

Grafías

ISSN 1900 - 5679

Disciplinares de la UCP
<http://biblioteca.ucp.edu.co/OJS/index.php/grafias>



Universidad
CATÓLICA
de Pereira

No. 20
Enero-Marzo de 2013



PSICOLOGÍA

Grafías

Disciplinares de la UCP No. 20
ISSN 1900-5679

PSICOLOGÍA

Enero-Marzo de 2013

CONSEJO SUPERIOR

Monseñor Rigoberto Corredor Bermúdez
Pbro. Álvaro Eduardo Betancur Jiménez
Pbro. Hugo Cardona Salazar
Pbro. Rubén Darío Jaramillo Montoya
Pbro. José Nelson López
Héctor Manuel Trejos Escobar
Bernardo Gil Jaramillo
Juan Carlos Muñoz Montaña - Profesor
José Fredy Aristizábal de las Casas

RECTOR

Padre Álvaro Eduardo Betancur Jiménez

DIRECTORA GRAFÍAS

Tec. Judith Gómez Gómez

COMITÉ EDITORIAL

Judith Gómez Gómez
María Gladys Agudelo Gil
Alejandro Mesa Mejía
Mario Alberto Gaviria Ríos
Jaime Montoya Ferrer

SECRETARIA

Tec. Paola Andrea Murillo Gaviria

COORDINADORA GRAFÍAS No. 20

Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación:
Diana Patricia De Castro Daza (Docente investigadora)
Carlos Albero Ramírez Noreña (Joven investigador)
Mireya Ospina Botero (Docente investigadora)
Alex Antonio Vanderbilt Martínez (Docente investigador)
Ana Sofía Gaviria (Docente investigadora)
Vittoria Gómez Martínez (Docente investigadora)
Jesús Olmedo Castaño (Docente investigador)
John Aníbal Gómez Varón (Docente investigador)

DIRECTORA PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

Mg. Martha Juliana Villegas Moreno

COMITÉ REVISOR

Marmel Esther Arroyave Chacón
Miralba Correa Restrepo
Ana Sofía Gaviria Cano
Claudia Lorena Ospina Botero

REVISIÓN DE ESTILO

Mg. Giohanny Olave Arias

REVISIÓN DE TEXTOS EN INGLÉS

Juan Alejandro Vásquez Ruiz

DISEÑO DE LA PORTADA

Comité Editorial UCP

ILUSTRADOR

Carlos Federico Augusto Valencia Murillo
Psicólogo graduado de la Universidad Católica de Pereira

DISEÑO E IMPRESIÓN

Gráficas Buda S.A.S.
Calle 15 No. 6-23 PBX: 335 72 35

UCP

Avenida de las Américas
Cra. 21 No. 49-95
e-mail: biblioteca@ucp.edu.co
PBX: (57) (6) 312 40 00
Fax: (57) (6) 312 76 13
Pereira - Colombia
Canje: Biblioteca UCP

EDITORIAL

5

La lectura en la primera infancia

7

Early Childhood Reading

Carlos Alberto Ramírez Noreña
Diana Patricia De Castro Daza

Condiciones de la escritura que transforman los funcionamientos cognitivos del sujeto

23

A study of the writing conditions transforming the subject's cognitive performance

María Luisa Ocampo Álzate
Diana Patricia De Castro Daza

Una aproximación a las prácticas de lectura en la universidad

33

An approach to undergraduate students' reading practices

Marcela Cano Areiza
Diana De Castro Daza

Producción investigativa sobre el tema de Familia en el Área Metropolitana Centro de Occidente, de 1994 hasta el 2010: Análisis reflexivo acerca del estado del arte

47

Analysis about researches in Colombian families

Mónica Andrea Betancur Tabares
Mireya Ospina Botero
Alex Antonio Vanderbilt Martínez

COLABORADORES

64

ILUSTRACIONES

Escribir no es mas que retratar la palabra
la palabra retratada es trazo, el trazo es libre de tomar forma
así como es libre la palabra de no decir nada y todo a la vez

El trazo es lo que si fin le dicta que sea
por ello el trazo en el papel es palabra y discurso
para aquel que vive entre las palabras trazadas
y los trazos de la palabra.

Carlos Federico Augusto Valencia Murillo

Ilustrador

Psicólogo egresado de la Universidad Católica de Pereira

En el momento en que realiza las ilustraciones es estudiante de X semestre del Programa de Psicología y miembro del semillero de Investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación de la Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación de la Universidad Católica de Pereira

CANJE

biblioteca@ucp.edu.co

FECHA DE IMPRESIÓN

Marzo de 2013

MISIÓN

La Universidad Católica de Pereira es una institución de educación superior inspirada en los principios de la fe católica, que asume con compromiso y decisión su función de ser apoyo para la formación humana, ética y profesional de los miembros de la comunidad universitaria y mediante ellos de la sociedad en general.

La Universidad existe para el servicio de la sociedad y de la comunidad universitaria. El servicio a los más necesitados, es una opción fundamental de la institución, la cual cumple formando una persona comprometida con la sociedad, investigando los problemas de la región y comprometiéndose interinstitucionalmente en su solución. Es así como se entiende su carácter de popular.

Guiada por sus principios del amor y la búsqueda de la verdad y del bien, promueve la discusión amplia y rigurosa de las ideas y posibilita el encuentro de diferentes disciplinas y opiniones. En ese contexto, promueve el diálogo riguroso y constructivo entre la fe y la razón.

Como institución educativa actúa en los campos de la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura, mediante la formación, la investigación y la extensión.

Inspirada en la visión del hombre de Jesús de Nazaret, posibilita la formación humana de sus miembros en todas las dimensiones de la existencia, generando una dinámica de auto superación permanente, asumida con autonomía y libertad, en un ambiente de participación y de exaltación de la dignidad humana.

La Universidad se propone hacer de la actividad docente un proyecto de vida estimulante orientado a crear y consolidar una relación de comunicación y de participación para la búsqueda conjunta del conocimiento y la formación integral.

Mediante los programas de investigación se propone contribuir al desarrollo del saber y en particular al conocimiento de la región.

Mediante los programas de extensión se proyecta a la comunidad para contribuir al desarrollo, el bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida.

Para el logro de la excelencia académica y el cumplimiento de sus responsabilidades con la comunidad, la universidad fomenta programas de desarrollo docente y administrativo y propicia las condiciones para que sus miembros se apropien de los principios que la inspiran.

El compromiso de la Universidad se resume en **«ser apoyo para llegar a ser gente, gente de bien y profesionalmente capaz»**.

VISIÓN

La universidad inspirada por los principios y valores cristianos será líder en los procesos de construcción y apropiación del conocimiento y en los procesos de formación humana, ética y profesional de sus estudiantes, de todos los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad. Generará propuestas de modelos educativos pertinentes en los que se promueva un ambiente de apertura para enseñar y aprender, dar y recibir en orden a la calidad y el servicio.

Será un escenario en donde se promoverá el diálogo riguroso y constructivo de la fe con la razón, en el contexto de la evangelización de la cultura y la inculturación del evangelio. Como resultado de ese proceso y con el fin de alimentarlo, consolidará una línea de reflexión y diálogo permanente entre la fe y la razón. Como natural expresión de identidad católica, habrá consolidado la pastoral universitaria.

Será reconocida por su capacidad para actuar como agente dinamizador del cambio y promover en la comunidad y en la familia sistemas armónicos de convivencia. Ejercerá liderazgo en el ámbito nacional en la reflexión sobre el desarrollo humano y consolidará un centro de familia.

La universidad tendrá un claro sentido institucional de servicio orientado hacia sus estudiantes, profesores, personal administrativo y la comunidad.

Ejercerá liderazgo en programas y procesos de integración con la comunidad, los sectores populares, las empresas y el gobierno para contribuir al desarrollo sostenible.

Se caracterizará por conformar un ambiente laboral y académico que sea expresión y testimonio de los principios y valores institucionales y por la búsqueda permanente de la calidad en un sentido integral, reflejada en sus procesos académicos, administrativos y en el constante desarrollo de toda la comunidad universitaria.

La universidad habrá consolidado una comunidad académica con vínculos internos y externos y apoyada en el centro de investigaciones, para llegar a ser la institución con mayor conocimiento sobre los asuntos regionales.

Consecuente con la realidad actual de un mundo interdependiente e intercomunicado, la universidad habrá fortalecido los procesos de intercambio académico con otras instituciones del orden nacional e internacional.

EDITORIAL

Preguntas centrales en la educación superior son aquellas que indagan por los procesos de lectura y escritura de los estudiantes universitarios, al igual que las que cuestionan sobre cómo ellos aprenden a asombrarse, a interrogarse, a indagar sobre un fenómeno, es decir, cómo aprenden a investigar. Los resultados de la investigación “¿Para qué se lee y se escribe en la Universidad Colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país” realizado entre 17 universidades colombianas, entre ellas la Universidad Católica de Pereira, permite reconocer con mayor claridad y contundencia tendencias nacionales en las prácticas de los estudiantes universitarios. Solo para ilustrar algunos resultados: los textos más leídos y escritos por los universitarios son las notas de clase, y son las actividades de evaluación en el marco de asignaturas los espacios alrededor de los cuales se concentra la lectura y la escritura, y en general los textos son leídos únicamente por el profesor fuera de clase.

Frente a estas tendencias, es importante resaltar prácticas pedagógicas que permitan otro tipo de relación con el conocimiento, con la lectura y la escritura. Es desde el interés de compartir con la comunidad universitaria una experiencia que sitúa otro tipo de relación, que se gesta y nace este nuevo número de Grafías. Así la Universidad Católica de Pereira, el Programa de Psicología y el Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación desde el reconocimiento de la importancia del trabajo del semillero de investigación como un escenario privilegiado de formación en la disciplina, en la investigación, y en la lectura y la escritura presenta cuatro artículos – modalidad de trabajo de grado- elaborados por participantes del semillero.

En el semillero los estudiantes participan de la mano con los investigadores en las reflexiones sobre los textos que sustentan las conceptualizaciones, las metodologías, los análisis, al tiempo que ellos mismos emprenden su propio proyecto con sus preguntas. Este es un escenario para lecturas compartidas, para lectura entre pares, para reconocer la importancia de los lectores en la construcción de saberes. En esta vía, desde una experiencia colectiva entran en diálogo el conocimiento disciplinar y el conocimiento sobre la escritura, y en cada sesión va tomando más sentido para todos que *aprender una disciplina consiste, en gran medida, en aprender a leer y escribir en la disciplina.*

Hoy con el nacimiento de este número de Grafías el Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación comparte estas construcciones, que implicaron la mezcla de muchos sabores y un buen tiempo de cocción para ofrecer a los lectores un delicioso banquete, así que disfrute usted el contenido de esta obra, y déjese permear por las preguntas que van dejando a su paso, que nos permiten ir creando nuevas experiencias sobre lo que conocemos y lo que somos.

Diana De Castro Daza
Magíster en psicología
Febrero 9 de 2012



LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA¹

Reading in early childhood

*Carlos Alberto Ramírez Noreña²
Diana Patricia de Castro Daza³*

- 1 El artículo es derivado del trabajo en la línea de investigación Cognición y Cultura del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; el artículo constituye una modalidad de trabajo de grado para optar al título de Psicólogo, fue realizado cuando Carlos Alberto Ramírez cursaba octavo, noveno y décimo semestre en el Programa de Psicología (Enero de 2010 – Junio de 2011), momento en el que participaba como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación.
- 2 Psicólogo egresado de la Universidad Católica de Pereira y joven investigador financiado por Colciencias del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la misma universidad.
- 3 Magíster en Psicología, docente del Programa de Psicología e investigadora del Grupo Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; directora del trabajo de grado. Docente del Instituto de Psicología e investigadora del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle.

SÍNTESIS:

En este artículo se aborda la lectura en la primera infancia, entendida en un sentido amplio en el que se leen signos icónicos y lingüísticos con la intención de construir horizontes de sentido y significados a través de la interpretación y comprensión de los textos. La lectura se aborda desde la interacción entre el niño, los adultos que acompañan las narraciones y el texto, destacando que la lectura supera la decodificación para convertirse en un fenómeno en el cual el sujeto encuentra respuestas a los enigmas, emociones y sentimientos. Por ello, conocer los acercamientos de los niños a los textos permite vislumbrar cómo los educadores promueven e incentivan el deseo por la lectura y la posibilidad de resignificación de esta experiencia.

DESCRIPTORES: Desarrollo del lenguaje, lectura, comprensión, primera infancia, educadores.

ABSTRACT:

In this article, reading in early childhood is affronted, understood in a broad sense, in which iconic and linguistic signs are read with the intention of constructing sense horizons, and meant across the interpretation and comprehension of texts. The reading is approached from the interaction between the child, the adults who accompany the stories and the text, emphasizing that the reading exceeds the decoding to become a phenomenon in which the subject finds answers to the enigmas, emotions and feelings. Therefore, knowing children's approaches to texts provide a glimpse how educators promote and encourage the desire for reading and the possibility of new meaning from this experience.

DESCRIPTORS: Language development, reading, comprehension, early childhood, educators.

Este escrito tiene como propósito realizar un recorrido conceptual con la intención de reflexionar sobre la lectura en la primera infancia, vislumbrando cómo los encuentros significativos con la lectura influyen en la posición del sujeto frente a esta actividad. Se pretende resaltar que son los educadores quienes pueden potenciar el aprendizaje y el sentido que otorgará el niño al encuentro con los textos, entendiendo el concepto de educadores como aquellas personas que posibilitan la formación en el proceso y desarrollo de la competencia lectora, entre los cuales se pueden destacar padres, hermanos, cuidadores o pares. En esta vía, la pregunta que pretende responder el artículo es ¿Cómo entender y abordar la lectura en la primera infancia?

Con el objetivo de responder a este interrogante, en primer lugar, se plantea una reflexión sobre las características de la primera infancia desde autores que han reflexionado sobre este momento del desarrollo (Puche, Orozco, Orozco y Correa, 2009; Castañeda y Mina, 2006) quienes ubican una serie de momentos que marcan el desarrollo de las competencias y el aprendizaje, estableciendo cronológicamente el periodo que se entiende por primera infancia. Asimismo, se abre una disertación sobre la aparición de la lectura, entendida como una instancia que prosigue la inmersión del sujeto en un mundo simbólico que en algún momento empieza a ser dominado por la palabra, dando origen a una nueva manera de relacionarse y comprender el entorno, lo cual aparece como un reflejo de los hechos históricos y culturales que traen consigo los adultos o pares que acompañan el encuentro y significación de la realidad (Vigotsky, 1982).

En segundo lugar, se establece el concepto de lectura en la primera infancia como un proceso que es desarrollado desde los primeros momentos de interacción del niño con sus progenitores, vislumbrando un consenso regido por el lenguaje que permite expresar y leer los estados de ánimo o los sentimientos, situación que abre la posibilidad para relacionarse con los demás, construyendo escenarios y modos de entender los elementos que aparecen en la cultura y en el sentir de cada sujeto. De forma similar, se muestra la importancia del vínculo que se construye con los adultos o pares para encontrarse de una manera significativa con el mundo de la lectura (Reyes, 1999, 2003; Durán, 2002a, 2002b y Jolibert, 2010).

Por último, en el tercer apartado se muestra la importancia de la lectura de textos apoyados en signos icónicos y lingüísticos que son narrados por los educadores de una forma intencionada y provocadora, que a su vez permite acercar al niño a la lectura como un modo de encontrarse con el conocimiento. Para ello, se muestra cómo la lectura en primera instancia deviene de las narraciones hechas por los educadores para luego convertirse en un fenómeno de carácter autónomo, situación que marca un nuevo camino para encontrarse con la lectura, pero que siempre estará impregnado por las voces, las huellas y las primeras experiencias que dan a conocer los adultos (Mejía, 2010; Egan, 1991a, 1991 b; Ong, 1987 y Chambers, 2007).

De esta manera, desde el desarrollo conceptual que se propone en este artículo, la lectura implica una modalidad amplia que está en relación con un proceso que permite buscar y ofrecer sentido a las voces, eventos, objetos, signos lingüísticos e icónicos y dinámicas que subyacen a la realidad, asimismo, se resalta que es un encuentro que

permite significar los textos y de forma semejante a la existencia. Es fundamental mencionar que la lectura es un proceso interactivo que permite construir sentido desde las diferentes modalidades que emergen del lenguaje, dando la posibilidad de transformar y producir conocimiento.

La primera infancia

La primera infancia es considerada por Castañeda y Mina (2006) como “la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños desde su gestación hasta los 6 años de vida” (p. 33). Es necesario mencionar que existen una serie de periodos en los cuales las competencias marcan su aparición de acuerdo con los diferentes momentos del desarrollo y los procesos de aprendizaje de los niños. Estos periodos se establecen de la siguiente manera:

De los 0 a los 2 años es un periodo en el cual el aprendizaje de los niños está mediado por la interacción con la familia; de los 3 a los 4 años se considera una etapa de iniciación de la socialización secundaria en la cual se empieza a generar un encuentro fuera del núcleo familiar que aporta nuevos elementos al desarrollo y a la producción de conocimiento. Seguidamente, se establece la etapa de los 4 a los 6 años en la cual los conocimientos se empiezan a impartir de un modo más estructurado, haciendo referencia al ingreso del niño a un sistema educativo, hablando específicamente del ciclo de transición anterior al primer grado escolar, en el cual aparece el encuentro directo con los aspectos formales del código escrito.

Asimismo, es necesario reconocer las capacidades de los niños y las tendencias en los momentos del desarrollo, lo que no implica una homogeneidad en los sujetos; la

psicología del desarrollo cognitivo ha identificado diferentes trayectorias en la construcción del conocimiento, lo que da cuenta de las particularidades y diversidad de los sujetos (MEN, Puche, Orozco, Orozco, Correa, 2009). Destacando que el desarrollo está inscrito en una dinámica que permite la organización y reorganización del conocimiento sobre unas competencias particulares que se descubren y potencian paulatinamente.

Por ello, el desarrollo se considera como una instancia que se configura en relación con unos elementos constitutivos en el sujeto y unos componentes que vienen del medio, en el que Puche et al (2009), plantean que este no tiene un inicio claro ni un final aparente, vislumbrando que es un proceso expuesto a una serie de cambios en lo cual interviene una amplia gama de funciones cognitivas que se ponen marcha.

En esta misma vía, es fundamental mencionar que alrededor de los 2 años deviene en el sujeto una instancia que transforma radicalmente la interacción con los otros, pues aparece la comunicación como una clara manifestación del desarrollo y la incorporación de las competencias, mostrando una nueva forma de construir e interactuar con la realidad. Así lo plantea Vigotsky cuando argumenta que “la función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social” (1982, p. 13), por lo que se entiende que el sujeto concibe el mundo en relación con las palabras y conceptos que emergen de la interacción histórica y cultural en la que se desenvuelve; estos planteamientos los propone Vigotsky como una forma de participación que permite al sujeto comprender y dar significado a los componentes que aparecen en su cotidianidad, siendo el lenguaje un elemento

que posee una constitución que requiere tanto de la palabra como del significado para dar sentido a la realidad y aportar al intercambio comunicativo.

De esta manera, se torna imprescindible reconocer que el proceso que se realiza para incorporar una palabra con un concepto determinado, es una construcción que se desarrolla paulatinamente y que ofrece en el niño una apuesta compleja, pues no simplemente se trata de asociar una palabra con un objeto, sino que requiere que construya el significado de la palabra a través de su desarrollo histórico y su actualidad dentro de la cultura, lo que ofrece según Vigotsky una generalización que abre la puerta a la significación de los signos, símbolos y objetos presentes en la realidad.

De ahí que se pueda vislumbrar la importancia que tiene la lectura como una forma de participación en el campo social, destacando que lo que se ofrece no es simplemente la capacidad de comunicarse con otros, sino que es una modalidad que permite desarrollar la entrada hacia un mundo simbólico que inserta al sujeto en la posibilidad de adentrarse en la cultura y entender cada uno de los parámetros que nacen de ella. Según los planteamientos vigotskianos la comprensión de las palabras, es decir, reconocer que quiere decir y a que está ligado, abre horizontes de conocimiento hacia una nueva perspectiva de los hechos que emergen de la realidad, por lo cual el niño puede hacer parte activa de la interacción, construcción y transformación de los hechos que lo atañen.

Por ello, es fundamental mencionar que no se puede reducir la lectura a una alfabetización mecánica, pues esta condición confronta los deseos y expectativas del niño con las

exigencias, arbitrariedades y convenciones del lenguaje escrito. Por ello, el acercamiento a la lectura debe estar impregnado de encuentros mediados, estratégicamente establecidos y fundamentalmente afectuosos que abran la posibilidad de visualizar mundos posibles y fantasiosos con los cuales el niño disfrute y construya un deseo permanente frente a la lectura, en el que intervienen diferentes tipos de signos que permitan develar los textos y sus contenidos para incorporar la lectura como una instancia que lleva al conocimiento, y por tanto, la posibilidad de comprender la realidad.

La lectura en la primera infancia

En relación con lo que se viene planteando, se puede establecer que el desarrollo de la lectura en la primera infancia posee unas connotaciones particulares, inscritas en una dinámica en la cual los educadores son la fuente para que el niño se vincule de una manera apropiada y apasionante en este campo.

Cabe señalar que en este artículo, educador se refiere a las personas que le facilitan al niño la construcción de herramientas para acercarse y comprender los textos escritos u orales que vehiculan en nuestra cotidianidad. Estos adultos significativos cercanos al niño, representan el bagaje cultural y las convenciones sociales que constituyen un medio para acercarse a los textos y abrir la posibilidad de significarlos.

De esta manera, el término de educador se refiere estrictamente a las personas que facilitan y ofrecen “experiencias significativas” a los niños a través del lenguaje, lo que en términos de Solovieva, Quintanar y Flores (2007) se puede equiparar con la zona de desarrollo próximo de

Vigotsky (1979), que se entiende como “la posibilidad que tiene el niño para realizar ciertas acciones y actividades, no de manera independiente, sino en colaboración con el adulto o coetáneo, quien puede animarlo, dirigirlo, explicarle, mostrarle y enseñarle” (p.132). Esta es una apuesta en la cual el educador se concibe como el guía para que el niño se encuentre de una manera afectuosa y relevante con la lectura, abriendo la posibilidad de que asuma nuevos elementos que antes no poseía en su cognición.

Por otro lado, es esencial mencionar que la lectura en la primera infancia no sólo se relaciona con el desciframiento de signos lingüísticos, sino también con aquellas manifestaciones de la cultura que están alrededor de las narraciones y los signos icónicos indispensables para la interacción social y la comprensión de los deseos y sentimientos que emergen en el niño; para ello, a continuación se pretende mostrar los diferentes postulados que plantean a la primera infancia como un espacio en el cual se puede leer desde diferentes modalidades.

De esta forma, la relación establecida con la lectura en la primera infancia viene permeada por la interacción con padres y cuidadores, aspecto que trae consigo un encuentro que no está mediado por métodos de enseñanza ni estrategias de evaluación, sino que se desarrolla paulatinamente como una instancia que deviene en la cotidianidad y que puede o no acercarse al sujeto a dar un verdadero sentido a la lectura, o como lo menciona Reyes (1999) establecer “el sentido primordial” entendiendo este concepto como la formación y la apropiación de la lectura, con la firme intención de llevarla a una posición que permita acomodar ésta, hacia la posibilidad de acceder a la visualización de mundos posibles, la comprensión de sí mismo y del mundo exterior.

La concepción de lectura en Reyes (1999) se propone como un proceso que se desarrolla desde el primer año de vida, la autora reconoce que el proceso de interacción entre el infante y su madre demuestra que ella ha leído una sucesión de manifestaciones del niño que lo inscriben en un mundo simbólico, del cual se extraen infinitas de significados que pretenden responder a los llamados del niño; según Reyes, así se muestran los primeros rasgos y manifestación de la lectura, en este caso vista como un proceso de interpretación de necesidades.

Asimismo, Reyes establece que en la primera infancia aparece un primer libro que no posee una existencia como tal, pero que trae consigo un mensaje que se sostiene por décadas y que se transmite oralmente, son aquellas expresiones que emergen alrededor de las palabras e historias sosteniendo un significado que comunica y empieza a edificar al sujeto, elementos que vienen de las narraciones propias de una cultura.

A medida que el tiempo avanza y el niño crece aparece dentro del contexto familiar otra modalidad de lectura, que consiste particularmente en leer imágenes con diferentes expresiones y tonalidades, de las cuales es posible narrar historias en relación con la secuencia de las imágenes, ofreciendo la posibilidad de construir significados compartidos. Este aspecto es fundamental debido a que se convierte en una forma de empezar a configurar el proceso de lectura, lo que da origen a interactuar con un mundo estructurado en relación con lo simbólico en el cual se pueden acceder a mundos sorprendentes.

En otra instancia, las dinámicas de la lectura en el núcleo familiar propuesta por Reyes (1999), dan cuenta de la lectura de cuentos

tradicionales en la primera infancia, el cual se resalta como un fenómeno de gran importancia que lleva al sujeto a viajar en el tiempo, a pensar, soñar y recrear lugares que nunca ha visto y que tal vez nunca verá pero que mediante la expresión y las narraciones de los educadores pueden traer a su pensamiento en forma de representación.

Del mismo modo, es la oportunidad de estructurar modos de sentir, entender, proyectar e “introyectar” emociones y sentimientos que aparecen en los diferentes cuentos, se enseña a los niños que la realidad está compuesta por un devenir que trae consigo diferentes estados anímicos, pero que en últimas existe una manera de pensar la posibilidad de sobrepasar cada obstáculo que se presenta, un legado que viene impreso en los cuentos infantiles.

Casi que la lectura de cuentos en la primera infancia permite no sólo ofrecer el sentido “primordial” frente a la lectura sino también a la propia vida, lo cual lleva al sujeto a reconocer una posición que muestra como la vida tiene una orientación y una trama, comprendiendo su valor y complejidad para entender que es un proceso que se elabora paulatinamente expuesto a constantes devenires, y por tanto, debe ser trasegado con perseverancia.

A esto hay que agregar que los padres como educadores en el proceso de la lectura acercan la posibilidad de construir la dinámica que ella posee; para ello, dan a conocer cómo suenan las palabras, qué tonalidad tienen y qué significado se puede extraer de ellas; de la misma forma, permiten reconocer en los niños que la lectura posee unas características que son determinadas por la gramática y sintaxis del texto, lo cual determina la composición de signos como lo son los de

puntuación, los signos de exclamación e interrogación que traen consigo una forma particular de entonación y por tanto de expresión.

De esta manera, Reyes (1999) denomina lo que hasta el momento se ha venido mencionando como un proceso que hace parte de una primera etapa que acerca al niño a las dinámicas de la lectura, lo cual está estrechamente relacionada con la mediación de padres o cuidadores que traen consigo la posibilidad de construir y fortalecer el sentido de la lectura, siendo los adultos los encargados de impartir estas primeras nociones sobre lo que representa leer.

Para ello, es imprescindible ofrecer una amplia importancia a la lectura de cuentos infantiles y a toda actividad que fomente esta competencia, ya que es un fenómeno que permite acceder a la comprensión del mundo que el niño empieza a descubrir, siendo esto fundamental pues la lectura aparece en un contexto familiar y en estrecha relación con padres y cuidadores, espacio en el que los niños no abordan la lectura desde los principios normativos y convencionales, sino más bien asientan nociones y afectos para abordarlos cuando la sociedad se los exija.

Es así que leer antes de poder realizar una lectura autónoma, o en palabras de Vasco (2000) “leer sin saber leer”, es el camino que permite al sujeto encontrar en la lectura un espacio en el cual no sólo puede aprender, sino que es una fuente que permite disfrutar trasegando por ideas, historias y mundos fantástico que dan otra noción de lo que cada uno en un determinado momento llamará su realidad o que también podrá posibilitar en algunos casos la configuración y transformación de la identidad del lector, que vienen desde las voces de los textos y las

narraciones hechas por las personas que acompañan el proceso de lectura.

La identidad en el ser humano se construye y reconstruye entre otros espacios, en el proceso de reflexionar y debatir con los textos y extraer de sus contenidos elementos que orientan al niño hacia diferentes emociones y sentimientos, situación que permite abrir el camino para erigir y transformar su existencia, y por tanto el vínculo con la realidad. De esta manera, Larrosa (1996) concibe que:

“la aventura de la autointerpretación es interminable y conducirá a donde no estaba previsto, a la conciencia de que el yo no es sino una continúa creación, un perpetuo devenir, una permanente metamorfosis. Y esta metamorfosis tendrá su arranque y fuerza impulsadora en el proceso narrativo e interpretativo de la lectura y la escritura” (p. 482).

Por ello, la lectura en la primera infancia se debe considerar como la caja de herramientas que para algunos podrá ser la fuente principal de la construcción de una identidad, expuesta a un constante movimiento que proporciona un sentido de vida que nace a partir de la interacción y el diálogo con las palabras; de ahí se debe considerar la importancia y la pertinencia que trae consigo potenciar la competencia lectora desde el mismo nacimiento.

Por consiguiente, es preciso mencionar que son los adultos con su experiencia dentro de la cultura quienes permiten al sujeto identificar para luego comprender cada uno de los fenómenos que aparecen como novedosos en el mundo del niño; son ellos quienes abren la posibilidad de insertar al sujeto en el mundo del lenguaje con la intención de adentrarse en

la comprensión y significación que deviene de la realidad, representada y establecida por unos parámetros sociales y culturales definidos históricamente.

De forma similar lo menciona Durán (2002 a) cuando plantea que “para llegar a entender la relación entre realidad y representación, la ayuda de los adultos es imprescindible” (p.41). Esto quiere decir, que es la mediación de los otros lo que acerca al sujeto a reconocer que en primera instancia los dibujos no son la realidad pero que aparecen representándola; de ahí que ellos se inserten en un contexto en el cual lo simbólico deviene como una instancia común y necesaria a la vida de cada sujeto.

Asimismo, el adulto es el que enseña, mostrando al niño en un contexto de imágenes y signos que esconden toda clase de sorpresas, sentimientos y emociones que empiezan a estructurar el carácter y la perspectiva del sujeto, de ahí que se entienda que estos adultos son los que en primera instancia descifran y develan el significado que trae consigo un signo icónico o lingüístico.

Sin embargo, paulatinamente el niño adquiere la capacidad de “reconocer”, un concepto que especifica Durand (1982, citado en Durán, 2002a) como una de las tres funciones esenciales para establecer una lectura de la realidad y de los contenidos que devienen de ella, entendiendo que “reconocimiento” es la capacidad que adquiere el sujeto de identificar y comprender un signo como un ente del cual brota un significado, y con ello, se advierte también la aparición de un mensaje, aspecto que empieza a develar el mundo del lenguaje como un fenómeno indispensable para comprender todo aquello que viene inmerso en la realidad.

Otra de las funciones resaltadas por Durán (2002a) que permiten realizar una lectura significativa en la primera infancia se refiere a la “identificación del niño consigo mismo”, esto permite vincular emociones y sentimientos que llevan al sujeto a ver en los personajes de un cuento o en las imágenes de un libro la muestra recreada de la felicidad, la ira o la tristeza como fenómenos que no son ajenos a cada uno y a las situaciones que vivirán en algún momento.

Para ello, es de suma importancia que el adulto se acerque, perciba y muestre que entiende el sentimiento que emerge del niño, con la intención de que configure la idea que la realidad está impresa en un mundo simbólico y que desde él se puede empezar a trasegar y a comprenderse, lo que permitirá constituir el “sentido primordial” engendrando el amor y la pasión por la lectura.

De acuerdo con esto, es posible mencionar otra de las funciones indispensables que el niño alcanzará con la ayuda y atención de un adulto o par más capacitado; esta función se refiere a la imaginación, entendida como la capacidad que adquiere un sujeto para representar situaciones que un signo icónico o lingüístico no muestran explícitamente; sin embargo, es posible realizar una representación mental que interrelaciona conocimientos y vivencias que permiten dar cuenta de nuevas situaciones que no están evidenciadas en una escena, dibujo o de manera alfabética.

Por ello, Durán (2002b) manifiesta que a la hora de ofrecer un libro a un niño se debe hacer de una forma especial, ya que no se puede creer que las imágenes y los colores llamativos son suficientes y pertinentes para dar a conocer o imaginar la realidad, que trae

consigo una infinidad y variedad de mensajes; por ello, un libro para niños debe poseer desde los colores más llamativos y resplandecientes hasta los más oscuros y rústicos, pues en la cotidianidad ellos aparecen con mucha frecuencia.

Así mismo, las imágenes o temáticas deben mostrar cómo en el transcurso de la vida se sufren altibajos, evidenciados en emociones tales como la felicidad, la ira, la tristeza y el miedo, siendo estados que son inherentes al ser humano, por lo tanto, aparecen y desaparecen constantemente; por ello, es indispensable desde la primera infancia conocerlos para aprender a manejarlos (Reyes, 1999).

Por ello, el reconocimiento de las diferentes características y tonalidades en un libro pueden ser la primera experiencia para mostrar que la realidad está sumergida en múltiples matices que permean y afectan al sujeto en el transcurso de sus vivencias; por tanto, es indispensable estimular la imaginación del niño con la intención de que recree y anticipe mundos posibles y fenómenos que sólo podrá experimentar mediante ésta competencia.

De esta forma, es necesario aclarar que todo lo que se viene mencionando es posible entenderlo como lectura, puesto que el desarrollo de estas actividades está vinculada en una instancia que pretende primero comprender múltiples eventos, que incluyen percepciones de la vida cotidiana, narraciones, signos icónicos y lingüísticos que necesariamente son dotados de sentido para configurar su pertinencia y utilidad en la construcción e interacción con la realidad.

Para argumentar lo que se ha venido mencionando, Jolibert (2010) plantea que la

lectura es un fenómeno que debe ser considerado desde el inicio en relación con la comprensión, referida desde un aspecto situacional, por lo que se puede entender este concepto de manera amplia, siendo fundamental el acompañamiento y dinámica que ofrecen los adultos educadores, pues ellos contribuyen a que los niños puedan entender y comprender los diferentes eventos y situaciones que subyacen en la realidad, llegando a la posibilidad de construir y transformar activamente el conocimiento. En esta vía, Jolibert (2010) propone que leer es una condición que se realiza mediante una amplia gama de procesos cognitivos, lo cual permite inferir que es una actividad que dinamiza la comprensión de la realidad para interactuar de una manera eficiente en ella, acogiendo tanto la interacción con textos escritos como con otros fenómenos.

De la misma forma, esta autora refiere que la lectura está asociada a la afectividad y a las relaciones sociales, por lo que es indispensable la mediación de los cuidadores o agentes educativos, ya que estas personas se convierten en una fuente directa para incentivar y fomentar el entendimiento de la realidad mediante la comprensión y reflexión de ella; de ahí que sea indispensable también dotar a los primeros momentos de socialización con una amplia gama y variedad de símbolos icónicos y lingüísticos expuestos de manera diversa y agradable, con la intención de mostrar la profundidad y la importancia de ellos como fuente para construir el conocimiento y el sentido de la vida.

El tránsito de la lectura hacia un proceso más autónomo

Antes de la apropiación del código escrito, los niños se encuentran con un proceso de lectura

acompañado por personas significativas que develan en forma de narraciones lo que viene impreso en los textos; en este proceso, los niños avanzan hacia una lectura autónoma que se entiende como la posibilidad que tiene el sujeto de encontrar independientemente el valor del signo y su mensaje, lo cual se da mediante el desciframiento de la representación convencional.

Es necesario mencionar que el proceso que vive un sujeto en el encuentro con la lectura en la primera infancia, se halla impregnado por varios elementos que constituyen por naturaleza un tránsito que siendo bien abordado, puede ser un factor que contribuya en gran medida al aprendizaje de la lectura autónoma, es decir, espacios significativos, planificados y socializados de una manera eficaz, posibilitan que el niño se encuentre en una mayor disposición para aprehender la lectura de códigos escritos, buscando el sentido de los textos, y por tanto, su comprensión.

Al respecto, conviene decir que el tránsito que se nombra en este apartado da cuenta de la necesidad de brindar una profunda atención en la vinculación del niño frente a las diferentes modalidades de la lectura, pues es desde la primera infancia que se configura lo que Mejía (citando a Ferreiro, (s.f) denomina como “la conciencia del lector”, siendo este aspecto el que permite al sujeto buscar y encontrar respuestas en la lectura a los interrogantes que emergen en su pensamiento. En el mismo sentido, Mejía (2010) establece que:

“Un buen inicio para la lectura son los libros ilustrados, complementados con una buena narración en las que se le dé a las palabras el tono, la cadencia y en donde se le dé a la voz las inflexiones

correspondientes a su mensaje y significado” (p. 879).

Componente que se convierte en un constituyente elemental para formar sujetos comprometidos con la interpretación, comprensión y reflexión de los sucesos que emergen en relación con los diferentes textos abordados y de los significados que allí se pueden construir, mediante el diálogo con las personas que en un principio abren la puertas para adentrarse en la lectura y en sus encantos.

En otro orden de ideas conviene decir, con base en Egan (1991a), que el lenguaje escrito es un proceso de gran complejidad, que en su génesis filogenética y ontogenética está estructurado en relación con los sonidos; así lo plantea Egan cuando establece “Pero sólo escribimos símbolos diseñados para representar los sonidos de las palabras que significan cosas” (p.60). Esto es un proceso que se consolida en relación con la aparición de los pictogramas, que pretenden representar los sonidos que dan cuenta de los objetos; de esta forma, se pasa a la invención de los símbolos como fuente escrita para representar las palabras emitidas.

Dentro de este contexto, se puede mencionar que fue el ingenio humano el que posibilitó la construcción de símbolos que permite dar cuenta de las sílabas como un elemento esencial del código escrito, depurado en relación con las consonantes y las vocales que conforman la estructura de las palabras como fuente de significados. Situación que permite nombrar y acceder al mundo mediante un sistema de signos estructurado, que culturalmente dio paso a un aprendizaje más fácil y claro de la lectura, y por supuesto, de la escritura (Egan, 1991a).

Lo planteado desde Egan es fundamental, pues reconoce el desarrollo del lenguaje en relación con los sonidos, lo que paulatinamente se convierte en un proceso que asume las narraciones como fuente esencial para impulsar los encuentros con la lectura y sus convenciones. Así, los adultos que acompañan al niño ofrecen la posibilidad de traer la narración de cuentos u otras historias para aproximar al sujeto a un sistema de símbolos y lineamientos, que se convierte luego en una exigencia para participar en el mundo social.

Por consiguiente, la narración debe ser vista como un instrumento que permite incentivar al sujeto a un encuentro con las palabras, que paulatinamente fascinan el mundo del niño al revelar significados a los acontecimientos y vivencias que aparecen en el medio que está explorando. Así, la narración aparece como una condición transformadora, pues ella muestra desde tempranos momentos la posibilidad de acercarse, interpretar y comprender las complejidades de la realidad inmersas en mundos fantásticos en el que los héroes y las princesas hacen alusión a la cotidianidad del niño, pues se estructuran de acuerdo con historias que muestran un inicio, un nudo y un desenlace, que se asemejan a los momentos que emergen en la vida.

Siendo más específicos, las narraciones en la primera infancia permiten acercarse a una serie de formalidades que posee el código escrito, elemento que se construye culturalmente y que rige a los textos, y por tanto, la lectura de ellos, constituyendo la narración un fenómeno indispensable para acercarse a las formalidades de los textos en el que los niños habitan desde los primeros encuentros con la cultura (Egan, 1991b).

Es decir, que esta dinámica de encuentro con la lectura, desplegada en la primera infancia,

permite al sujeto acceder a cuestiones formales de la lectura, en las cuales se determina, por ejemplo, que en occidente se lee de izquierda a derecha, lo que el sistema educativo denomina como la direccionalidad. Otro de los aspectos que se puede referenciar es la entonación que se realiza con los diferentes signos gramaticales para dar sentido a los elementos que emergen del texto; de esta manera, un encuentro significativo con el mundo de la lectura a tempranas edades aporta diversos contenidos, entre los cuales se destaca la posibilidad de significar la realidad y de adquirir los formalismos del código escrito.

Por este motivo, es posible establecer que la lectura es un proceso que se entrecruza con multiplicidad de elementos que subyacen en la dinámica contextual de los niños, principalmente en la primera infancia matizada por la presentación de signos icónicos y lingüísticos que devienen de la cultura y que son develados en forma de narraciones por los adultos.

Por ello, es fundamental precisar que la lectura, aunque no está condicionada al desciframiento e interpretación de códigos escritos, este es un elemento que aparece inevitablemente en la cognición del sujeto, transformando significativamente su percepción y vinculación con el mundo social, pues es un fenómeno que denota una facultad que permite al ser humano adentrarse en un entramado cultural que envuelve el progreso de la “conciencia humana”; así lo resalta Ong (1987) cuando asevera que “sin la escritura la conciencia humana no puede alcanzar su potencial más pleno, no puede producir otras creaciones intensas y hermosas” (p. 24).

Así, es posible establecer que la producción escrita y por supuesto la lectura de ella, abre

un nuevo panorama en la exploración de los niños y en las dinámicas sociales de ellos, pues se convierte en una fuente directa para adquirir y construir conocimientos que impregnan su existencia con momentos y sensaciones que permiten elaborar historias propias, las cuales empiezan a configurar un camino a seguir.

De esta manera, la oralidad y la narración se convierten en un preámbulo de lo que, en etapas posteriores, será retomado y aplicado con los textos escritos; por ello, necesariamente se convoca a los adultos educadores en la primera infancia a traer consigo historias y cuentos narrados de una manera provocadora y enigmática, que promueva la fascinación y el interés por los textos. Esto es un aporte crucial para que el niño configure su existencia, que se encuentra conquistada y dinamizada por el lenguaje, elemento esencial que da pie para fortalecer los escenarios familiares y educativos con la narración, en aras de conseguir un sentimiento en los niños de “placer y satisfacción” con la lectura (Chambers, 2007).

Conclusión

Se puede decir, basándose en Durán (2002a), que la lectura supera la modalidad de leer textos escritos. Este planteamiento atribuye que leer está relacionado con la comunicación y la comprensión de los múltiples mensajes que aparecen en la cotidianidad. De ahí que la lectura se encuentre en todos los procesos que involucren información, expresión de ideas, sentimientos o de sucesos, resaltando que no sólo se lee lo escrito, sino también las expresiones humanas, los signos icónicos y lingüísticos, los cuales traen consigo un significado y, por tanto una intención comunicativa. Esto revela que el significado

de los textos no simplemente se extrae de la decodificación de signos, sino que se convierte en un fenómeno de interacción entre el lector y cualquier tipo de texto.

Así que enseñar el valor de la lectura desde la primera infancia es fundamental, pues se sostiene la idea de que existen múltiples modalidades de lectura, siendo necesario realizar una aproximación a ella desde una edad temprana, con la firme convicción de configurar en el niño el deseo y entusiasmo para abordar la lectura como un fenómeno que ofrece la posibilidad de encontrarse y transformarse continuamente, en el que las palabras son el rumbo para construir y reconstruir la vida; esto de acuerdo con las exigencias del entorno.

Finalmente, lo que se puede dimensionar luego de haber trasegado por la lectura en la primera infancia, es reconocer la prioridad de mostrar en los primeros momentos de vida a la lectura como un mecanismo que permite develar la inmensidad que propone el mundo simbólico; en palabras de Reyes (2005), la posibilidad de pasar de un lenguaje utilitario e instrumental a uno interpretativo, expresivo y simbólico “resulta determinante en el desarrollo de la capacidad creadora de un sujeto y que garantiza el tránsito desde la literatura literal hacia la lectura como proceso dinámico de construcción de sentido” (p. 10), con lo que se puede ubicar a la lectura como un fenómeno que subyace en relación con la simbolización y construcción de la realidad.

Es decir, que se puede entender, comprender y construir la realidad desde los procesos de lectura que se configuran en la triada sujeto, texto y educador, en espacios que son propiciados por diversidad de actores y escenarios que marcan la relación con el lenguaje desde el inicio de la vida, y por tanto,

la perspectiva que empieza a edificar cada sujeto sobre los diferentes momentos y formas de participación educativa y social.

De ahí nace la necesidad de configurar e incorporar desde tempranas edades la importancia que tiene la lectura en los procesos de participación social, que Reyes (2005) destaca como la posibilidad de fortalecer “la expresión de ideas, el desarrollo de pensamiento y la formación de criterio” (p.8) que permiten posicionar al sujeto en una mirada crítica y reflexiva sobre los elementos que aparecen en la realidad, hablando de gestos, objetos, símbolos, signos icónicos y lingüísticos que traen consigo un mensaje, el cual se busca comprender para dotar de sentido y de significación el mundo en general.

De esta manera, es fundamental aclarar que la lectura no está ceñida al desciframiento de códigos y signos convencionales, lo que es un elemento que hace parte de una dinámica que el sujeto incorporará en un determinado momento de su vida. Es necesario entender la lectura como un proceso que comienza con el encuentro desprevenido con los textos, y establecer como fundamental que este encuentro se fortalezca desde el núcleo familiar, mostrando, reflexionando y gozando de la lectura como una manera que posibilita adentrarse en la comprensión y significación de múltiples instancias de la vida.

Estos elementos permiten ofrecer sentido, no sólo a lo que se ve o se piensa en un momento, sino que además aparece como la posibilidad de abrir perspectivas de sentido que marquen el entendimiento del mundo para encontrar la posibilidad de actuar de una manera consciente, que posibilite ser más que un espectador de la vida, un generador de conocimiento, creador de cambios y mundos posibles.

Por ello, debemos reflexionar sobre la puesta en marcha de los espacios pedagógicos que ofrecen los cuidadores y agentes educativos para dar a conocer la lectura. Se torna fundamental concebir el proceso de lectura como la posibilidad de dar sentido a un texto ligado a un intercambio de información, puesto que el texto posee una serie de mensajes que son analizados e interpretados por el lector, dando pie a la significación y resignificación constante de estos mensajes, lo cual da origen a descubrir y actualizar diferentes ideas de un mismo escrito cada vez que se vuelva a él.

Entonces, lo que se propone hacer desde un inicio con la lectura es mostrar al sujeto los mundos posibles, agradables y desagradables que vienen impresos en la relación que se estructura con los cuidadores y los escenarios que allí se propician, lo cual permite reconocer un panorama sobre lo que es la vida, pues mediante la exposición y trabajo consensuado con los niños se pueden construir escenarios significativos en los cuales ellos pongan en marcha la competencia lectora, inscrita en la posibilidad de comprender el contexto y lo que deviene de él.

Leer no simplemente da cuenta de conocer los signos convencionales instaurados y reconocidos por la cultura, sino más bien de la significación que podemos hacer desde la lectura a la vida, abriendo la posibilidad a una participación activa que se constituya en un medio para generar y transformar el conocimiento y la propia existencia.

Por ello, en el trabajo con la primera infancia es fundamental propuestas relacionadas con el cuidado físico, afectivo o emocional de los niños, al igual que potenciar los procesos de socialización y desarrollo del pensamiento, situación que es pertinente abordarla mediante la vinculación con la lectura en sus

diferentes modalidades, pues ella permite contribuir a una alfabetización inicial y abre las puertas para descubrir, clasificar y comprender el mundo; por ello, las políticas públicas para la primera infancia rápidamente tienen que convertirse en procesos reales que impacten la educación de los niños colombianos, pues el desarrollo de la lectura en la primera infancia es un elemento que aporta no sólo con la evolución lingüística del niño, sino también según Reyes (2005), “en el desarrollo cognitivo, emocional y sociocultural” (p. 8), abriendo un nuevo panorama y sentando las bases para educar verdaderamente desde esta etapa tan crucial.

La familia y los primeros educadores formales son las personas que deben promover e incentivar el origen y el deseo por la lectura; este es un camino esencial para formar niños competentes y activos en la sociedad, en el que se resalte el desarrollo de la lectura como una forma de expresión, que permita dar a conocer los pensamientos, sentimientos y emociones de una manera en la que el diálogo y la reflexión se implementen como la forma más acertada para conciliar las diferencias y proponer las soluciones a cada una de las problemáticas que aparecen en la cotidianidad de los seres humanos.

Referencias

- Castañeda, E. y Mina, L. (2006). *Programa de apoyo para la construcción de la política pública de Colombia para la primera infancia*. Bogotá: ICBF.
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de cultura económica.
- Durán, T. (2002a). Cuando leer es comprender la representación. En: *Leer antes de leer*. Madrid: Anaya. Pp. 39-51.
- Durán, T. (2002b). ¿Qué es leer? En: *Leer antes de leer*. Madrid: Anaya. Pp 1-17.
- Egan, K. (1991a). La domesticación de la mente "sauvage". En: *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata. Pp 52-92.
- Egan, K. (1991b). La forma Narrativa y la comprensión del significado. En: *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata. Pp 93-120.
- Jolibert, J. (2010, octubre). *Niños que construyen el poder de leer y escribir*. Tema presentado en la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Larrosa, J. (1996). Narrativa, identidad y desidentificación. En: *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Mejía, D. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), pp. 873-883.
- Vasco, I. (2000). *Leer sin saber leer*. *Revista de literatura infantil*, 3, Disponible en <http://www.cuatrogatos.org/articuloleersinaberleer.html>
- Reyes, Y. (1999). *Animación a la lectura y literatura infantil y juvenil*. Trabajo presentado en la Jornada Anzuelos para pescar lectores. Bogotá.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: CERLALC.
- Reyes, Y. (2003). Lectura en la primera infancia. Cuando leer es mucho más que hacer tareas. *Nuevas hojas de lectura*. 3. Disponible en http://www.leerenfamilia.com/escuela_articulo01_yolandareyes.html
- Solovieva, Y, Quintanar, R y Flores, O. (2007). *Programa de rehabilitación neuropsicológica del déficit de atención*. México: Universidad Autónoma de México.
- Ong, W. (1987). La Oralidad del lenguaje. En: *Oralidad y escritura*. México: Fondo de Cultura Económica. Pp. 15-24.
- Puche, R., Orozco, M., Orozco, C. y Correa, M. (2009). Descubrimiento del desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia. En: *El desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Pp. 15-22.
- Vygotski, L. (1979) Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Vigotsky, L.S. (1982). Pensamiento y palabra. En: *Obras Escogidas*, Tomo II. España: Aprendizaje Visor.



CONDICIONES DE LA ESCRITURA QUE TRANSFORMAN LOS FUNCIONAMIENTOS COGNITIVOS DEL SUJETO¹

Writing conditions that transform the cognitive work of the subject

*María Luisa Ocampo Álzate²
Diana Patricia De Castro Daza³*

1 El artículo es derivado del trabajo en la línea de investigación Cognición y Cultura del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; el artículo constituye una modalidad de trabajo de grado para optar al título de Psicóloga, fue realizado cuando María Luisa Ocampo cursaba octavo, noveno y décimo semestre en el Programa de Psicología (Julio 2008 – Diciembre de 2009), momento en el que participaba como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación.

2 Psicóloga egresada de la Universidad Católica de Pereira.

3 Magíster en Psicología, docente del Programa de Psicología e investigadora del Grupo Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; directora del trabajo de grado.
Docente del Instituto de Psicología e investigadora del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle.

SÍNTESIS:

El objetivo de este artículo es dar cuenta de las diferentes características del lenguaje oral y escrito, y cómo este último influye en el funcionamiento cognitivo del sujeto. Para el cumplimiento de tal objetivo, se presentan las condiciones de la oralidad y de la escritura, al tiempo que se establecen semejanzas y diferencias entre ambos registros. Entre los funcionamientos propios de la escritura se identifican la descontextualización, la interacción diferida, la cosificación y la bidireccionalidad que impactan al sujeto y transforman su nivel cognitivo. Finalmente, es necesario reconocer el papel que ha desempeñado el lenguaje escrito, puesto que ha posibilitado liberar la mente de los seres humanos, abrir sus horizontes frente a la identificación de nuevos intereses, de temáticas que conllevan a la reflexión y a la construcción de nuevos conocimientos.

DESCRIPTORES: Oralidad y Escritura, descontextualización, interacción diferida, cognición.

ABSTRACT:

The objective of this article is to understand the different characteristics of oral and written language, and how the written language influences the subject's cognitive functioning. To fulfill this objective, oral and writing conditions are presented, and similarities and differences are established between them. Among the functioning characteristics of writing are identified, un-contextualization, deferred interaction, reification and two-way direction that impact the subject and transform their cognitive level. Finally, it must be recognize the role that the written language has played, since it has made it possible to free the mind of human beings, open its horizons compared to the identification of new interests, of topics that lead to reflection and construction of knowledge.

DESCRIPTORS: Written language, oral language, un-contextualization, deferred interaction, cognition.

Sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar cómo lo hace, no sólo cuando está ocupado en escribir; sino incluso normalmente cuando articula sus pensamientos de manera oral. Más que cualquier otra invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana. (Ong, 1999, p. 81).

El lenguaje es considerado como una de las condiciones más importantes para la evolución humana, porque además de que ha permitido la comunicación para el intercambio de pensamientos e ideas entre unos y otros, ha concedido la posibilidad de significar su mundo. La trascendencia que tiene en la constitución de lo humano ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas. La psicología se ha ocupado del impacto que genera el lenguaje en el pensamiento de los sujetos, y en general, en la estrecha relación entre ellos. En esta vía, es pertinente estudiar las relaciones entre el lenguaje oral y escrito respecto a los funcionamientos cognitivos puestos en marcha por los sujetos (Garton y Pratt, 1991; Calsamiglia y Tusón, 1999; Serrano, 2000 y De Castro y Mosquera, 2003).

Este artículo se centra en el estudio de las relaciones entre escritura y cognición. De ahí que pretenda dar cuenta de qué exigencias cognitivas comporta la escritura en los sujetos. Para dar respuesta a esta pregunta es necesario analizar las semejanzas y diferencias entre el lenguaje oral y el escrito, tema que ha sido abordado por Blanche Benveniste (1998), Calsamiglia y Tusón (1999) y Garton y Pratt (1991). Por su parte, otros teóricos han hecho énfasis en el impacto que ha generado el lenguaje en el pensamiento del ser humano, tales como Cassany (1999), Mostacero (2004), Olson

(1998) y Ong (1999). La mayoría de estos autores coincide en que es debido a la escritura que el pensamiento alcanza su mayor esplendor (Buxó, 1983 citado en Figueroa, 2005; Cassany, 1999; Ong, 1999 y Portilla y Teberosky, 2004).

En síntesis, para identificar la incidencia que tiene la escritura en la cognición de los sujetos, es necesario plantear las características que permiten diferenciar la oralidad de la escritura; diferencias que llevan a comprender las exigencias cognitivas que plantea la escritura y su papel en la transformación de la conciencia.

Lenguaje escrito y cognición

Para iniciar, es necesario recordar las condiciones que dan lugar al surgimiento de la escritura. Ella emerge de las necesidades sociales y prácticas de organización, requerimiento para tener control, registro permanente sobre los bienes y mejor manejo de la parte económica. La escritura ofrece evidencia de transacciones y acuerdos formales, realizados por los implicados en dichas prácticas (Caldera, 2003; Olson, 1998; Quiroga y Miranda, 2008).

La escritura es un formato comunicativo que surge de la necesidad de tener un registro de la historia a través de un sistema de representación gráfica de una lengua por medio de signos. Ingeniar la técnica de escribir es en parte descubrir y comprender algo de la oralidad (Olson, 1998).

Según Ong (1999) “El sentido de una escritura real, como es entendida aquí, no consiste sólo en imágenes, en representaciones de cosas, sino en la representación de un enunciado, de palabras que alguien dice o que se supone que dice” (p.

86). El uso de las palabras impresas en un papel tiene significados concretos, descifrables para quien lo escribe y lo lee. El signo lingüístico escrito carece de “cualidades fonéticas plenas”, dado que se piensa en la palabra pero no se pronuncia (Ong, 1999, p. 87), lo que se constituye en una primera diferencia con el lenguaje oral.

Podría decirse que la escritura es considerada como un medio facilitador de preservación de la cultura, como forma de comunicación, como medio de crear conocimiento y de permitir solucionar problemas de diferente índole. En palabras de Cassany (1999), “escribir es un procedimiento de conseguir objetivos en las comunidades alfabetizadas” (p. 26). El sentido de la escritura se gesta desde la posibilidad de comunicar ideas entre unos y otros.

A propósito de la comparación entre el lenguaje oral y escrito, algunos teóricos del tema afirman que no es posible tratar de construir una lógica de la escritura sin tener conocimientos de la oralidad de la cual surgió (Cassany, 1999; Figueroa, 2005; Garton y Pratt, 1991; Goytisolo, 2001 y Reynoso et al., 2004). Para continuar desarrollando esta relación es pertinente retomar lo dicho por Platón frente a lo que algunos consideran como “un adelanto muy tardío en la historia del hombre” (Ong, 1999, p. 86). Platón (citado por Ong, 1999), en su texto “El Fedro”, propone cuatro críticas u objeciones que generan controversia: las características de artificialidad, la destrucción de la memoria, la imposibilidad de refutar y las relaciones con el contexto.

La primera objeción que se plantea en torno a la escritura es su condición de artificialidad, al señalarse como “inhumana, al pretender

establecer fuera del pensamiento lo que en realidad sólo puede existir dentro de él” (Ong, 1999, p. 82). A diferencia de lo oral, la escritura no puede darse de manera natural, ya que está regida por reglas que han sido creadas conscientemente y que la definen.

Platón plantea como segunda objeción que “la escritura destruye la memoria, debilita el pensamiento” (Ong, 1999, p. 82). Textualmente, en el Fedro se lee así

“Padre de la escritura y entusiasmado con tu invención, le atribuyes todo lo contrario de sus efectos verdaderos. Ella no producirá sino el olvido en las almas de los que la conozcan, haciéndoles despreciar la memoria; fiados en este auxilio extraño abandonarán a caracteres materiales el cuidado de conservar los recuerdos, cuyo rastro habrá perdido su espíritu” (Platón, citado en Azcárate, 1871, p. 273).

Si se tiene en cuenta que la transmisión del conocimiento se hacía de manera oral y que constantemente se estaba retomando esta información para no perderla; podría decirse entonces que las personas ejercitaban su memoria, atendiendo a lo dicho por quién emitía el discurso para no perder detalle, lo almacenaban en su memoria y finalmente lo evocaban para retransmitirlo tan fielmente como fuera posible.

La tercera objeción planteada se refiere a que “un texto escrito no produce respuesta” (Ong, 1999, p. 82). Mientras que en un diálogo hay presencia física de interlocutores las ideas pueden ser refutadas y argumentadas, esto no sucede con los textos escritos, puesto que lo que se encuentra allí plasmado es lo que el autor quiso decir en un determinado contexto frente a un tema puntual y específico.

La última objeción se centra en describir la escritura como “pasiva, fuera de contexto. En un mundo irreal y artificial” (Platón, citado en Ong, 1999, p. 82). En contraste, en la oralidad ocurre que los interlocutores se encuentran en el mismo contexto, comparten características espacio-temporales, lo que permite como se mencionó anteriormente refutar y hacer referencia sobre lo hablado.

Pese a la discusión en torno a la escritura propuesta por Platón, se identifican contraargumentos contemporáneos propuestos por Cassany (1999), Ong (1999), Rincón (2004) y Valery (2000). Frente a la primera objeción, consideran que darle a la escritura la característica de artificial es un elogio, puesto que esta, como muchas tecnologías, no degradan lo humano sino que por el contrario lo revitalizan, es una herramienta que al ser interiorizada, en el momento en que la hace suya y la utiliza, moviliza y transforma su sentido. A la vez, permite la formación de aptitudes humanas, su trascender, ir más allá de sus posibilidades, trabajar sobre sí mismo, sobre sus ideas, aquello que desea expresar, auto-gestionarse, habilidades que la sola oralidad no le permiten (Cassany, 1999; Ong, 1999, 1995; Buxó, citado en Figuerola, 2005).

Respecto a la segunda objeción se puede decir que la escritura no “debilita el pensamiento”, sino que por el contrario permite realizar nuevas producciones, lo que genera transformación, desarrolla creatividad, viabiliza la reinención del sujeto. De ahí que una de las bondades de la escritura es que el conocimiento se puede mantener en el tiempo. Gracias a ella, el hombre ha tenido la oportunidad de indagar respecto a otros temas, preguntarse y generar nuevos conceptos de otras cosas antes dejadas de lado. En ese sentido, Ong (1999) afirma que en las culturas orales primarias el

pensamiento tendía a ser “conservador”; característica que según él “reprimía la experimentación intelectual” (Ong, 1999, p. 47), ya que solo es posible fijar el trabajo en contenidos específicos, perdiendo la posibilidad de ampliar y fijarse en otras actividades que permitan al sujeto no solo generar conocimiento sino también el desarrollo de las habilidades cognitivas.

Como lo menciona Ong (1999), de no ser por la escritura, Platón no hubiese podido realizar esta crítica: “fue posible sólo debido a los efectos que la escritura comenzaba a surtir sobre los procesos mentales” (p. 83). Dichos efectos están en correspondencia con las características de la comunicación escrita. Cassany considera que “la experiencia comunicativa del individuo influye en su estilo de pensamiento y en sus capacidades cognitivas. Así un miembro de una cultura oral primaria posee diferentes formas de comunicación y pensamiento que un ciudadano alfabetizado” (1999, p. 43).

En esta vía, Cassany (1997, 1999) permite complementar las distancias entre oralidad y escritura, lo que posibilita comprender la incidencia que logra esta última en los procesos mentales. El autor distingue divergencias en torno a características de orden contextual. En la oralidad, ambos interlocutores comparten un espacio y un tiempo, el mensaje es transmitido mientras es recibido de manera inmediata por otra persona. Contrario a lo que se observa en la escritura, la comunicación no se hace en un tiempo y un espacio concreto, puede ser recreado en otro lugar diferente al que ha sido fundado; lo que implica un mayor grado de abstracción.

Las diferencias establecidas de orden contextual conllevan a que los interlocutores

se sitúen de una manera particular en cada tipo del lenguaje. En la oralidad, su carácter de inmediatez ineludiblemente involucra la necesidad de ubicar a los interlocutores en un espacio físico que es compartido y que les obliga a participar de él, por lo menos, mientras se comunica el mensaje. Lo inmediato en la transmisión oral no permite que los interlocutores memoricen demasiada información; por lo tanto, “al no poder “guardar” la información transmitida, el hablante desarrolla notables capacidades mnemotécnicas, para facilitar al interlocutor la retención del contenido” (Cassany, 1999, p. 44). La información es organizada en proverbios, frases hechas, refranes; estrategias que son desarrolladas por los sujetos para de esta manera retenerla y transmitirla. En la escritura, el interlocutor debe ser representado por el autor, lo que constituye la interacción diferida; este aspecto se desarrollará más adelante.

En apartados anteriores se mencionan las características de la oralidad; a continuación se amplían las de la escritura. Con esta intención se retoma a Cassany, (1999 p. 48) quien identifica “la descontextualización, la interacción diferida, la cosificación y la bidireccionalidad” como funcionamientos que impactan al sujeto y transforman su nivel cognitivo.

Contrario a lo que se observaba en la oralidad, la comunicación no se hace en un tiempo y un espacio concreto, puede ser recreado en otro espacio diferente al que ha sido fundado. La descontextualización es reconocida como la característica primordial y gestante de los principales cambios a nivel cognitivo. En palabras de Ong (1999), “Para vivir y comprender totalmente, no necesitamos sólo la proximidad, sino también la distancia. Y esto es lo que la escritura aporta a la conciencia como

nada más puede hacerlo” (p, 85). Esta distancia es la que le permite al sujeto realizar aportes objetivos, aislarse de lo que le brinda el contexto, de la relación inmediata con el otro; lo anterior posibilita unas formas de pensamiento más abstracto.

En términos de Calsamiglia y Tusón (1999), “esta distancia que permite el uso escrito acentúa el poder humano de abstracción, de reflexión, de aislarse del contexto más inmediato, con lo que resulta en un estilo cognitivo que prioriza la actividad intelectual” (p. 73). La toma de distancia no solo permite que quien escribe represente a su lector, sino que también obliga a que no se establezca una relación directa entre interlocutores (interacción diferida); esto conlleva a que el escritor dialogue consigo mismo, imagine lo que el otro podría refutarle, por lo tanto, le exige que se adelante a los hechos.

Lo escrito es visible, es tangible, es lo que denomina Cassany (1999) como la cosificación del habla. El autor afirma que “La escritura da corporeidad a la oralidad evanescente, la convierte en un objeto visible a los ojos humanos y tangible a las manos” (p. 50). Esta característica, además de lograr mantener la información en el tiempo, particularidad que influye en la cognición del sujeto, puesto que no tiene necesidad de memorizar una cantidad de datos y de esta manera puede fijar su interés en otros tópicos sin perder de vista lo que ha leído antes, le facilita el libre movimiento a través del texto, es decir, el lector puede recorrer el escrito a su gusto, retroceder algunas páginas si no ha comprendido la idea, identificar contradicciones, retomar algún apartado que ha sido de su interés. Lo anterior es lo que Cassany denomina como bidireccionalidad, que a diferencia de la oralidad no se da de

manera lineal; esta característica impacta directamente en la cognición del sujeto, haciendo que razone y planifique sobre las ideas que desea comunicar.

Para recapitular, Goody (citado en Calsamiglia y Tusón, 1999) propone que

“la escritura es de importancia fundamental no simplemente porque preserva el habla a través del tiempo y del espacio sino porque transforma el habla, abstrayendo sus componentes y permite volver a leer, de tal modo que la comunicación a través de la vista crea unas posibilidades cognitivas para el ser humano muy distintas a las creadas por la comunicación emitida por las palabras que salen de la boca” (p. 72).

Con la escritura emergen cambios a nivel cognitivo, como el análisis que posibilita el desarrollo de habilidades intelectuales (razonamiento lógico, interpretación y distinción entre datos) (Cassany, 1999).

Conclusiones

Según Cassany (1999), la escritura hace parte de la civilización actual, que se ha destacado y se destaca por todos los logros a nivel tecnológico y científico, deja un legado a la humanidad y ayuda a preservar la historia. Se parte de lo expresado por este autor y de los planteamientos que sugieren que algunas necesidades comunicativas solo pueden ser satisfechas por medio de la escritura, mientras que otras sólo pueden serlo por el lenguaje oral, es decir, cada lenguaje tiene funciones diferentes, dependiendo del contexto en que se encuentre y de la necesidad del sujeto, él decidirá optar por uno u otro; por ejemplo, existen eventos sociales en los que se hace uso del lenguaje oral - el bautizo, el

matrimonio-. Igualmente, este tipo de lenguaje también se hace evidente en medios de difusión o de comunicación, como la radio y la televisión.

Por otro lado, las necesidades escritas son el resultado de consensos a nivel social, cierto tipo de documentos deben quedar por escrito para adquirir un valor oficial y público, estos documentos registran eventos como: “nacer, morir, instruirse, trabajar o casarse” (Calsamiglia y Tusón, 1999, Pág. 73). Al quedar testimonio de dichos actos, posteriormente le permitirá al sujeto ir sobre lo escrito confirmando y dando testimonio de actos realizados en el pasado. En la actualidad, al documento escrito se le otorga un gran valor por ser este un medio que sustenta los discursos, mensajes e información que se transmite y se propicia en espacios políticos, culturales, administrativos, jurídicos y en la sociedad en general.

En relación con los aspectos planteados, Blanche-Benveniste (1998) afirma “lo oral y lo escrito no como polos enfrentados, sino como variaciones de las formas en que está dividido el mundo del discurso” (p. 9). Por lo tanto, oralidad y escritura deben ser vistas como recursos complementarios del lenguaje al servicio de la comunicación del ser humano, las cuales además de posibilitar la transmisión de información entre unos y otros, transforman la cognición humana. En palabras de Ong (1999), “la inteligencia resulta inexorablemente reflexiva, de manera que incluso los instrumentos externos que utiliza para llevar a cabo sus operaciones, llegan a “interiorizarse”, o sea, a formar parte de su propio proceso reflexivo” (p. 83). Aún teniendo en cuenta que la escritura es externa al sujeto y que es utilizada como un medio para dar a conocer un mensaje al otro, ha sido

considerada como una herramienta que los sujetos hacen suya y que, por lo tanto, implica transformación en sus procesos cognitivos.

Teniendo en cuenta que el interés de este escrito se centró en la relación entre escritura y cognición, se realizó un recorrido teórico que permitió evidenciar el impacto que esta genera en los sujetos, pasando por las propuestas frente a la oralidad como una forma más de comunicar, hasta llegar a las características propuestas por Cassany (1997 y 1999) - la descontextualización, la interacción diferida, la cosificación y la bidireccionalidad -; cada una de estas hace evidente cómo la escritura rompe con lo inmediato, con lo contextual y permite la trascendencia no solo del pensamiento sino también del actuar humano.

De acuerdo con lo anterior, las características de la escritura, según Cassany, modifican los procesos cognitivos dándole relevancia a la descontextualización; es allí donde la toma de distancia cobra su sentido al exigir al escritor ser objetivo en su pensamiento y al fijar una posición argumentarla de tal manera que el otro entienda las ideas propuestas y asuma una posición propia frente a lo expuesto, sea a favor o en contra. De igual manera, es importante resaltar que esta característica le permite a quien escribe estructurar su pensamiento, apropiándose de él, posibilitándole no solo realizar de manera efectiva el ejercicio de la escritura, sino también tener una posición crítica frente a la vida y los hechos cotidianos.

Según lo descrito por los diferentes autores que han trabajado sobre la relación entre escritura y cognición, podría concluirse entonces que no es la escritura en cuanto tal la que modifica la conciencia, sino que es aquello que la caracteriza lo que la transforma

(Buxó, 1983, citado en Figueroa, 2005; Cassany, 1997 y 1999; Olson, 1998; Ong, 1999; Mostacero, 2004; Rincón, 2004; Soukup, 2007). La escritura posibilita cambios a nivel cognitivo, permite la trascendencia del sujeto, es decir, ir más allá de lo inmediato; permite la abstracción, que crea escenarios o contextos para análisis más profundos; se adelanta al pensamiento del otro y a la vez permite interpretar la realidad otorgándole una manera especial de leer el mundo, de ver a los demás y de verse a sí mismo.

La escritura se ha encargado de liberar la mente de los seres humanos, de abrir sus horizontes frente a la identificación de nuevos intereses, de temáticas que conllevan a la reflexión y a la conclusión de infinitud del conocimiento, poder realizar un acercamiento a este tema, además de posibilitar una nueva visión frente al cambio de sentido que se asume cuando se interioriza el lenguaje escrito, genera la posibilidad del sujeto de diferenciarse del otro, de construir su propia historia e identidad, ser consciente de sus procesos. Así, las condiciones de la escritura transforman los funcionamientos cognitivos del sujeto.

Referencias

- Azcárate, P. (1871). *Obras completas de Platón. Tomo II*. Madrid: Medina y Navarro Editores.
- Blanche-Benveniste, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Caldera, R. (2003) El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. En: *Revista Educere*, 6(20),363–368.
- Calsamiglia, H y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Cassany, D. (1997). *Describir el Escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós
- De Castro y Mosquera (2003). *Roles del narrador en narraciones orales y escritas de niños de 9 años: una situación de cambio de registro*. Trabajo de grado. Cali: Universidad del Valle.
- Figuroa, M. (2005). *Elementos teóricos de la hipótesis Sapir-whorf aplicados a la oposición letrado/iletrado: escritura, Oralidad y visión de mundo*. Disponible en <http://www2.udec.cl/catedraunesco/22Figuroa.pdf>
- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. Barcelona: Paidós.
- Goytisolo, J. (2001). *Escritura y Oralidad. Nexos: Sociedad, Ciencia, Literatura*. Recuperado el día 23 de junio del 2009, <http://find.galegroup.com/gtx/start.do?prodId=AONE> , Número de Documento: A75957052
- Mostacero, R. (2004) Oralidad, escritura y escrituralidad. En: *Revista Sapiens*, 5(2001), 53–75.
- Olson, D. (1998). *El mundo sobre el papel*. Barcelona: Gedisa.
- Ong, W. (1999) *Oralidad y escritura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Portilla, C. y Teberosky, A. (2004). *La influencia de la escritura en la comprensión del significado y la forma en variaciones lexicales del español en niños preescolares*. Tesis doctoral de la Universidad de Barcelona.
- Quiroga, L. y Miranda, W. (2008). *Lengua Oral – Lengua Escrita*. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos-pdf/lengua-oral-escrita/lengua-oral-escrita.pdf>
- Reynoso, M., Lothringer, R., Sforza, M., Lothringer, M., González, I., Lowy, Bottino, P. e Ingaramo, T. (2004). Oralidad y escritura. Su intersección en algunas producciones locales. En: *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, XV(29), 15–63.

Rincón, C. (2004) Oralidad y Escritura.
D i s p o n i b l e e n
<http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad8OralidadyEscritura.PDF>

Serrano, S. (2000). El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva Vygotskyana. En: *Revista Educere*, 3(009), 44 - 52.

Soukup, S.J. (2007). Orality and Literacy 25 years later. En: *Communication Research trends*, 26 (04). Disponible en <http://www.highbeam.com/doc/1G1-173376432.html>

Valery, O. (2000) Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. En: *Revista Educere*, 3(009), 38 -43.



UNA APROXIMACIÓN A LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA UNIVERSIDAD¹

An approach to undergraduate students' reading practices

*Marcela Cano Areiza²
Diana De Castro Daza³*

1 El artículo es derivado del trabajo en las líneas de investigación Cognición y Cultura, y Calidad y Educación del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; el artículo constituye una modalidad de trabajo de grado para optar al título de Psicóloga, fue realizado cuando Marcela Cano cursaba octavo, noveno y décimo semestre en el Programa de Psicología (Enero de 2010 – Junio de 2011), momento en el que participaba como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación. El artículo se desarrolla en el marco de la investigación interinstitucional "¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país", código COLCIENCIAS 120345221206.

2 Psicóloga egresada de la Universidad Católica de Pereira.

3 Magíster en Psicología, docente del Programa de Psicología e investigadora del Grupo Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; directora del trabajo de grado e investigadora del proyecto "¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país", código COLCIENCIAS 120345221206. Docente del Instituto de Psicología e investigadora del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle.

SÍNTESIS:

Este artículo realiza una aproximación a las prácticas de lectura en la universidad, documentadas en trabajos de investigación y de reflexión. Con este propósito, se aborda el concepto de lectura desde la perspectiva socioeducativa, el procesamiento de la información y el socio-constructivismo, enmarcados en las psicologías del conocimiento y la semiótica; de igual forma, se trabaja el concepto de prácticas de lectura como un andamiaje social. También se presentan investigaciones y programas de intervención sobre las prácticas de lectura en la universidad. Finalmente, se realiza una reflexión alrededor de los estudios sobre las prácticas de lectura y los desafíos que implican en la educación superior.

DESCRIPTORES: Lectura, educación superior, cultura académica, socio-constructivismo.

ABSTRACT:

This article makes an approach to the reading practices used at the University, documented in research and reflection academic literature. To accomplish this purpose, the concept of reading is analyzed from the socio-educative perspective, information processing and socio-constructivism, framed in cognitive psychology and semiotics. Also, the concept of reading practices is analyzed as a social structure. It also presents research and intervention programs on the reading practices at the University. Finally, a reflection is made about research on reading practices and the challenges inherent in higher education.

DESCRIPTORS: Reading, higher education, academic culture, socio-constructivism.

El artículo tiene como objetivo identificar las prácticas de lectura que se presentan en la universidad y sus propósitos, lo cual permite al estudiante acceder a la construcción y transformación de su conocimiento, que media en la interacción con su contexto. Las prácticas de lectura son prácticas sociales que hacen parte de una historia, tradición, ubicadas en un contexto; por lo tanto, se particularizan en el grupo social en el que se está ejerciendo el acto de lectura.

A partir de lo anterior, se plantea como interrogante: ¿Qué trabajos de investigación y de reflexión permiten una aproximación a las prácticas de lectura en la universidad? Buscando dar respuesta a esta pregunta, se aborda el concepto de lectura desde perspectivas como la socioeducativa (Dubois, 1987), la psicología cognitiva desde la comprensión lectora (García –García - Madruga, Gutiérrez, Luque y Elosúa, 1999), el socio-constructivismo (Lerner, 2001, Samper, 1996) y la semiótica (Eco, 1996). Seguidamente, se retoman las prácticas de lectura, desde autores como Carlino (2008), Lerner (2001), Petit (2009), Rockwell (2001) y Pérez - Abril (2007), estos autores coinciden en que el sujeto se posiciona como un agente activo, es decir, cuando se accede a la lectura, hay una reestructuración de sus conocimientos y de su mundo, por tanto, hay una práctica social de la lectura, la cual actúa en espacios donde lo social media cualquier interacción en la que se crean significados y sentidos.

Por otro lado, se presentan algunas investigaciones y trabajos de intervención que giran en torno a las prácticas de lectura en la universidad (Carlino, 2008; Benvegnù, 2004; Roux, 2008, López y Arciniegas, 2004; Cisneros, 2007), lo que permite acercarse a la forma como se desarrollan estas prácticas en las instituciones de educación superior.

El interrogante planteado es relevante para la psicología, pues indaga por las relaciones entre los sujetos y la lectura a la hora de construir nuevos conocimientos, lo que implica procesos de revisión que posibilitan objetivar los puntos de vista propios y ajenos, contrastar posiciones y llegar a nuevas conclusiones. De igual modo, al enfrentarse a la lectura hay una resignificación de la sociedad y de sí mismo, adquiriendo relevancia las prácticas de lectura en la universidad.

Igualmente, el artículo contribuye a la reflexión realizada en el Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira y al análisis interinstitucional en el marco del proyecto de investigación “¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? un aporte a la consolidación de la cultura académica del país”, que se plantea como objeto la caracterización de las prácticas de lectura y escritura en las universidades colombianas con el fin de abrir espacios de reflexión sobre las políticas educativas que guían dichas prácticas en las instituciones de educación superior, y así, ofrecer herramientas de análisis para que los actores educativos – estudiantes, docentes, directivos, funcionarios de la educación- se interroguen por sus prácticas y las cualifiquen.

La lectura

Para comenzar, es importante preguntarse qué es leer, interrogante asumido por diferentes disciplinas y perspectivas, entre ellas la sociolingüística, la lingüística, la psicolingüística y la psicología cognitiva. Frente a las diferentes formas sobre cómo se ha entendido la lectura, Dubois (1987) reconoce tres concepciones ligadas a

momentos históricos: La primera es la lectura entendida como un conjunto de habilidades; el sujeto adquiere unos aprendizajes y destrezas para poder llegar a la decodificación del signo y así logra leer; en esta concepción se trataría de un sujeto pasivo, pues el lector no asume una posición ante la lectura sino que se reduce a que el texto le enseñe el significado. Esta concepción comienza a decaer en la década de los sesenta, a partir de las nuevas propuestas de la psicolingüística y la psicología cognitiva, las cuales muestran un sujeto activo ante la lectura; aportes que llevan a transformar esa concepción.

La segunda concepción entiende la lectura como un proceso interactivo en el que el sujeto comprende y construye un sentido a medida que interactúa con el texto. Dubois (1987) propone la lectura como un reconocimiento de los signos y de la información que portan, los que se procesan con los conocimientos previos que el sujeto tenga del tema, para así construir nuevos significados; por lo tanto, el texto tiene sentido en cuanto el lector se lo dé.

La tercera concepción de la lectura enfatiza sobre el proceso de transacción, que presenta la lectura como transformadora, en la medida en que el autor construye un texto a partir de sus esquemas, en los cuales expresa sus significados; el texto entonces se transforma en el mismo proceso de construcción. El lector también se transforma, en tanto que construye a partir de lo ya leído, de sus significados y reflexiones.

Por su parte, García - Madruga, Gutiérrez, Luque y Elosúa (1999), desde una perspectiva del procesamiento de la información, entienden la comprensión como un camino de construcciones que realiza el sujeto, a partir

de referencias o eventos de su realidad, es decir, dar un significado a su realidad desde lo que acoge del texto.

Graesser, Singer y Trabasso (1994, citados por García - Madruga, Gutiérrez, Luque y Elosúa, 1999) proponen que la comprensión del texto se alcanza cuando hay congruencia, compatibilidad y sincronización en la lectura, o sea, se debe evidenciar en la lectura una coherencia global y una armonía entre los tres componentes: lector, autor y texto. Las inferencias median la comprensión del texto, puesto que sin ellas el sujeto no podría comprender la ilación de las frases, la coherencia misma de lo escrito; así también, los conocimientos previos son fundamentales a la hora de hacer inferencias.

Desde una perspectiva socio-constructivista Samper (1996), plantea:

La lectura es el puerto por el cual ingresa la mayor parte del conocimiento, la puerta cognitiva privilegiada. Por encima de la comunicación verbal, somos una cultura alfabética, o deberíamos serlo. Y a medida que se asciende en la escala académica, la lectura debería convertirse en el mecanismo privilegiado para aprehender los conocimientos culturales complejos (p. 11).

En efecto, la lectura debe ser vista como aprendizajes de culturas, pues el lector debe contextualizarse en cuanto a la época y tiempo histórico en el que el autor escribió el libro, lo cual le permite al sujeto entender mejor el texto y poder extraer de él lo que necesite; por lo tanto, la lectura es el mejor medio por el cual se accede al conocimiento. En esta misma perspectiva, Lerner (2001) propone la lectura como:

“... adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y a lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita” (p, 115).

Lerner entiende la lectura como un proceso por el cual el lector conoce acerca de la historia de los otros, pero significándola en la vida propia, en la que surgen reflexiones y críticas por parte del sujeto, mediadas por una sociedad. Pero se debe tener presente que la lectura es una actividad intencionada, que permite conocer, aprender, indagar a partir de cuestionamientos, de los cuales surgen críticas y reflexiones que permean la construcción y transformación del sujeto.

Siguiendo la misma línea socio-constructivista, Andricáin, Marín De Sasa y Rodríguez (1995) proponen la lectura como un medio para ampliar vocabulario y apropiarse de nuevos conocimientos; también como un medio por el cual el hombre puede conocerse a sí mismo y reconocerse en un grupo social determinado, con quien comparte un ideal común.

Desde una perspectiva semiótica, Eco (1996) plantea que “todo texto es una máquina perezosa que le pide al lector que le haga parte de su trabajo” (p. 11); en este sentido, el autor escribe y contextualiza al lector en una situación y en un espacio; al igual, presenta indicios para la comprensión e interpretación. Sin embargo, en el texto hay unos vacíos o intersticios que el lector debe llenar dado que no es posible que el texto ofrezca toda la información; esta siempre debe ser complementada y actualizada. El escritor representa a un lector que comparte un conocimiento sobre el mundo, la cultura, la

lengua y el tema; de allí los sobreentendidos y los presupuestos en el lenguaje.

Eco (1996) presenta la lectura a través de la metáfora del bosque en el cual el lector emprende un camino sin meta, pero él mismo debe darle una vía, un sentido a su lectura, por medio de paseos inferenciales, es decir, el lector debe anticiparse a lo que está leyendo, desde su propia experiencia o acogiendo a vivencias de otros, lo cual le permite enriquecer su texto.

Recapitulando, el concepto de lectura ha sido abordado desde diferentes posturas; en este artículo se asume una posición socio-constructivista en la cual se comprende la lectura como una interacción entre el lector, el texto y el autor. En el lector hay una actualización de los conocimientos previos utilizados para entender el significado del texto; a su vez, está permeado por las intenciones, vivencias, experiencias e investigaciones que puede haber realizado el autor. Esta triada es fundamental no sólo para la comprensión del texto, sino también para la intención que se tenga sobre él y para las nuevas significaciones dadas en el sujeto, permitiendo posicionarse en un lugar en la sociedad, saber de su historia pasada que lo permea y posibilitar la configuración de su propia identidad.

La universidad y las prácticas de lectura

La lectura es de gran importancia en la inserción del sujeto en la universidad, porque no sólo es el medio por el cual acceden al conocimiento, sino que también es un medio que permite crear redes y grupos sociales, que le posibilitan posicionarse en un lugar en el mundo, creando así nuevos significados de su vida y de sí mismo, por lo que la práctica de lectura es fundamental en la inserción en la universidad y en la cultura académica.

Desde una postura socio-constructivista, Carlino (2008) expone que “la lectura es una práctica social dentro de un grupo cultural que maneja ciertos textos y que se aprende en su contexto” (p. 166); entonces, una práctica debe ser aprendida y enseñada, pues son una necesidad educativa que raras veces es intervenida por la institución académica. Esta le permite al estudiante no solo ver la acción objetiva de la lectura, sino la transformación de la realidad propia y de la lectura en sí misma. No obstante, estas transformaciones también tienen como punto de partida experiencias, sentimientos, datos, conceptos de sí mismo y de su mundo; por ello, la lectura se convierte en una práctica social que le permite al estudiante estar inscrito en una sociedad, compuesta por una historia, relatos y conocimientos referentes al contexto en el que el sujeto está inmerso.

Así mismo, Lerner (2001) propone las prácticas de lectura como “...totalidades indisolubles y por lo tanto difícilmente secuenciales, porque tienen muchos componentes implícitos que no se pueden transmitir oralmente y que solo pueden comunicarse ejerciéndolas, porque involucran a veces distribuciones desiguales entre los grupos sociales” (Lerner, 2001, p. 95). La práctica de lectura tiene una intencionalidad; cuando el sujeto lee lo hace porque necesita construir, argumentar, persuadir, divertirse, investigar, etc. Razón por la cual parte la necesidad de acceder a ella; así mismo, hay implicaciones de la acción social alrededor de las prácticas, dado que tienen unos componentes necesarios como enseñar y expresar; una vía para evidenciarlo es la acción social misma.

Lerner (2001) propone que, históricamente, las prácticas de lectura han tenido un proceso de transformación y variación en las sociedades, permitiendo cuestionar las prácticas actuales; un ejemplo de ellas son las prácticas de lectura intensiva y extensivas, es

decir, la lectura intensiva se refiere a la lectura de pocos libros de forma repetitiva e intensa, pero ante esta, se da una transformación en las formas de lectura en extensivas, que lleva a abarcar una mayor densidad de libros con una lectura más superficial. La lectura intensiva está referida a una práctica de la lectura profunda en el sentido que se lee casi siempre el mismo texto y se hace reiteradamente, un ejemplo de esto es la lectura de la Biblia, que es leída en voz alta, reiterada y está dirigida a un grupo social.

Por su parte, Petit (2009) muestra la relación entre el texto y quien lo propone, es decir, explicita el valor de la práctica de lectura:

“Apropiarse realmente de un texto supone haber conocido antes a alguien, un allegado en medios donde los libros son algo familiar, o algún maestro, un bibliotecario, un promotor de lectura o un amigo – que haya permitido que los cuentos, novelas, ensayos, poesías, palabras, acomodadas de manera estética, desacomodadas, entren a formar parte de su propia experiencia y que haya sabido presentar esos objetos sin olvidarlos” (Petit, 2009, p. 44).

La práctica de lectura desde los primeros años de vida del lector es fundamental, porque ella es un referente e influye en el sentido que el sujeto construye sobre la misma; de allí se deriva la pregunta sobre cómo se plantea la lectura en los diferentes momentos de la escolarización, incluyendo la educación superior.

Rockwell (2001) muestra que la práctica de lectura es totalmente cultural, es decir, “las prácticas culturales no son acciones aisladas que registramos; presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de

relacionarse con el escrito, otorgarle sentido a los textos” (p. 14). Por lo tanto, las prácticas de lectura son flexibles pues cada comunidad tiene una manera de leer y escribir, una manera de acceder a los textos, pero es importante resaltar que toda práctica debe tener una intencionalidad para que sea transformadora.

En este mismo sentido, las prácticas de lectura son mediadas por la cultura y proporcionan un “puente entre los recursos culturales y la evidencia observable de los actos de leer en ciertos contextos” (Rockwell, 2001, p. 14). En las prácticas de lectura el sujeto acoge sus experiencias previas, su historia cultural, para crear nuevos significados ante su mundo y hacia el otro, los cuales se transforman.

Siguiendo la misma línea socio-constructivista, Pérez - Abril (2007) muestra al igual que Rockwell (2001) que las prácticas de lectura están relacionadas con la diversidad textual, es decir, cada grupo social tiene un tipo de texto que habitualmente lee; por ejemplo, en Colombia hay una tendencia hacia textos narrativos en la educación primaria. Así mismo, Pérez – Abril (2007) muestra que los textos tienen diferentes funciones comunicativas como “persuadir, argumentar, describir, exhortar, narrar o explicar” (p. 6). De igual forma, este autor reconoce diferentes tipos de prácticas de lectura:

- Prácticas de lectura académica: Se enmarca en cuanto al ámbito académico, puesto que se debe leer para acceder al conocimiento y construir nuevo.
- Prácticas lectoras funcionales: Esta práctica está referida a un interés comunicativo, es decir, dar a conocer los

acontecimientos colectivos de una comunidad enmarcada en la lectura de la vida política y democrática, de igual forma se lee para comunicarse a través de cartas, protocolos, trabajos de información. Esta práctica es fundamental en cuanto a la formación del lector como ciudadano, puesto que participa, comunica y contribuye al desarrollo de su comunidad.

- Prácticas lectoras de goce: Esta práctica se relaciona con la tradición cultural en la que el sujeto está inmerso; así mismo, la familia y la escuela cumplen un papel fundamental ya que posibilitan el gusto por la lectura, dando al sujeto herramientas para enfrentarse a ella.

Las prácticas de lectura se dan a partir de una formación continua, no solo en la familia y la escuela sino también en el entorno social, que en ocasiones le exige al lector indagar e instruirse en temas específicos; por lo tanto, el medio para acceder a esto es la lectura. En esta dirección, las prácticas de lectura tienen como propósito enseñar los contenidos que devienen de la sociedad y su cultura, favoreciendo la creación de herramientas que serán utilizadas en situaciones académicas y no académicas, es decir, las prácticas de lectura son objeto de enseñanza, pero también son objeto de aprendizaje, están en un constante transformar, lo que le permite al sujeto representar sus prácticas cotidianas.

Hasta este punto se han abordado las prácticas de lectura desde una perspectiva socio-constructivista, retomando a Lerner (2001), Samper (1996), Carlino (2008) y Rockwell (2001), quienes plantean las prácticas como un medio de transformación del sujeto, su cultura y su sociedad. Los autores también muestran un factor fundante ante la práctica y es la intención que se tenga sobre la lectura y

la configuración que se genera cuando el lector se acerca a ella. Rockwell (2001) resalta que la práctica de lectura se da a partir de la cultura, de las prácticas cotidianas que son claves a la hora de la construcción del sujeto.

Trabajos de investigación e intervención sobre las prácticas de lectura en la universidad

Para acercarse a las formas como se están desarrollando las prácticas de lectura en la universidad, es importante conocer algunos trabajos de investigación e intervención realizados sobre el tema. Una primera investigación es presentada por Carlino (2008), que pretende contrastar las representaciones y formas de enseñanza de la escritura y la lectura académica entre 10 universidades argentinas y 79 estadounidenses.

Las materias analizadas en la investigación fueron programas de estudio de las carreras de diferentes áreas del saber, estatutos universitarios e informes institucionales, orientación a los alumnos dadas por los docentes, consignas, rejillas de evaluación, propuestas didácticas, materiales elaborados por centros de lectura, actas de congresos y artículos publicados por docentes; todos estos textos involucrados con la enseñanza de la escritura y la lectura.

El análisis de los documentos en referencia a las representaciones sobre la lectura mostró que en las universidades anglosajonas se reconoce la escritura como eje fundamental en casi todas las carreras, por lo que es vista como un insumo para poder construir un texto escrito en el cual se busca un análisis de la disciplina que impacte dentro de un grupo social; sin embargo, el énfasis en el

acompañamiento de la lectura por parte de los docentes y en el seguimiento de las prácticas de lectura es menor.

En el caso de las universidades argentinas, la lectura no se evidencia como un objeto de reflexión, es decir, la práctica de la lectura se delimita a buscar un significado ya dado al texto, el cual es el mismo para toda la comunidad estudiantil; asimismo, la lectura es concebida como una habilidad básica, que se aprende en los primeros años escolares y no presenta transformación alguna en el caminar académico. A partir de sus estudios, Carlino (2008) propone: “las investigaciones muestran que la lectura es una práctica social dentro de un grupo cultural, que maneja ciertos textos y que se aprende en su contexto” (p, 166); en otras palabras, la lectura es una habilidad que está en constante transformación, a partir de su contexto o la comunidad educativa a la cual pertenece, lo que repercute en la misma construcción del estudiante como agente activo.

Una segunda investigación es desarrollada por Roux (2008), con el objetivo de conocer las prácticas de alfabetización académica en la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Esta contó con una población de 2032 estudiantes de diferentes facultades como ciencias agropecuarias, ciencias exactas y naturales, ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades, ingeniería y tecnología, y ciencias de la salud; las edades de los colaboradores oscilaban entre los 19 y 22 años.

Su metodología en un primer momento consistió en la aplicación de una encuesta a participantes de las diferentes carreras, con el fin de conocer las prácticas de alfabetización que reconocían los estudiantes dentro de la universidad; esta técnica se complementarían con otras como

la observación y el análisis de los textos, en los cuales se evidencia el uso de la escritura. Una segunda etapa consistió en realizar 10 entrevistas a 5 hombres y a 5 mujeres (escogidos al azar) de cada uno de los programas. A partir de lo anterior se realizaron los análisis mostrando como resultados los siguientes puntos:

- Tipos de texto que privilegian los profesores: los estudiantes expusieron que escribían principalmente ensayos, reportes de laboratorio e investigaciones bibliográficas. En la entrevista realizada a dos estudiantes de agronomía y contabilidad se les preguntó cómo se hace un ensayo, pero se evidenció falencias en la claridad frente a cómo se realiza este tipo de texto.
- Tipos de discurso que los estudiantes dicen utilizar en los textos que escriben: En la carreras analizadas se destacó la escritura como medio de exposición, es decir, para argumentar el porqué de lo escrito; las entrevistas con una estudiante de contabilidad mostraron que falta postura crítica en relación con las investigaciones bibliográficas propuestas por el profesor; además, expresan que las consignas de trabajo algunas veces son confusas. Participantes del programa de Educación enuncian que no hay un buen acompañamiento en cuanto a las investigaciones propuestas por el profesor en la clase.
- Lo que los estudiantes leen para escribir: Existe una predominancia de las páginas de internet como fuente primordial; sin embargo, no se tiene un buen uso de ella, pues los lectores no tiene un control ni un saber de qué información puede ser apropiada. También es importante destacar que los apuntes de clase y los libros de texto son fuentes comúnmente utilizadas

por los que leen, en cuanto a la consulta bibliográfica.

- Las principales dificultades que tienen para escribir: Los estudiantes muestran que no tienen la habilidad suficiente para escribir porque no saben expresar sus ideas y tampoco cómo organizarlas. Asimismo, los estudiantes toman la escritura como una habilidad mecánica donde el enunciado, la gramática y la ortografía de lo que escriben suele ser más importante que la argumentación o la crítica en la escritura.

El estudio concluye la existencia de confusiones de los estudiantes ante el ensayo y los informes de investigación, que son dos tipos de textos que el docente pide con mayor frecuencia. También se presentan dificultades de expresión en la escritura, relacionadas con la organización de sus ideas y falencias en el acceso a la bibliografía, pues no hay un monitoreo de ella, valiéndose de cualquier recurso sin importar su origen, como el caso de las páginas de internet. La muestra referenció, a través de la encuesta, que no hay un acompañamiento por parte del docente en la lectura y la escritura de textos.

Una cuarta investigación de tipo diagnóstica es propuesta por Cisneros (2007), con el objetivo de “Identificar las estrategias lectoras que ponen en evidencia la comprensión lectora y la construcción de saberes a través de los textos en los estudiantes que ingresan a la educación superior” (Cisneros, 2007, P. 25). Esta investigación contó con una población de 55.7% de los estudiantes que ingresaron a la Universidad Tecnológica de Pereira por primera vez, durante dos semestres, en dos diferentes jornada y carrera. Su metodología e instrumento fue un texto corto (990 palabras), sencillo, de carácter expositivo, argumentativo y actual, evaluado con cinco preguntas de comprensión

para responder a partir del texto, saberes previos e inferencias. A partir de lo anterior, los resultados mostraron una baja comprensión de los textos escritos por parte de los estudiantes y un bajo rendimiento en cuanto a la contestación de las preguntas, ya que no había un análisis a cabalidad de ellas, ni una re-lectura o una metacognición de lo que se leía.

Con este estudio se llegó a la conclusión de que los estudiantes tienen muy bajo nivel de comprensión lectora generado por un sistema educativo tradicional en el cual se enfatiza en la comprensión literal, más que en una comprensión inferencial, por lo que el lector se convierte en un repetidor de la información. También se encontró la utilización de la oralidad informal, es decir, así como se habla se escribe, indicando entonces que no existe mucha familiaridad con textos académicos y científicos escritos.

Actualmente se desarrolla una investigación interinstitucional e interdisciplinaria bajo la coordinación académica de Pérez - Abril (2008), en la que participan 17 universidades colombianas, entre ellas, la Universidad Católica de Pereira. La investigación tiene como objetivo realizar 17 estudios de caso, en las universidades participantes, que permitan describir las prácticas de lectura y escritura dominantes en las universidades y generar políticas públicas ante la enseñanza de la lectura y la escritura.

La metodología contempla la recolección y análisis de diferentes insumos: documentos institucionales, planes de curso, grupos de discusión, encuestas y análisis de casos. Uno de los aportes del proyecto es la apertura de espacios para discutir políticas públicas sobre la lectura y la escritura lo que posibilita que la educación superior tenga una nueva perspectiva frente a la alfabetización

académica, la cual es una actividad flexible, cambiante que transforma al estudiante en un sujeto activo y agente de desarrollo de su grupo social y de su país.

Otra forma de evidenciar las prácticas de lectura es por medio de programas de intervención; ante esto, Benvegnù (2004) propone un programa alrededor de las prácticas de lectura en la universidad, un taller para docentes realizado en la Universidad de Luján, el cual tenía como objetivo que los profesores reconocieran “el papel de la lectura y la escritura en la construcción de nuevo conocimiento” (p. 49), mostrando el camino para crear criterios de enseñanza, seleccionar material bibliográfico que permite nuevas situaciones de enseñanza dentro de la práctica pedagógica. Este taller contó con 16 docentes como población de diferentes facultades y distintas asignaturas de áreas del saber; con la modalidad de taller se pretendió indagar en la experiencia de cada docente, con el propósito de revisar y proponer cambios en cuanto a la enseñanza.

En el taller se utilizaron algunos materiales como trabajos escritos de los alumnos, diferentes textos propuestos en las diferentes asignaturas y análisis de guías de lectura que se trabajan en cada clase. Para el seguimiento, evaluación y acreditación del taller se pactó con cada docente de las diferentes asignaturas escribir un texto en el cual se planificara una secuencia didáctica alrededor de la lectura del texto.

Los hallazgos del programa de intervención en relación con el docente se sitúan en la toma de conciencia sobre la importancia de posicionarse ante los estudiantes como un guía de la lectura, pues ellos no están familiarizados con la comunidad científica;

por lo tanto, el docente muestra la vía para ser parte de ella, generando que los profesores de las diferentes carreras evidenciaran las disciplinas como un conjunto de prácticas discursivas que dan cuenta de los conocimientos de cada asignatura.

Igualmente, el taller evidenció cómo el docente cambió su perspectiva ante la lectura fuera de clase, dado que regularmente se desentendía de ella, de lo cual surgió la necesidad de crear un puente para que el estudiante tuviera un acompañamiento por parte del docente en la lectura y la reflexión de documentos. Los docentes también llegaron a la conclusión de que ellos tienen la responsabilidad sobre la enseñanza de la lectura, así como pensar la didáctica en varios momentos: la programación, el desarrollo y la evaluación; por lo tanto, se le dio otra mirada a la importancia de las prácticas académicas y culturales dentro de la institución, ya que permiten modificar las prácticas de lectura en el aula.

Igualmente, López y Arciniegas (2004) presentan un plan de intervención con el objetivo de generar una serie de estrategias de lectura que les permita a los estudiantes tomar un control reflexivo y auto-regulador de sus procesos de comprensión de lectura y de aprendizaje. La población de este programa fueron los estudiantes de Licenciatura de Lengua Moderna de II semestre de la Universidad del Valle.

Los contenidos programáticos del taller fueron: 1. conceptualización de la lectura con el aprendizaje. 2. Cómo se lee en la universidad, por qué y para qué. 3. Etapas del proceso de lectura y desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas. Este programa tuvo dos fases, la primera se centró en la auto-

reflexión de los participantes como lectores para identificar sus conocimientos previos y sus experiencias ante la práctica lectora. La segunda fase tuvo como finalidad llevar al estudiante a tomar control ante la comprensión de los textos a través de la enseñanza explícita y razonada.

Es importante resaltar la influencia del programa de intervención ante docentes y estudiantes, pues establecieron el valor y el sentido de las prácticas de lectura en el aula de clase, puesto que sus experiencias previas permitieron la construcción del sentido dado por el lector al texto; del mismo modo, los estudiantes tuvieron una mayor capacidad para dar cuenta de lo que leen, generando un mayor control y autorregulación de la lectura, no solo académica, sino de diferentes tipos de textos.

Por lo mostrado anteriormente, se puede decir que los docentes y estudiantes universitarios comparten contextos que definen la acción discursiva de cada quien, formados estos por los conocimientos, creencias y acciones, los cuales tienen unos fines sociales, es decir, las prácticas discursivas permiten la comunicación y la transformación de su mundo. En este camino de transformación y de comunicación, surgen propuestas investigativas y programas de intervención en el que es fundamental el acompañamiento de los docentes, porque la lectura es algo que se aprende de otro, es guiada y muestra el camino más apto para enfrentarla; además, permite no solo adquirir conocimiento sino mostrar otras perspectivas de su mundo o de su pensamiento. La institución está implicada en este proceso, puesto que es esta la que posibilita espacios de intercambio de saberes, de reflexiones; por tanto, hay un dispositivo de andamiaje social en el que el sujeto directa o indirectamente está inmerso, por el hecho de estar inscrito en el lenguaje.

Conclusiones

Al realizarse la revisión bibliográfica se identifica que en la literatura algunos autores hablan del concepto de lectura y de prácticas de lectura; el primero se refiere a un proceso interactivo entre el lector, el texto y el autor, que facilita al sujeto posicionarse en un lugar en el mundo y acercarse al conocimiento, el cual transforma a partir de sus vivencias. El segundo concepto enfatiza que son prácticas culturales construidas a partir de grupos sociales que están en torno a una tema, donde existe una intención de conocer, investigar, descifrar, reflexionar, etc.; esta distinción es importante porque la lectura, al verse como una práctica socio-cultural que debe ser estudiada desde el mismo acto de la lectura, tiene unos componentes como el sentido que el texto tiene, el tipo de texto y la forma de relacionarse con el escrito que una comunidad privilegia; por tanto, desde esta perspectiva los desempeños individuales en comprensión textual son fundamentales puesto que devienen del contexto en que el lector hace parte, de la experiencia personal con los textos, del conocimiento previo que el lector pueda tener, del interés por el texto y de su relación con su grupo social.

La universidad constituye una comunidad particular, de ahí, que es posible preguntarse por la cultura académica y los tipos de lectura que favorece en los estudiantes. Es común encontrar en las universidades un diagnóstico de dificultades en la comprensión textual y cursos remediales que buscan suplir esas necesidades. Situarse en una perspectiva socio-constructivista y asumir como concepto las prácticas de lectura, lleva en este artículo a plantear que la responsabilidad sobre las formas de lectura no es exclusiva de una asignatura, sino que a través de la formación universitaria hay una puesta en

escena sobre las formas de relación con los textos, sean estas implícitas o explícitas, para educadores y aprendices. En toda propuesta pedagógica es necesario preguntarse y hacer un seguimiento sobre la noción de comprensión textual y el lugar de los textos en la formación.

Las investigaciones presentadas señalan que en la cultura académica, los docentes y la universidad tienen un papel determinante en la alfabetización de los estudiantes ante la lectura, vista como un medio de transformación de la práctica discursiva y del estudiante ante la construcción de su identidad y el posicionamiento en su grupo social.

La cultura académica debe ser fomentada a través de la misma didáctica de la clase, ya que es este el momento más natural y específico donde el docente y la universidad, como institución, develan lo que se quiere enseñar y lo que quieren que aprenda el estudiante; dentro de esas didácticas de la clase se generan las prácticas de alfabetización que permiten al lector relacionar sus vivencias, experiencias y conocimientos con el grupo social en el que está inmerso; en otras palabras, le posibilita dar nuevos sentidos a su vida, a su quehacer como estudiante y a su mundo, que compete a su entorno social y profesional para lo cual se está formando. Razón por la cual, las investigaciones indagan sobre las prácticas discursivas y el rol que cumple el docente dentro del aula en relación con los estudiantes y su exposición del conocimiento.

Cuando se asume una posición socio-constructivista que se pregunta por las prácticas de lectura, el estudiante es visto desde un rol activo y participativo, con posibilidad de realizar transformaciones no

sólo en su vida, sino también en la sociedad en la que participa y hace parte, en la cual se posiciona como un agente político, crítico y democrático. Por consiguiente, la lectura y la escritura son condiciones fundamentales para el desarrollo científico, político y social de un país, puesto que actúan como medios de socialización de los desarrollos producidos en su comunidad.

Si bien es importante realizar diagnósticos sobre las competencias lectoras y escritoras de los estudiantes, es fundamental desarrollar un trabajo continuo que permita fortalecer estas competencias durante toda la formación. Trabajos que le brinden al estudiante estrategias ante la lectura, que le permitan asumir un control y autorregulación de los procesos de comprensión del texto y del mismo aprendizaje. Igualmente, desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas para una mejor comprensión del texto, la construcción de sentido y el mismo control de la lectura, generando un aprendizaje más activo, eficaz y autónomo en su preparación para la vida profesional.

A partir de la revisión teórica e investigativa se deja evidencia de un reto que cada institución educativa tiene y es apropiarse de la alfabetización académica, es esperable que al ingresar a la institución los estudiantes no conozcan las prácticas de lectura y de escritura específicas de la disciplina, porque aprender una disciplina es aprender sus formas de lectura y escritura; el reto va encaminado a acompañar este proceso de alfabetización, que le permite a los estudiantes mejorar sus niveles académicos, la calidad textual de sus producciones y formarse como profesionales que contribuyan al mejoramiento de una sociedad, de una cultura y de sí mismos.

Referencias

- Andricaín, S., Marín De Sásá, F. y Rodríguez, A. (1995) Puertas a la lectura. Bogotá: Magisterio.
- Benvegnù, M. A. (2004). Las prácticas de lectura en la universidad: Un taller para docentes. En P. Carlino (Coord.), Leer y escribir en la universidad. Colección Textos en Contexto N° 6. Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura / Lectura y Vida.
- Cisneros, M. (2007). *Lectura y escritura en la universidad. Una investigación diagnóstica*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Dubois, M. E. (1987). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina: Aique.
- Eco, U. (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, G, y Arciniegas, L. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cátedra UNESCO. Cali: Universidad del valle.
- García - Madruga, J., Elosúa, M., Gutiérrez, F., Luque J. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.

Roux, R. (2008). Prácticas de alfabetización académica: lo que los estudiantes dicen de la lectura y la escritura en la universidad. En: Narváez, E. y Cadena, S. (Comps.) *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: Caminos posibles*. (pp.127-155). Universidad Autónoma de Occidente. Cali.

Carlino, P. (2008). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura ¿por qué es necesario la alfabetización académica?. En: Narváez, E. y Cadena, S. (Comps.) *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: Caminos posibles* (pp. 159-194). Universidad Autónoma de Occidente. Cali.

Pérez-Abril, M. (2007). *Prácticas de lectura y escritura para el tránsito de la secundaria a la universidad: Conceptos claves y una vía de investigación*. I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas Institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior. Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN y Red Nacional de Discusión sobre Lectura y Escritura en Educación Superior. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. Disponible en <http://www.slideshare.net/Machesita9/mauricioperezpdf-recuperado-el-20-de-octubre-del-2009>

Pérez, M. (Coord.) (2008). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Informe proyecto de investigación Colciencias.

Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano.

Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. En: *Educación e investigación*, 27, 11-26.

Samper, M (1996). *Teorías de las seis lecturas, cómo enseñar a leer y a escribir ensayos, tomo II bachillerato y universidad*. Bogotá: Fundación Alberto Merani.



PRODUCCIÓN INVESTIGATIVA SOBRE EL TEMA DE FAMILIA EN EL ÁREA METROPOLITANA CENTRO DE OCCIDENTE, DE 1994 HASTA EL 2010: ANÁLISIS REFLEXIVO ACERCA DEL ESTADO DEL ARTE¹

***Investigative production about family matters from 1994 to 2010
in the west central metropolitan area: reflexive analysis about the state of the art***

Mónica Andrea Betancur Tabares²
Mireya Ospina Botero³
Alex Antonio Vanderbilt Martínez⁴

1 El artículo es derivado del trabajo en la línea de investigación Familia y Desarrollo comunitario del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira; el artículo constituye una modalidad de trabajo de grado para optar al título de Psicóloga, fue realizado cuando Mónica Andrea Betancur Tabares cursaba octavo, noveno y décimo semestre en el Programa de Psicología (Enero de 2010 – Junio de 2011), momento en el que participaba como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación.

2 Psicóloga egresada de la Universidad Católica de Pereira.

3 Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Directora del Centro de Familia y coordinadora de la línea de investigación en Familia y Desarrollo comunitario de la Universidad Católica de Pereira; directora del trabajo de grado.

4 Sociólogo, Especialista en Gestión y Desarrollo Comunitario, co-investigador la línea de investigación en Familia y Desarrollo comunitario, Centro de Familia.

SÍNTESIS:

El artículo teórico pretende realizar un análisis reflexivo acerca del estado del arte sobre la producción investigativa en el tema de familia; dicho proceso comprenderá desde el año de 1994 hasta el 2010 en el área Metropolitana Centro Occidente, con el fin de identificar las temáticas abordadas por los autores en esta área de conocimiento, las preocupaciones centrales, las tendencias conceptuales y las metodologías implementadas a la hora de investigar la familia como objeto de estudio. Este trabajo posibilitó conocer las transformaciones y los cambios en las dinámicas familiares, se enfatizó en la situación actual de las familias colombianas con el fin de identificar la población y las temáticas poco abordadas por los autores. Se espera retomar, en próximos procesos, rutas investigativas que permitan evidenciar las problemáticas y las necesidades de las familias del momento.

DESCRIPTORES: Familia, estado del arte, producción investigativa, análisis reflexivo, transformación.

ABSTRACT:

This theoretical article tries to make a reflexive analysis about the state of the art on the investigative production about the family topic; this process will be analyzed from 1994 to 2010 in the West Central Metropolitan area, with the aim to identify the topics discussed by the authors in this area of knowledge, central concerns, conceptual tendencies and methodologies implemented at the time of investigating the family as an object of study. This work allowed knowing the transformations and changes in family dynamics; it was emphasized in the present situation of Colombian families aiming to identify the population and the issues less addressed by the authors. It is expected to be retaken, in future processes, investigative routes that would evidence the possible problems and needs of families at that moment.

DESCRIPTORS: Family, state of the art, investigative production, reflective analysis, transformation.

Cuando se pretende dar cuenta de la transformación social y cultural a lo largo del tiempo, el estudio de la familia se convierte en el campo de interés de muchos científicos, ya que dicha área de conocimiento es asumida como una de las instituciones sociales que tiene mayor impacto en los individuos, y por tanto, en la sociedad.

Por eso es que toma relevancia hacer una aproximación al estado de arte de las investigaciones en el tema de la familia, lo cual permitirá visualizar el material investigativo que se tienen en el área Metropolitana Centro Occidente desde el año 1994 hasta el 2010, evidenciando las preocupaciones de los autores en este campo de estudio, las distintas tendencias metodológicas y las principales problemáticas que han sido objeto de investigación.

Esto permitió recuperar reflexivamente los estudios en familia identificando los sectores y la población que ha sido poco abordada por los científicos, se conocieron las problemáticas y la situación actual de las familias que no han sido objeto de interés por las universidades, estudiantes, docentes o centros investigativos. Se evidenciaron los lugares en mayor producción investigativa en el tema de familia y se enunciaron sugerencias para posibles proyectos de investigación o para la implementación de programas de intervención a nivel familiar.

Producción investigativa sobre el tema de Familia en el Área Metropolitana Centro de Occidente, de 1994 hasta el 2010.

A la hora de abordar la realidad social la familia tiene un papel principal como primera socializadora del individuo, siendo una instancia que permite la inserción del sujeto al

mundo de las normas y reglas establecidas; pues en el ambiente familiar tienen lugar las primeras vivencias del individuo en cuanto a las formas de interacción y formación en valores, elementos necesarios para su crecimiento y desarrollo integral.

Por eso, cuando se pretende abordar las problemáticas sociales existentes en la humanidad, la familia representa el principal campo de estudio para comprender el posible comportamiento, estilos y actitudes de los seres humanos; pues la familia es responsable de los aprendizajes que se transmiten a los hijos, desde el desarrollo psico-afectivo del niño/a, la autoestima, la formación de normas, los valores, las destrezas sociales y las costumbres.

Con el fin de recuperar reflexivamente las investigaciones que se han venido produciendo sobre familia en el área Metropolitana Centro de Occidente y para dar cuenta de la producción investigativa que se tiene en dicho campo de estudio, el artículo pretende realizar una búsqueda de estudios de familia desde el año de 1994 hasta el 2010, dicha revisión permitirá realizar un análisis reflexivo acerca del estado de arte de las investigaciones en familia, evidenciando cuáles han sido las preocupaciones y las temáticas abordadas por los autores en esta área de conocimiento; además, el recopilar la producción investigativa sobre el tema de familia permitirá mostrar un panorama general de las tendencias conceptuales y metodológicas utilizadas en el estudio de la familia, se enunciarán también los hallazgos investigativos y se identificarán las principales problemáticas que han sido objeto de investigación en el campo de la familia.

Al iniciar la búsqueda de investigaciones en familia se encontró que antes de 1994 la categoría de familia no era tan abordada por los científicos de la época, por mencionar una de las más representativas en la década de los 80 y 90 a la antropóloga Virginia Gutiérrez de Pineda, quien realizó los primeros estudios antropológicos para dar cuenta de las características de la familia colombiana; esto la convierte para algunos autores en la pionera de las investigaciones en el tema de familia; por eso, algunos científicos en el ámbito familiar hacen referencia a ella por haber sido la primera que se atrevió a realizar un análisis de la familia colombiana en sus diversas expresiones regionales. Por ello, a la hora de querer abordar la familia se hace necesario tener presente las bases investigativas, conceptuales y técnicas que deja Gutiérrez en el legado histórico de las ciencias sociales, las cuales sirven como marco metodológico y teórico a las investigaciones que pretenden comprender los fenómenos sociales que se dan en la vida del ser humano.

De allí la importancia de abordar la familia como campo de estudio, ya que permite conocer y comprender los cambios, las tensiones y rupturas que se dan en la realidad social, dicho campo es el escenario de socialización, interacción y comunicación temprana de los individuos, en la familia recae la responsabilidad de fundamentar las bases sociales en el sujeto, determinando la relación que adopta consigo mismo, con los otros y con su entorno.

Pensando en el papel fundamental que cumple la familia, en ese entonces, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) se propone ampliar sus conocimientos en este asunto, implementando procesos investigativos que den cuenta de las transformaciones y cambios en las dinámicas

familiares, con el fin de enriquecer el discurso académico sobre el tema de familia, y para que a partir del conocimiento y comprensión que surja de la familia se puedan implementar planes de intervención que respondan a las demandas y necesidades de las familias del momento.

En consonancia con esto, la

"División de Investigadores de la Subdirección de Planeación y Sistemas del ICBF, en el Seminario Internacional sobre Familia presentó un estado de arte de la familia en Colombia (entre 1980 y 1994) con un resultado deficitario por la carencia de investigadores en familia en el contexto social, puesto que la producción de conocimiento no va aparejada con la profusa gama de situaciones que vive la familia colombiana aglutinada en más de 80 etnias que se comunican en no menos de 60 lenguas diferentes" (ONU, 2000, p. 1).

A partir de la fecha, la intención estaba puesta en impulsar la investigación en el tema de Familia, haciendo un llamado a la diversidad de la investigación, abordando las problemáticas de la familia en un contexto, espacio y tiempo determinado.

Por esta razón, la familia se convierte en objeto de estudio para muchos docentes y estudiantes de universidades, los procesos investigativos se encaminan a analizar sus dinámicas cotidianas y formas de accionar, con el fin de identificar los factores que influyen en las transformaciones y así tener una comprensión de los cambios sociales y la situación actual de las familias.

El presente artículo, entonces, toma como punto de partida el "Año internacional de la

familia", que tuvo origen en 1994, donde las Naciones Unidas trataron el tema de "Familia, recursos y responsabilidades en un mundo de evolución", dejando clara la importancia de abordar el asunto de la familia, el estudio de sus problemáticas y necesidades con la pretensión de formular políticas públicas e integrales y adoptar decisiones que fueran en beneficio de la calidad de vida de las familias; según la ONU (2000):

"La proclamación de este año tenía como objetivo impulsar la adopción de medidas en el plano internacional con el fin de mejorar la condición de la familia, (...) las cuestiones más comunes tenían que ver con el fortalecimiento de la capacidad de la familia para atender sus propias necesidades, el equilibrio entre el trabajo y las responsabilidades familiares, la reducción de la violencia doméstica y el alivio de la pobreza" (2000, p. 1).

Para iniciar el proceso se realizó un rastreo bibliográfico en la ciudad de Pereira, Dosquebradas y La Virginia, por diferentes bibliotecas, como Jorge Roa Martínez y la Cardenal Darío Castrillón Hoyos, que corresponden respectivamente a la Universidad Tecnológica de Pereira y la Universidad Católica de Pereira; además, se indagó en la Universidad Antonio Nariño. En el municipio de la Virginia se dirigió al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Centro Cultural y Biblioteca de Comfamiliar (CCB) y a la Alcaldía Municipal, en la búsqueda se ubicaron investigaciones producto de tesis de grado, proyectos de grado o estudios cuya preocupación central fuera la familia.

Para el proceso de identificación y selección de los documentos se tuvo en cuenta que

dichos estudios privilegiaran el tema de la familia como objeto de investigación, donde la pretensión de los investigadores se situara en los fenómenos y las dinámicas que influyen directa o indirectamente en la familia; además, se buscó que estos hallazgos posibilitaran la comprensión y aplicabilidad de sus resultados al ámbito de la familia.

Para efectos del presente artículo se asume el concepto de familia como:

"una organización social básica en la cual se inician los procesos de reproducción cultural, integración social y formación de identidades individuales; da cuenta de una compleja red de relaciones de parentesco, consanguinidad y afinidad tanto legal como ceremonial lo cual permite descifrar el carácter, el sentido, además del significado que le corresponde en la elaboración de vínculos afectivos con intensidad, duración, frecuencia e igualmente con diferentes otros grupos sociales; así mismo responde a los requerimientos existenciales de los sujetos integrantes según género y generación. Se configura en dinámicas particulares según contextos socioculturales específicos, que dan cuenta de diversas formas de organización familiar, de múltiples expresiones de convivencia más o menos en el tiempo" (Gelles y Levine, 2000, citados en Castro, 2007, p. 102).

De esta manera, se comprende que la familia es la base de la sociedad, ligada indirectamente a los procesos de interiorización cultural, lo cual da cuenta de una normatividad, de un conjunto de maneras de actuar y de comportarse aceptables y adecuadas para vivir en sociedad, pautas de

comportamiento adquiridas y aprendidas por el individuo en su núcleo familiar; vivencias, aprendizajes y experiencias que el niño/a asume para la construcción de su propia identidad, configuradas en un patrón conductual y afectivo - emocional que va a marcar la pauta para el sujeto interactuar y desarrollarse en comunidad, ocupando un lugar y rol dentro de la sociedad.

Análisis reflexivo acerca del estado de arte de las investigaciones en Familia

Ubicación de los estudios en familia. De acuerdo con este tipo de producción, puede decirse que la mayor generación de conocimiento en el área Metropolitana Centro de Occidente corresponde a la ciudad de Pereira, seguida del municipio de Dosquebradas, y por último, se encuentra en el municipio de la Virginia, con una carencia de este tipo de investigaciones.

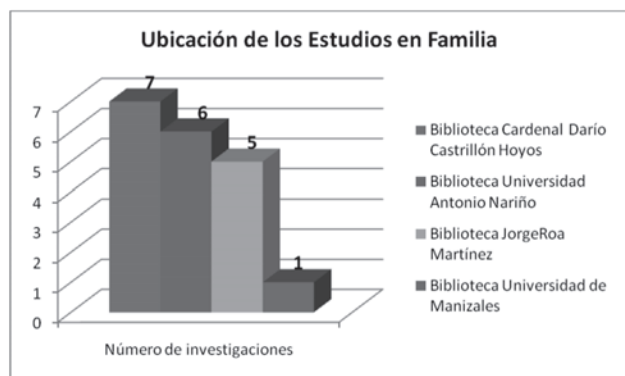


Figura 1 - Estudios sobre Familia en bibliotecas de universidades de Pereira y Manizales

En la Biblioteca Cardenal Darío Castrillón Hoyos, ubicada en la Universidad Católica de Pereira, se encuentran 7 investigaciones, representando el mayor número de investigaciones producidas en el campo de estudio de familia, la mayoría de los documentos hallados son producto de

investigaciones que se han realizado con el ánimo de optar al título de Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano; se identifican 4 trabajos de grado y en la Línea de Familia de la UCP se han realizado 3 investigaciones, estas últimas con el fin de contribuir al enriquecimiento del grupo de investigación Educación, cognición y formación.

Además, cabe decir que los estudios realizados desde la Especialización en Pedagogía y desarrollo Humano, en general, asumen la familia como el foco de la primera socialización de los individuos, concibiéndola como escenario de los primeros aprendizajes que adquiere el sujeto en sus primeras vivencias y experiencias en el núcleo familiar. Aunado a esto, se evidencia que el campo de la familia es considerado el pilar fundamental del individuo para el desarrollo e identidad de cada persona, aportando a su crecimiento y desarrollo personal.

En las investigaciones de la Línea de Familia se han involucrado profesionales en psicología social y comunitaria, sociología y trabajo social, quienes han estudiado, por una parte, el grupo familiar bajo el fenómeno de la migración, y por otra parte, buscaron caracterizar las tipologías de las familias de los estudiantes de la UCP.

En la Universidad Antonio Nariño se encuentran 6 proyectos investigativos, desarrollados para optar al título de Psicólogo; los autores, en su mayoría, buscan estudiar la manera en que el contexto familiar influye en el individuo de forma directa o indirecta, pues se parte de que la familia perfila su proyección como ser humano en sociedad, enfatizando por eso en la dinámica y relaciones familiares en situaciones específicas.

En la Universidad Tecnológica de Pereira existe un abordaje diverso en cuanto al asunto de la familia, convirtiéndose en objeto de estudio de diferentes campos del saber, desde las Ciencias del deporte y la recreación, Licenciatura en ciencias sociales, Licenciatura en español y comunicación audiovisual, Licenciatura en Etnoeducación y desarrollo comunitario, por último, Maestría en comunicación educativa.

Por último, cabe aclarar que se ha tomado una investigación de la Universidad de Manizales porque realiza un estudio de las familias transnacionales, abarcando 9 municipios, entre ellos el Eje cafetero, que nos puede ofrecer un panorama general del área Metropolitana Centro Occidente, por eso constituye una fuente de análisis en este artículo.

Temáticas abordadas por los investigadores en el campo de Familia. En los estudios encontrados se evidencia que la familia es estudiada desde su dinámica interna, estructura y tipologías. Es objeto de análisis además alguna de las problemáticas sociales, como la delincuencia, el hurto, el consumo y el expendio de sustancias psicoactivas, cuyas causas y efectos involucran directamente al contexto familiar.

Por otra parte, se hace referencia a la crisis y conflictos en el interior de las familias y cómo esto genera en la organización y estructura una desintegración y disfuncionalidad familiar.

El fenómeno de la migración desde el 2007 ha sido campo de interés de muchos investigadores, que se han preocupado por la reconfiguración y la transformación de los roles de las familias bajo el contexto migratorio.

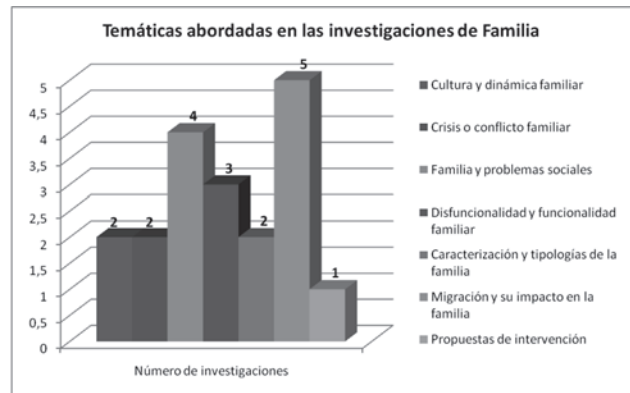


Figura 2 - Temáticas abordadas en investigaciones sobre Familia

De acuerdo con los estudios hallados se puede mencionar que dos autores se preocupan por analizar la cultura y la dinámica familiar, concibiéndose que en el interior de la familia se gesta una cultura en particular reflejada en una ideología, una dinámica, una organización, unas costumbres, unos hábitos y estilos de vida familiar que son adquiridos por sus antepasados y transmitidos a las nuevas generaciones. Es el caso de la investigación realizada por Carlos Alberto Henao, "Espacios y objetos como portadores de sentido en la vida familiar " (1997) quien analizó dentro de dicha cultura cómo los espacios y objetos presentes en la vivienda que habita la familia, revisten un significado específico y expresan un valor para cada uno de sus miembros en la dinámica de su cotidianidad.

Otra propuesta investigativa, realizada en el 2008, busca acercarse a las dinámicas y rituales de la familia afectada por el trastorno de déficit de atención con hiperactividad en uno de sus miembros.

En cuanto a la estructura y organización familiar puede decirse que en la última década la familia ha sido objeto de crisis o conflicto, resultando afectada su dinámica interna, lo cual ha traído grandes repercusiones en sus

miembros a nivel afectivo y comportamental; esta crisis se ve reflejada en mayor proporción en las problemáticas sociales, económicas y culturales que debe afrontar la sociedad; especialmente la población más perturbable por la crisis intrafamiliar es la infancia y la niñez, pues la familia cumple su papel de socializadora y formadora con mayor predominancia en las primeras etapas de vida del ser humano.

En esta categoría de crisis y conflicto familiar se encuentra que 2 autores se han preocupado por abordar el aumento de la desintegración de la familia y cómo esta ha perturbado de manera considerable la infancia y la adolescencia, los estudios se han enfocado por una parte en analizar la concepción de valores en familias disfuncionales e incompletas en el año de 1997, identificando de esta manera la problemática en que viven en cuanto a la estructura y funcionalidad.

Por otra parte, la autora Miriam Vasco en el año 1999 se preocupó por estudiar la familia inmersa en un contexto social violento, pues se muestra que este fenómeno desde los años cincuenta está repercutiendo de manera negativa en la humanidad, a tal punto que se convierte en una problemática de salud pública, la cual requiere ser estudiada por el alto impacto que causa en el contexto social.

Se identifica en los estudios encontrados que el rol de la familia es permeado por la violencia y por diversas problemáticas que afronta el país, como lo es también el maltrato intrafamiliar, el desempleo, la delincuencia, la violencia, etc.; lo que hace que se refleje en el interior de la familia discordia, indiferencia y conflicto.

Se evidencia de esta manera que la función que cumple la familia se ve obstaculizada por

la situación social del país, se observa una correlación entre la función que cumple la familia como formadora de seres humanos y cómo el ámbito social también afecta la estructura y la dinámica interna de la familia colombiana.

En este sentido, cabe mencionar que el contexto familiar está directamente relacionado e implicado con algunos problemas sociales, ejemplo de ello es la investigación realizada en 1997 sobre delincuencia juvenil, en donde se analiza la desorganización intrafamiliar y la inestabilidad económica, psicosocial y cultural de las familias de los sectores marginales de la ciudadela Cuba, esto con el fin de identificar los factores determinantes en los comportamientos delictivos juveniles.

En el año 2001 se encuentra otro estudio en familia relacionado con los problemas sociales, el cual indaga por los contextos familiares de la infancia de un grupo de 10 mujeres condenadas en la cárcel, con el fin de describir cómo las vivencias de la infancia han influido para involucrarla en el mundo de las drogas, tanto como expendedora, “mula” o consumidora.

Seguido a esta, se encuentra una investigación realizada en el 2002 en el centro de reeducación Marceliano Ossa de la ciudad de Pereira, la cual se pregunta por la dinámica afectiva relacional que subyace en los contextos familiares de base de los menores, internos por hurto.

Por último, en esta categoría se halla un trabajo investigativo acerca de la caracterización del perfil de personalidad y funcionalidad familiar de un grupo de adolescentes consumidores de sustancias psicoactivas, realizada en el 2001.

Como consecuencia de la crisis o conflicto que se está viviendo en la mayoría de familias, la dinámica interna se está viendo afectada de manera negativa, reflejándose dicha disfuncionalidad en el contexto, en actitudes de inconformidad, intolerancia, irrespeto, asociabilidad y timidez. Varios investigadores se ponen a la tarea de estudiar los cambios en la familia, determinando el grado de funcionalidad y disfuncionalidad que experimenta la familia en diferentes contextos y situaciones.

En 1999, Gloria Gil, Martha Inés Ospina y Jesús Mesa se interesan en observar de manera detallada la disfuncionalidad familiar en un contexto educativo del municipio de Dosquebradas, buscando estudiar las familias en el marco de procesos de comunicación y valores, elementos indispensables que favorecen la dinámica y el diálogo familiar en un ambiente abierto, agradable y de respeto.

Otro campo de interés para estudiar la funcionalidad de la familia es el contexto de desplazamiento, fenómeno que tuvo que experimentar una familia de origen campesino que se vio en la necesidad de trasladarse al área urbana con el firme propósito de mejorar la calidad de vida de los miembros del hogar; esta situación es abordada en el 2001 por María Amparo Arias, quien buscó comprender la adaptación y cohesión de la familia a partir de los cambios económicos, sociales, políticos y demográficos ocurridos en los últimos años en Colombia, lo que ha presionado transformaciones en la organización familiar.

Como respuesta a las dinámicas y estructuras disfuncionales que se estaban dando en el interior de las familias en el 2002 las investigadoras Martha García, María del Carmen Torres y Gladis Vélez pretendieron a

través de un proceso de sensibilización crear mecanismos que permitieran crear relaciones más cordiales de buena comunicación, respeto por la autoridad de los adultos con el fin de que aprendieran a tomar decisiones que no le afectara a ningún integrante de la familia.

Aunque existen diversos estudios que dan cuenta de planes de intervención en la familias, la pretensión del artículo no consiste en enfocar su mirada en la implementación de propuestas o el desarrollo de estrategias pedagógicas en el ámbito familiar, el objetivo radica en enfatizar en el conocimiento que da soporte al discurso teórico de la familia en cuanto a su comprensión y modelos actuales.

Por otro lado, se muestra en las investigaciones expuestas cómo los científicos han evidenciado que la crisis intrafamiliar y los fenómenos sociales que enfrenta el país han afectado de manera directa e indirecta las relaciones, dinámicas, estructura y organización de las familias colombianas; lo cual lleva a pensar que han existido grandes transformaciones en el interior de las familias desde el modelo tradicional hasta la actualidad.

Los cambios de la familia en las últimas décadas son objeto de estudio de Milderth Nieto Murillo (2000) en pleno siglo XX, quien realiza una revisión teórica sobre la caracterización de las familias de la ciudad de Pereira y del Departamento del Risaralda y sus diferentes tipologías, con el fin de comprender y analizar los cambios significativos que ha tenido la familia al interior de su estructura.

Asimismo, con el objetivo de dar cuenta de os tipos de familias que se han generado a lo

largo del tiempo, Mireya Ospina y Alex Varberbilt en el 2008 pretendieron en una investigación realizar una descripción de las diferentes tipologías familiares de los estudiantes de la Universidad Católica Popular del Risaralda con el fin de dimensionar las transformaciones y cambios que se han dado en su dinámica interna, reportando nuevas formas de interacciones, composiciones y organizaciones familiares.

Es evidente entonces que con el pasar de los tiempos la familia iba asumiendo nuevas dinámicas, re-significaciones y reconfiguraciones en su estructura familiar, nuevas formas familiares emergían como resultado de los fenómenos que debían enfrentar las familias colombianas en el siglo XXI; es el caso, por ejemplo, del fenómeno de la migración, percibido como uno de los múltiples agentes que generaron alteración en el ámbito familiar, pues este fenómeno trae consigo una separación o desintegración familiar, transformaciones en los roles y cambios en las funciones de los miembros de un hogar. Por eso, desde el siglo XXI este tema requirió ser estudiado al ver que la familia bajo las condiciones de la migración cambiaba de connotación.

Se encuentran 5 investigaciones realizadas en el área Metropolitana Centro de Occidente relacionadas con la categoría de la migración y su impacto en la familia; una de ellas fue efectuada por Yeim Claudia Castro, en el 2007, quien estudia la migración internacional desde el impacto que causa al núcleo familiar, especialmente en el ejercicio de la autoridad familiar; pues se evidenciaba que este fenómeno conllevaba a que la familia adoptara nuevas formas de relacionarse, nuevos estilos de vida familiar y reconfiguraciones en los roles.

Teniendo en cuenta las implicaciones que estaba ocasionando el tema migratorio en las familias risaraldenses en cuanto a su estructura y en los miembros del sistema familiar, Mireya Ospina y Alex Varberbilt investigaron en el 2008 las características del grupo de cuidadores que están a cargo de los niños y niñas cuyos padres han migrado al exterior en los municipios de Pereira, La Virginia y Santuario.

De igual forma, se abordaron en el 2009 las representaciones sociales de familia presentes en 8 niños y adolescente de las ciudades de Pereira y Dosquebradas, hijos de padres migrantes, y con base en los hallazgos encontrados se generaron estrategias que permitieran disminuir, o en el mejor de los casos, frenar la desintegración de los hogares con integrantes migrantes.

Otro estudio relacionado con la migración y la familia fue el realizado en la Universidad de Manizales por Luz María López y María Olga Loaiza, en el 2009, las autoras investigaron la configuración de las familias transnacionales, de tal forma que los hallazgos permitieran comprender la migración laboral internacional de padres o madres que dejan a sus hijos e hijas en Colombia tras una oportunidad que facilite al resto de su familia, el acceso a recursos económicos, vía de remesas, con los cuales suplen requerimientos de subsistencia; dispuestos por otro lado a asumir transformaciones en las dinámicas familiares, cambios e interdependencias que trascienden la coresidencia, las fronteras y la relación biológica, y se contribuye para mantener un “orden” sociocultural tradicional y generacional.

Aunado a esto, en el 2009 las estadísticas permiten observar que el fenómeno de la migración en la ciudad de Pereira se presenta

mayoritariamente en la población "femenina y en edades con capacidad productiva y reproductiva, este impacto se refleja a nivel social, en especial porque tiene relación con la transformación de las familias y las relaciones de género y de poder en el seno de las familias" (Bidegain, 2005, citado en Castro, 2007, p. 97.) Por ello, Alex Vanderbilt y Mireya Ospina proponen en la investigación sobre el rol del padre en familias con madre migrante, realizada en el 2010, aportar una comprensión sobre los roles de género que asumen o dejan de asumir los padres cuando la madre es quien migra, de tal forma que permita identificar otras dinámicas familiares que inciden y/o se articulan al ejercicio paternal.

Seguido al auge del fenómeno de la migración, en el 2009 se realizó un estudio por la Red Alma Mater que mostraba altos índices de retornados en el país, especialmente en el Área Metropolitana, el cual revelaba que un 6.4% de los hogares en condiciones de migrantes informaron tener una persona retornada.

Esta situación hace que se desarrolle un estudio en este mismo año, denominada "Cambios en la autoridad paterna y/o materna a partir de su retorno migratorio, en cinco familias del área Metropolitana Centro Occidente", pues la tendencia actual de la migración de retorno estaba siendo un proceso con causas y efectos a nivel intrafamiliar.

Tendencias metodológicas. En los trabajos hallados en familia, se encontró que los científicos a la hora de estudiar el campo de la familia han utilizado diversos tipos de investigación, en total fueron 19 investigaciones consultadas, de las cuales 5 estuvieron bajo el criterio cuantitativo y 13

desde el enfoque cualitativo. A la vez acogieron varias estrategias de investigación aplicadas a diferentes grupos poblacionales.

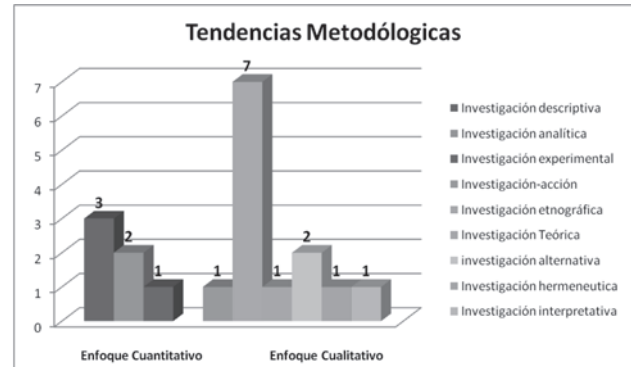


Figura 3 - Tendencias metodológicas

Las tendencias metodológicas empleadas en el estudio de la familia tienen mayor énfasis en el método cualitativo, ya que este enfoque ha ido ganando gran interés en los científicos, "dadas las posibilidades que presenta en la explicación de nuevos fenómenos y en la elaboración de teorías en las que los elementos de carácter intangible, tácito o dinámico juegan un papel determinante" (Cuéllar y Orozco, 2008, p. 26).

En la investigación cualitativa tiene mayor representación el estudio basado en la etnografía, pues en la investigación "Espacios y objetos portadores de sentido en la vida familiar" (1997), el etnoanálisis realizado permitió abordar y conocer algunas manifestaciones de cultura familiar en algunos sectores de la ciudad de Pereira. De igual forma, se realizó en 1997 un "Estudio etnográfico de valores en familias incompletas y disfuncionales" a 10 familias del barrio Las vegas del municipio de Dosquebradas.

El estudio sobre "Contextos familiares de la infancia de un grupo de 10 mujeres condenadas por la ley 30 internas en la

reclusión 'La Badea', Dosquebradas", presentado en el 2001, fue una monografía de corte etnográfico que describe e interpreta la variedad de satisfactores presentes en los contextos familiares.

Con el propósito de comprender cómo funciona la familia y sus ramificaciones genealógicas, en la investigación de "La familia recreada en un mundo funcional" (2001) se utiliza un estudio etnográfico en el seno de una familia de origen campesino; el procedimiento fue planteado desde las ciencias del deporte, fundamentándose en encuentros formativos y de recreación.

El marco metodológico de la investigación sobre la "Dinámica afectivo relacional de los contextos familiares de base de los menores internos por hurto, en la unidad de recepción del centro de reeducación Marceliano Ossa de la ciudad de Pereira" (2002), se encuentra adscrita al enfoque hermenéutico que busca, a partir de un estudio etnográfico, indagar por el sentido de la dinámica afectivo relacional en los contextos familiares de base, de 15 menores internos. Se puede situar así mismo el estudio acerca de las "Tipologías familiares de los estudiantes de la UCPR" (2008), que retoma criterios de la etnografía con el fin de ubicar el fenómeno de las tipologías familiares en un contexto sociocultural. Se hace alusión además que la investigación sobre el "Rol del padre en familias con madre migrante. Experiencias en las ciudades de Pereira y Medellín" (2010) se sostuvo en la etnometodología con el propósito de evidenciar la comprensión que tenían los padres de su rol en la familia y el de sus hijos a partir de la migración de la madre.

De los estudios hallados, dos de ellos emplearon la investigación analítica con el fin de examinar los datos y confirmar o descartar

hipótesis, los documentos encontrados corresponden por una parte a la investigación de "La familia bajo los parámetros de comunicación y respeto por el otro en alumnos de 6 del Colegio Básico Santa Sofía" (1999) y "Caracterización del perfil de personalidad y funcionalidad familiar de un grupo de adolescentes hombres entre los 13 y 17 años consumidores de sustancias psicoactivas en la ciudad de Pereira" (2010).

El proyecto investigativo "Delincuencia juvenil y familia" (1997), bajo el método descriptivo, realiza un estudio de caso de algunos sectores marginales de la ciudadela Cuba con el objetivo de determinar si la desorganización intrafamiliar y la inestabilidad económica, psicosocial y cultural de las familias de los sectores marginales son determinantes para los comportamientos delincuenciales juveniles. Igualmente, se hace un estudio de caso en la siguiente investigación con el propósito de llegar a la "Comprensión de los rituales de la dinámica familiar en dos estudios de caso que presentan síndrome de déficit de atención en la ciudad de Pereira" (2008). También la propuesta investigativa sobre los "cambios en la autoridad familiar a partir de la migración internacional" (2007) se enmarca en la metodología descriptiva porque busca caracterizar la autoridad familiar a partir de la migración, en diez familias de los barrios Galán, el Prado y Cuba de la ciudad de Pereira.

La estrategia de análisis empleada en el estudio sobre "Padres o madres migrantes internacionales y su familia: Oportunidades y nuevos desafíos" (2009) fue la metodología interpretativa, con el fin de comprender los discursos, los significados y las percepciones conducentes a interpretar la satisfacción de necesidades, las interacciones y las nuevas

dinámicas que se generan alrededor del tema de migración.

Una investigación se llevó a cabo bajo la metodología acción, titulada "Estudio sobre la influencia de la familia en los modos de vivir juntos en el Municipio de la Virginia"(1999), esta proporcionó procesos continuos de reflexión acción protagonizados por los propios sujetos-objetos. La investigación acerca del "Desarrollo familiar para la convivencia armónica en la comunidad de la Nueva Granada", (2002) mediante observaciones, diálogos y talleres de sensibilización entre los padres, madres y estudiantes experimentó una propuesta de intervención que permitió proyectar a la familia en la justicia y en la equidad para que los padres pudieran educarse para ser educadores de sus propios hijos.

Se realiza una revisión teórica sobre la familia, en el 2000, la cual posibilitó hacer un análisis reflexivo de los cambios más significativos que ha tenido la familia al interior de su estructura y los efectos psicológicos y sociales de estos cambios.

La investigación acerca de las "Representaciones sociales de la familia presentes en 8 niños y adolescentes entre los 9 y 13 años de las ciudades de Pereira y Dosquebradas hijos de padres migrantes" (2009), se ubica en el campo de la hermenéutica haciendo énfasis en las representaciones que tenían los niños sobre la migración y cómo esta transformó sus vidas.

Por último, en la categoría de tendencias metodológicas se hallaron dos estudios en familia que utilizaron la combinación de los métodos cualitativos y cuantitativos, esto le permitió a los autores, además de interpretar la realidad, cuantificar y registrar

numéricamente los resultados obtenidos. Ellas corresponden a la "Caracterización del grupo familiar de cuidadores de niños y niñas cuyos padres han migrado al exterior en los municipios de Pereira, La Virginia y Santuario" (2008), que pretendió interpretar los factores socioeconómicos y en relación con la caracterización del grupo de cuidadores que está a cargo de los niños y niñas; y la otra hace referencia a "Los cambios en la autoridad paterna y/o materna a partir de su retorno migratorio, en cinco familias del área metropolitana Centro Occidente" (2009).

Conclusiones

El estado de arte realizado permitió identificar que en el municipio de la Virginia hay déficit de investigaciones en el campo de la familia, no se logran encontrar en las bibliotecas, centro e instituciones de este municipio material investigativo sobre este asunto, lo que muestra un desinterés por parte de las entidades públicas o privadas en estudiar las familias de La Virginia según el contexto sociocultural, sus características y problemáticas, que evidencie las necesidades y posibles planes de intervención aplicables a las familias de este municipio.

Sin embargo, se hallan 3 investigaciones en la ciudad de Pereira que abordan la familia de La Virginia, una de ellas estudia directamente la influencia de la familia, como institución social, en las diversas formas de convivencia de la gente; las otras dos corresponden a procesos investigativos acerca del fenómeno de la migración, cuya cobertura poblacional comprende además de La Virginia, el municipio de Dosquebradas y Pereira.

En Dosquebradas, los estudios en familia están orientados a investigarla desde su problemática social, económica y cultural; se encuentran 6 documentos que abordan la crisis, el conflicto familiar y las repercusiones de la familia en la vida y desempeño de los integrantes del hogar.

Existe mayor producción investigativa en el tema de familia en la ciudad de Pereira, se hallan 14 trabajos donde asumen sectores de este municipio y de la ciudadela Cuba; de igual forma, se estudia el impacto de la migración en las familias, se analiza la cultura, la funcionalidad y la dinámica familiar de los adolescentes consumidores de SPA, internos por hurto y casos en donde se presentan síndrome de déficit de atención por algunos de los miembros de la casa; asimismo, se aborda la desorganización, la inestabilidad económica, psicosocial y cultural de las familias de algunos lugares marginales.

Se puede destacar en el quehacer y espíritu investigativo de los estudiantes y docentes de la Universidad Antonio Nariño mayor interés en estudiar el contexto familiar de los individuos, y a partir del conocimiento generado, pretenden fomentar programas terapéuticos que permitan atender de manera adecuada y oportuna las necesidades de la familia actual. Cabe preguntarse además si las preocupaciones de los profesionales en psicología de la Universidad Católica de Pereira se están centrando más hacia el estudio y comprensión del individuo en su particularidad y/o están desconociendo el contexto en el que se desenvuelve el sujeto, quien también entra hacer parte de la configuración de su psiquis.

Por otro lado, se observa que ninguna de los estudios hallados han sido planteados a partir

de los hallazgos o sugerencias de anteriores estudios, pues se observa que dentro de las recomendaciones algunos autores señalan posibles variables o campos de estudio por profundizar dentro de la familia; otros también sugieren ampliar la muestra de la población con el fin de obtener mayor validez y generalización de los resultados; sin embargo, esto sólo queda plasmado en los papeles y ubicado en las estanterías de las bibliotecas o centros académicos sin darle mayor uso o aplicabilidad.

Aunado a esto, se puede decir que las investigaciones más que aportar nuevos conocimientos en la definición y comprensión de nuevos modelos de familia, contextualizados en un fenómeno, espacio y tiempo determinado, los autores de las investigaciones consultadas buscan además de enriquecer el discurso investigativo en familia, pretenden que los hallazgos obtenidos sirvan para formular nuevos programas de apoyo e intervención para las familias; por ejemplo, se estudia la familia implicada en el fenómeno de la migración y el retorno migratorio, con el fin de que los resultados sirvan para la formulación de una política pública que plantee respuestas a las necesidades que desencadena este fenómeno para la familia.

Los procesos investigativos aportan y diseñan propuestas que ayudan a contrarrestar o disminuir los impactos negativos que dejan los fenómenos sociales en la familia; sus intereses se centran en fortalecer la dinámica familiar proponiendo talleres dirigidos a los padres de familia en cuanto a la formación de valores y orientada a impartir una atención integral a los miembros del grupo familiar.

Aunque las investigaciones aportan al discurso académico del tema de la familia y se

aproximan a posibles propuestas de intervención, no existe ente o institución que se encargue de vigilar que algunos planes viables sean implementados y llevados a cabo en poblaciones marginales, vulnerables y permeadas por diferentes fenómenos que estén afectando su normal funcionamiento.

Al hacer un balance de las investigaciones sobre familia, puede mencionarse que ella ha sido estudiada de forma más marcada desde el fenómeno de la migración. Aunque se abordan problemáticas sociales como la delincuencia, el hurto, el consumo y el expendio de sustancias psicoactivas, existen otros fenómenos que se están dejando de lado, como la crisis económica, el desempleo, la pobreza, el alcohol entre otros; frente a este hecho, cabe preguntarse si la familia, como institución social, no se siente vulnerada y permeada por estas problemáticas sociales, o si acaso la situación que afronta el país no está afectando la dinámica y el papel que está cumpliendo actualmente la familia.

La aproximación al estado del arte permitió comprender que hay una relación directa entre el contexto familiar y el contexto sociocultural, pues el interior de la familia puede verse afectado por una situación o fenómeno y viceversa, reflejándose un desequilibrio en la dinámica familiar que impacta en el individuo de forma negativa, especialmente en la etapa evolutiva de la adolescencia y la niñez, pues la familia ha olvidado su papel socializador y formativo en la vida del ser humano, fundamentalmente en sus primeras etapas de vida.

La situación actual permite visualizar una familia que ha tergiversado y se ha ausentado de su rol y función en la sociedad, lo que queda evidenciado en la falta de figuras paternas, o en su defecto, las relaciones

conyugales son disfuncionales, hay irresponsabilidad o negligencia por parte de los padres en el cuidado de sus hijos, la familia no está cumpliendo con su papel como educadora en cuanto a la trasmisión de los valores y la instauración de la norma en los niños, niñas y adolescentes; en las familias no existen límites claros en relación con las figuras de autoridad; además, han crecido los índices en los hogares en donde el padre está ausente y por eso la madre debe vincularse laboralmente para sostener a sus integrantes, lo que ocasiona que dedique mayor tiempo en jornadas laborales dejando de lado el acompañamiento y supervisión de las actividades que realizan los hijos, quedando ellos a la deriva y en libre interacción con su entorno social, lo que en algunos casos puede resultar perjudicial sin la orientación de un adulto responsable; de igual forma, en su núcleo familiar no se les está garantizando el cumplimiento de sus derechos y la satisfacción de sus necesidades básicas.

Para las transformaciones que ha sufrido el rol de la familia se hace necesario formular y diseñar programas de intervención producto de investigaciones previas, con el fin de abordar terapéuticamente las falencias que presentan las familias desde su núcleo, podrían implementarse procesos de capacitación que estén direccionados hacia el trabajo individual y grupal del ambiente familiar, permitiendo de esta manera desde la intervención psicológica que las familias cuenten con un mayor número de recursos en el momento de resolver conflictos y enfrentar dificultades al interior del medio familiar; por eso es importante el trabajo conjunto con los miembros del hogar, con el fin de promover pautas de crianza adecuadas, fortalecimiento de vínculos afectivos, comunicación asertiva, resolución

de conflictos y el ejercicio de la autoridad en las diferentes etapas del desarrollo.

Esto con el propósito de desarrollar con las familias herramientas encaminadas a transformar la dinámica, promoviendo espacios y ambientes de tolerancia, respeto, comunicación, afectividad y aprendizaje, que contribuyan a la adquisición de habilidades frente a la resolución de conflictos, administración de la norma, transmisión de principios y valores, el manejo y expresión de emociones; todo esto acompañado por el ejemplo y las acciones de las figuras adultas, pues es indispensable también propiciar programas dirigidos a la reflexión crítica sobre el papel que desempeña la familia, en donde los padres tomen conciencia de su rol y la responsabilidad que deben asumir al impartir en sus hijos una buena formación y crianza.

Por otro lado, se observa interés por parte de estudiantes y docentes de universidades, tanto públicas como privadas, en continuar enriqueciendo el discurso práctico y teórico del área de familia. Los estudios se desarrollan desde diferentes tendencias metodológicas; aunque hay diversidad de disciplinas que se han dedicado a investigar el tema, es necesario aunar esfuerzos con el fin de estudiar la familia desde sus diferentes etnias y culturas.

Referencias

Arias, M. A. (2001). *La familia recreada en un mundo funcional*. Proyecto de investigación para optar al título de profesional en Ciencias del deporte y la recreación, Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.

Castro, Y. C. (2007). *Cambios en la autoridad familiar a partir de la migración internacional*. Proyecto investigativo para obtener el título en Licenciatura en Etnoeducación y desarrollo comunitario, Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.

Cuéllar, L. S. y Orozco, M. C. (2008). *Comprensión de los rituales de la dinámica familiar en dos estudios de caso que presentan síndrome de déficit de atención en la ciudad de Pereira*. Proyecto presentado para optar al título de sicólogas. Universidad Antonio Nariño, Pereira.

García, M; Torres, M. & Vélez, G. (2002). *El desarrollo familiar para la convivencia armónica en la comunidad de la Nueva Granada*. Proyecto de grado para optar al título de Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica Popular del Risaralda, Pereira.

Gil, G.; Ochoa, M.; y Mesa, J. (1999). *La familia bajo los parámetros de comunicación y respeto por el otro en alumnos de 6 grado del Colegio Básico Santa Sofía*. Proyecto para optar el título de Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica Popular del Risaralda, Pereira.

Henao, C. A. (1997). *Espacios y objetos como portadores de sentido en la vida familiar*. Trabajo presentado para optar al título de Magíster en comunicación educativa, Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.

López, L. M y Loaiza, M. O. (2009). *Padres o madres migrantes internacionales y su familia: Oportunidades y nuevos desafíos*. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales. Universidad de Manizales.

Nieto, M. (2000). *Revisión teórica sobre la familia del Risaralda*. Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de psicóloga, Universidad Antonio Nariño, Pereira.

ONU (Organización de las Naciones Unidas) (2000). *Temas de interés: Familia*. México, Cuba y República Dominicana. Disponible en <http://www.cinu.org.mx/temas/familia.htm>

Ospina, M. y Vanderbilt; A. (2008). *Tipologías familiares de los estudiantes de la UCPR*. Pereira, Colombia: Universidad Católica Popular del Risaralda, Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación (Centro de Familia).

Vanderbilt; A. y Ospina; M. (2010). *Rol del padre en familias con madre migrante. Experiencias en las ciudades de Pereira y Medellín*. Universidad Católica Popular del Risaralda, Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación (Centro de Familia).

Vasco, M. C. (1999). *Estudio sobre la influencia de la familia en los modos de vivir juntos en el Municipio de la Virginia*. Monografía para optar al título de Especialistas en Pedagogía y Desarrollo Humano, Universidad Católica Popular del Risaralda, Pereira.

COLABORADORES

MARCELA CANO AREIZA

Participó como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación. Psicóloga egresada de la Universidad Católica de Pereira.

CARLOS FEDERICO AUGUSTO VALENCIA MURILLO

Participó como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación. Psicólogo egresado de la Universidad Católica de Pereira.

MARÍA LUISA OCAMPO ÁLZATE

Participó como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación. Psicóloga egresada de la Universidad Católica de Pereira.

MÓNICA ANDREA BETANCUR TABARES

Participó como miembro del semillero de investigación del Grupo Cognición, Educación y Formación. Psicóloga egresada de la Universidad Católica de Pereira.

CARLOS ALBERTO RAMÍREZ NOREÑA

Psicólogo y Joven Investigador financiado por Colciencias del Grupo Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira.

DIANA PATRICIA DE CASTRO DAZA

Magíster en Psicología de la Universidad del Valle. Participó como coordinadora del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación de la Universidad Católica de Pereira. Docente e Investigadora del Programa de Psicología de la Universidad Católica de Pereira. Docente del Instituto de Psicología e investigadora del Grupo Lenguaje, Cognición y Educación adscrito al Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle.

MIREYA OSPINA BOTERO

Investigadora y coordinadora de la línea de investigación en Familia y desarrollo comunitario del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación. Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y el CINDE, Directora del Centro de Familia de la Universidad Católica de Pereira.

ALEX ANTONIO VANDERBILT MARTÍNEZ

Investigador la línea en Familia y Desarrollo comunitario del Grupo de Investigación Cognición, Educación y Formación. Sociólogo, Especialista en Gestión y Desarrollo Comunitario, profesional del Centro de Familia de la Universidad Católica de Pereira.

DIEGO MAURICIO SUAREZ VIVAS

Abogado de la Universidad Libre. TKT Certificate Awarded de la University of Cambridge. Director del Centro de Idiomas, docente de la Especialización en edumática y de la Maestría en Gestión Desarrollo Regional de la Universidad Católica de Pereira. Maestro Virtual, Diseñador Instruccional y Experto Temático – Univirtual -, Facilitador y Coach ILEX – Instituto de Lenguas Extranjeras Universidad Tecnológica de Pereira.

EDITORIAL	5
La lectura en la primera infancia Early Childhood Reading <i>Carlos Alberto Ramírez Noreña</i> <i>Diana Patricia De Castro Daza</i>	7
Condiciones de la escritura que transforman los funcionamientos cognitivos del sujeto A study of the writing conditions transforming the subject's cognitive performance <i>María Luisa Ocampo Álzate</i> <i>Diana Patricia De Castro Daza</i>	23
Una aproximación a las prácticas de lectura en la universidad An approach to undergraduate students' reading practices <i>Marcela Cano Areiza</i> <i>Diana De Castro Daza</i>	33
Producción investigativa sobre el tema de Familia en el Área Metropolitana Centro de Occidente, de 1994 hasta el 2010: Análisis reflexivo acerca del estado del arte Analysis about researches in Colombian families <i>Mónica Andrea Betancur Tabares</i> <i>Mireya Ospina Botero</i> <i>Alex Antonio Vanderbilt Martínez</i>	47
COLABORADORES	64

Grafías
Disciplinarias de la UCP



Universidad
CATÓLICA
de Pereira

Avenida de las Américas
Cra. 21 No. 49-95
PBX. (57) (6) 312 4000
FAX. (57) (6) 312 7613
A.A. 2435

e-mail: ucp@ucp.edu.co

<http://biblioteca.ucp.edu.co/OJS/index.php/grafias>
Pereira - Risaralda

Somos apoyo para llegar a ser gente, gente de bien y profesionalmente capaz