

ESTÉTICA DE LA RECEPCIÓN: CUANDO LOS PEQUEÑOS AÚN NO LEEN

AESTHETIC OF RECEPTION. WHEN CHILDREN
CANNOT READ YET

MANUELA BALL*

manuballv@yahoo.com

MARÍA GUTIÉRREZ**

mariagf@ula.ve

Universidad de Los Andes.

Escuela de Educación.

Mérida, edo. Mérida.

Venezuela.

Fecha de recepción: 12 de enero de 2008

Fecha de aceptación: 19 de mayo de 2008



Resumen

En este artículo reflexionamos sobre un tema que reviste un papel preponderante en el área de la literatura como es la estética de la recepción. En este caso en particular, nos referiremos a la recepción de la literatura en los más pequeños, en los que aún no saben leer convencionalmente. En primer lugar, abordamos, grosso modo, desde una perspectiva histórica algunos aspectos vinculados con la estética de la recepción desde la teoría de sus máximos representantes Iser y Jauss. Luego, intentamos establecer una relación entre el fenómeno de la recepción y el papel que éste juega en los inicios de la alfabetización. Finalmente, tocamos algunas consideraciones acerca de la creación de contextos sociales idóneos para acercar al niño al mundo de la literatura.

Palabras clave: estética de la recepción, literatura infantil, alfabetización temprana.

Abstract

In this article we reflect on a topic that covers a predominant role in the area of literature such as the aesthetic of reception. In this case in particular, we refer to the reception of literature in children, in those who cannot read conventionally. First of all, we tackle, grosso modo, from a historical perspective some aspects linked to the aesthetic of reception from the theory of its greatest representatives: Iser and Jauss. Then, we try to establish a relation between the phenomena of reception and the role that this plays in the early stage of learning how to read. Finally, we mention some considerations about the creation of ideal social contexts to take children closer to the world of literature.

Key words: aesthetic of reception, children's literature, early alphabetization.



1. Consideraciones generales acerca de la estética de la recepción



durante mucho tiempo, la obra literaria fue valorada a partir de la producción de ésta. El interés estaba centrado en su producto más que en el sujeto consumidor de la misma. Luego de la década de los 60 surge, como alternativa a las visiones de la crítica literaria vigentes, una nueva corriente que analiza la respuesta del lector frente a los textos literarios. Se introduce una nueva problemática y es la *recepción* de la obra literaria. La recepción se entiende como una forma de identificación primaria con el objeto estético, se fundamenta en la percepción y en los efectos que puede producir la literatura en el receptor, esto es, en el lector (Puerta, 2003).

Haciendo un recuento histórico en esta materia, nos encontramos con que tradicionalmente se hablaba de una *estética de la producción*, fundamentada en el marxismo, y en la cual lo relevante eran el autor de la obra y su contexto social. Si bien la literatura es un proceso de producción, éste circula y se actualiza gracias al lector, "...se consume o recepciona en un espacio diferente al punto de elaboración" (Morales, 2002, p. 1).

Posteriormente surge el enfoque basado en el estructuralismo y el formalismo, cuya *estética de la presentación*, analiza el texto, sus elementos y las relaciones internas entre los mismos, para finalmente, dar paso a la *estética de la recepción*. Sus mayores representantes son Wolfgang Iser y Hans Robert Jauss.

Tal como lo referimos anteriormente, la *estética de la recepción* surge como una opción más justa a la crítica literaria. Ligada a la psicología, se pregunta entonces, ¿cómo se lee la obra literaria? A partir de allí, entiende la literatura como las relaciones circulares entre productor (autor), producto (texto) y consumidor (lector). Esto es, sintetiza las visiones predominantes hasta la fecha y conjuga una *teoría de la recepción* donde todos los componentes de la tríada son fundamentales.

Desde esta postura, el *escritor* es visto, a su vez, como lector de literatura, de la sociedad, de su vida, de su época, de su cultura... Con un horizonte de expectativas concibe su obra frente a las normas del canon literario y a una ideología colectiva. El *texto*, por su parte, es "...una agrupación de signos con carácter orgánico" (Morales, 2002, p. 4), una estructura de lenguaje que produce significación. Finalmente, el *lector*—componente más valorado para la teoría de la recepción— es quien actualiza el texto de manera activa y evita que se quede en "letra muerta".

Es importante mencionar el hecho de que esta visión frente a la literatura que rescata el papel del lector, ya había sido tratada por los formalistas rusos quienes planteaban una visión más abierta de la obra de arte: el receptor, sea individual o colectivo, es quien aporta la estética a una obra (Ortega, 2004). También Paul Valéry, muestra en sus obras un incipiente esbozo de una teoría de la recepción literaria: "(Siempre) que se habla de literatura hay que hablar necesariamente del lector" (Cit. por Morales, 2002, p.11).

Para la estética de la recepción la complejidad de una obra literaria reside en lo no dicho. Estos elementos "no dichos", en los que el lector necesariamente debe construir un sentido para inferir lo que el autor posiblemente quiere comunicar, son designados por Iser como *espacios de indeterminación*, lugares inacabados donde la concurrencia de la imaginación, la emoción y el sentido crítico del receptor ocupan un lugar determinante para ayudar al texto a expresarse más allá de sí mismo. De esta manera, la obra se emite para que alguien la actualice y esto

se logra a través del acto de lectura, hecho fundamental en la construcción de sentido. Esa convergencia entre texto y lector, según Iser (1987), es lo que le otorga la existencia a la obra literaria. El lector es el factor primordial del acto de lectura.

¿Qué más se puede pedir? ¿Qué otra cosa es la lectura sino la revelación de que existe ese "Tiempo Otro" y de que existe también, "en un país muy lejano", un "Reino Otro" en donde somos los amos, como el "pequeño tirano" que tiene cautivo al padre en el fluir de una historia? La exploración de ese mundo paralelo donde las cosas nos hablan, con un lenguaje cifrado, de nosotros y los otros, comienza en la primera infancia y los padres son El Libro de Cabecera: el primer texto que leen los niños.

Yolanda Reyes
Dar de leer a los niños



Leer, entonces, significa enfrentarse a un texto no del todo completo o estructurado. El lector, necesariamente activo, participa con todo su bagaje de experiencias propias, su teoría del mundo, sus saberes lingüísticos, su competencia comunicativa, para construir significados a partir de la información que le aporta el texto. Se da, en palabras de Rosenblatt (2002), una transacción entre lector y texto a partir de la cual ambos emergen transformados.

Ese principio de transformación se ampara, pensamos, en la asunción de la lectura como experiencia, “*como lo que nos pasa mientras leemos*” (Larrosa, 2005). Para este autor, “...la experiencia es un **pasar**, un **paso**, un recorrido. Algo pasa desde el acontecimiento hacia mí. El sujeto de la experiencia es el lugar de paso, donde ocurre la experiencia” (Notas del Seminario doctoral).

Del mismo modo, Gutiérrez y Ball (2007) plantean que,

...esta transformación supone la revisión de lo que somos, lo que queremos y sentimos en consonancia con las preocupaciones que asaltan nuestra existencia; una transformación que, por otro lado, conduce a la búsqueda de un lenguaje propio, una voz que desde el texto se levante y que, más allá de una mera identificación, nos constituya como seres singulares. Todo esto es posible gracias a la lectura como experiencia única, irreplicable, transformadora. (pp. 97-98)

El modo en que la lectura transforma al lector tiene múltiples vertientes. En la medida en que la recepción de la misma opera en cada persona desde su ser, desde su lenguaje y desde su bagaje de vivencias y experiencias previas con la literatura, la respuesta tendrá resonancias distintas, convocará diversas y encontradas emociones: tristeza, alegría, seguridad, desasosiego, rabia, amor, compasión, aversión, desconcierto... A partir de allí, de esas sorprendentes e insospechadas reacciones, el lector descubrirá en los “espacios de indeterminación” de los que nos habla Iser, la posibilidad de poner en juego sus propias creaciones, nuevos sentidos, que en un acto de genuina complicidad con el autor, dejará al descubierto el *lugar de paso* en el que *ocurre la experiencia* de leer.

2. Recepción de la literatura en los pininos de la alfabetización

A partir del marco referencial presentado anteriormente quisiéramos reflexionar ahora sobre la recepción de la literatura en los más pequeños. ¿Es posible hablar de un lector activo, que actualiza el texto, que se transforma en el acto de lectura, en quien aún no lee? ¿Cómo percibe un niño un texto que le es leído por otros? ¿Podemos asumir al pequeño como un sujeto que recibe la obra literaria? En fin, ¿podemos hablar de recepción de la literatura

en los más pequeños, en los que aún no son lectores? A estas interrogantes podríamos agregar otras que muy probablemente inquietan a los acompañantes de los pequeños lectores en formación ¿Qué pasa con nuestros niños y la lectura? ¿Les gusta que les lean? ¿Cómo reaccionan frente a la lectura de un cuento, de una poesía? ...

Si partimos del principio de que leer es construir significados, podemos decir que mucho antes de que el niño “sepa leer”, esto es, de que se apropie del código escrito, él ya es un lector. Mucho antes de poder decodificar un texto, ha recorrido un camino de significaciones, y lo ha hecho gracias al contacto con el mundo que lo rodea, a su aptitud para otorgarle sentido a lo que observa, a su incesante cuestionamiento, a su capacidad de asombrarse ante lo que descubre cotidianamente. También porque ha tenido adultos que leen, con él y para él, porque durante esos momentos le han ofrecido un encuentro universal con la lectura y la literatura.

Pero, ¿por qué la literatura? Desde antes de nacer, el niño está imbuido de lenguaje. A través de caricias y expresiones de afecto, los padres y particularmente la madre, establecen una relación dialógica con su bebé, una relación que se mantendrá a lo largo de la vida, no sólo en la oralidad sino a partir de lo escrito también. A decir de Noriega (2002):

Esta interacción dialógica “primaria”, entre el niño y su madre se conforma en base a gestos, ritmos, movimientos, melodía cinética: juegos de manos, de imitación, de intercambios. Pero esos intercambios tienen una peculiaridad en los humanos, y es que están impregnados de lenguaje, se encuentran sustentados en el lenguaje. (p. 87)

Los primeros contactos con formas poéticas y de ficción son los cantos, las nanas, los arrullos, los juegos de dedos. Según Colomer y Durán (2001) “...con la recepción de estos mensajes se forman las expectativas infantiles sobre qué es la literatura, se aprende a interrelacionar la experiencia de vida con la experiencia cultural fijada por la palabra y se dominan progresivamente muchas de las convenciones que rigen los textos literarios” (p. 213). Se va preparando el camino de la lectura; éstos, son los pininos de la alfabetización que en unos pocos años habrá logrado el niño.

Colomer y Durán (2001) afirman, igualmente, que la literatura infantil cumple una función de andamiaje pues toma en cuenta las posibilidades comprensivas del receptor y ofrece un amplio espectro de posibilidades en los inicios de la alfabetización. Asimismo sostienen que, “...la recepción de los cuentos y de las formas poéticas del lenguaje en las primeras edades se ha revelado, precisamente, como la actividad más beneficiosa para conseguir el éxito



futuro de los niños en su acceso a lo escrito” (p. 213). Es en las primeras etapas cuando se configuran las bases de la formación literaria. Un encuentro vivo y placentero con los libros les garantiza a los pequeños que aún no saben leer un buen futuro como lectores.

También, Bettelheim (1978) resalta el valor de la literatura en la primera infancia. “...los niños experimentan un sentimiento de placer cuando escuchan o leen cuentos, ya que en ellos aprecian instintivamente el equilibrio, las imágenes poéticas y las frases profundas que conforman su calidad literaria” (p. 19). Aquí queremos hacer mención al aspecto estético de la literatura, a lo que puede generar en su receptor, en este caso, en los niños de más corta edad.

La literatura les otorga a los pequeños –lectores y no lectores– la posibilidad de vivir nuevas experiencias, de conocer y explorar horizontes inéditos, de aproximarse, a través de la ficción, a situaciones antes incomprensibles para ellos, de construir significados genuinos, basados en sus propias interpretaciones sobre la vida, la muerte, el amor, la libertad... La literatura ofrece, en pocas palabras, el poder situarse en una posición en la que somos protagonistas e intérpretes de historias, de vidas ajenas, de relaciones humanas, y esto, sin duda alguna, nos permite ampliar la posibilidad de leer el mundo, de interpretarlo, de valorarlo y de comprender las posibles situaciones que en algún momento tengamos que enfrentar.

Para Sánchez (1999, cit. por Puerta, 2005), la experiencia estética le permite al niño explorar “...otra forma de pensar, otro sistema de modelación del mundo, la creación de otro mundo paralelo al mundo” (p. 29). Esto posibilita, a su vez, tomar elementos que le confieran significado a su vida, a su personalidad, a su razón de estar en la vida.

Creemos que una manera de descubrir lo que hace un pequeño lector cuando participa en un acto de lectura es tomar en cuenta sus reacciones, sus opiniones y comentarios acerca de lo que se le lee. Obviamente en este proceso suponemos la participación del hogar, la escuela u otro contexto social que acerque a los niños a la literatura y propicie encuentros y experiencias significativas con la lectura de obras literarias.

Veamos, ¿qué hace un niño mientras se le lee un cuento? ¿Qué es lo que nos permite saber que está disfrutando de la lectura? En primer lugar su capacidad para sorprenderse, la atención que presta al relato, las preguntas que en algún momento formula a partir de la lectura.

Al principio le ofrecemos más que textos, imágenes, símbolos que hablan por sí mismos, representaciones de objetos o situaciones que poco a poco se van haciendo

familiares para el niño. Señalar, nombrar, relacionar una imagen con otra son las primeras acciones, a partir del libro, que el adulto comparte con el pequeño y que le van dando pistas importantes con relación a lo impreso: las imágenes contenidas en el libro son representaciones de la realidad. Les demostramos igualmente, cómo se toman los libros, cómo se pasan las páginas, entre otras cosas. Luego comenzamos a leerles en voz alta, entonamos de forma diferente, hacemos pausas, dejamos espacios para que el niño complete la frase... hablamos en lengua escrita.

Todos estos encuentros se van haciendo familiares, cotidianos y hasta necesarios para el pequeño y van creando vínculos afectivos importantes entre los interlocutores. Según Tonucci (2000) “(...) un niño que escucha establece con quien lee, a través de las imágenes que evocan las palabras, una relación de una intensidad difícilmente repetible” (p. 33).

Sin duda alguna que este hecho representa un reto a compartir, tanto por la familia como por los maestros responsables de la educación inicial del niño. Pensamos que la familia en particular desempeña un papel insustituible, pues es allí donde los pequeños participan en la creación de lazos afectivos, reciben estímulos y atenciones que les ayudan a comprender el mundo que les rodea. En este medio, la lectura no sólo es necesaria sino fundamental, como herramienta para fortalecer el ingreso del niño a la vida.

3. Contextos sociales para acercar al niño al mundo de la literatura

¿Formar entonces una comunidad de lectores iniciales qué implicaría? Entre otras acciones supondría, ayudarles a ingresar en el mundo de la literatura, a comprender lo que leen, a descubrir familiaridades en las historias que leen, que se les leen. Ese ingreso a la cultura letrada debe ocurrir lo antes posible, mucho antes de que el niño siquiera sepa hablar. Esto le otorgará tranquilidad y confianza y le generará menos problemas durante su formación lectora.

¿De qué hablamos entonces, cuando nos referimos al acto de leer? Es conveniente señalar aquí de manera general, cómo procede un niño cuando inicia su proceso de aprendizaje como lector. Ya hemos dicho que ha comenzado desde que le damos la bienvenida al mundo y lo envolvemos de palabras y significados, pero nos referiremos a lo que propiamente significa su ingreso a la cultura letrada.

Si pensamos en los niños más pequeños nos encontramos con que estos manifiestan diversas necesidades afectivas y culturales, vemos cómo a medida que crecen sus intereses, estos se van diversificando. Por eso, insisti-



mos, es necesario acompañarles en los primeros pasos y descubrir junto a ellos los libros más adecuados. Alimentar la curiosidad de un niño por la lectura, en un primer momento, dejando abierta la posibilidad de que éste recepcione la obra de manera espontánea, natural y creativa, depende en parte del tipo de libros que les acerquemos y de la interacción que surja entre el lector y el texto. Manipular un libro con toda libertad, ayudarles con nuestros comentarios a descubrir este objeto, es para el pequeño lector una forma de conocer un poco más sobre la lectura. Mora (2000), al respecto sostiene:

El hecho de manipular los libros les permite distinguir la portada como parte delantera, que las letras se leen avanzando de izquierda a derecha, que esos signos negros forman palabras y que hay que pasar las páginas para seguir una historia; todos ellos son conceptos significativos sobre lo impreso que se aprenden de manera natural como casi todos los aprendizajes de la edad temprana. (p. 3)

Ante el marcado interés de los prelectores por decodificar las palabras de los libros y de los carteles de la calle o de los envases de los más diversos objetos, agrega Mora, es necesario apoyar esta curiosidad para ayudarles a leer las frases del texto conjuntamente con las imágenes que les acompañan. En esta lectura texto-imagen los prelectores van construyendo el sentido.

Diversas investigaciones en el campo de la recepción de la literatura han destacado el lugar que tiene la cultura de la imagen como un elemento que contribuye a enriquecer el aprendizaje del lector pues les proporciona a los niños las primeras herramientas del pensamiento, ya que el acto de comentar sobre la ilustración, volviendo al texto una y otra vez, es sin duda, una manera de aprender a pensar gracias a una reflexión constante mediada por un lector más aventajado. Leer junto a los pequeños las imágenes es también una oportunidad de desarrollar la sensibilidad por la cultura visual. Este es un primer acercamiento válido a la lectura, antes de adquirir la apropiación convencional de la palabra escrita.

Al hablar de la lectura de imágenes encontramos en la literatura que esta expresión ha sido tomada en cuenta hasta hace muy poco tiempo pues la concepción de la lectura estaba constreñida a la decodificación de los signos impresos esencialmente. Por tanto, la lectura de la imagen como tal era impensable como un lenguaje posible de descifrar para complementar el significado de lo impreso. Actualmente esta concepción ha cambiado considerablemente desde el momento en que cobra relevancia la presencia del *libro álbum* con sus extraordinarias y complejas imágenes que requieren, de manera similar a la compañía que se ofrece al pequeño para leer un texto escrito, un acompañamiento de un lector más experto en la interpretación de imágenes que le apoye y le haga reflexionar sobre el

posible significado que las ilustraciones ofrecen. En otras palabras, la lectura de imágenes también es un aprendizaje social que debe ser favorecido desde muy temprana edad, en el seno del hogar, en un primer momento y luego, en el espacio escolar.

Ahora bien, crear un contexto social en el cual sensibilizar al pequeño como un lector de imágenes, requiere de un cierto conocimiento para descifrar, explorar y descubrir la compleja riqueza que se esconde en la imagen. ¿Cómo puede el acompañante del niño favorecer este encuentro? Al respecto, el crítico e investigador literario Fanuel Díaz (2007) en su obra *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?*, ofrece una serie de recomendaciones que a nuestro entender propiciarían ese aprendizaje. Veamos algunas de ellas:

- *Revise el libro antes de leerlo con los niños*, esto le permitirá explorar las imágenes y enunciar sus propias interpretaciones.
- *Permita que los niños exploren con tranquilidad cada imagen*, invítelos a fijarse en los detalles y a entablar una relación dialógica entre el texto y la imagen.
- *Formule preguntas abiertas*, estas otorgan la posibilidad de enunciar hipótesis sin temor a ser cuestionado, pero no abuse de ellas pues volverse inquisitivo niega el valor del silencio y el desafío de explicar.
- *No imponga la razón sobre la emoción*, todo es válido en cuanto a las interpretaciones que haga el niño a partir de la imagen. Por tanto, deje que la curiosidad guíe las emociones. (pp. 177-178)

Desde un contexto con estas características, diríamos que el niño comienza a trabajar sobre la imagen y, junto a ella, sobre los signos lingüísticos que le ofrece la página impresa, tratando en un primer momento de decodificar estos, descubrir lo que cada uno de ellos significa sin perder de vista el valor de la imagen como portadora de significados.

Ahora bien, a partir de este trabajo cognitivo y emocional, el lector desarrolla una actividad muy importante como es el hecho de “recibir” lo que oye a otro cuando le lee, cuando comparte con otro la lectura de imágenes o cuando él mismo “lee”, vinculándolo con lo que conoce y sabe. Este paso trascendente es el que nos permite comprender cómo un mismo texto leído por varios niños tendrá una resonancia distinta en cada lector.

En este acto de recepción de la obra literaria, de empatía entre el lector y el texto, cobra un papel primordial el autor ¿Por qué razón? Podríamos justificar esta afirmación con la siguiente reflexión de Eguinoa (2000):

Para que se produzca esta empatía, esta comunicación particular, el texto debe referir a la totalidad de la persona del receptor, a toda su actividad cognitiva y



emocional, a su personalidad. A nivel cognitivo tienen de satisfacer sus intereses literarios. Desde el punto de vista emotivo le ofrece elementos de identificación, proyección, introyección, transferencia y empatía con la historia, con los personajes. En este proceso los lectores son activos y receptivos a la vez, pues como ya hemos dicho interrogan y dejan responder al texto. Las obras, por su parte, guían la actividad lectora. Se trata de una forma particular de interrelación, donde los sujetos, emisor textual (autor) y lector alumno, se penetran mutuamente. (p. 35)

Aun cuando los niños no sean lectores convencionales sabemos que desde el momento en que un cuento, una canción o un poema logran cautivarlos, la lectura se convierte para ellos en una oportunidad que les va a permitir formular inquietudes desde las curiosidades que ese autor les genere. Entran allí en juego el mundo personal de cada lector y el del otro. De esta manera un lector no convencional aún, va descubriendo la forma en que puede participar en una situación de lectura, cómo su visión sobre las cosas se va modificando, se va construyendo en la medida en que la lectura de un texto le proporciona un universo impensado por él, un universo real o ficticio.

Es interesante cuando los lectores desde muy pequeños cuentan con otros lectores más aventajados, con buenos autores que les ayuden a darse cuenta de "...que la figura del lector se hace indispensable para construir el texto. La lectura literaria, que denominamos comunicación literaria, [...] es una forma particular de comunicación entre el texto y el lector" (Eguinoa, 2000, p. 35).

La recepción de un texto es una actividad cognitiva y afectiva altamente compleja, esta construcción se da desde los primeros acercamientos de un lector a la obra. En palabras de Percival (1987, cit. por Eguinoa, 2000) esta recepción se establece sobre las siguientes relaciones:

Ante todo podemos afirmar que se trata de un encuentro de naturaleza lingüística: las palabras de una página funcionan como señales que necesitan ser decodificadas para generar un proceso de significación. Esta es una operación compleja que requiere de la interacción de capacidades tales como la percepción, la imaginación y la memoria. El lector participa en una tarea de recreación que ocurre en un espacio temporal determinado... El lector responde a la lengua como un ser social que comparte con otros miembros de la sociedad una manera de entender un campo léxico determinado por el uso común, pero también como un individuo cuya interpretación de las palabras está teñida por las experiencias vividas y por la experiencia en el uso de la lengua. En consecuencia, no hay lecturas idénticas. (p. 38)

De modo que como acompañantes debemos reconocer que la lectura de un mismo texto para cada lector tiene ecos distintos. Esto incluye también la lectura de una misma obra en momentos diferentes en nuestras vidas, pues las experiencias y saberes personales no serán los mismos a medida que transcurre nuestra existencia. En este intercambio, el receptor es capaz de aprender poco a poco cómo actualizar una obra para darle sentido.

Aquí podríamos retomar las interrogantes anteriormente planteadas acerca de si ¿es posible hablar de recepción en los niños que aún no leen? ¿Cómo percibe un niño un texto que le es leído por otros? ¿Es capaz el pequeño de actualizar el texto igualmente? ¿Cómo siendo tan pequeños se "enganchan" con la lectura?

En este momento resulta oportuno retomar la idea planteada a lo largo de nuestra exposición, en la que destacamos que además de la mediación de un adulto lector, cobran especial importancia la actividad que realiza el lector mismo, los materiales de lectura que se le ofertan y la manera en que pueden ser leídos. ¿Qué queremos decir con esto? Actualmente las obras que se ofrecen al público infantil les permiten andar sobre diversos aspectos de las mismas en las que la imagen desempeña un papel muy valioso; el texto, por su parte, deja *espacios de indeterminación* para que el niño construya lo no dicho por el escritor.

Iser (1972) citado por Morales (2002) considera que "...el rasgo distintivo de la literatura es la indeterminación textual, es decir, que la ausencia de una correlación exacta entre los fenómenos descritos en los textos literarios y los referentes extratextuales, provoca la indeterminación, o sea, la imposibilidad de verificación" (p. 4).

Este planteamiento de Iser es importante en la teoría de la estética de la recepción pues, según Morales, citando a este autor, "...al lector se le abren dos posibilidades para llegar a "normalizar" la indeterminación: o bien proyecta sobre el texto sus propias concepciones previas o bien se dispone a revisar sus propias concepciones previas" (p. 4). Esto trae como implicación valiosa el llegar a pensar en el hecho de que el texto literario permite al lector actualizar el sentido allí plasmado, gracias a su participación como lector activo en la construcción de significado, el cual sólo es posible cuando se establece una unión natural entre lo que se toma del texto y lo que la imaginación del lector aporta. De allí que el lector juega un papel fundamental en el acto de lectura, pues gracias a los espacios de indeterminación que un texto literario puede aportar, el lector se verá en la necesidad de dar una respuesta a partir de sus propias percepciones, experiencias e interpretaciones. En esta dirección, percibimos de un texto solamente aquello que está estrechamente vinculado con nosotros.



4. A manera de conclusión

El tema de la lectura genera una inquietud compartida socialmente. Sin duda alguna hemos sido testigos de la importancia que reviste en la vida de los seres humanos. Ésta se ha convertido en un objeto de constante interés, curiosidad y preocupación por parte de la familia en general, de los maestros y de la sociedad. Se habla de la lectura una y otra vez, y se habla sobre todo de la lectura como una fuente de goce en nuestros niños más pequeños. Es decir, en aquellos que aún no han adquirido convencionalmente cierta competencia como lectores independientes, lectores literarios que apenas comienzan.

Estos lectores incipientes aun cuando “no saben leer”, son capaces, de manera natural, de recepcionar el mundo de lo impreso, la imagen cautivadora que les ofrece el libro que ponemos frente a ellos desde muy temprana edad. A través de las voces y del encantamiento que los miembros de su especie les procuran como un acto comunicativo de un valor incalculable, los acogemos y los invitamos a participar en el vasto territorio de la cultura escrita desde las reacciones, sensaciones y emociones que la palabra-imagen suscita en estos pequeños lectores.

Lo que sí debe quedar claro es que aún sin dominar el código escrito, sin haberse apropiado aún de él, los ni-

ños son capaces de otorgarle significado a lo que les es leído, así como se lo dan al mundo que los rodea en general. Lo importante es el tipo de nexos que se establezcan con lo escrito, con los libros. Una relación temprana con la literatura garantizará una buena relación con los libros y con la lectura. Ello ofrecerá al niño un mundo de posibilidades que otrora no poseía, posibilidad de entender el mundo con una configuración diferente a la propia, representado con otra mirada, sentido desde otra condición, la condición del lector crítico que comprende, que analiza, que reflexiona acerca de lo que lee y que amplía sus horizontes en beneficio de su propia realización, la de su cultura y la de su sociedad. ©

* Licenciada en Educación Preescolar. Maestría en Educación, mención Lectura. Profesora asociada de la Universidad de Los Andes, adscrita al Departamento de Pedagogía y Didáctica. Miembro del Grupo de Investigación “Grupo Taller de Investigación Educativa, TIE.

** Licenciada en Educación Preescolar. Especialidad en Educación mención lectura. Profesora asistente de la Universidad de Los Andes, adscrita al Departamento de Pedagogía y Didáctica. Investigadora activa en la línea de estudios de los Procesos de Interpretación y Producción de textos.

* Este trabajo se inscribe en el Proyecto de Investigación código H-841-04-04-B, financiado por el CDCHT de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela.

Bibliografía

- Bettelheim, B. (1978). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Colomer, T. y Durán, T. (2001). La literatura en la etapa de educación infantil. En: Bigas, M. y Correig, M. (Eds.) (2001). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Norma.
- Eguinoa, A. (julio-diciembre 2000). El lector alumno y los textos literarios. *Colección Pedagógica Universitaria*, 34, 31-54. Recuperado el 8 de octubre de 2006 en http://www.uv.mx/iie/Coleccion/N_34/el_lector_alumno.htm
- Gutiérrez, M. y Ball, M. (2007). Lectura y literatura como experiencias. En *Voz y Escritura. Revista de Estudios Literarios*, Nueva etapa, 15, 95-108.
- Iser, W. (1987). *El acto de leer*. Madrid: Taurus.
- Jauss, H. R. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus
- Larrosa, J. (2005). Notas sobre el Seminario doctoral: *Saber de experiencia, lenguajes de la experiencia y educación*. Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, 7 al 11 de noviembre de 2005. Mérida, Venezuela.
- Mora, L. (2000). *Sugerencias para padres sobre los niños pequeños y los libros*. Imaginaria, 24. Buenos Aires. Recuperado el 3 de mayo de 2006 en <http://www.educared.org.ar/imaginaria/02/4/mora.htm>
- Morales, E. (2002). *La estética de la recepción*. Recuperado el 15 de septiembre de 2006 en http://www.upa.cl/publicaciones/2002/estetica_recepcion.pdf
- Noriega, O. (2002). La práctica social de la lectura antes del ingreso al preescolar. En: Anzola, M. (comp.) *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura*. Mérida, Venezuela: Taller de Investigación Educativa-TIE.
- Ortega, M. (abril, mayo, junio, 2004). Fundamentos de la estética de la recepción. *La casa de Asterion*, 5, 17. Recuperado el 14 de septiembre de 2006 de <http://casadeasterion.homestead.com/v5n17estet.html>.
- Puerta, M. (2003). La literatura y la estética de la recepción. (Un estudio exploratorio en niños). En *Contexto*, 7, 9.
- Puerta, M. (2005). La literatura y la estética de la recepción II. En *Brújula I*, 16, 28-29.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tonucci, F. (2000). El nacimiento del lector. En Morales, L. y Paz, M. (2002). *Para que haya lectores*. Caracas: Fundalectura y Banco del Libro.