de circulación que ya ha comenzado*³.

La lengua es entonces el laberinto que los acoge y a la vez los entrena en la función simbólica y en la comunicación, la caja de resonancia en la que los primeros pictogramas (así podríamos llamar a los esbozos de significado, a los gestos, sonidos, olores, movimientos, miradas que en sus repeticiones comienzan a decirle algo) se van transformando en grandes significados.

Los niños comienzan a pensar desde mucho antes de leer y escribir las palabras, y antes de pensar perciben, y al principio perciben “amorfamente”. El bebé que sale del vientre de la madre se encuentra por primera vez con el aire, la luz, las temperaturas variables, estímulos desconocidos hasta entonces. Comienza a percibir sus propios estados internos: el hambre, el frío, el dolor, sensaciones desordenadas. Es sumamente sensible y el mundo que lo recibe lo abrumba de signos a interpretar. Al principio todo ese cúmulo de sensaciones es innombrable.


Podríamos decir que la experiencia del nacimiento ubica al bebé en un universo totalmente nuevo, con una semántica a descubrir, con todos los sentidos por construir. La vivencia del “afuera”, del vacío que significa desprenderse del cuerpo de la madre, es para el niño, en principio, una experiencia

3 Rancière, J. en el prólogo a Jacotot, J. *Enseñanza universal. Lengua materna*. Cactus. Buenos Aires, 2008.

ligada a lo inefable. Lo abrupto de la salida al mundo solo se mitiga si el recién nacido está resguardado en lo que podríamos llamar el “útero” de la mente de la madre, así como antes del nacimiento físico estaba resguardado dentro del útero de su cuerpo. Pero ¿qué hace el bebé con el impacto que le provoca la diferencia entre vivir acompasado en el medio acuoso del vientre de su madre y la salida al mundo exterior, tanto más duro, más inestable, menos armonioso táctil y acústicamente, con temperaturas variables, sumado a los propios estados corporales que comienzan a emerger: el hambre, los dolores, el frío?⁴

Cuenta con algunas ventajas, por ejemplo tiene la capacidad de oír y escuchar, puesto que ya desde la gestación comienza a discriminar sonidos y es capaz de reconocer la voz de su madre como una voz particular, un primer gesto de escucha. Tiene la capacidad de ver; desde el momento del nacimiento el bebé ve hasta cuarenta centímetros aproximadamente, es decir que el rostro de la madre, del padre, de sus cuidadores, si está en disposición amorosa, se convierte en un manojito de signos.

Dice Brazelton:



Si usted ubica su cara a unos treinta centímetros del bebé y la mueve lentamente, el bebé la seguirá. Hará el gran esfuerzo por concentrarse en la persona que se le acerca. Parecerá como que sus ojos brillantes se le salen de la cara para interpelarlo a usted y decirle: “Mírame. Soy una persona. ¡Quiéreme!” Sus ojos prácticamente hablan solos.⁵


En francés, para nombrar el “rostro” se usa la palabra *visage*. La traducción de *visage* sugiere un paisaje que se entrega y se abre. El rostro, a diferencia de la cara, está atravesado por la gestualidad, por los signos expresivos de una subjetividad. El misterio y la belleza de un rostro probablemente estén mucho más ligados a esa idea de entrega y apertura, de deseo de dejar entrar, que a los cánones tradicionales de belleza. Ese tipo de belleza facial sin duda crea una expectativa de vínculo, y parece ser la que un niño más valora. De hecho los niños muy pequeños siempre están convencidos de que su mamá es la más linda del mundo.

4 López, M. E. “Como el pan a la boca, como el agua a la tierra. Literatura y vínculos en la primera infancia”. Conferencia leída en el Seminario Internacional “Leer y crecer con los más pequeños”. USEBEQ-Océano. Querétaro, México, 2008.

5 Brazelton, B. y Sparrow, J. *El llanto. El método Brazelton*. Norma. Bogotá, 2009.

A falta de comprensión verbal, los primeros signos que el bebé lee remiten al rostro de la madre, del padre o de sus cuidadores. Temor, ira, amabilidad, calma, alegría; rápidamente la sonrisa de los otros se convierte en “palabra” amorosa; y naturalmente, sin ninguna racionalización previa, los adultos frente a un bebé nos convertimos en gesticuladores exagerados y contundentes, apostando seguramente a la fuerza del gesto como diccionario simbólico.

Dice Gianni Rodari:



El ligar una voz a un rostro también es un trabajo, es fruto de una elemental actividad mental. Hablando al niño que aún no la puede entender, la madre hace algo útil no solo porque le ofrezca su compañía, su presencia portadora de protección y calor, sino también porque alimenta su hambre de estímulos.⁶

Sabemos que los niños muy pequeños aún no comprenden el sentido de todas las palabras, pero sabemos también que hay ritmos, expresiones, musicalidades, formas del decir que inmediatamente son percibidos y el niño muestra una respuesta hacia ello. Ese bagaje de gestos humanos con que los recibimos, cuando está cargado de sensibilidad, de afectividad, constituye un “baño sonoro” para el bebé. El baño sonoro funciona como una envoltura que sostiene mental y físicamente a través de las palabras y de su ritmo, de un interés recíproco, del juego, de una empatía fundada en la afectividad. La madre, el padre, los educadores, los cuidadores de un bebé, vivenciando esa envoltura sonora, ayudándole al niño a registrarla, acarician, protegen, mentalizan los estímulos indiscriminados del medio, le ofrecen información sobre el mundo, le ayudan a organizarse, y así el niño convierte paulatinamente sus sensaciones en percepciones, y sus percepciones en pensamientos.

Del pictograma al pensamiento, podríamos decir. Un dolor físico al principio es un pictograma; con la intervención del lenguaje oral, corporal, ambiental, se va convirtiendo en una percepción con sentido, nombrable, identificable, es posible de ser pensando, es lenguaje. El dolor puede ser “narrado”.

Un recién nacido solo sobrevive a condición de que la madre, el padre o una

6 Rodari, G. *Gramática de la fantasía*. Colihue. Buenos Aires, 1998.

persona del entorno decodifique sus gritos, sus movimientos, y posteriormente sus gestos, sus entonaciones; es decir que identifique a través de esas señales las necesidades corporales y psíquicas del pequeño, sabiendo diferenciar unas de otras⁷. Sin ese alfabeto conductual del adulto que da sentido, al bebé lo acosa el vacío.

Gracias a las múltiples lecturas que el bebé va realizando de los hechos de su mundo, sumadas a los actos de significado que aportan los adultos acompañantes, la vida mental puede organizarse. ¿Podríamos hablar entonces de lenguaje, lectura y alfabetización desde el momento mismo del nacimiento?

Aprender a leer niños

Trabajando con la madres y los padres de los bebés y los niños pequeños, con bibliotecarios y con los docentes que sostienen en los centros infantiles la tarea de maternaje⁸ durante varias horas, suelo hablar de “aprender a leer libros y aprender a leer niños”; porque no es el bebé el único que tiene que aprender un nuevo lenguaje, el único que tiene por delante un idioma a descubrir. El niño también es un ser misterioso para el adulto, que debe



⁷ Anzieu, D. *El cuerpo de la obra. Ensayos psicoanalíticos sobre el trabajo creador*. Siglo XXI. México, 1993.

⁸ Al hablar de “maternaje” me refiero a la función de sostenimiento afectivo, psíquico, corporal, necesaria para el desarrollo emocional y físico de los niños pequeños. No es una tarea propia de la madre, no está ligada a lo femenino sino a un determinado tipo de cuidados, esos que podríamos denominar imprescindibles para crecer y desarrollarse, y que pueden ser ofrecidos por cualquier figura de apego, más allá del género o la filiación.

aprender a “leer” un llanto, una dificultad para dormir, un juego que se repite, una demanda que no se entiende, los tiempos brevísimos de atención de un niño pequeño, un rostro de apatía, un gesto de movimiento incesante. El comportamiento de un bebé es su lenguaje.

Un padre primerizo narra de esta manera esa experiencia singular de reconocimiento:

¿Quién o qué es ese extraño que emerge desde la profundidad provocando en mí tal desconcierto y, al hacerme ver como un extraño, simultáneamente me ofrece su hospitalidad? Si no fuera porque es mi hijo, si no fuera porque es mi voz... (...) De súbito, cuando me encaminaba a la sala de partos, comprendí la singularidad del encuentro que estaba por acontecer. Esa era la primera vez en la vida en que, antes de conocer a la persona que habría de encontrar en pocos minutos, podía estar seguro de que estaba por iniciar una relación para toda la vida y aun después. Y sin embargo, cuando tuve en los brazos a Gabriela descubrí que estaba ante un extraño mucho más extraño que cualquier desconocido, pues ni siquiera podía comprender su lenguaje, por llamar de algún modo a su llanto, gestos y quejidos. ¿Qué quiere? ¿Qué está tratando de decir? ¿Está diciendo algo?, me pregunté, como se han preguntado millones de padres antes y después de mí.⁹

Uno de los indicios más fuertes de la distancia inicial entre un bebé y su madre, padre o cuidador es el “agujero” de lenguaje. Nuestras palabras, nuestros gestos, nuestra escucha, necesitan un tiempo de acomodación para comenzar a generar nuevos códigos; nuestro “aquí estoy, quédate tranquilo”, muchas veces no alivia ningún bramido; nuestro mecer, aunque amoroso y bienintencionado, otras veces no produce efectos calmantes; el niño reclama algo que no podemos decodificar.

El niño llora o ríe, duerme, mira, se mueve, sigue los objetos. Allí hay lenguaje, pero ¿qué lenguaje? Un lenguaje tan críptico al principio para los adultos como para el bebé entender algo de las diferencias de temperatura con

⁹ Goldin, D. *Los días y los libros. Divagaciones sobre la hospitalidad de la lectura*. Paidós. México, 2006.

respecto al útero de su madre, la vorágine de ruidos, el manipuleo corporal cuando se lo cambia, duerme o mece.

Sigue diciendo ese papá primerizo:

Frente a mí se abría un paisaje llano. Debía comenzar a construir todo, pero, antes que nada, debía aprender a comunicarme con ella. Pero, ¿era sólo eso?

Lo más obvio era suponer que el extraño era la pequeña criatura que lloraba, gemía o sonreía, en un acelerado proceso de aprendizaje, y que tan pronto como conociera sus diferentes maneras de expresar deseos o malestares el asunto estaría resuelto o al menos encaminado. Pero en realidad la cuestión era mucho más compleja. Esa pequeña criatura ya ejercía su poder sobre mí. A raíz del encuentro yo mismo me había convertido en un extraño para mí mismo.¹⁰

Tal es la envergadura de la tarea de crianza temprana, tan analfabetos podemos sentirnos los adultos cuando nos relacionamos por primera vez con un bebé, cuando tenemos por delante aún la construcción de ritmos y significados compartidos.

La lectura, el juego y la metáfora


Los procesos de simbolización de los niños pequeños están ligados a la metáfora. Cuando la madre interpreta y lee en las acciones de su hijo sus sentimientos, sus necesidades, y luego actúa en consecuencia, está apuntalando la función metafórica. A los gritos de hambre –que en principio son sensaciones internas desordenadas– ella le pone una palabra calmante y establece un sentido para ese grito; allí el niño está aprendiendo a significar el mundo, está aprendiendo a leerse y a leer los gestos y las palabras de sus cuidadores, sus rostros, sus actitudes, está ingresando en el lenguaje en un sentido pleno.

La madre, el padre o los cuidadores de un bebé, los educadores, los bibliotecarios, son los primeros mediadores de lectura, de lectura del mundo, de lectura de los sentidos de la vida psíquica que emerge. Vaya tarea la de esos

10 Ibíd.

mediadores. Sin una buena cantidad de esas lecturas medianamente acertadas, los niños no llegan a constituirse psíquicamente ni a entrar en lo poético. “Leerlos” y acompañar, leerlos y jugar, podríamos decir, constituye la base de la tarea de sostén en esta etapa primera de la infancia.


Vuelvo a Gianni Rodari en su libro Gramática de la fantasía, para seguir investigando la cuestión metafórica: “El discurso materno frecuentemente imaginativo, poético, transforma en un juego de dos el ritual del baño, del cambio de ropa, de la papilla, acompañando los gestos con continuas intervenciones”¹¹. A partir de lo que Rodari llama “la fantástica casera” y su idea de los binomios fantásticos¹², me detengo en una escena tan cotidiana como dar de comer, y con él escribo lo siguiente:



La madre que le da de comer a su bebé juega a ponerse la cuchara en la oreja. El bebé se ríe a más no poder. El gesto intencionalmente equivocado de la madre sugiere otros. La cucharita no sabe a dónde ir. Apunta a un ojo. Ataca la nariz. Y nos regala un binomio “cuchara-nariz” que sería una lástima desperdiciar.

Érase una vez un señor con la nariz con forma de cuchara. No podía comer sopa porque su cuchara-nariz no acertaba a atinar con la boca...

Invertimos el binomio y variamos el segundo término. Así, tendremos la nariz-canilla, la nariz-pipa, la nariz-lamparita... Érase una vez una nariz-lamparita. Se encendía y se apagaba. Servía de lámpara para el comedor. A cada estornudo estallaba la lamparita y había que cambiarla...



La madre que fingía meterse la cucharita por la oreja aplicaba, sin saberlo, uno de los principios esenciales de la literatura y de la ficción en general:

11 Rodari, G. Op. cit.

12 Rodari define de esta manera a los “binomios fantásticos”: “Es necesario que haya una cierta distancia entre las dos palabras, que una sea lo suficientemente diferente de la otra, y que su aproximación resulte prudentemente insólita, para que la imaginación se vea obligada a ponerse en marcha y a establecer, entre ambas, un parentesco, para construir un conjunto (fantástico) en que puedan convivir los dos elementos extraños. Por esta razón, es aconsejable elegir los binomios por medio del azar”.

convertía ese puro objeto metálico en un nuevo ser con un significado y atributos diferentes. Como ocurre con los objetos que los niños transforman en juguetes y con los juguetes con los que los niños inventan demiurgias, como ocurrió con el lobo cuando culturalmente se acercó al mundo de la infancia.

“Gracias a la otredad psíquica el bebé se vuelve sensible a lo que el otro exterior le muestra, permitiendo el surgimiento de la mirada conjunta, facilitadora de las vivencias compartidas”¹³, agrega Evelio Cabrejo Parra. Gracias a esa metaforización que la madre hace de un gesto cotidiano y de supervivencia como es comer, el bebé se vuelve sensible a una nueva construcción de sentido, dada por el juego. Ese pequeño juego del personaje-cuchara crea una ficción, y es la ficción la que transforma lo banal en una historia, la que eleva un objeto de la vida práctica al rango de juguete que narra. Y deberíamos agregar que esa experiencia que inauguró la disponibilidad lúdica y afectiva de la madre dejará una matriz intersticial para que su bebé siga proyectando la fantasía. Desde este punto de vista, podríamos decir que el lenguaje y lo poético están profundamente emparentados con el juego.

El historiador Johan Huizinga, en su reconocida investigación sobre el juego, señala:

Las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego. Tomemos, por ejemplo, el lenguaje, este primer y supremo instrumento que el hombre construye para comunicar, enseñar, mandar; por el que distingue, determina, constata; en una palabra, nombra; es decir levanta las cosas a los dominios del espíritu. Jugando fluye el constantemente de lo material a lo pensado. Tras cada expresión de algo abstracto hay una metáfora y tras ella un juego de palabras. Así, la humanidad se crea constantemente su expresión de la existencia, un segundo mundo inventado, junto al mundo de la naturaleza.¹⁴

Juego y lenguaje, juego y poesía, se ofrecen también como “binomios perfectos”.

13 Cabrejo Parra, E. “Música de la lengua, literatura y organización psíquica del bebé”. En: *Música y literatura infantil colombiana. Cuadernos de literatura infantil colombiana*. Serie Temas 1. Biblioteca Nacional de Colombia. Bogotá, 2008.

14 Huizinga, J. *Homo ludens*. Alianza. Madrid, 1987.

La importancia del balbuceo

¿Cuáles son las técnicas propias que desarrollan los bebés para entrenarse en el lenguaje, para lograr acaparar esa multiplicidad de sentidos y comenzar a ejercer una voz?

Un gesto de lenguaje vital que aparece entre los cuatro o cinco meses de vida es el balbuceo. Estas primeras producciones vocales tienen mucha importancia. Cuánto dicen los bebés cuando les hablamos o les estamos leyendo un libro y emiten grititos, ruidos, laleos; cuánto lenguaje se inscribe en los ritmos lúdicos del balbuceo correspondido.

Compartiendo tiempo cotidianamente con los mismos bebés, si ponemos atención en sus balbuceos nos damos cuenta de que ejercen una profunda atención sobre nuestras emisiones, están atentos a las diferencias que proponemos sobre la imitación de sus propios sonidos, y rara vez el adulto que sigue un balbuceo no incorpora un nuevo matiz en el juego del niño. Ese matiz balbuceante es una nueva producción de lenguaje, es un nuevo signo, para el bebé es una invitación a la búsqueda y al encuentro. Mediante esos balbuceos correspondidos que no son solo imitación, estimulamos la posibilidad de vivenciar estados de “entonamiento afectivo”¹⁵, es decir de compartir los estados mentales entre el adulto y el bebé desde el punto de vista de la emoción.

La imitación cumple una función muy importante como referencia de conductas externas. Las conductas de entonamiento, en cambio, focalizan en los sentimientos compartidos, constituyen un enlace hacia la dialogía, porque el bebé recibe un trato sensible y de respuesta creadora frente a su propia reverberación de lenguaje, complejizándola.

Por otro lado, el bebé que balbucea está dando cuenta de haber vivenciado un proceso de interiorización del lenguaje: la prosodia de la lengua materna, con sus acentos, sus melodías, sumada a los gestos y expresiones que le enseñaron su valor. “Junto con la lengua materna nos son dados los géneros discursivos” —señala Mijail Bajtín—. “La entonación expresiva se ubica siempre sobre la frontera de lo verbal y lo no verbal, de lo dicho y lo no dicho”¹⁶. Por eso podemos decir que “una palabra aislada con entonación

15 Stern, D. *El mundo interpersonal del infante*. Paidós. Barcelona, 1994.

16 Bajtín, M. *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI. México, 1982.

expresiva es un enunciado”¹⁷ (un “holaaaa”, dicho por la mamá amorosamente, para el bebé puede significar “hola mi amor, qué alegría me da verte, cuánto te extrañé” ...).

Este acompañamiento del balbuceo, de su exploración, indica una profundización de la intersubjetividad, es decir de la capacidad que está construyendo el bebé para poder entrar en los estados mentales de los otros, para componerse en un diálogo de intencionalidades, para hacer uso dialógico del lenguaje (y esto está muy relacionado con la lectura), y también lo introduce en el mundo de la música, en la exploración del sonido por el placer de las combinaciones, no solo como fuente de expresión hacia una semántica. Las primeras palabras que la madre ofrece ya son palabras lúdicas. En cualquier cultura, cuando un adulto se dirige a un bebé, su entonación, su ritmo, su léxico, varían. Decirle a un bebé lo bonito que es desata una serie de efectos sobre el lenguaje: diminutivos, entonaciones, preguntas retóricas, repetición de sílabas, algo muy cercano a su balbuceo. El balbuceo, cuando el adulto manifiesta disponibilidad de respuesta, es un juego poético: musicalizado, literaturizado, rimado; juego de invención, inicio de metáforas.

Del balbuceo a la narración

¿Quién está en el tejado?

El gato colorado.

¿Cómo hace al arañar?

Chas chas chas.

¿Cómo hace al maullar?

*Miau miau miau.*¹⁸



17 Ibíd.

18 Maya, T. (dirección y textos); Bernal, C. (diseño de tarjetas e ilustraciones). *Rimas y canciones para leer*. La caja de Pandora. Corporación Cantoalegre. Medellín, 2014.

La mamá de Rocco juega con su hijo de un año y medio al poema del gato en el tejado. Primero se lo narra completo (está escrito al reverso de una tarjeta ilustrada), luego realiza la pregunta y Rocco responde a su modo, que es absolutamente correcto desde el punto de vista del orden del relato y muy cercano sonoramente. Narran, juegan, balbucean, cantan una y otra vez.

Entre la respuesta al balbuceo y la narración —hecho fundante para la construcción psíquica— hay un camino lleno de atajos. Los adultos que acompañamos a los bebés oscilamos entre esas dos formas del lenguaje permanentemente: sílabas con sentidos anexos propios de una entonación, interjecciones, exclamaciones, y en medio de ello juegos como el de la cuchara, otros más estructurados como el del gato en el tejado, escondidas, relatos de lo que ocurre a nuestro alrededor.

Narrar, armar una secuencia de sentido sobre los hechos cotidianos, es tanto una producción poética como una producción psíquica. Lo que se narra vuelve realidad compartida a las sensaciones, lo que se narra y se juega (y lo planteo en sentido amplio, es decir podría llamar narración a una canción o a un poema o a un cuento), es materia prima de la construcción del propio espacio poético de quien lo recibe, en este caso los niños más pequeños.



*Tus ojos son cerezas
de mi cerezo,
ciérralos despacito
mientras te mezo.
Ea ea.*



Así, podríamos decir que un primer interrogante acerca de las relaciones entre los niños pequeños y la lectura está dirigido a los vínculos, a la afectividad, a los contenidos con los que se llena el tiempo compartido durante el transcurso de las primeras etapas de la crianza.

Las relaciones vinculares permiten aprender a pensar. En sus interacciones con sus figuras significativas, el niño pasa de desear a su madre o padre y agarrarla/o, a decir “mamá”, “papá”, y mirarlos con amor. Evoluciona de comportarse según sus puros deseos y apetencias a dibujarlos en la mente y

usar una palabra para nombrarlos¹⁹. Esta transformación, ligada al lenguaje, anuncia el comienzo del uso de símbolos que hace crecer el pensamiento. Desde los más primarios intercambios los bebés están en proceso de aprendizaje, y cuánto de su éxito y su riqueza depende de los estímulos afectivos, lúdicos y de lenguaje que los adultos ofrecemos a su alrededor.

Acercándonos a los espacios públicos para la primera infancia

Es largo e intenso el tiempo que he dedicado a pensar y trabajar sobre la lectura en la primera infancia. Es de esa misma dimensión la convicción de que el encuentro con la lengua poética transforma la vida humana, produciendo efectos expansivos sobre el psiquismo, el lenguaje, la sensibilidad, la inteligencia, la relación con el mundo. Cada experiencia de trabajo en nuevos contextos vuelve a mostrar los efectos maravillosos en los niños y en las familias cuando se abren espacios con este fin. Pensar en primera infancia y lectura es desde mi punto de vista un reto interesantísimo que merece más agenda política, más política pública, más investigadores alrededor de los niños y los libros y más bibliotecarios creando el lenguaje del relato y proponiendo arte para los más pequeños.

Dice Elizabeth Astrid Páez Rodríguez, bibliotecaria de la Biblioteca Infantil Piloto del Caribe (BIPC), de Barranquilla, a varios meses de haber comenzado su proyecto de lectura con la primera infancia, al que denominó “El mágico encanto de crecer y leer”:

“Cada día observamos cómo estos niños se van poco a poco internando en el mundo de los libros; iniciamos con cuarenta y cinco minutos de actividad y algunas veces pasamos la hora y ellos quieren continuar manoseando y pidiendo leer más cuentos. Para estas familias la BIPC se ha convertido en un lugar para soñar, para explorar. En este proyecto tratamos, a través de la lectura y el juego, de despertar diferentes emociones, estimular la concentración, compartir en familia, despertar sentimientos, pero lo más importante es que hemos logrado acercar a los niños desde la primera infancia a los libros y generar en ellos un deseo y un apetito lector, que los inicia en la búsqueda del disfrute y el amor a la lectura.”

19 Brazelton, B. y Greenspan, S. *Las necesidades básicas de la infancia. Lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Editorial Grao. Barcelona, 2005.

Uno de los principales objetivos del trabajo propuesto para con la primera infancia desde las bibliotecas públicas de Colombia consiste en la inclusión de las familias (madres, padres, abuelos, hermanos, bebés y niños pequeños) en la experiencia de lectura.

¿Cómo preparar el ambiente para una sesión con bebés? ¿Qué hacer si los bebés se distraen y no logran mantener la mirada en el libro que el bibliotecario les propone? ¿Cómo incluir a las madres y a los padres que muchas veces se muestran inhibidos frente a los libros, o desconcertados con respecto a “qué es leerle a mi bebé”? ¿Cómo ayudar a relacionar a ese padre o a esa madre que no sabe leer con su hijo y con el libro? ¿Hay límites entre “lectura” y “juego”?

Sabemos que la literatura está hecha de lenguaje, que los libros están hechos de lenguaje—incluso aquellos que no tienen palabras—, que la poesía y también la vida mental están hechas de lenguaje. Sin palabras, sin relatos, la vida no se hace humana. Sabemos que al nacer el niño tiene todo por aprender al respecto, el llanto es el único lenguaje que maneja en ese entonces, y el trabajo de comprenderlo es para el adulto casi como una nueva alfabetización.

Todavía sin los libros de por medio, leer el gesto del rostro de la madre, diferenciar el día de la noche, identificar una palabra de amor distinta de “te voy a cambiar el pañal”, son actos de lenguaje que comienzan a ordenar el mundo y alimentan el apetito de comunicación del niño.

Michèle Petit nos recuerda una expresión muy poética de Donald Winnicott, cuando dice que el niño trata de leer el rostro de la madre para descifrar el humor de la que cuida de él “igual que cuando escrutamos el cielo para adivinar si va a llover”. Pero Petit va aún más lejos. Hace énfasis en el papel que juega el abrazo táctil, la forma como se sostiene la espalda del niño, por ejemplo; ambos –sostenimiento afectivo y lenguaje– son fuentes de organización del sí mismo para la mente del bebé. La función de referencia e información del lenguaje se desarrolla sobre la base previa de su alcance afectivo y existencial: para entrar en el orden del lenguaje, el niño debe haber experimentado el placer del diálogo, su interés, haber sentido que por medio de él puede lograr un efecto sobre el otro, tocarlo, interesarlo.



Agrega Petit:

Ahora se sabe lo valiosos que son para el desarrollo psíquico los momentos en que la madre se entrega junto con su bebé a un uso lúdico, gratuito, poético del lenguaje, cantándole una cancioncita, diciéndole una rima infantil que mezcla con gestos de ternura sin más fin que el del placer compartido de las sonoridades y las palabras. En todas las culturas del mundo, primero se aprende la música de la lengua, su prosodia, que no se enseña, sino que se transmite. Y así se ponen a disposición de los niños pequeños canciones de cuna, rimas infantiles, rondas, las cuales son ya una forma de literatura.

Por sus repeticiones, sus retornos, parece que la melodía de este lenguaje proporciona una continuidad tranquilizadora, da unidad a las experiencias corporales del niño. A partir de sus percepciones, este deducirá estructuras rítmicas que intervienen en su adquisición del lenguaje. Diferentes trabajos han mostrado, en particular, la sensibilidad de los niños a la estructura rítmica de las canciones de cuna, que al parecer es muy similar a la estructura del soneto en la poesía clásica.²⁰



¿Qué nos aporta esta información para el trabajo en la biblioteca? ¿Cómo crear un rico ambiente de lectura tomando en cuenta estas formas de apropiación del lenguaje por parte de los bebés que esperamos concurren a nuestras sesiones de lectura?

El placer de imaginar es un potencial vivo en todos los niños aun cuando no se encuentre en primer plano esa dimensión poética en sus familias. Los bebés perciben desde muy temprano los usos del lenguaje, saben discriminar una orden (“dame eso que tienes en la mano”, “abre la boca”) de otros mensajes orales ligados a la afectividad, como un “buen día, mi bebé”, expresión de lenguaje amoroso y con muestras de ansiedad por el reencuentro luego de la noche; o un “y de repente...”, que transmite el suspenso, la intriga y la emoción del conejito que se salvó de su cazador. Ese proceso de discriminación suele estar mucho más desarrollado en los niños que reciben la lengua del relato; y esto nos compete especialmente, porque no todos los padres les cuentan historias a sus hijos muy pequeños, tal vez debido a que desconocen su valor, o porque no han tenido la oportunidad de vivenciarlo

20 Petit, M. *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Travesía. México, 2009.

siendo niños, o porque no recuerdan cuentos y no tienen libros a la mano, o porque están tan ocupados en lo práctico de la vida y a veces en la subsistencia misma que las ocasiones de palabra se limitan a lo fáctico, a la pura necesidad de supervivencia.

Una de las tareas básicas de la biblioteca que ofrece espacios para bebés y niños pequeños y sus familias será la creación de ocasiones para que ingresen en sus vidas el lenguaje poético, el placer de imaginar, el poder creador.

Lengua fáctica y lengua del relato

La función del lenguaje en los primeros tiempos de la vida va mucho más allá de la comunicación. El lenguaje enlaza, reúne e introduce en la metáfora, y eso le agrega un valor especial como experiencia cultural. Muchas investigaciones dan cuenta además de la relación entre las dificultades para la adquisición de la lectura y la escritura y la pobreza en las interacciones verbales con los niños, por ejemplo, y aunque nuestro objetivo no está puesto en el análisis de los procesos convencionales de alfabetización, resulta relevante tomar en cuenta estas variaciones de la experiencia en función de una práctica sobre la que podemos incidir, para potenciar y enriquecer la vida de los niños en un sentido pleno. Esto nos hace pensar en una distinción que tal vez sea interesante compartir en este momento, entre la lengua fáctica y la lengua del relato ²¹.

La lengua fáctica es la forma básica del lenguaje cotidiano, es fluida, poco estructurada, obedece a la necesidad de comunicación práctica (“alcánzame esto”, “toma”, “no sé”, “¡vamos!”), formas coloquiales del decir que en general están acompañadas de gestos y acciones que completan su sentido. Está poblada de omisiones, sobreentendidos, y eso de ninguna manera es un error, es su modo de acción efectiva para la vida práctica. Con los niños, con los bebés, también utilizamos la lengua fáctica, siempre lo utilizamos porque es el modo en que el lenguaje se hace carne y cuerpo de la vida relacional.

La lengua del relato, en cambio, tiene un sentido total incluido en la enunciación; allí se encuentran los cuentos, y no solo los que están escritos, también los que componemos con los niños en el intercambio oral cuando tratamos de reconstruir una visita a algún lugar interesante y armamos un relato que

21 Bonnafé, M. *Los libros, eso es bueno para los bebés*. Océano Travesía. México, 2008.

tiene principio y fin, con una temporalidad, con digresiones que vamos ordenando para enriquecer el sentido de lo que se narra, con posibilidades poéticas y lúdicas en los modos de decir de los niños y los adultos; o cuando reconstruimos hechos significativos de sus vidas (algunos relatos que los niños pequeños piden con fidelidad “de libro” son por ejemplo los que involucran sus nacimientos y sus primeros tiempos en la familia, cómo los esperaban, quién decidió su nombre, cuán pequeñitos eran o a qué les gustaba jugar...).

Cuando acercamos buenos libros a los bebés y a los niños pequeños, estamos poniendo a disposición la lengua del relato con todas sus características, y eso ayuda a construir un lenguaje más rico no solo en vocabulario, sino también en metáforas, gramaticalidad, imaginación, sentidos. La lengua del relato ordena el pensamiento, le da estructura. Las nanas, los juegos de manos y palabras, los libros que aún no pueden tomar con sus manos pero que les mostramos y leemos mientras ellos están en brazos de sus padres, el tiempo que les dedicamos a las palabras y a las imágenes, son modos de introducción y vivencia en la lengua del relato.

“Crear una imagen es en verdad ‘dar a ver’ —dice Bachelard—. Lo que estaba perdido en la perezosa familiaridad, en lo sucesivo es objeto nuevo para una mirada nueva”²². Cuando introducimos narraciones a través de los libros estamos “dando a ver”, rescatamos de los lugares que se vuelven costumbre la materia inerte del lenguaje y la volvemos objeto estético.

Pocas veces los adultos, cuando van a tener un hijo, piensan en cómo introducirlo en el lenguaje o en la literatura, y mucho menos piensan en términos de lengua fáctica o lengua del relato, obviamente, y no tendrían por qué hacerlo. Algo que nos proponemos en las bibliotecas es hacer crecer esta experiencia, puesto que observamos que cuantas más oportunidades narrativas tiene un niño, más rica es su experiencia integral con el lenguaje (y allí incluimos no solo la oralidad y la capacidad de comunicar sino también el pensamiento creador, la lectura, la escritura y por ende la alfabetización convencional inicial), y por supuesto su psiquismo, su subjetividad, se expanden.

22 Bachelard, G. *El derecho de soñar*. Fondo de Cultura Económica. México, 1985.

Lectores intergalácticos en mundos redondos

Hemos visto que los niños pequeños lejos están de ser lectores precarios, toda su experiencia con el mundo se ha construido en base a la lectura, a la construcción de significados; se insertaron en la cultura a fuerza de leer el mundo. Continúa la tarea de ampliar ese reservorio de experiencias y vivencias en nuestros espacios públicos, en cada biblioteca a donde lleguen los niños.

Dice Aidan Chambers, refiriéndose a la experiencia de lectura:

Quienes creen que el mundo es plano rechazan cualquier invitación a explorar más allá de las fronteras del territorio familiar pues están seguros de que, tras la orilla de su mundo, los aguardan terribles peligros. Uno de esos peligros se llama aburrimiento. Otro, dificultad. Un tercer peligro es el miedo al agotamiento (tal vez la jornada hacia el otro lado, ¡si es que la hay!, no se acabe nunca...). ¿Qué hacer para que una persona pase de ser lector de un mundo plano a ser lector de un mundo no solo redondo sino, incluso, intergaláctico? ¿Cómo pasamos nosotros de lectores planos a lectores de mundo redondo?²³

Algo de eso intentaremos compartir en este libro: la importancia de la lectura temprana como acceso a los mundos intergalácticos, la potencia de las intervenciones en relación con la lectura, el arte, el juego y el vínculo afectivo como políticas de inclusión y alfabetización. Todos los niños son capaces de convertirse en lectores intergalácticos, más allá del mundo material que les haya tocado en suerte al inicio de la vida.

23 Chambers, A. Dime. *Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica. Colección Espacios para la lectura. México, 2007.



Vamos Buenos Aires

