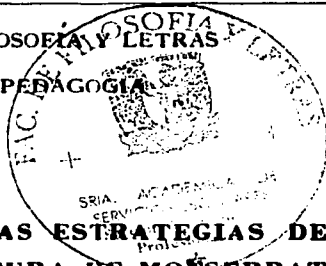


01025
72



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA DE MONSERRAT SARTO EN CONTEXTOS URBANOS, SUBURBANOS Y RURALES DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
PRESENTA:
OFELIA MULLIERT CARLÍN

ASESOR: LIC. FAUSTO HERNÁNDEZ MURILLO
FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS

MÉXICO, D. F.

2003



COLEGIO DE PEDAGOGÍA

A





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

la Dirección General de Bibliotecas •
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso
el contenido de mi trabajo recepcional

NOMBRE:

Ofelia Mulliert Carlín

FECHA:

13 febrero 2003

SIGNA:

Ofelia Mulliert C

LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA DE
MONSERRAT SARTO EN CONTEXTOS URBANOS, SUBURBANOS Y RURALES
DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL
QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
PRESENTA OFELIA MULLIERT CARLÍN

ASESOR LIC. FAUSTO HERNÁNDEZ MURILLO

MÉXICO, D.F.

2003

AGRADECIMIENTOS

Durante la elaboración del presente trabajo no sólo se encontraron presentes los autores consultados para abordar la temática desarrollada, también manifestaron su presencia varias personas, a quienes deseo patentizar mi gratitud.

En primer lugar se encuentran mis padres porque gracias a ellos me inicié en las delicias del placer de la lectura y fueron ellos quienes inauguraron mi biblioteca personal.

Ni que decir de Liz y Mercedes directoras de Villa Montessori y de la Primaria del Conservatorio de las Rosas, respectivamente, quienes me abrieron las puertas de las aulas para que trabajara la animación a la lectura con los niños bajo su cuidado. Y a esos niños reconozco su papel como mis más amorosos críticos en mi actuar como animadora de lectura.

La maravillosa confianza que Concha depositó en mi experiencia con la educación de adultos y la animación a la lectura, así como el apoyo que todos los miembros de su equipo de trabajo me brindaron, especialmente Josefina.

A los maestros y maestras con quienes trabajé y en quienes sembré la inquietud de revisar sus concepciones acerca de la lectura y la forma de abordarla en el salón de clase, mostrándose receptivos a las estrategias de animación a la lectura que propone Sarto.

Las reacciones de los niños, a quienes observé "jugando", me permitieron corroborar la eficacia de las estrategias de animación a la lectura en diferentes medios socioeconómicos. Agradezco la espontaneidad con que recibieron esta manera novedosa de acercarse a la lectura.

Admiro la labor de Ernesto, Jefe de los Programas Educativos del Conafe Delegación Michoacán, comprometido con la equidad educativa de nuestro país, empezando por la superación profesional y personal de las figuras educativas del Conafe. Gracias a ese interés conocí a muchachos y muchachas preocupados por elevar su propio nivel educativo y cultural.

El reencuentro con Patricia me permitió conocer a Javier quien amablemente me contactó con el Programa de Titulación de la Facultad de Filosofía y Letras. A ambos les debo la oportunidad de cerrar un círculo en mi vida.

Sin la paciencia de un asesor dentro del Programa de Titulación no sería posible la culminación de un trabajo académico que amerite finalizar la formación profesional. Muchas gracias a Fausto.

A Teresita, Pilar, Julio César y Javier, quienes dedicaron parte de su tiempo a la revisión de este Informe, les agradezco las observaciones realizadas para mejorar el borrador original.

Lourdes también ha estado presente desde que emprendí la tarea de concluir mis estudios de Pedagogía. Mi gratitud por sus enseñanzas, durante cuatro años, como una socióloga comprometida con los métodos de la investigación cualitativa, sin desdeñar los métodos de la investigación cuantitativa.

Por último, a Pablo, quien se tituló antes que su madre como estaba "fríamente calculado".

INDICE

	pág.
Introducción	3
I ANIMACIÓN A LA LECTURA	8
1. Descripción de la animación a la lectura	8
1.1 Definiciones	8
2. Estrategias de la animación a la lectura	14
2.1 Definiciones	14
2.2 Fichas técnicas	17
II LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN ESCUELAS PARTICULARES	23
1. Caracterización de Villa Montessori de Morelia, S. C. y de la Primaria Mariano Elizaga del Conservatorio de las Rosas, A. C.	23
1.1 Perfil de los alumnos de ambas escuelas	25
1.2 Sesiones de animación a la lectura en Villa Montessori de Morelia, S. C.	26
1.3 Taller de animación a la lectura en la Primaria Mariano Elizaga del Conservatorio de las Rosas, A. C.	30
III LA CAPACITACIÓN DOCENTE	35
1. Marco teórico: la investigación-acción en la formación docente	35
2. Destinatarios (Maestros normalistas, capacitadores-tutores del Conafe)	36
2.1 Caracterización: perfil académico, género, edad, característica región	36
2.2 Perfil de la población escolar que atienden	41
3. Estructura del proyecto de capacitación	42
3.1 Metodología	42
3.2 Fase de aplicación, seguimiento y evaluación	44
IV ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA, DESDE LA DOCENCIA Y PARA LA DOCENCIA	52
Conclusiones	66
Bibliografía	71
Anexos	77

Introducción

El presente Informe Académico de Actividad Profesional, tiene como propósito general dar cuenta del trabajo que desarrollé como animadora de lectura en el estado de Michoacán.

De igual forma, la realización de este Informe tiene dos motivos fundamentales, uno de carácter académico y el otro de índole personal. El primero se inscribe en el ejercicio teórico necesario para la caracterización de la Animación a la Lectura. En este sentido, nadie pone en duda la importancia de la promoción de la lectura; son los mecanismos para lograrlo los que se encuentran en discusión. Ciertamente, la adquisición de los libros para las bibliotecas personales, escolares y públicas es un acierto, pero si no se logra que los niños los abran, los hojeen y se animen a leerlos, seguiremos promoviendo el analfabetismo funcional.

Por eso la comprensión lectora, implícita en el aprendizaje de la lectura, se convierte en un elemento fundamental al permitir la apropiación y producción de conocimiento. Es así que la Animación a la Lectura propicia que "la relación entre el lector y el texto, 'se convierta en' una relación de significado, y la comprensión lectora 'se conciba' como la construcción del significado particular que realiza el lector, y que de este modo constituye una nueva adquisición cognoscitiva".¹

La segunda motivación que me guía para presentar este tema como Informe Académico es estrictamente de orden personal. Mi interés por la animación a la lectura nace a partir de 1989 cuando tomé el *Primer Taller de Animación a la Lectura* efectuado en México,² donde aprendí algunas de las estrategias de animación a la lectura que Monserrat Sarto propone después de años de emplearlas con niños españoles. Este Taller propició el recuerdo de mi propia infancia en cuanto a mi experiencia con la literatura infantil a la que tuve acceso y también recordé mi papel como madre de familia respecto al fomento del placer que los libros encierran, generando en mi hijo verdadera pasión por ellos.

¹ Gómez Palacio, Margarita y otros. *La lectura en la escuela*. pp.24

² El Taller lo organizó IBBY México (Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil A.C.) en el año de 1989.

Gracias a esas remembranzas, las estrategias que ahí aprendí, la revisión bibliográfica de ese tema, más la suma del conocimiento escolarizado adquirido en el Colegio de Pedagogía y los años de trabajo en diferentes áreas del campo educativo de nuestro país, construí sesiones de animación a la lectura para trabajar con los niños en el aula, así como cursos de capacitación para maestros de escuelas del nivel primaria, suburbanas y rurales del estado de Michoacán y los capacitadores-tutores del Consejo Nacional de Fomento Educativo³ de la Delegación de Michoacán.

Dicho lo anterior, explicaré porqué elegí la modalidad de Informe Académico de Actividad Profesional como opción para titularme. Las razones son tres:

1) la primera tiene que ver con la importancia de la lectura como herramienta para el conocimiento, pero además me permitirá elaborar las aproximaciones que sobre esta materia quiero desarrollar en otro nivel;

2) la segunda, y quizá la razón más importante, relativa a la conclusión de una parte importante de mi formación profesional y personal;

3) por último, la necesidad cada vez más urgente de contar con los requisitos académicos mínimos para legitimar y acceder al mercado laboral, cada vez más exigente.

Después de señalar los motivos que tengo para presentar este Informe Académico de Actividad Profesional, describiré a continuación el objetivo general y los objetivos particulares:

Objetivo General. Construir una aproximación teórica a la animación a la lectura como elemento para conseguir en los lectores un acercamiento intelectual y afectivo hacia los libros, a partir del análisis de dos experiencias concretas, tanto de docencia como de docente.

Objetivos Particulares.

A. Describir y analizar la experiencia como animadora de lectura en dos escuelas privadas de Morelia, Michoacán.

B. Sistematizar la experiencia como capacitadora de maestros de escuelas, de nivel primaria, suburbanas y rurales del estado de Michoacán.

³ Me referiré al Consejo Nacional de Fomento Educativo como Conafe.

C. Sistematizar la experiencia que obtuve como capacitadora de los capacitadores-tutores de la Delegación Conafe en Michoacán.

D. Analizar las distintas escuelas que abordan la lectura y la animación a la lectura.

Ya que el logro de los objetivos depende de la descripción y análisis de las experiencias arriba señaladas, al interior del informe las reseñaré considerando los siguientes rubros: caracterización de los sujetos, estructura de las sesiones para los niños y de los cursos de capacitación y resultados.

Como puede observarse, las experiencias se inscriben en dos vertientes: la primera refiere mi papel directo como animadora de lectura en dos escuelas primarias particulares de la ciudad de Morelia. La segunda experiencia radica en la capacitación en estrategias de animación a la lectura para maestros de nivel primaria de escuelas urbanas y rurales, así como para capacitadores-tutores del Conafe, del estado de Michoacán. Dichos trabajos los realicé en el periodo comprendido entre enero de 2000 y octubre de 2001.

Las escuelas particulares en cuestión fueron Villa Montessori de Morelia S. C. y la Primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C., cuyas directoras me invitaron a impartir las sesiones de animación a la lectura. En cuanto a la caracterización de los alumnos de estas escuelas, señalaré únicamente su nivel socioeconómico.

Con referencia a los niños de Villa Montessori se puede afirmar que provienen de hogares de clase media alta y clase alta de Morelia. Los estudiantes de la Primaria del Conservatorio de las Rosas provienen de familias de clase baja, clase media, clase media alta y clase alta. Los niños pertenecientes a las clases menos favorecidas económicamente son becados por el Patronato del Conservatorio.

El interés de capacitar en estrategias de animación a la lectura a los maestros de primaria de escuelas urbanas y rurales, surge por parte de la responsable de la Unidad de Promotores Voluntarios de la Secretaría de Educación del estado de Michoacán (SEE); y para el caso de los capacitadores-tutores, la invitación me la extiende el Jefe de Programas Educativos de la Delegación del Conafe de Michoacán. Ambas poblaciones poseen un perfil socioeconómico de nivel medio bajo y bajo, lo mismo que los alumnos que atienden.

Cabe mencionar que estas instancias educativas, las escuelas particulares, la SEE y el Conafe, no sólo se interesan por formar a los niños en el gozo por la lectura, sino que se refleja la preocupación por elevar los niveles de comprensión lectora entre los alumnos. Respecto a la capacitación de los maestros y los capacitadores-tutores, las instituciones pretenden una doble formación: la primera, no las menciono en orden jerárquico, que ellos como figuras educativas se conviertan en animadores de lectura, y la segunda, que como personas inicien en ellos mismos la modificación de sus hábitos lectores.

Ahora bien, el marco teórico que sustenta los diseños de, las sesiones de animación a la lectura con los niños, por un lado, y los programas de capacitación a maestros y capacitadores-tutores, por el otro, tiene como base las aportaciones que Montserrat Sarto realiza a la solución de la problemática de formar el hábito lector. Este hábito debe propiciar el gozo por la lectura; Sarto no lo entiende como una herramienta para salir adelante en la realización de tareas escolares, sean éstas resúmenes, investigación de temas, resolución de cuestionarios, preparación de una exposición, etc. esta autora propone, desde la animación a la lectura, "que el niño no lector o poco lector: descubra el libro, ayudarle a pasar de la lectura pasiva a la lectura activa, desarrollar en él el placer de leer y ayudarle a descubrir la diversidad de los libros".⁴

Después de delimitar la experiencia que abarcará este Informe Académico de Actividad Profesional considero que la elaboración de los diseños arriba mencionados, así como su puesta en práctica, dan cuenta de una experiencia concreta de mi desempeño como profesional de la pedagogía. De igual forma, la argumentación que elaboraré respecto a la postura de animación a la lectura en la cual me basé para enfrentar el reto de formar niños y adultos lectores, permitirá mostrar la formación académica, adquirida en el Colegio de Pedagogía, la cual implica el conocimiento de los procesos de aprendizaje de la infancia y de los adultos así como requerimientos didácticos para la enseñanza-aprendizaje en ambos grupos de educandos.

⁴ Sarto, Montserrat. *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector*. p. 19

En este sentido, el quehacer del pedagogo se diferencia de la labor del maestro en cuanto que el primero puede planear sesiones de trabajo, con los alumnos, sin la carga intelectual y emocional que contiene la labor cotidiana en el aula por parte del segundo. La presión que implica el cumplir con los objetivos de los planes y programas del ciclo escolar aunada a las relaciones afectivas desencadenadas por el diario acontecer académico que el docente vive con sus educandos, son situaciones de las cuales el pedagogo queda exento; sin embargo, si las considera como elementos que forman parte del hecho educativo al interior de un salón de clases.

Esa distancia que el pedagogo goza por no vivir las situaciones arriba descritas, junto con los conocimientos teóricos y metodológicos que brinda el currículo de la licenciatura en Pedagogía, le permiten ofrecer una manera diferente de acercarse y abordar la problemática de la lectura en la formación escolar.

I ANIMACIÓN A LA LECTURA

1. Descripción y definiciones de la animación a la lectura.

El método de animación a la lectura nace en Madrid en 1979, con un pequeño grupo de personas dentro de la librería infantil *Círculo Talentum*. En esta librería la periodista Montserrat Sarto⁵ junto con su equipo inician los primeros trabajos que darán vida al propósito de que los niños realmente leyeran y disfrutaran los libros y no los vieran como meros objetos de adorno.

"La experiencia adquirida con los años de trabajo y dedicación permitió establecer los lineamientos para lograr que los niños leyeran. Después de cada actividad se evaluaban los resultados y se hacían modificaciones y ajustes para la siguiente sesión. Ahí tomó forma la acción concreta de animar porque cada actividad se perfeccionó de manera específica hasta convertirse en una 'estrategia de animación'".⁶

Hablar de la animación a la lectura conlleva el desenmarañamiento de los tópicos relativos a la lectura, a la enseñanza y al aprendizaje de la misma y al hecho de trascender ese aprendizaje para adentrarse en el mundo de los libros como uno de los elementos mediante los cuales podemos adquirir conocimiento.

En este sentido no se considera el énfasis en el aspecto instrumental de la lectura, ya que se pretende que la lectura se convierta en una experiencia gozosa y enriquecedora.

"La Animación a la Lectura no interviene en el proceso interno del niño que adquiere un código. (...) La lectura de la que se trata no es el acto mecánico de pasar los ojos sobre unas líneas para reconocer las letras y descifrar las

⁵ Montserrat Sarto es periodista de nacionalidad española, dedicada a la crítica de libros infantiles. Especializada en prensa infantil ha escrito en revistas y periódicos de difusión nacional dentro de España y es ampliamente conocida entre los círculos europeos de expertos en literatura infantil. Ha destacado por su valiosa orientación en la selección y recomendación de libros para niños y también ha dirigido algunas revistas infantiles o bien, ha formado parte de sus consejos de redacción.

⁶ Hernández Fonsoca, María. *La introducción en México del Método de Animación a la Lectura de Montserrat Sarto*. p. 25

palabras. Se habla de la lectura que significa una acción profunda en la que intervienen el pensamiento y los sentimientos del lector de modo que en realidad puede involucrarse en el libro. Y esto es posible porque sólo la persona, sólo el ser humano posee la capacidad de la lectura. La Animación a la Lectura se refiere a la tarea de ayudar a los niños (e incluso a los adultos) a descubrir el gusto de leer porque sí".⁷

Por ello la animación a la lectura no se concibe como un auxiliar para abordar los contenidos de un programa escolar. Precisamente se trata de desligar el sentido escolar, el sentido de obligación tediosa, del cumplimiento de un deber escolar con el cual se califica la competencia lectora de los alumnos. ¿Cómo pueden los educandos gozar de un libro que leen por obligación? Libros que los llenan de información para poder responder cuestionarios, para preparar un tema para exponer en clase, para presentar un examen.

Si el primer objetivo de la animación consiste en crear un vínculo afectivo e intelectual con los libros, el empleo de los títulos vinculados con el programa escolar no es indicado. Se necesita que los niños no relacionen los textos manejados en la animación, con los ejemplares que tienen que estudiar para aprobar una materia, cualquiera que ésta sea.

Desde la perspectiva de Montserrat Sarto la educación lectora no debe ser árida: por ello la afectividad⁸ juega un papel muy importante en su propuesta y aunque para aprender a leer los seres humanos tenemos que pasar por la parte de la decodificación de los signos,⁹ el acercamiento a los libros y la necesidad de nutrirnos¹⁰ de ellos, se debe buscar fuera de la *clase de español*.

⁷ *Ibid.*, p.3

⁸ Considero que Sarto comparte con Jean-Marie Gilling que: "Todo el acercamiento y afectivo y sensorial del libro está condensado en algunas líneas: "[...]ceremonia de apropiación [...] los oli [...] los palpé [...] haciéndolos cruzir [...] el sentimiento de poseerlos [...] tratarlos como muñecas [...] arrullarlos [...] besarlos [...] pegarles". Antes de dominar el código se trata de hacer suyo el objeto, de tomar posesión, de considerarlo como parte de su universo personal". Gilling, Jean-Marie. *El cuento en pedagogía y en reeducación*. p. 118

⁹ Este trabajo no abordará los diferentes métodos de la enseñanza de la lecto-escritura.

¹⁰ Nutrirnos en el sentido de saber emplear los libros para buscar la información que precisamos, para pasar nuestro tiempo libre, para salir de nuestra rutina diaria y acceder a mundos y vivencias diferentes a los nuestros.

La palabra escrita brinda al ser humano la posibilidad de trascender la comunicación con los otros. Por eso las expresiones de los niños que aprenden a leer son maravillosas, cuando descifran los signos y leen una palabra y luego otra y al fin concluyen una frase, una oración: sus ojos reflejan la alegría, el orgullo de poder comprender símbolos que antes les estaban vedados.

Pero, qué pasa después de este enorme entusiasmo, de este inmenso orgullo que sienten los niños cuando aprenden a leer, por qué se alejan de los libros, por qué leer se convierte en una actividad aburrida, sin sentido, por qué no se convierten en lectores voluntarios por el simple hecho de saber leer, por qué si aprenden a leer se convierten en sujetos no lectores, por qué después de la fascinante aventura en la que se convirtió el aprendizaje de la lectura no nos aficionamos a ella, por qué considerar que la lectura de cualquier libro requiere de un esfuerzo, que el niño no desea emprender, cuando el mayor esfuerzo ya lo superó.

Para responder a las preguntas anteriores valen varias respuestas; quizá la más importante sea porque las lecturas que los alumnos tienen que realizar, en el ámbito escolar, se limitan a las que les brindan los conocimientos y la información necesarias para poder acreditar las diferentes materias de las que se compone el programa escolar.

Como mencioné en la Introducción, "Al niño hay que introducirlo en la literatura mediante una lectura:

- que pueda comprender
- que, además, le haga gozar
- y que también -esta lectura que llega a comprender y le hace gozar- le permita reflexionar".¹¹

A partir de este planteamiento se evidencia la diferencia entre proponer a los alumnos textos que les interesen a ofrecerles libros obligatorios y que para demostrar que los leyeron deben responder a guías, a cuestionarios, elaborar resúmenes o algún otro mecanismo académico.

¹¹ Sarto, Ma. Montserrat, *Op. Cit.*, p. 19

Conforme a los elementos arriba señalados relativos a las características de la animación a la lectura, se mencionará el punto de vista de Martha Sastrías,¹² que se acerca en mucho al promovido por Sarto. "(...) el afán académico de los sistemas educativos de no aceptar, generalmente, salir de los parámetros establecidos para medir el conocimiento de la lectura: dicción, reconocimiento, velocidad, puntuación, entonación, comprensión rígida, cuestionarios directos y con un frecuente descuido de la libertad interpretativa, los sentimientos, las emociones y el gusto de leer por leer".¹³

La lectura voluntaria se propicia en gran parte por la imitación, forma por excelencia mediante la cual los niños aprenden. "Es que el niño imita, y al imitar aprende y comprende muchas cosas, porque la imitación espontánea no es copia pasiva sino intento de comprender el modelo imitado".¹⁴ Si en la casa los niños observan que sus padres, hermanos, y demás familiares leen, ellos desearán imitarlos; así tendremos alumnos a los cuales será fácil inducir a la lectura. Pero desgraciadamente los hogares en donde se fomenta el hábito lector son escasos; por ello, es desde la escuela donde se debe insistir y procurar la inculcación de este gusto.

Una variable a la que ya habíamos hecho mención es la selección de los libros para el fomento a la lectura. Actualmente existen en el mercado diversidad de cuentos catalogados como literatura infantil,¹⁵ tanto de editoriales privadas como de editoriales ligadas al sector educativo.¹⁶ Ya que como señala Delia Lerner: "Cuando el trabajo se realiza con unos pocos libros que además pertenecen al género "texto escolar", se obstaculiza aún más la posibilidad de que aparezcan diferentes maneras de leer".¹⁷

¹² Martha Sastrías es profesora y escritora mexicana. Especialista en literatura infantil y fomento de la lectura. Ha desarrollado una vasta labor en el campo de la formación de educadores y bibliotecarios en el país y en América Latina. Como escritora ha obtenido varios premios nacionales e internacionales.

¹³ Sastrías, Martha. *El uso del folklóre para motivar a los niños a leer y escribir*. p. viii

¹⁴ Ferreira, Emilia y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. p. 208

¹⁵ Por literatura infantil entiendo lo que Mario Rey señala como tal: "... tampoco podemos denominar literatura, aunque sea "infantil", a todas las publicaciones destinadas a la infancia. Al hablar de literatura infantil, privilegio aquellas obras que, a mi juicio, expresan una necesidad profunda del ser humano mediante el uso excelso de la palabra, su música e imágenes, ponen al lector en contacto con su interior; y con el otro, lo emocionan, le muestran aspectos desconocidos o especiales de la realidad y, al mismo tiempo, crean un mundo literario y lo invitan a volver sobre ellas y a descubrir nuevos significados". Rey, Mario. *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. p. 6

¹⁶ Las editoriales ligadas al sector educativo: Secretaría de Educación Pública (SEP) y del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe).

¹⁷ Lerner, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. p.121

A partir de esta situación la condición de que el animador de lectura conozca de literatura infantil actual tanto nacional como de otros países de habla hispana adquiere un carácter estratégico. Si no se conocen los libros, ¿cómo se van a poder sugerir, cómo se van a elegir los más adecuados para las diferentes edades e intereses de los niños con quienes se trabaja?

En este aspecto, no se recomienda iniciar con los autores clásicos de la literatura infantil, por mencionar algunos: los hermanos Grimm, Hans Christian Andersen, Charles Perrault, Julio Verne, Emilio Salgari, el Popol Vuh, los cuentos mexicanos de Pascuala Corona, los romances, etc. Aunque existen versiones *simplificadas* de los cuentos de algunos de estos autores, no se recomienda su uso. Las razones que se esgrimen para mantener esta determinación se refieren primordialmente al hecho de que los niños deben conocer las versiones íntegras porque así se adentran en el mundo interior de los autores o de los pueblos que transmitieron de generación en generación los cuentos que personas como los hermanos Grimm compendiaron en *Los cuentos de la infancia y del hogar*.¹⁸

A la selección de los libros destinados a las sesiones de animación a la lectura se le puede dedicar un capítulo propio: sin embargo, al no ser un objetivo central de este trabajo, tan sólo realizaré las consideraciones pertinentes para esclarecer los principales parámetros en los cuales me baso para elegirlos.

Son cuatro los criterios con que escojo los libros: mi propio recuerdo de los libros que leí durante mi infancia y el placer o aversión que me generaron, mismos que le proporcioné a mi hijo (y él a su vez los aceptó o rechazó) y que a la fecha se encuentran vigentes en algunas editoriales. El segundo criterio refiere a los libros que conocí y seleccioné durante la infancia de mi hijo y a la aprobación que hizo de ellos. Este par de criterios refieren a mi conocimiento empírico de la literatura.

¹⁸ Gilling, Jean-Marie, *Op. Cit.*, p. 39

El tercer criterio, lo construí cuando decidí dedicarme de manera profesional a la promoción de la lectura entre los niños y lo formé a partir de leer y leer títulos desconocidos para mí de escritores mexicanos, latinoamericanos, ingleses y franceses, principalmente, que publican en editoriales contemporáneas. Las editoriales catalogan las obras de sus colecciones bajo principios tales como: primeros lectores, para los que leen bien, etc.

Para obtener una base más académica conocí la categorización de los libros que elabora Nicholas Tucker: "(...) en este libro y siguiendo a Piaget, describiré principalmente las formas más típicas en que los niños parecen abordar y comprender sus historias en diversas edades, dejando a un lado los detalles particulares".¹⁹

Tucker divide las categorías de los libros en los siguientes apartados:

- Los primeros libros (0 a 3 años) e incluye las rimas infantiles.
- Libros de historias y de estampas (3 a 7 años).
- Primera ficción e historietas juveniles. Así como cuentos de hadas, mitos y leyendas (7 a 11 años).
- Literatura para niños mayores (11 a 14 años).

El cuarto y último criterio es el que se va adquiriendo a partir de la experiencia con los niños con quienes se trabaja. Este criterio no se puede generalizar, porque libros que causan furor en un grupo de una determinada edad, pueden resultar un total desastre en otro grupo con las mismas características.

En conclusión, la selección de libros resulta fascinante y no se puede asegurar la aceptación de los mismos por parte de los grupos de niños hasta que no se haya leído y jugado con ellos.

¹⁹ Tucker, Nicholas. *El niño y el libro*. p. 18

2. Estrategias de la animación a la lectura

2.1 Definiciones

Para iniciar este apartado conviene aclarar que Sarto ubica el empleo de las estrategias de animación a la lectura que propone en el terreno escolar. Aunque sí considera que el mejor lugar para iniciar el hábito de la lectura es el hogar, la realidad demuestra que desgraciadamente son pocas las familias que lo promueven. Por ello su planteamiento acerca de la promoción lectora se desarrolla en la escuela. Las estrategias pueden empezar a utilizarse desde el preescolar y su diseño considera el hecho de que los pequeños a esa edad no saben leer.²⁰

"Para lograr la educación lectora que pretende, el método de animación a la lectura usa las estrategias en forma de juego creativo y estimula la interioridad, que apoya en el silencio y la reflexión individual".²¹

También señala Sarto que "Desde el primer momento de nuestro estudio de la animación a la lectura hemos dado importancia y hemos aceptado la definición del profesor Robert M. Gagné: 'Son habilidades que rigen el comportamiento del individuo en el aprendizaje, la memoria y el pensamiento'. Para la animación, es el elemento que se emplea para educar al niño en la lectura. Son estrategias creadas especialmente para contribuir al desarrollo de la capacidad lectora que tiene el niño, cultivar su inteligencia y buscar la perfección de la lectura".²²

Como puede observarse, la estrategia de animación a la lectura se concibe como un *juego*, la lectura así entendida adquiere un carácter lúdico. Por esa razón la animación no debe formar parte de la clase de español para que los alumnos diferencien el carácter formal, académico del aprendizaje de nuestra lengua con la promoción del placer lector.

Con respecto al silencio, Sarto se refiere al hecho de que los niños deben leer individualmente los libros sugeridos para las sesiones de animación a la lectura. Quizá al principio, como buenos primeros lectores, lean en voz alta para sí mismos;

²⁰ Este trabajo no describirá la iniciación del hábito lector desde la casa, la familia.

²¹ Sarto, Montserrat. *Op. Cit.*, p. 19

²² *Ibidem*.

después, poco a poco la lectura individual se realizará en completo silencio. Y es durante esta lectura personal cuando inicia la adquisición de sentido, de significado de los signos de la escritura que narran una historia.

Al adquirir significado el argumento de un libro, el lector puede reflexionar acerca del mismo en el momento en que lo lee. Posteriormente la reflexión se desarrolla en el momento de jugar la estrategia para poder responder de la mejor manera a las actividades que se solicitan.

Otro aspecto fundamental de las sesiones de la animación a la lectura radica en el sentido voluntario que implica la participación de parte de los niños en las estrategias. Ellos deben aceptar la invitación a las sesiones, no se les debe obligar a asistir.

De esta manera la asistencia a la sesión de animación no va a brindar puntos para mejorar las calificaciones de español o de ningún otra asignatura. Como las estrategias son *juegos*, no se van a otorgar calificaciones por *jugar*; simplemente se jugará. Nadie va a reprobado, se jugará bien o se jugará mal como en cualquier otro juego.

El único requisito, además de participar voluntariamente en la sesión de animación a la lectura, para jugar la estrategia, consiste en que únicamente tendrán *derecho a jugar* los niños que leyeron el libro asignado completo, no importa cómo se le leyó, si bien o mal; porque si no se leyó en su totalidad, se corre el riesgo de perder el juego. Así como ningún niño protesta cuando para ser incluido en un juego de canicas se necesita tener un determinado número de ellas y de una clase específica, tampoco repelan mucho por esta regla, comprenden que los juegos tienen normas y hay que acatarlas.

Recordemos, siguiendo a Piaget, que "la regla resulta de la organización colectiva de las actividades lúdicas",²³ dicha organización inicia en el período comprendido entre los cuatro y los siete años y se consolida entre los siete y los once años.

²³ Piaget, Jean. *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. pp. 157

Con respecto a la aplicación de las estrategias, éstas deben ser aplicadas con un sentido evolutivo; iniciar con las sencillas para ir avanzando en grado de complejidad intelectual. De igual forma, se deben seleccionar los libros con los cuales se van a emplear las estrategias; tomando en cuenta las edades e intereses de los educandos.

La misma estrategia se puede emplear con diversos libros; sin embargo, no se debe utilizar el mismo libro con diferentes estrategias en un mismo grupo de niños. Como ya se mencionó, las estrategias al ser aplicadas en un sentido evolutivo, de las más sencillas a las más complejas, no se deben repetir durante un ciclo de sesiones de animación a la lectura.

Asimismo, un animador de lectura puede decidir el uso reiterado de algunas estrategias con el mismo grupo de niños en diferentes ciclos de animación a la lectura; y he aquí otro elemento importante para la planeación de las sesiones, la intriga que provoca en los niños la elección de la estrategia por parte del animador. Al manejarse como un elemento sorpresa, los niños se encuentran a la expectativa y ansiosos por comprobar si ya conocen el "juego" o si van a descubrir nuevas formas de abordar un texto específico. Pero sobre todo los obliga a prestar mayor atención a la lectura.

Como cada estrategia plantea un ángulo diferente para analizar una obra literaria, los alumnos van incorporando en su estructura cognoscitiva esta diversidad. De esta manera cada vez que leen un nuevo título van atendiendo los diferentes aspectos que forman la estructura narrativa, porque a partir de jugar las estrategias han reconocido la importancia de prestarles atención para poder demostrar que leyeron bien un libro, que lo comprendieron y que ganaron un juego.

"Las estrategias están conformadas de modo que cada una cubre un aspecto específico. La unión de todas ellas conduce al niño a la globalización del entendimiento del libro.

Las estrategias buscan ejercitar la mente del niño al dirigir la atención hacia determinados aspectos del libro que lo 'obligan' a leer concienzudamente para poder participar más y mejor en cada juego. En la medida que el niño se convierte en un lector perspicaz y observador desarrolla también su capacidad de atención, no sólo en la lectura de literatura, sino en cualquier página que lea,

sea una plana del periódico, una circular escolar o sus propios libros de texto".²⁴

Para conseguir que los niños no identifiquen la animación a la lectura con la clase de español, se recomienda que las sesiones no se lleven a cabo en el salón de clase habitual. Si las dimensiones de la biblioteca escolar lo permiten, ahí se puede celebrar la animación, quitando las mesas, sillas, pupitres; así los niños se pueden sentar en el suelo.²⁵ "Puede celebrarse una animación en un lugar cerrado o en un jardín".²⁶

El propósito fundamental de sacar la sesión del aula, pretende que los niños se sientan cómodos, a gusto y así puedan buscar y encontrar una posición corporal cómoda que les permita relajarse mientras leen en silencio o siguen la lectura en voz alta que el animador efectúa.

Si no se cuenta con las condiciones para que la sesión de animación se realice fuera del salón de clases, debemos variar la disposición cotidiana del mobiliario para resaltar el cambio de situación académica formal a la de actividad lúdica.

2.2 Fichas técnicas

Todas las estrategias de animación a la lectura que propone Sarto incluyen los nueve elementos siguientes:

- 1) Título
- 2) Participantes
- 3) Objetivos que se persiguen²⁷
- 4) Persona responsable
- 5) Material o medios necesarios
- 6) Técnica²⁸
- 7) Tiempo necesario

²⁴ Hernández Fonseca, María. *Op. Cit.*, pp.29- 30

²⁵ Para que los niños no se sienten en el suelo, se pueden tener cojines grandes, para que se sienten y/o recuesten cómodamente.

²⁶ Sarto, Monserrat. *Op. Cit.*, p. 21

²⁷ En la nueva edición, Sarto emplea únicamente la palabra Objetivo.

²⁸ Asimismo en la nueva edición, Sarto cambia el término Técnica, por el de Realización.

8) Interés o dificultad

9) Análisis de la sesión

Pasaré ahora a explicar en qué consiste cada uno de los apartados que forman las fichas técnicas de las estrategias de animación a la lectura.

1) Título

Como todo título que se precie de serlo, este apartado enuncia la finalidad de la estrategia al anunciar los cometidos a realizar durante el juego.

2) Participantes

Dado el carácter evolutivo de las estrategias, este apartado define las edades con las cuales conviene emplear cada "juego", y así alcanzar el objetivo que se persigue. De igual manera, este rubro nos indica el número ideal de alumnos para formar el grupo con el cual se jugará, ya que dependiendo de los propósitos de cada estrategia, en algunas ocasiones, el beneficio será mayor si el número de participantes es reducido.

3) Objetivos que se persiguen.

*Los objetivos se agrupan en varios aspectos:

- ✓Leer en profundidad para comprender mejor.
- ✓Comprender el lenguaje para comunicar mejor sus ideas.
- ✓Ejercitar la atención y la memoria del niño.
- ✓Desarrollar su curiosidad.
- ✓Fomentar la observación y apreciación de los pequeños detalles.
- ✓Liberar la fantasía del niño para que descubra la literatura y pueda valorar su calidad estética.
- ✓Permitirle el disfrute de sus propias vivencias y la reflexión a partir de ellas.
- ✓Educar su sentido crítico para que aprenda a definir su postura y a diferenciar lo que considera bueno o malo.

En el aspecto literario, los objetivos que las estrategias persiguen son:

- ❖Que el niño distinga los diferentes personajes, el valor de cada uno y comprenda sus sentimientos y actitudes.
- ❖Que reconozca el tema central y las sutilezas del libro y pueda reconstruir el argumento.
- ❖Que identifique el tiempo y el lugar de los hechos.

❖Que encuentre el significado de las palabras para valorar su coherencia expresiva".²⁹

4) Persona responsable

Aunque cada ficha técnica menciona las cualidades que debe tener la persona idónea para desarrollar la estrategia, podemos señalar que es indispensable contar con los siguientes requisitos: su amor por los niños y por la literatura. Si pretendemos que los alumnos se acerquen afectivamente a los libros, difícilmente lo conseguiremos si la persona que los anima no transmite el placer por la lectura.

5) Material o medios necesarios

El material fundamental, sin el cual no se podrá realizar ninguna estrategia, es el libro. Para efectos de alcanzar los objetivos específicos de cada "juego", se necesitará la elaboración de material para ser usado individualmente o por equipos. Más aún, quizá se requiera material de apoyo, como disfraces, dibujos o la colaboración de especialistas, es decir expertos en literatura infantil y juvenil.

6) Técnica

Con el fin de jugar con los niños de una manera exitosa, en este rubro se señalan los pasos a seguir para el desarrollo de la sesión de animación. En la ficha técnica se explica claramente cómo organizar el "juego". En términos generales todas las estrategias siguen este orden: leer o recordar el libro, repartir el material preparado, dar tiempo para trabajar con él, revisar las respuestas, comentarlas si hay tiempo y concluir".³⁰

7) Tiempo necesario

El tiempo asignado para cada estrategia es variable: generalmente oscila entre cuarenta y cinco minutos y una hora y quince minutos. Los aspectos que determinan la duración de la estrategias son: las edades de los participantes, el objetivo de la estrategia, las actividades que se desarrollan y, por último, si el juego es individual o grupal.

²⁹ Hernández Fonseca, María, *Op. Cit.*, pp.35-36

³⁰ *Ibid.*, p. 36

8) Interés o dificultad

Con respecto al interés, la ficha técnica señala el o los elementos gracias a los cuales la estrategia adquiere sentido para los niños.

De igual forma, la dificultad advierte de los aspectos que el animador debe cuidar para que el *juego* efectivamente se juegue con éxito; porque si por la dificultad los niños no consiguen cubrir el propósito se desalentarán y no querrán regresar a otra sesión de animación a la lectura.

9) Análisis de la sesión

Con el fin de que el animador valore los resultados de una estrategia, se le sugiere que siempre, al concluir una sesión, efectúe una evaluación honesta de: su papel como conductor del *juego*, de la pertinencia de los materiales para el desarrollo de las actividades, de la participación de los niños, del interés que el libro seleccionado despertó en los niños y si la estrategia elegida fue adecuada para el libro. A partir de esta evaluación, el animador mejorará su tarea, se sentirá más seguro y conocerá al grupo con el cual se encuentra trabajando para poder escoger con mayor acierto los textos que leerán en las siguientes sesiones.

Con respecto al animador de lectura, Sarto postula la conveniencia de que la persona asignada no sea el maestro del grupo: es mucho mejor que sea una persona ajena a la situación de autoridad del maestro porque la relación con el docente, generalmente se establece en un sentido vertical entre alumnos y maestro, porque el maestro es quien corrige, califica el desempeño escolar, y si la animación de la lectura no tiene que ver con situaciones académicas, ayuda a los niños a cambiar su relación con los "juegos" de los libros.

A partir de la descripción de los elementos de las fichas técnicas de las estrategias de animación a la lectura enumeraré los títulos de algunas que aparecen en el primer libro que Monserrat Sarto elaboró al respecto: y mantendré el sentido de complejidad intelectual, de menor a mayor, que la autora les adjudica. Títulos tales como: *Una lectura equivocada, ¿Esto de quién es?, Cuando y dónde, ¿Están o no están?, Antes o después, Este es el título, Combate y Frases piratas*, entre otras.

En el segundo texto de su autoría, y que aparece en el año 2000, incluye estrategias referidas a poesía, adivinanzas, trabalenguas y refranes o proverbios, como por ejemplo: *Te la digo y te la explico, Juguemos con el haiku, Así canta el poeta, Se me traba la lengua y ¿Está muy claro?*

Cabe aclarar que la introducción de estrategias para jugar con las adivinanzas, los trabalenguas y los refranes o proverbios tiene que ver con la educación para la poesía, habituar al niño a la rima forma parte de su educación poética. Descubrir lo que expresa el poeta en su poesía, emocionarse con lo que dice. Leer libremente una poesía y que un niño pueda declarar que le parece bella, forma parte de ese espíritu de libertad que quiere fomentar el método de animación a la lectura.

En cuanto a los trabalenguas Sarto explica porqué no deben ser olvidados en la intención de acercar a los niños a la palabra escrita y en este caso específico a la palabra oral. "No sólo por el valor que tiene para educar la pronunciación sino por el que tiene respecto al folklore. Carmen Bravo Villasante nos dejó un pensamiento sobre el folclore que viene a la medida: 'La educación estética por medio del folklore afina la sensibilidad, que es inseparable de la inteligencia'.³¹

Por su parte Sastrías afirma que "Todos vivimos el folklore infantil antes de empezar a hablar: las nanas, los arrullos y las canciones de cuna que nuestros padres y abuelos cantaban para dormirnos, para hacernos reír o para mostrarnos su cariño. Fórmulas mágicas y extrañas, palabras rítmicas, fueron nuestro primer acercamiento a la literatura".³² Por ello "El folklore infantil es un legado que vale la pena recuperar para poder compartir con nuestros niños aquellos momentos en los que vivimos estas manifestaciones anónimas y hacer remembranza de algunas ya olvidadas".³³

Como se desprende de las proposiciones de Sarto y Sastrías, ambas coinciden en la importancia de la incorporación de palabras rítmicas de diversa especie, para acostumbrar a los niños a la "musicalidad" de la lengua y a su dimensión afectiva.

³¹ Sarto, Montserrat, *Op. Cit.*, p. 187

³² Sastrías, Martha, *Op. Cit.*, p. ix

³³ *Ibidem.*

Por eso, además de las estrategias de animación a la lectura, se cuenta con este vasto material de índole nacional y latinoamericano, como apoyo en la organización de las sesiones de animación a la lectura.

De esta manera, los niños se adentran en la diversidad de producciones escritas, que les van a permitir ampliar su vocabulario, se apropiarán de los rasgos distintivos de diferentes géneros, sin saberse definiciones, pero van a aprender a reconocerlos y, lo más importante, van a decidir si les gusta o no, o qué condiciones deben de tener para querer leerlos.

También se van a percatar de que las formas de la lengua escrita son diversas y que la forma oral se construye de manera diferente.

II LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN ESCUELAS PARTICULARES

1. Caracterización de Villa Montessori de Morelia, S. C. y de la Primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C.

Las directoras de las escuelas particulares donde fungí como animadora de lectura, consideran fundamental la lectura, no sólo como una materia que se tiene que cubrir para cumplir con los programas escolares, sino desde el enfoque que la privilegia como una necesidad para formar alumnos con el gusto por la lectura.

Comenzaré refiriéndome a la escuela Villa Montessori de Morelia, S. C. Esta institución emplea el método Montessori para educar a los niños que se inscriben en ella.

La antigüedad de Villa Montessori en Morelia data de alrededor de 12 años, a la fecha, el año 2002. La directora estudió para Guía Montessori en la escuela de la ciudad de México que depende directamente de la Asociación Montessori Internacional (AMI).

Durante los primeros años de Villa Montessori, los grados que se ofrecieron al público, fueron: Comunidad Infantil para niños de año y medio a tres años, y Casa de los Niños, para infantes de tres a seis años.

Posteriormente, cuando la directora concluyó sus estudios respecto a la implementación del método Montessori en el nivel primaria, la escuela también ofreció este nivel. Dentro del sistema Montessori la primaria mantiene la inclusión de diferentes edades al interior de un grupo de educandos, así como lo hace en el nivel maternal y preescolar.

Por ello en la primaria Montessori únicamente se forman dos grupos: el primero con los niños de seis a ocho años y medio, y el segundo, con los de nueve a doce años. Además, esta escuela cuenta, desde hace tres años, con el nivel secundaria; en junio del presente año se graduó la primera generación de este nivel.

El método Montessori se basa en la aplicación de los principios del desarrollo infantil que María Montessori tradujo en la elaboración de material sensorial para que los niños tengan estimulación adecuada y así su desarrollo sea óptimo y logren potenciar al máximo sus capacidades como seres humanos.

La importancia de entrar en contacto con los materiales, incluidos los libros, posibilita que las personas que estudian para ser Guías Montessori, incorporen una pequeña biblioteca en las aulas desde que los niños se encuentran en la Comunidad Infantil, e incluso, cuando las escuelas Montessori cuentan con el Cuarto de Bebés, se dota a los salones de libros apropiados para niños de tres a dieciocho meses de edad.

Por ello, para los niños educados en este sistema, la cercanía con la palabra escrita resulta cotidiana desde temprana edad. Los "ambientes",³⁴ sin importar el nivel educativo, siempre cuentan con libros del área de literatura infantil adecuados a las distintas edades de los alumnos que los conforman.

Aunque los niños de este tipo de escuela entran en contacto con los libros desde pequeños, la directora de esta escuela considera adecuado influir de manera sistemática en el fomento a la lectura.

Por su parte, la Primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C., cuenta con una gran tradición en el ámbito educativo del estado de Michoacán. Ahí han acudido los niños que han integrado generaciones del renombrado Coro de los Niños Cantores de Morelia.³⁵

El Conservatorio contaba hasta, el ciclo escolar 1998-1999, con la primaria,³⁶ casi exclusivamente para los alumnos cantores, priorizando en su matrícula a los niños procedentes de familias de escasos recursos económicos.

³⁴ Así se denomina a un aula Montessori.

³⁵ Esta institución se fundó en 1974.

³⁶ El Conservatorio de las Rosas, A. C. también cuenta con los niveles de secundaria, preparatoria y diferentes licenciaturas relacionadas con el ámbito musical.

A partir del ciclo escolar 1999-2000, se expande el universo de atención de este recinto escolar; se construyen nuevas instalaciones donde se alberga a los niños procedentes de todos los estratos socioeconómicos de Morelia. Así, la primaria y la secundaria incrementan su oferta y se "modernizan" los planes y programas de estudio de ambos niveles y se incluye el inglés, como parte fundamental del currículum pasando a ser una escuela bilingüe.

Para el ciclo escolar 2000-2001 se inaugura el preescolar convirtiéndose así, el Conservatorio de las Rosas, en el único conservatorio latinoamericano que brinda la educación básica, media superior y superior, en sus aulas. Incluso cabe mencionar, que se proyecta edificar un gran auditorio y una biblioteca para completar los requerimientos académicos de esta institución.

Dada la reestructuración curricular del Conservatorio, se nombran directivos con la responsabilidad de sacar adelante a las nuevas generaciones de los diferentes niveles educativos. La nueva directora del nivel primaria, maestra normalista, siempre se ha interesado por la problemática de la comprensión lectora de los educandos. Por ello me invitó a participar como animadora de lectura.

En los apartados 1.2 y 1.3 aclararé cómo se incorporaron las sesiones de animación a la lectura en Villa Montessori y en la primaria del Conservatorio de las Rosas.

1.1 Perfil de los alumnos de ambas escuelas.

Con respecto a la caracterización de los alumnos con los cuales trabajé, del año 2000 al 2001, en estas escuela particulares, solamente abordaré el aspecto socioeconómico. A partir de esta delimitación elaboraré, en el Capítulo IV Análisis de la experiencia, desde la docencia y para la docencia, las consideraciones necesarias para evidenciar que el factor socioeconómico de procedencia no influye de manera directa en el éxito de la aplicación de las estrategias de animación a la lectura.

Iniciaré por mencionar la situación socioeconómica de las familias que inscriben a sus hijos en Villa Montessori de Morelia, S. C. En este sentido, se puede afirmar que son familias de clase media alta y alta de Morelia e incluso cabe mencionar, que

la mayoría de ellas se dedican al gran comercio.³⁷ Algunos de los padres de familia se desempeñan como catedráticos de universidades o escuelas de prestigio en Morelia, como en el caso de la Universidad Latina de América.

Los niños, pertenecientes a estas últimas familias, se encuentran habituados a la lectura desde el ejemplo que les brindan sus padres en el hogar.

Por su parte, los estudiantes de la Primaria del Conservatorio de las Rosas provienen de familias de clase baja, clase media, clase media alta y clase alta. Los niños pertenecientes a las clases menos favorecidas económicamente son becados por el Patronato del Conservatorio.

Las actividades económicas de los padres de familia de estos alumnos son más diversas; también son propietarios de comercios, desde el pequeño hasta el grande, así como empleados administrativos de empresas trasnacionales e instituciones gubernamentales. Algunos padres de familia realizan enormes esfuerzos económicos para poder mantener a sus hijos en esta escuela; y lo hacen principalmente por la determinación de brindar a sus hijos una educación integral, es decir una educación académica de alto nivel, bilingüe y musical.

1.2 Sesiones de animación a la lectura en Villa Montessori de Morelia, S. C.

A mediados de los años noventas, se incluyen, como parte del programa escolar del nivel primaria, sesiones de animación a la lectura durante el segundo semestre de los ciclos escolares. La persona que se hacía cargo de ellas,³⁸ se retira; y cuando en el año 2000 cambié mi lugar de residencia de la ciudad de México a la ciudad de Morelia, se me invitó a ser la nueva animadora de lectura de Villa Montessori de Morelia, S. C.

³⁷ Esta información la obtuve de dos pláticas que sostuve con la Directora, así como de comentarios de los propios alumnos con quienes trabajé.

³⁸ La animadora de lectura en ese momento fue Cocilia Regalado Lobo, quien me capacitó en el método que desarrolló para sesiones en aula, basándose en las estrategias de animación a la lectura de Monserrat Sarto.

En el caso de Villa Montessori las sesiones se establecieron para cuatro meses del ciclo escolar con los grados de primero a quinto de primaria, con una sesión semanal. La escuela compró los libros que se les facilitaban a los niños, un ejemplar por alumno, bajo la condición de que al terminar de emplearlos en las sesiones de animación a la lectura, los entregaran a la animadora de lectura para que engrosaran el acervo de la biblioteca escolar. Los padres de familia estaban enterados de estas sesiones y del carácter de préstamo de los libros.

Con el fin de describir la estructura de las sesiones de animación a la lectura en esta escuela Montessori, iniciaré reseñando los criterios para la conformación de los grupos y la selección de los títulos empleados. Posteriormente especificaré la organización de las sesiones de animación a la lectura y los materiales de apoyo a las sesiones.

Por las condiciones administrativas de los horarios de "clase extra", como se cataloga a las sesiones de animación a la lectura, la duración de una sesión se determinó dentro del rango de cincuenta a sesenta minutos. Así que, ante ese primer requisito, se proyectaron las sesiones en tres momentos.

El primer momento de la sesión es el período dedicado a la lectura individual. Cuando se distribuye un título nuevo, se otorga un tiempo prudencial para que los niños lo hojeen, lo revisen. Al concluir la familiarización con el libro, el animador de lectura procede a leer en voz alta: el título, el autor y la dedicatoria si la hay; y entonces sí, el animador adentra a los niños en la lectura a través de la cadencia de su voz, la gesticulación y el movimiento de su cuerpo. Los niños van siguiendo en su libro la lectura: por esa razón la lectura en voz alta no debe hacerse apresuradamente.

Cabe aclarar que el animador establece de antemano la última página que leerá, y a partir de ella los niños continúan la lectura en silencio por el tiempo que cada uno desee, hasta que se canse.

En el momento que la mayoría de los niños se fatigaron, se cierran los libros y se solicita a un voluntario que narre, a partir de la interrupción de parte del animador, la continuación del relato hasta donde ese alumno leyó. Si otros niños desean agregar algo lo hacen y, así entre todos se reconstruye la historia.

Este primer momento de la sesión de animación a la lectura culmina cuando el animador indica hasta qué página deben leer para la próxima sesión. En las sesiones subsecuentes el animador pregunta si todos leyeron el fragmento de la historia acordado durante la última sesión; al establecerse quiénes si, quiénes no y quiénes adelantaron un mayor número de páginas, un voluntario relata la parte de la historia que leyó.

En un segundo momento de la sesión, el animador lee en voz alta un cuento completo. Inicialmente se lee por un período de cinco minutos y conforme los niños se acostumbran a esta actividad, el tiempo de atención a la lectura en voz alta se aumenta. En los grupos más tolerantes se pueden leer cuentos realmente largos en varias sesiones. Durante este momento los niños reciben hojas blancas y colores para que dibujen el tema que gusten, no se les sugiere que ilustren la historia que van a escuchar.

La selección de estos cuentos, en mi papel como animadora de lectura, la he realizado entre los cuentos universales clásicos, en versiones confiables, de autores como los hermanos Grimm, Charles Perrault, Hans Christian Andersen, etc.

Igualmente, he elegido cuentos de tradición oral mexicanos que Pascuala Corona, seudónimo de Teresa Castelló-Yturbide,³⁹ ha compilado y publicado bajo diversos títulos. De igual manera, el Conafe a través de sus figuras educativas, ha rescatado y publicado en su colección de Literatura Infantil⁴⁰ cuentos de tradición oral de los diferentes estados de la República Mexicana; y los niños, con quienes he trabajado, se deleitan escuchándolos.

En ocasiones, además de leer un cuento, se añaden juegos como repetir trabalenguas, adivinar adivinanzas, escuchar rondas infantiles y jugarlas, leer poemas, etc.

Durante el tercer y último momento de la sesión de animación a la lectura, los niños pueden acercarse y escoger los libros que les llamen la atención de la biblioteca ambulante que cargo a cada sesión. También pueden tomar los juegos que

³⁹ Rey, Mario, *Op. Cit.*, p. 397

⁴⁰ Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) *Catálogo de Publicaciones*. p. 14

acompañan a la biblioteca itinerante, tales como: el gato, Serpientes y Escaleras, La Oca, el Tangram, laberintos, sopa de letras, crucigramas, modelos para recortar y armar, entre otros.

Así transcurre el tiempo administrativo y los niños se acercaron a los libros y a diversos juegos que les posibilitan la construcción del interés por las sesiones de animación a la lectura.

Cabe aclarar que se calcula un mes para la lectura de cada libro, considerando una sesión semanal de animación a la lectura. Los niños son advertidos, desde la primera sesión, de que será durante la cuarta sesión a partir de la fecha en que se inició la lectura de un texto, cuando se jugará la estrategia y que solamente podrán jugar quienes leyeron el libro completo.

Y por fin arriba el día en que se juega con el libro! El primer paso consiste en averiguar quiénes leyeron el libro completo; posteriormente se designa quién resumirá la narración, y por supuesto siempre habrá compañeros que interrumpen señalándole las omisiones.

A partir de ese recuento se menciona el nombre de la estrategia de animación a la lectura que se jugará; de igual forma se explican los pasos a seguir para su cumplimiento y se distribuye el material, previamente elaborado por el animador, cuando se requiere.

Como se explicó en la primera parte de este capítulo, la primaria de un plantel Montessori congrega a los alumnos, en dos grupos, bajo los siguientes rangos de edad: de los seis a los ocho años y medio, y de los de nueve a los doce años.

Para el caso de la animación a la lectura no se pueden mantener estos rangos de edad tan amplios para formar los grupos de alumnos con quienes se trabajará. Por ello la directora organizó a los niños como si estuvieran en los grados tradicionales de la primaria.

¿Por qué en grupo de animación a la lectura no conviene tal diversidad de edades? Por la sencilla razón de que la selección de las lecturas que les interesen a todos por igual se complica sobremanera; en cambio es más fácil elegir libros acordes a edades menos dispares.

Con respecto al tiempo de duración de las estrategias, para las sesiones que deben durar una hora como máximo, se eligen las que no rebasen este límite.

El gimnasio escolar fue el salón que inicialmente se estableció para la animación a la lectura; sin embargo, se solicitó su cambio por dos razones fundamentales: la primera por la distracción que provocaban los espejos y las estructuras para la realización de ejercicios corporales. La segunda, la amplitud del espacio, si bien permite que los niños se acomoden como lo deseen, la voz del animador de lectura se pierde.

Al plantearle a la directora estos inconvenientes, se cambió de salón. Las dimensiones de la nueva aula asignada se redujeron considerablemente; y los distractores desaparecieron, por lo que el trabajo de animación resultó beneficiado.

Un aspecto por demás interesante, y que abordaré más ampliamente en el Capítulo IV, se refiere a la orientación de las sesiones de animación a la lectura en esta escuela. Dicha orientación alude al carácter de "clase extra obligatoria" para los alumnos; sin embargo, si algún niño no desea asistir a una sesión de animación, lo puede indicar y puede permanecer en su salón habitual realizando otro tipo de trabajo.

1.3 Taller de animación a la lectura en la Primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C.

Para reseñar el trabajo de animación a la lectura que efectué en esta institución escolar vale aclarar que como expliqué en el inciso 1. Caracterización de Villa Montessori de Morelia, S. C. y de la Primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C. de este capítulo, durante el ciclo escolar 1999-2000 el Conservatorio inicia una nueva etapa en su trabajo académico en los niveles de primaria y secundaria.

Como parte de esta modificación se establecen los talleres optativos vespertinos. El objetivo de ofrecer los talleres es brindar a los alumnos espacios para su formación integral, por este motivo el football, el teatro, la danza, las artes

plásticas, la animación a la lectura, y los diferentes instrumentos musicales: violín, flauta, oboe, piano, marimba, guitarra, clarinete, etc; formaron parte de la oferta extraescolar para los alumnos de la primaria.

Estos talleres gozaron de una gran acogida por parte de los alumnos y los padres de familia, al grado de inscribirse a tres diferentes según los horarios lo permitieran. Sin embargo, para el ciclo escolar 2000-2001, la inscripción a los talleres se normó de manera diferente; el taller seleccionado en primera instancia se consideró gratuito y para las subsiguientes preferencias se cobró una cuota mensual.⁴¹

Con esta disposición, el ingreso a los talleres optativos se concentró en el área de instrumentos musicales, situación muy comprensible, dado que los padres de familia y los mismos alumnos preferían escoger el taller del instrumento musical de su preferencia, por estar estudiando en un conservatorio.

A partir de esta explicación sobre la organización de los talleres optativos vespertinos en la primaria Mariano Elizaga, pasaré a exponer el desarrollo del Taller de Animación a la Lectura durante los dos ciclos escolares mencionados.

Para el ciclo 1999-2000 se abrieron tres grupos de animación a la lectura. El primer grupo con los niños de 1º y 2º grados, el segundo con los alumnos de 3º y 4º, y por último el tercer grupo con los niños de 5º y 6º.

La decisión de agrupar los grados escolares de esta manera se estableció en gran medida por la interrogante acerca de la aceptación, por parte de los padres de familia y de los alumnos, de este taller. De esta manera al juntar cuatro grupos, dos por grado, habría mayor probabilidad de que se formaran tres grupos de animación a la lectura con un número de alumnos suficiente como para no cancelarlos.

⁴¹ No recuerdo el monto exacto de la cuota, pero oscilaba entre los \$200.00 y los \$250.00.

Parte de la inquietud respecto a si se abrirían los grupos radicaba en que los padres tenían que desembolsar dinero para comprar los libros que se leerían durante las sesiones de animación a la lectura. Aunado a las protestas que podrían surgir por el "trabajo extra" que implicaría conseguir los títulos solicitados. No obstante, la respuesta proporcionada fue alentadora al no ser obstáculo la compra de los títulos.⁴²

En cuanto a las sesiones de animación a la lectura, iniciaré por el comentario de los salones donde se llevaron a cabo. Como ya se aclaró en párrafos anteriores, los talleres eran vespertinos por lo que las aulas empleadas por los diferentes grados se encontraban vacías; así que esas se utilizaban para los talleres. Al ser edificaciones nuevas y específicas para salones escolares se diseñaron amplios, iluminados y ventilados. El mobiliario se formó con mesas y sillas ligeras, de fácil movimiento, por lo que se pueden acomodar según las necesidades; la única condición en el empleo de un salón ajeno, consistía en dejarlo tal cual se lo encontraba inicialmente.

Las sesiones se llevaron a cabo de febrero a mayo en este ciclo escolar; y el horario se amplió a una hora y media, de esta manera los tres momentos descritos en el inciso 1.2 Sesiones de animación a la lectura en Villa Montessori de Morelia, S. C., sufrieron una modificación y se convirtieron en cuatro.

Los tres momentos se conservaron exactamente igual, y el cuarto adquirió características de juego grupal. Para este último momento preparaba un juego a partir del libro *¿A qué jugamos?* de la Colección de Literatura Infantil del Conafe. Siempre leía el nombre del juego y las instrucciones, del propio libro para que los niños se percataran de que en los libros también encontramos por escrito actividades lúdicas. Posteriormente, los alumnos jugaban en el patio escolar. Respecto a este libro concreto, los niños preguntaban dónde lo podían adquirir.

⁴² Cabe aclarar, que los libros se consiguieron a través de una librería por lo que para los padres de familia no hubo ningún "trabajo extra".

Cuando llovía, sacaba de mi biblioteca ambulante, cassettes con narraciones de cuentos o con rondas infantiles; y así trascurría agradablemente el tiempo, escuchando algún cuento de espanto, de diferentes regiones de nuestro país,⁴³ o jugando alguna ronda en el salón.

Para el ciclo escolar 2000-2001 la inscripción a los talleres vespertinos optativos cambió radicalmente como ya se describió en párrafos anteriores. Por esta razón el grupo establecido para quinto y sexto grados se canceló al inscribirse solamente dos alumnos.

En cambio los niños de primero y segundo grado gustosos asistían a más de un taller, incluido el de animación a la lectura; así que dos grupos permanecieron, el de 1° y 2° grados y el de 3° y 4°. Las sesiones de este último grupo se llevaron a cabo durante el periodo de octubre de 2000 a febrero del 2001.

Por las condiciones de conformación de estos grupos, los libros los adquirió la animadora de lectura en librerías de la ciudad de México previa reunión con los padres de familia durante la cual se les entregaba la lista de los libros que se emplearían, así como el monto total. Los padres entregaron el dinero por adelantado y de esta manera se compraron todos los libros necesarios.

El primero y segundo grados se mantuvieron como grupos separados durante este ciclo escolar iniciando actividades en marzo y concluyendo en junio de 2001. En el grupo de 1° algunos niños llevaron sus libros de cuentos favoritos para que la animadora de lectura los leyera en voz alta; esta situación me gustó mucho por el hecho de que los pequeños se reconocieron como propietarios de libros, con el deseo de compartirlos con el grupo. Además, la demanda de escucharlos en voz alta me indica el despertar del gusto por la tonalidad de la lengua escrita.

⁴³ De los audio cassetes del Conaef: "¿No será puro cuento...?", "La cuentera de Jalisco" y "El cuentero".

La invitación para que conocieran el contenido del Taller, la extendí al pasar a cada uno de los salones durante el horario habitual de clases y leer en voz alta algún cuento corto. De igual forma el interés de los padres de familia respecto a la promoción de la lectura, influyó en la decisión de los niños para inscribirse en el Taller.

La premisa de que la asistencia a las sesiones de animación a la lectura debe ser voluntaria se cumplió cabalmente en esta experiencia en la primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C.

III LA CAPACITACIÓN DOCENTE

1. Marco teórico: la investigación-acción en la formación docente.

Si los docentes toman conciencia de lo que ellos mismos hacen como propiciadores del acercamiento a la lectura de parte de sus alumnos, la capacitación parte del reconocimiento de la importancia del trabajo que realizan. Por ello se inicia con una reflexión personal y por centro escolar del cómo, cuándo, dónde y con qué se acerca de los alumnos a la lectura.

El hecho de reflexionar sobre la propia práctica docente es un tema difícil de abordar y con mayor razón si los compañeros docentes, que participan en un curso-taller, trabajan en la misma escuela. Pero considero que si se desea incidir en los cambios al interior de las prácticas escolares, es imprescindible la propia evaluación. Ya sabemos que al interior de los grupos humanos hay conflictos en mayor o menor grado, desde competencia hasta antipatía. Por ello la puesta en marcha de una Fase de Observación por parte del capacitador, además de constatar cómo reciben los niños los libros y las estrategias de animación a la lectura, se concibe como una situación en la que el propio docente se autoevalúa, como animador de lectura, evalúa los libros seleccionados para la animación, evalúa la estrategia que aplicó, evalúa el interés de los niños en esta manera de acercarlos a la lectura e incluso la comprensión lectora de sus educandos.

De esta manera la evaluación tiene tres momentos: el personal, que cada docente efectúa después de la aplicación de la estrategia, el general por el capacitador después de observar a los maestros, y finalmente el grupal a través de un juego donde se pone en común la experiencia.

El asunto de la evaluación es delicado y se trata también de reconocer la labor de personas que se encuentran habituadas a cargar con la responsabilidad del desempeño escolar de sus alumnos, sin otra variable que su correcta o incorrecta forma de enseñar.

2. Destinatarios (Maestros normalistas, capacitadores-tutores del Conafe)

2.1 Caracterización: perfil académico, género, edades, rurales o urbanos.

Abordaré en primer término la descripción de los maestros de primaria de escuelas suburbanas y rurales que capacité gracias al interés de la responsable de la Unidad de Promotores Voluntarios de la Secretaría de Educación del estado de Michoacán (SEE).⁴⁴

La capacitación se logró gracias al Proyecto de capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del estado de Michoacán. Primera y segunda partes, implementado de mayo de 2000 a junio de 2001. Inicialmente el curso-taller era uno sólo, pero gracias a la aceptación que los maestros dieron al primero, se diseñó un segundo curso-taller. Por esta razón denominé al Proyecto con primera y segunda partes.⁴⁵

La selección de maestros y directivos, que participaron en ambos cursos, corrió a cargo de la Unidad. En total se capacitó a 132 maestros,⁴⁶ 30% varones y 70% mujeres. Sus edades fluctúan entre los 23 y los 50 años. En el Curso I participaron 114, de los municipios de Morelia, Erongarícuaro e Indaparepeo, divididos en seis grupos. Para el Curso II, acudieron 18 maestros del municipio de Morelia, formándose dos grupos. Los alumnos beneficiados en el Curso I fueron 1,307 y los del Curso II, 390. En total 1,697. (Ver Anexo 1)

Los docentes invitados reunían las siguientes características:

- ❖ Pertenecer a escuelas suburbanas de la ciudad de Morelia, rurales del municipio de Morelia y rurales de los municipios arriba señalados. (Ver Anexo 2)
- ❖ Asisten puntualmente a dar clases.
- ❖ En caso de paro magisterial, estatal o nacional, establecen guardias en las escuelas para atender a sus alumnos.

⁴⁴ La Sra. Concepción Rebolledo de Díaz fungió como responsable de dicha Unidad durante la gubernatura del Lic. Víctor Manuel Tinoco Rubí (1996-2002).

⁴⁵ Sin embargo para fines de presentación los designaré como Curso I y Curso II.

⁴⁶ Cabe señalar que en este total se incluyen prefectos, secretarías y maestros de talleres de oficinas en horario vespertino del Internado España-México. Se consideró que por ser un internado, estas personas tuvieran herramientas para atender a los niños cuando suplen a un maestro, así como para promover la lectura durante las actividades de los talleres de oficinas.

❖ Muestran interés en la capacitación permanente según sus necesidades aún y cuando los cursos no repercutan en puntos para Carrera Magisterial o en bonos económicos.

Otra característica de estos maestros es el compromiso que adquieren con su propia capacitación y con la temática que este curso en particular les ofreció. Dicho compromiso se manifiesta al analizar su participación en los cursos con la calendarización de los mismos y los paros magisteriales estatales y nacionales.

Los grupos I y II del Curso I, concurren durante el paro magisterial de índole estatal en mayo y junio de 2000. El grupo VI del primer curso y el grupo II del Curso II se capacitaron durante el paro magisterial a nivel nacional del año 2001. En estos casos cada escuela se organizó para asistir al curso y además presentarse a los eventos convocados por el Sindicato. Los maestros asistentes a los cursos durante los paros, se comprometieron a brindar a sus compañeros los contenidos de los mismos, además de citar a sus alumnos para que la Fase de Observación pudiera realizarse.

Para el caso de la capacitación a los capacitadores-tutores (CT) del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), fui invitada por el Jefe de Programas Educativos de la Delegación del Conafe de Michoacán. Con el fin de caracterizar a la figura educativa que representan los CT, se sintetizará primero la labor del Conafe y subsiguientemente se explicarán las características de las figuras docentes invitadas al Taller de Animación a la Lectura.

El Conafe se creó en 1971 y los niveles educativos que actualmente proporciona son: preescolar comunitario, cursos comunitarios⁴⁷ y posprimaria. La población a la cual atiende se enclava en las comunidades de baja densidad de población y marginadas económicamente de nuestro país y, en este caso, del estado de Michoacán.

⁴⁷ El equivalente a la primaria.

Por las condiciones de esta población específica, el Conafe ha desarrollado Programas Educativos para la atención a población mestiza, indígena y agrícola migrante. Y es en esas comunidades y en esos programas educativos donde se insertan los jóvenes que fungen como Instructores Comunitarios (IC).

En cuanto a los IC las condiciones para ser aceptados son las siguientes: "ser de nacionalidad mexicana; tener entre 14 a 24 años de edad; ser originarios preferentemente del medio rural y del estado donde prestará su servicio social; tener buen estado de salud; contar con estudios mínimos de secundaria concluida; haber recibido y aprobado el curso de capacitación intensiva; y contar con la Clave Única de Registro de Población".⁴⁸

Por su parte, los CT reúnen los siguientes requisitos: "tener entre 15 y 25 años de edad; haber destacado como Instructor Comunitario; tener disponibilidad para estudiar y prestar el servicio social educativo al mismo tiempo; tener disponibilidad para capacitar, actualizar y asesorar a Instructores Comunitarios en servicio, haber recibido y aprobado el curso de capacitación intensiva respectivo; y contar con la Clave Única de Registro de Población".⁴⁹

Con respecto a la duración del servicio social de ambas figuras docentes, los muchachos y muchachas eligen si lo prestarán por uno o dos ciclos escolares. Durante este tiempo los IC y los CT reciben apoyos económicos diferenciándose los montos de acuerdo al tipo de figura, al concepto⁵⁰ y si cubren el primer o segundo ciclo escolar de servicio.

Además, "Como contraprestación, a los IC, al término del servicio social educativo se les otorgará una beca de 30 ó de 60 meses, si éste fue de uno o dos ciclos escolares respectivamente, del programa Sistema de Estudios a Docentes para que continúen sus estudios de educación media superior, superior o de capacitación para el trabajo, ya sea en el sistema escolarizado, semiescolarizado o abierto de alguna institución educativa del país o del extranjero".⁵¹

⁴⁸ MÉXICO. *Diario Oficial de la Federación*. p. 11

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ Si es para el periodo de capacitación o para el servicio social en comunidad.

⁵¹ *Ibid.*, p. 18

Dicho lo anterior, se explicitarán las funciones que cumplen los CT, que como su propia denominación indica, la principal radica en capacitar. A los aspirantes a IC se les ofrece un programa de formación docente y de desarrollo personal que inicia con un curso taller intensivo de dos a tres meses de duración. Para el desarrollo de los contenidos de este curso taller se combina la presencia de CT y de capacitadores externos, especialistas en alguna temática abordada durante la capacitación. Igualmente cada CT prepara las reuniones de capacitación mensual, de un lapso de tres días, para los IC bajo su responsabilidad. Dichas reuniones tienen lugar en una comunidad (microrregional) o en una sede de capacitación, donde los IC comparten la problemática presentada en el desarrollo de sus funciones y reciben orientaciones por parte de los CT para el mejor desempeño de su labor.

Complementarias a estas capacitaciones, el CT realiza visitas mensuales de asesoría a cada IC con la finalidad de apoyarlo en el desarrollo de sus funciones en el mismo lugar donde atiende a sus alumnos.

Otro proyecto que el Conafe inició desde el ciclo escolar 1999-2000 es el llamado Caravanas Culturales. "(...) es un proyecto de fortalecimiento a los programas y modalidades educativas del Consejo, su finalidad es valorar, difundir y promover las expresiones y manifestaciones artísticas y culturales de las comunidades para coadyuvar al desarrollo de competencias comunicativas, actitudinales, cognitivas y de apreciación y expresión cultural de acuerdo a los objetivos de la Educación Comunitaria".⁵²

Para el logro de este objetivo, se forma un equipo de tres Instructores e Instructoras Culturales que visitan tres comunidades en un mes, para que cada comunidad Conafe reciba dos visitas durante el ciclo escolar. El perfil de estos instructores es el siguiente: "jóvenes egresados de secundaria o preferentemente de bachillerato que prestan un servicio social voluntario. Son capacitados en aspectos técnico-pedagógicos y metodológicos del proyecto. Reciben capacitación intensiva y permanente.

⁵² Proyecto Caravanas Culturales. p. 2

Perfil:

- Edad entre 15 y 24 años.
- Gusto y afición por la lectura y otras actividades artísticas y culturales.
- Ser originario del medio rural y del estado donde prestará su servicio social.
- Con segundo año de servicio con experiencia previa en el Conafe.
- Haber recibido y aprobado el curso de capacitación intensiva.
- Interés en colaborar en el Conafe en el desarrollo de actividades educativas.
- Disposición y aptitudes para el trabajo en equipo.
- Interés en continuar estudiando.
- Estar dispuesto a cumplir las cláusulas del convenio que se establece entre los prestadores de servicio social y el Conafe.⁵³

Tocante a los CT de la Caravanas Culturales, "pueden ser ex IC o CT con un año de servicio o bien, un ex CT de cualquiera de los programas o modalidades educativas del Consejo y que tenga deseos de seguir colaborando con el Conafe.

Perfil.

- Disposición a participar en el apoyo y seguimiento del proyecto en varias comunidades.
- Gusto y afición por la lectura y otras actividades artísticas y culturales".⁵⁴

Las funciones de esta figura educativa son las siguientes: asesorar a los Instructores Culturales tanto en la capacitación intensiva como en las reuniones de capacitación permanente, apoyar a los Instructores Culturales en su trabajo en comunidad mediante visitas periódicas, propiciar y mantener el enlace entre las Caravanas/APEC⁵⁵ y la Delegación Conafe, realizar informes periódicos sobre la situación que presenta el proyecto en las comunidades visitadas, incluyendo un análisis del desempeño y de las relaciones entre los Instructores Culturales y el avance del proyecto en la comunidad y, por último, apoyar al Coordinador Académico⁵⁶ en la conformación de rutas y comunidades por visitar.

⁵³ *Ibid.*, pp. 4-5

⁵⁴ *Ibid.*, p. 5

⁵⁵ Asociación Promotora de la Educación Comunitaria, integrada por habitantes de cada comunidad seleccionada para la instalación del servicio educativo.

⁵⁶ Personal de la Delegación asignado al Proyecto.

Ahora bien el estado de Michoacán se divide en 112 municipios,⁵⁷ y para dar atención al número de IC que durante el ciclo escolar 2001-2002 prestaban su servicio social en este estado, la Delegación Conafe contaba con 297 CT para los programas educativos regulares y tres CT para el proyecto de caravanas culturales, mismas figuras educativas que capacité siendo en total 300. Alrededor de un 80% pertenecen al sexo masculino.

El Taller de animación a la lectura que conduje era uno de los seis talleres que se brindaron a los CT como parte del programa de formación permanente que la Delegación les brinda. Los otros talleres fueron: Adolescencia, Psicomotricidad, Teatro, Artes Plásticas y Textos escolares.

Dichos talleres se celebraron en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán, durante dos semanas: la primera del 30 de septiembre al 5 de octubre y la segunda del 7 al 12 de octubre de 2001.

Al ser tantos muchachos a capacitar y para favorecer el desarrollo de los talleres se dividieron en dos grandes grupos de 150 muchachos para la primer semana y 150 para la segunda. A su vez cada uno de estos grupos se subdividió en seis grupos, de veinticinco personas cada uno, que se fueron rotando a lo largo de una semana en los diferentes talleres.

2.2 Perfil de la población escolar que atienden.

Así como en el caso del perfil de los alumnos de Villa Montessori y de la primaria del Conservatorio de las Rosas, en este inciso me referiré exclusivamente al aspecto socioeconómico de los niños de las escuelas de los municipios de Morelia, Erongarícuaro e Indaparapeo con los cuales tuve contacto, gracias a la observación que realicé durante la aplicación, por parte de sus maestros, de las estrategias de animación a la lectura.

Con respecto a los niños que atiende el Conafe en Michoacán, no los pude conocer; sin embargo, por haber trabajado en las Oficinas Centrales del Conafe durante

⁵⁷ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) *Estructura económica del Estado de Michoacán. Sistema de cuentas nacionales de México* p. VII.

algunos años, tuve oportunidad de tratar a niños de los estados de Aguascalientes, Nayarit, Hidalgo y estado de México que asisten a las escuelas comunitarias, por lo que sí me encuentro enterada de la situación en la que viven.

En el primer caso, los alumnos a quienes conocí durante el Curso I, un 58.53% corresponden a colonias suburbanas de la ciudad de Morelia y un 41.46% viven en ambiente rural.⁵⁸ Los padres de familia de estos niños se emplean como maestros, en pequeños comercios de sus lugares de residencia, y en el caso de los rurales algunos son braceros en Estados Unidos. La situación económica de estas familias se cataloga como precaria.

3. Estructura del proyecto de capacitación.

3.1 Metodología.

La concepción metodológica que subyace en el diseño de ambos cursos, supone que el proceso de aprendizaje de adultos con experiencia en la enseñanza de la lectura en el nivel primaria, debe partir de la reflexión en torno a su práctica educativa. Después de la capacitación en las estrategias de animación a la lectura y su aplicación en el aula; ellos elaboraran su propio aprendizaje bajo dos aspectos: su experiencia previa y la nueva práctica educativa. De esta manera se propicia una evaluación de corte cualitativo, por ello los resultados se presentan de manera descriptiva.

El objetivo general de la primera parte del Proyecto fue el de capacitar a los maestros en la práctica de ciertas estrategias de lectura que puedan aplicarse a los textos que se manejan en el aula.

Para alcanzarlo se diseñaron cuatro fases: Fase I Recuperación de experiencias, Fase II Capacitación para trabajar textos específicos, Fase III Observación y Fase IV Evaluación.

⁵⁸ Entiendo por ambiente rural pueblos pequeños de los municipios de Erongaricuaru e Indaparapeo.

Como se mencionará en el apartado de resultados, los maestros solicitaron un segundo curso y su objetivo general se planteó como el de capacitar a los maestros en la práctica de nuevas estrategias de animación a la lectura, para así dar continuidad y seguimiento al Curso I.

Se señalan a continuación las fases del Curso II: Fase I Diagnóstico del nivel lector de los alumnos, Fase II Capacitación para trabajar textos específicos, Fase III Observación y Fase IV Capacitación en actividades diversas que apoyen el fomento a la lectura y evaluación.

Dicho lo anterior, reseñaré la estructura del Taller de Animación a la Lectura que dirigí a los CT del Conafe de la Delegación de Michoacán.

El horario de las sesiones de los talleres se estableció de doce del día a ocho de la noche, dando una hora para la comida. Así que cada tallerista organizaba el contenido a enseñar de acuerdo con sus objetivos y a siete horas de trabajo.

Con base en la experiencia de los dos cursos a los maestros establecí el siguiente objetivo general: Brindar diversas estrategias que propicien el gusto por la lectura.

Y los objetivos específicos fueron:

- Reflexionar el por qué de la animación a la lectura.
- Recuperar la importancia didáctica de la lectura en voz alta.
- Conocer parte del acervo de los libros de Conafe, los Libros del Rincón y los libros de CONACULTA.
- Promover entre los capacitadores-tutores el gusto por la lectura.
- Capacitar en estrategias de animación a la lectura.

Para cubrir los objetivos planteados, organicé el taller de la siguiente manera: primero presenté la definición de animación a la lectura, después la importancia de la lectura en voz alta, junto con un ejercicio para que la ejercitaran, posteriormente las estrategias de animación a la lectura y por último las conclusiones del taller.

Durante el Taller se exhibían los libros de mi biblioteca itinerante para que los CT se acercaran, los hojearan, se interesaran y los leyeran. En este aspecto algunos muchachos, al finalizar el taller, solicitaron el préstamo de determinado título para leerlo por las noches. Cabe aclarar que no se extravió ningún libro y todos los ejemplares prestados fueron devueltos oportunamente.

3.2 Fase de aplicación, seguimiento y evaluación.

Diez títulos de los Libros del Rincón⁵⁹ de la SEP fueron seleccionados para enseñar las estrategias de animación a la lectura del Curso I. Para el Curso II se proporcionaron doce títulos del CONACULTA, coeditados con diferentes editoriales. Los criterios para elegirlos fueron principalmente dos: libros recreativos y sin contenidos escolares. (Ver Anexo 3)

A cada profesor se le repartió un paquete con los títulos para que pudiera leerlos ya que la Fase II de los cursos tenían el siguiente requisito: **Quien no lee, no juega;** porque sin la lectura no se puede participar en la estrategia por ser el contenido del libro la materia prima para su desarrollo. Además, desde la perspectiva de Sarto, es necesario sacar a la lectura de su ámbito escolarizado y ubicarla en el plano lúdico. Después los alumnos también los leyeron para poder jugar las estrategias.

Los maestros, con el objeto de evaluar el proceso de capacitación que los "habilita" como "animadores de lectura", respondieron a una batería de preguntas (Ver Anexo 4). No se aplicó un cuestionario, los capacitandos jugaron una dinámica para evaluar este aspecto.

Detalle sus respuestas⁶⁰ conforme a las variables definidas para conocer su parecer.

⁵⁹ Inicialmente se contemplaron doce títulos, pero al no conseguir dos de ellos en el número de ejemplares necesarios, se utilizaron solamente diez.

⁶⁰ Se optó por dejar las expresiones de los maestros, ya que manifiestan la reflexión que elaboraron a partir de su práctica como animadores de lectura.

Variable 1: Desarrollo de la estrategia.

- ◆ En el 100% de los casos la estrategia se aplicó con la secuencia de apertura, desarrollo y cierre que sugiere la ficha técnica.
- ◆ En los grupos numerosos los alumnos participaron voluntariamente en las estrategias, el resto del grupo observó.
- ◆ En los grupos poco numerosos todos jugaron.
- ◆ La preparación del material para desarrollar la estrategia no ofreció ninguna dificultad.
- ◆ La estrategia se aplicó como máximo 8 días después de la lectura y como mínimo dos.

Variable 2: Evaluación de la estrategia.

- ◆ Las estrategias sugeridas para cada libro son adecuadas y se pueden enriquecer.
- ◆ Después de "jugar" las estrategias, se aplicó la evaluación propuesta.
- ◆ Los niños sí comprendieron la estrategia.
- ◆ Los maestros se sintieron muy bien y satisfechos como animadores de lectura, actitud que favoreció el interés de los niños hacia la lectura.
- ◆ Los niños disfrutaron el "jugar" la estrategia.
- ◆ Un 83% de los niños comprendieron el contenido del libro.
- ◆ Los alumnos cambiaron de actitud hacia los libros porque les agradó la estrategia y quisieron jugar más, mostraron interés y curiosidad.

Variable 3: Paquete de libros.

- ◆ Un 90% de los alumnos leyeron los libros del paquete. Ellos pidieron leerlos.
- ◆ Las temáticas de los libros sí interesaron a los alumnos.
- ◆ Las soluciones dadas al no contar con un ejemplar para cada alumno fueron:
 - a. Lectura en voz alta del libro.
 - b. Lectura en equipos.
 - c. Lectura individual al conseguir más ejemplares.
- ◆ En las escuelas se carece de material de lectura suficiente; por ello tienen que desembolsar de sus propios recursos para incrementar los acervos.

Variable 4: Capacitación.

- ◆ Sí podemos inventar otras estrategias a partir de esta capacitación y la propia creatividad.
- ◆ Reconocieron que les falta incentivar a los alumnos para que lean.

- ◆ Se enriqueció la formación docente, haciendo de lo cotidiano algo nuevo y agradable.
- ◆ La capacitación nos motivó a la lectura.

Ahora sintetizaré las observaciones en las aulas para redondear las respuestas de los maestros. Conviene aclarar que se les enfatizó que no "ensayaran" las estrategias, ya que al hacerlo se perdía el objetivo de esta fase: conocer cómo reciben los niños las estrategias. Los docentes eligieron el libro y la estrategia a aplicar. Los grupos observados fueron 66. (Ver Anexo 5)

Además, toda capacitación a docentes plantea dos destinatarios: los directos, los propios maestros y los indirectos: los alumnos, los niños. Por lo que también presentaré los resultados de la aplicación de las estrategias desde el punto de vista de los niños.

Para la Fase III Observación, se elaboró una Guía de Observación que contempla dos aspectos: desempeño del maestro y desempeño de los alumnos. (Ver Anexo 6). Se resume a continuación el resultado de la observación en las dos dimensiones mencionadas.

Desempeño del maestro.

- Todos los maestros observados prepararon la sesión de animación a la lectura en dos sentidos: sus alumnos leyeron previamente el libro con el cual se jugó y elaboraron el material necesario.
- La gran mayoría estaban sumamente nerviosos, al no separar la idea de supervisión y no enfocarse en el objetivo de la observación.
- Al finalizar la animación, ellos mismos se autoevaluaron. Se percataron de las omisiones y/o aciertos de la aplicación gracias al hecho de que vivenciaron las estrategias durante la capacitación.
- De los 66 maestros observados, 55 emplearon la estrategia con el libro sugerido durante la capacitación; 6 intercambiaron libros y estrategias sugeridos; 3 emplearon otros libros y 2 otras estrategias.

Desempeño de los niños.

- El 92% de los niños observados sí leyeron el libro. El 8% lo escuchó en voz alta, al ser niños de primer grado que todavía no leían y realizarse la observación en octubre de 2000, es decir recién iniciado el ciclo escolar.

- No tuvieron dudas en la forma de jugar la estrategia.
- En general les gustaron los libros del paquete.
- Antes de iniciar la estrategia comentaron el contenido del libro con mucho entusiasmo.
- Cuando la estrategia no se aplicó con todo el grupo, el resto pedía participar.

Por último reseñaré la evaluación que los maestros hicieron del curso. En primera instancia especificaré a continuación las expresiones propias de los docentes:

- ✓ El alumno se interesó por la lectura ya que se le dio otro giro, no el tradicional.
- ✓ Se logró una dinámica 100% participativa en los grupos de niños.
- ✓ Notamos que es necesario aprovechar los libros que tenemos en las escuelas.
- ✓ La lectura hace a los niños más creativos, reflexivos e imaginativos. Debe estar acorde con el nivel de lectura de los niños.
- ✓ Los maestros debemos conocer a fondo el material con el que vamos a trabajar las estrategias.
- ✓ Que la SEE busque personas, en las demás materias, que den cursos como éste.
- ✓ Que el curso se dé al inicio del ciclo escolar.
- ✓ Las escuelas debemos solicitar donaciones a las editoriales.
- ✓ Los maestros solicitamos otro curso para darle seguimiento a éste, con más estrategias.
- ✓ Los maestros consideramos que este es un Proyecto completo porque tiene todos los pasos.
- ✓ El contenido se apega al título del Taller.
- ✓ Conviene invitar a más escuelas, no sólo de Morelia.
- ✓ Sí se llega a la comprensión lectora pero de otra forma.
- ✓ El intercambio de experiencias resultó enriquecedor .
- ✓ Los maestros debemos reconocer la capacidad de involucrarnos en el juego y aprender desde él.
- ✓ Los maestros consideramos que éste fue un curso diferente y motivante.

En segundo término sintetizaré algunos de los comentarios que expusieron:

- ☑ Se cambió el enfoque de la lectura que tenían algunos maestros.
- ☑ El maestro se motivó a ser más creativo para buscar nuevas estrategias que promuevan la lectura entre los alumnos.
- ☑ Los maestros señalaron que sí se hizo una selección de las escuelas más necesitadas y de maestros comprometidos.

- ☑ Las maestras de la escuela Rector Hidalgo indicaron que se multiplicó el curso con todos los profesores de ese centro escolar.
- ☑ Los maestros del Internado España-México consensaron que se incluya la animación a la lectura en el plan de trabajo de los talleres de oficios,

Por las reflexiones que los docentes efectuaron del primer curso se decidió realizar un segundo curso. Ahora describiré cada una de las fases en que se dividió este nuevo curso.

La primera fase inició con la reflexión sobre la puesta en práctica de la animación a la lectura después del Curso I. Comentaron que la mayor dificultad consiste en incrementar el acervo. En algunas escuelas se consiguió involucrar a los padres de familia para la donación de libros, para incrementar el acervo escolar. Los criterios que se les indicaron para la donación fueron: ser lectura recreativa y para edades entre 6 y 12 años. Una maestra prestó libros personales para que los papás se los leyeran en casa a sus hijos.

En la Fase I se revisaron los criterios del logro lector que sugiere el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa ILCE (Ver Anexo 7). Para la Fase II los docentes leyeron doce títulos y se vivenciaron doce nuevas estrategias. Para la Fase III de Observación, se empleó la misma guía y se visitaron 15 grupos (Ver Anexo 6). De los 15 maestros observados, 7 emplearon la estrategia con el libro sugerido durante la capacitación; 5 intercambiaron libros y estrategias sugeridos y 3 emplearon otros libros.

En la Fase IV, los maestros presentaron su diagnóstico del logro lector de sus alumnos (Ver Anexo 8). Como se muestra, se señalan diferentes niveles lectores dentro de un mismo grupo. Este ejercicio les permitió conocer la comprensión lectora de sus alumnos desde una perspectiva diferente a la cual están habituados, sorprendiéndose de manera grata en algunos casos y reflexionando sobre lo perjudicial de etiquetar a los alumnos. Esto se abordará en las conclusiones con mayor amplitud.

Las conclusiones generales sobre el curso se pormenorizan a continuación:

- Los maestros de primero y segundo grado convinieron que en esos grados se debe insistir en el fomento a la lectura.
- En general, los docentes solicitaron otro curso de la misma temática.

- Los participantes en este Taller revelaron que al ser invitados pensaron que no iban a recibir ningún beneficio en su formación profesional y resultó que no sólo se cumplen los objetivos planteados, sino que los contenidos rebasan sus expectativas.
- Una conclusión muy importante radica en el reconocimiento de que este taller brinda bases para que la comprensión lectora se aplique en otras áreas del conocimiento.
- Los profesores manifestaron su complacencia hacia el hecho de incluir algunos elementos teóricos porque con la reflexión teórica se ayuda a mejorar la práctica.
- Los maestros afirman, que la Fase de Observación les obliga a aplicar las estrategias y gracias a esa situación ratifican la bondad del empleo de dichas técnicas.
- Los profesores reiteraron su beneplácito porque se les reconoce la petición de un curso de seguimiento que solicitaron durante el primer taller. Asimismo, exteriorizaron su agrado porque continuó la misma asesora al frente del curso.

Toca ahora el turno a la descripción del Taller de Animación a la Lectura para capacitadores-tutores de la Delegación del Conafe en Michoacán: por las condiciones de los talleres del Conafe para el ejercicio de lectura en voz alta trasladé a Pátzcuaro parte de mi biblioteca infantil itinerante para que los muchachos escogieran los títulos para realizar el ejercicio.

En cuanto a los libros con los cuales aprendieron las estrategias de animación a la lectura fueron los mismos que los del Curso I para los maestros (Ver Anexo 3). Para llevar a cabo esta actividad no se logró que los CT leyeran previamente los diez libros, ya que resultaba muy complicado para la Delegación del Conafe el conseguirlos y más en esa cantidad, veinticinco ejemplares por título. Por ello, dentro del horario del Taller, se dio tiempo para que los CT leyeran los libros, un título por equipo, y posteriormente se jugaron las estrategias. Cada estrategia se jugó con el equipo que correspondía mientras el resto del grupo observaba y aprendía también la estrategia.

Durante el último momento del Taller, las conclusiones, se evaluó el taller y se dieron algunas sugerencias. En el listado que sigue se recopilan los comentarios textuales de los CT, en primera instancia los evaluativos y, enseguida, las sugerencias, también de manera textual.

Comentarios evaluativos:

- Taller interesante, aprendizaje de estrategias de animación a la lectura para llevarlas a cabo en la sede.
- Primera persona que me anima a la lectura, por primera vez analicé un texto.
- Sesión no monótona, explicación clara, no confusa, buenas recomendaciones de lo que es la lectura.
- Muy buen grupo de tutores, muy participativo, buen material.
- Bien en general el taller, pero en momentos decayó el dinamismo.
- Falta tener valor para leer los libros, felicitaciones por cómo la conductora lee en voz alta.
- Taller funcional, las estrategias quedaron asimiladas.
- Se despertó en algunos CT el interés por la lectura.
- Tenemos que enseñarnos a compartir lo que aprendemos, por eso debemos enseñar a los IC, conocimos varios textos lo que sirvió para ampliar nuestra cultura y poder llevarla a la familia. La conductora fue paciente y tolerante con el grupo.
- Pensé que el taller iba a ser aburrido, al principio un poco, pero después me gustaron las técnicas.
- Nos dimos cuenta de cómo usar los libros y cómo usar las estrategias.
- El taller cumplió mis expectativas.
- Conducción buena, pues se tiene dominio del tema, el material que utiliza se tiene preparado.
- Aprendí cómo animar a los niños a leer.
- Aunque ya conocía las estrategias, aprendí como ubicarlas en el trabajo.
- Aprendí a leer bien, al verla a usted y con la hoja de recomendaciones que nos proporcionó.
- No sólo fue teórico, sino que vivenciamos las estrategias, así nos quedaron más claras.
- Forma muy buena de animar a leer, ya que por medio del juego inducimos a los niños a la lectura.
- Me encantó el taller; por su forma de leer nos dio el ejemplo para que el niño se interese en los libros.
- Utilizó mucho dinamismo para no aburrirnos.
- El Taller sí cumple el objetivo general.
- Primera vez que tomó un taller de fomento a la lectura y entendí porque hay que leer un libro completo para poder jugar.

- Las estrategias nos sirven como figuras educativas ahorita y para más adelante en nuestra vida. Todo el material estaba aquí. El ánimo del grupo no decayó.
- Aprendí sin darme cuenta la aplicación de las estrategias, divertido.
- Importante la interacción del conductor con el grupo. Se cumplieron los objetivos.
- Le doy las gracias a la conductora por compartir el don que tiene.
- Pensamos que el taller iba a ser aburrido, pero después de las actividades si fue animación a la lectura.
- Me cambió mi ánimo al taller a comparación de comentarios.
- Bueno que en el taller se tuvieron libros de otras editoriales, no sólo del Conafe.
- Sí se anima a la lectura por la forma de leer en voz alta.
- Considero buenas estrategias, se pierde el interés por el trabajo en equipos, porque el grado de análisis de este taller es mayor.
- Gracias porque por primera vez en mi vida terminé de leer un libro. (*Los vampiritos y el profesor*)
- Explicó muy claro.
- Predispuesta por comentarios, pero ahora me gustó leer cuentos.
- No esperaba tantas estrategias y no se aburre uno porque sí se está activo, buena conducción, grupo participativo.
- El taller no es aburrido, el aburrido soy yo, porque no se anima uno a participar.
- Conocí los libros del Conafe y me gustaron mucho.
- Perdí el miedo de agarrar un libro grande, no me gusta leer y me di cuenta que puedo leer en voz alta cambiando las voces.
- Buenos libros que no conocíamos, sería bueno conseguirlos para las sedes, sobre todo los de la Colección de Frutos Prodigiosos que edita CONACULTA y SITESA.

Sugerencias:

- ☞ De parte de la conductora, llamar la atención a los compañeros que hablan.
- ☞ Que antes de la evaluación se pase, otra vez, a leer un cuento para ver si ya aprendimos, para darnos cuenta si lo leemos con mejor entonación.
- ☞ Que la primera parte del Taller se dé de forma más activa.
- ☞ Que se dé seguimiento de este Taller durante el ciclo escolar.

IV ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA, DESDE LA DOCENCIA Y PARA LA DOCENCIA

En este capítulo abordaré el análisis de las experiencias de animación a la lectura expuestas en el presente Informe Académico de Actividad Profesional. Como se explica en las páginas precedentes, el trabajo ejecutado se desarrolló en dos vertientes: la práctica directa de animadora de lectura con alumnos del nivel primaria y la capacitación a maestros de ese nivel educativo, así como a capacitadores-tutores de instructores comunitarios de primaria comunitaria y de instructores culturales.

Por ello, dividiré el capítulo en dos grandes apartados: desde la docencia y para la docencia. En la primera parte elaboraré las reflexiones en torno al tipo de educandos de quienes fungí como animadora de lectura, desde una perspectiva económica y los resultados alcanzados con ellos respecto del objetivo de acercarlos al gusto por la lectura y su desempeño en la comprensión lectora.

De igual forma, estableceré las reflexiones en torno a los elementos que conforman las sesiones animación a la lectura: horario, carácter obligatorio y voluntario, libros seleccionados para las estrategias de animación a la lectura, aplicación de las estrategias, el momento de lectura en voz alta y el momento de juego libre y/o acercamiento a los libros de la biblioteca itinerante.

Con respecto a la segunda parte, la capacitación a los maestros de la SEE, también considera una doble perspectiva: la de los propios maestros y la de los alumnos que ellos atienden. En cuanto a la capacitación de los CT el análisis solamente se realizará desde su punto de vista.

Villa Montessori de Morelia, S. C. y Primaria Mariano Elízaga del Conservatorio de las Rosas, A. C.

Con referencia a la caracterización económica de los alumnos de las dos escuelas mencionadas se puede concluir que la situación de los niños provenientes de familias con mayores ingresos económicos no parece condicionar el interés por parte de los padres porque sus hijos accedan a la animación a la lectura.

Dicha aseveración tiene sustento en el hecho de que los padres de familia con menores recursos económicos, como en el caso de la primaria del Conservatorio de las Rosas, no consideran como un gasto extra ni excesivo la compra de libros de literatura infantil para que sus hijos se acerquen de una manera grata a la lectura. En este sentido, el énfasis radica en el tipo de títulos requeridos para la animación y en la comprensión que estos papás y mamás demuestran al invertir en esos libros que no tienen que ver con la información necesaria para que sus hijos presenten una tarea o aprueben un examen.

En cuanto a los resultados respecto al logro lector, a la comprensión de la lectura: los enunciaré desde la siguiente premisa de J. Foucambert: "leer consiste en seleccionar informaciones en la lengua escrita para construir directamente una significación".⁶¹

Con respecto a Villa Montessori, los alumnos que han asistido ahí desde Cuarto de Bebés muestran mayor interés en la sesión de animación a la lectura, que quienes ingresan en grados superiores. El interés es menor en los niños que inician sus estudios en esta escuela después del tercer año de primaria.

A partir de estas observaciones se constata la premisa acerca de que los niños que mantienen un contacto cotidiano con los libros al ser parte, en este caso, de su aula desde bebés, responden con mayor entusiasmo a la animación a la lectura.

Respecto a los niños de la Primaria Mariano Elzaga como se mencionó en el apartado que describe la experiencia, durante el ciclo escolar 2000-2001 los alumnos de quinto y sexto grados no se inscribieron en el Taller de Animación a la Lectura. Considero que una de las causas para explicar esta situación es la falta de contacto desde una temprana edad con los libros; porque a mayor edad sin contacto significativo con la lectura, se genera mayor resistencia a asistir a una "clase de lectura". De esta manera se corrobora también la condición del beneficio de familiarizar a los niños desde pequeños con los libros.

⁶¹ Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky, *Op. Cit.*, p. 350

Indirectamente, en el caso del Conservatorio de las Rosas, los alumnos muestran en el salón de clases un incremento en su atención a la lectura, así como una mayor comprensión del contenido de las materias que forman parte del programa escolar. La información al respecto la obtuve de comentarios de parte de la directora, las maestras y las madres de familia.

Horario de las sesiones de animación a la lectura:

En este aspecto, iniciaré con el horario de las sesiones en Villa Montessori. Como la animación a la lectura se realizó durante el horario de clases habitual, fue matutino.

Algunos de los grupos tenían la sesión durante la última hora del horario escolar. En general esta hora no es adecuada para la animación, ya que los niños se encuentran inquietos porque ya se van a ir a sus casas. Otros grupos asistían a la animación a la lectura durante la hora inmediata después del recreo; situación que tampoco conviene, porque los niños conservan mucha energía motriz en ese momento y les cuesta trabajo serenarse para iniciar una actividad de atención intelectual.

En cambio los grupos que se presentaban a la animación durante la segunda hora del horario escolar se encontraban mucho más tranquilos para emprender la lectura de un libro.

Después de cada período vacacional se necesita una semana para volver a retomar el ritmo de las sesiones, por lo que no es aconsejable que al regresar se prosigan las sesiones con la aplicación de la estrategia. La razón fundamental radica en la excitabilidad que presentan los niños debido a las diversas actividades que realizaron durante las vacaciones.

El cambio de horario, del de invierno al de verano, también afectó la disposición de los niños a la sesión de animación a la lectura, ya que se encontraban sumamente somnolientos durante la primera semana del nuevo horario.

Por su parte, las sesiones en la primaria Mariano Elízaga, al formar parte de los talleres optativos, se celebraban en horario vespertino. La hora de entrada de este taller se estableció a las 16:30 hrs. y en esta medida los niños que asistían a él se

encontraban descansados. En Morelia da tiempo, al salir de la escuela, de ir a casa para comer y regresar con tiempo suficiente para iniciar cualquier otra actividad.

Dicho lo anterior, hay que reflexionar sobre la pertinencia de asignar un espacio temporal para las sesiones de animación a la lectura. Al establecer un tiempo para la animación a la lectura durante un periodo determinado, se permite que los alumnos sepan que van a tener un lapso específico para leer en silencio libros que no tienen que ver con contenidos escolares, que van a escuchar un cuento en voz alta y que van a jugar con los libros.

"Al destinar momentos específicos preestablecidos que serán sistemáticamente dedicados a leer, se comunica a los niños que la lectura es una actividad muy valorada. Éste es uno de los beneficios que aportan las actividades habituales".⁶²

Además, durante el tercer momento de la sesión de animación a la lectura, cuando el animador despliega los libros que guarda en su biblioteca itinerante; los alumnos van a encontrar una amplia gama de materiales escritos que les permitirán acercarse a otros tópicos tales como: libros de divulgación científica, manuales para elaborar cosas (como juguetes, objetos de papel, etc.), otros cuentos, libros de poesía, revistas infantiles como *Colibrí*, recetarios para hacer postres, pasteles, platillos regionales y otros tesoros escondidos dentro de una gran gama de títulos. Cabe aclarar que el acervo de esta biblioteca es directamente proporcional a la capacidad de carga del animador.

Durante este espacio de las sesiones los niños se acercan a un acervo que pueden leer según sus propios intereses. En este caso la lectura no va a tener un seguimiento por parte del animador, no va a saber qué tanto leyó y comprendió cada niño, pero eso no es importante porque se pretende que durante esta parte de la sesión, los niños pierdan miedo a tocar los libros y, al mismo tiempo, se va generando el conocimiento de la diversidad de los materiales escritos para que los niños vayan orientando su selección, combinando ese conocimiento y sus intereses particulares.

⁶² Lerner, Delia, *Op. Cit.*, p.142

Así, los niños van a ir formando su propio criterio, porque sólo quien elige se va conformando como lector. La biblioteca itinerante ofrece la posibilidad de conocer y seleccionar temas y autores; por lo que se favorece la circunstancia desde la cual los niños podrán decidir los temas y autores que les encanten, cuáles y quiénes les gustan menos y, por último, cuáles y quiénes definitivamente rechazan.

Carácter obligatorio y voluntario de las sesiones de animación a la lectura:

La aproximación a esta variable se complica por las siguientes razones: el carácter de "clase extra" con el cual se le considera administrativamente. Aunque en el Conservatorio de las Rosas, no importaba la cantidad de niños que se inscribían al taller optativo, la remuneración económica para el animador se mantenía igual que si fuera un grupo grande; en la mayoría de las administraciones escolares el criterio para la aceptación de esta "clase extra" se encuentra en el número de educandos beneficiados.

Como puede observarse, la situación administrativa determina la condición que Sarto considera fundamental para el éxito de la animación a la lectura. Por esta razón la asistencia a la animación se convierte en un asunto de obligación, no de decisión voluntaria.

Libros:

Material indispensable sin el cual la animación sencillamente no puede ser. Para el caso de las escuelas particulares, como ya hice mención, el conseguir los libros seleccionados para las sesiones fue una tarea relativamente fácil.

La aceptación, por parte de los niños, de los títulos seleccionados se registró al concluir cada estrategia "jugada". Para la evaluación se toman en cuenta los comentarios acerca del tema y las ilustraciones. De esta manera el animador de lectura elabora su propio censo respecto a las preferencias de los niños.

Estrategias:

Los niños aprenden, después de jugar la primera estrategia, la importancia de cumplir la regla de oro: *haber leído el libro completo*. Además, si alguien sabe de reglas de juegos son ellos; la transgresión de este precepto los puede llevar a perder como equipo y a demostrar que hacen trampa porque no se cumplió la única condición para salir airosos en una competencia, *leer el libro*.

Con respecto a la función de la lectura de libros completos, se reitera su importancia para la formación de lectores competentes, al aprender a enfrentarse con este reto de manera individual a través de la lectura silenciosa.

Las estrategias de Sarto ofrecen la posibilidad de autoevaluarse como lector: al salir airoso del juego o al no estar seguro de cómo desarrollar las actividades que se piden, cada niño se percata de la profundidad o superficialidad de su propia lectura; además los propios compañeros con quienes forma equipo, se encargan de aprobar o desaprobado una respuesta y si alguna duda queda siempre se puede recurrir al libro con el cual se está jugando. Por ejemplo, si alguien no recuerda *dónde* nació Yacaré,⁶³ únicamente se vuelve a leer, en ese momento, para encontrar el dato.

Las sesiones de animación a la lectura y las estrategias, promueven que los niños se involucren en "los quehaceres del lector (...): hacer anticipaciones sobre el sentido del texto que se está leyendo e intentar verificarlas recurriendo a la información visual, discutir diversas interpretaciones acerca de un mismo material, comentar lo que se ha leído y compararlo con otras obras del mismo o de otros autores, recomendar libros, contrastar información proveniente de diversas fuentes sobre un tema de interés, seguir a un autor predilecto, compartir la lectura con otros, atreverse a leer textos difíciles, (...)"⁶⁴

El quehacer lector además de establecerse como una situación pública con los señalamientos que se abordaron en el párrafo anterior se da en una situación privada como: "anticipar lo que sigue en el texto, releer un fragmento anterior para verificar lo que se ha comprendido cuando se detecta una incongruencia, saltar lo que no se entiende o no interesa y avanzar y comprender mejor, identificarse con el autor o distanciarse de él asumiendo una posición crítica, adecuar la modalidad de lectura-exploratoria o exhaustiva, detenida o rápida, cuidadosa o distendida...a los propósitos que se persiguen y al texto que se está leyendo..."⁶⁵

⁶³ Wernock, Lemy y Rico. *¿Por qué será Yacaré?*

⁶⁴ Lerner, Delia, *Op. Cit.*, p. 32-33

⁶⁵ *Ibid.*, p. 97

Durante las sesiones de animación, cuando los niños resumen lo leído, dan su opinión; el animador no interviene en dirigir la valoración de la lectura, son los propios lectores quienes deciden las interpretaciones que le dan a la narración y al ser una puesta grupal, el mismo grupo reclama o valida las interpretaciones. De esta manera la interpretación a la lectura realizada no se convierte en algo que el animador sancionará, éste es un principio de libertad ante la lectura. Los niños pueden leer y realmente manifestar su interés, desinterés, su opinión que legitima o rechaza al autor, etc. Así se promueve la formación de lectores autónomos.

"Con la práctica de la lectura, los niños no sólo se divierten y desarrollan su vocabulario, conocimientos e imaginación; no sólo se aproximan y aprehenden el uso de las estructuras de la lengua; aprenden a comunicarse con su ser interior, con esas partes desconocidas o rechazadas en uno mismo; desde allí, al hablar con nuestro interior, iniciamos la comunicación profunda con el otro, y con los otros".⁶⁶

También se convierten en lectores competentes al practicar las estrategias, ya que se van acercando a diferentes formas de leer un texto y las van incorporando a su propia estructura cognoscitiva.

Al no formar parte de las formas tradicionales de la evaluación de la comprensión lectora, las estrategias sí permiten conocer el logro lector de los niños que participan en la estrategia, después de que ellos leyeron en silencio, individualmente, un libro.

Capacitación a maestros de la SEE del estado de Michoacán y a los capacitadores-tutores de la Delegación Conafe del estado de Michoacán.

Toca ahora el turno a la segunda parte de este análisis, la experiencia de capacitación a docentes.

Para ello iniciaré con la determinación del proceso de capacitación y posteriormente con la problemática de la consecución de los libros.

⁶⁶ *Ibid.*, pp. 1-2

Proceso de Capacitación:

Posterior a la descripción de la experiencia de capacitación conviene esbozar las primeras líneas de interpretación teórica.

La metodología aplicada durante los cursos posibilitó la reflexión grupal, el intercambio de experiencias, el redescubrimiento del elemento lúdico como generador de aprendizajes y la autoevaluación de la aplicación de un nuevo aprendizaje. Pero sobre todo permitió constatar cómo los niños, de ambientes urbanos de poca lectura y de ambientes rurales, reciben con gusto las estrategias de animación a la lectura, brindando el primer acercamiento a la misma como un hecho placentero y de múltiples posibilidades para el aprendizaje.

Asimismo, cuando los maestros y CT participan, en una primera instancia, como usuarios de las estrategias de animación a la lectura, les permite situarse en el lugar de los niños que van a recibir la estrategia y así los adultos dimensionan de otra manera el aprendizaje.

Con esta experiencia, concuerdo con Lerner en que la adquisición de contenidos se da de dos diferentes maneras: "contenidos en acción y contenidos objeto de reflexión. Un contenido está en acción cada vez que es puesto en juego por el maestro o por el alumno al leer o al escribir, y es objeto de enseñanza y de aprendizaje aun cuando no sea objeto de ninguna explicitación verbal; ese mismo contenido puede constituirse en otro momento en objeto de reflexión, cuando los problemas planteados por la escritura o por la lectura así lo requieren".⁶⁷

Así, los participantes en los cursos de capacitación en estrategias de animación a la lectura aprendieron contenidos en acción en dos vertientes: al vivirlas ellos durante la capacitación y al aplicarlos con sus alumnos, después venía la reflexión en la sesión de evaluación de su quehacer como animador de lectura.

En este sentido conviene rescatar el hecho de que la capacitación se ofreció también a los directivos de las escuelas. Al asistir algunos de los directivos⁶⁸ se dieron dos situaciones importantes: por un lado, en un momento de necesidad,

⁶⁷ *Ibid.*, p. 100

⁶⁸ Debido a las tareas administrativas que tienen que cumplir, no siempre lograron llegar a las sesiones.

pueden atender a un grupo de alumnos con herramientas concretas al suplir a algún maestro: sin embargo, la razón más importante radica en que al vivenciar las estrategias, saber como operan, las necesidades generadas para su aplicación, el directivo se convierte en un aliado para que se puedan desarrollar, no va a obstaculizar el desarrollo de esta nueva actividad: porque si no se comprende el sentido de gratuidad de la animación a la lectura, se puede pensar que el desorden durante el juego de la estrategia es una indisciplina y no un gozo.

También se facilita, de parte del director, el acceso a la biblioteca escolar y se redefine su uso con toda la planta docente. No existe la necesidad de convencerlo, ya se dio cuenta que ese espacio se tiene que abrir, que los niños tienen que acercarse a los libros, tocarlos, abrirlos, leerlos. Comprenderá que los libros van a desgastarse, pero las bibliotecas tienen reglamentos que los propios niños pueden ayudar a construir: ellos mismos se convierten en vigilantes del buen uso de los materiales, ya que ellos se dan cuenta de que ante la oportunidad de acceder a la biblioteca, territorio quizá antes vedado, no deben permitir que los libros se pierdan ni se estropeen.

De igual forma, la asistencia de toda o casi toda la planta docente de una escuela les permite, a los maestros de los diferentes grados, compartir la reflexión acerca de un tema, los gozos que les provoca su aplicación, las preocupaciones que conlleva su puesta en operación y establecen un lenguaje y criterios comunes para mejorar la tarea a desarrollar.

Con respecto a la Fase de Observación se puede señalar que se convirtió en un acierto al superarse su objetivo inicial. Esta fase pretendía que el capacitador observara la aceptación de los libros por parte de los niños y de las estrategias de animación a la lectura. Como ganancia se obtuvo que, en tanto los maestros aplicaron las estrategias, reconocieron su bondad y el entusiasmo que despiertan en los niños y no las archivaron como ocurre con otros conocimientos nuevos. De esta manera, decidieron incorporarlas en sus programas de trabajo. Igualmente los docentes demostraron la comprensión de los objetivos de las estrategias, al decidir intercambiar libros y estrategias, con base en el conocimiento de los intereses de sus alumnos.

Como señala Lerner: "la capacitación no resuelve las cuestiones de cambiar la concepción de los maestros, por sí misma, ya que el sistema de enseñanza existe independientemente de los capacitadores y tiene leyes propias".⁶⁹

Basándome en este análisis, sostengo con mayor razón que fue un acierto el observar la tarea del maestro en el aula, ya que ellos se obligaron a emplear el conocimiento recién adquirido y comprobaron su bondad al ver la respuesta de los niños y en ellos quedó la decisión de incorporarlo en su programación cotidiana.

En los planteamientos que elabora Lerner respecto a la capacitación, señala que: "se han puesto en evidencia que la presencia del aula en las situaciones de capacitación de los docentes es fundamental. (...) el acompañamiento en el aula permitía obtener resultados mucho más notables en relación con la transformación de la práctica. (...) instrumento de capacitación que resulte tan efectivo como compartir la realidad del aula".⁷⁰

También se establece un vínculo con el capacitador porque ante la aplicación de la estrategia y de la propia autoevaluación que se realiza al terminar se establece la camaradería entre colegas que ya saben cómo se puede aplicar una herramienta y los cuidados que hay que tener para llevarla a buen término.

Además, al finalizar la aplicación de la estrategia comentaba con los niños que su maestro había demostrado el buen empleo de los nuevos aprendizajes adquiridos en el Taller de Animación a la Lectura y que merecía una felicitación por parte de ellos. Los alumnos reaccionaban con muchísimo entusiasmo, aplaudiendo al maestro. Así los docentes lograban reconocimiento por parte de sus educandos y del capacitador.

Esta Fase ayudó, sin proponérselo, a que los alumnos y padres de familia comprobaran la asistencia de la planta docente de un centro escolar a un Taller de capacitación que provocó la suspensión de tres días de clase. Así se dieron cuenta que los maestros no mintieron y que la temática de la capacitación se incluía en el horario escolar.

⁶⁹ *Ibid.*, p.47

⁷⁰ *Ibid.*, p.77

Ahora conviene enfatizar la incorporación del juego como dimensión didáctica,⁷¹ tanto en la propia capacitación como en la invitación a los niños para que así se acerquen a los libros sin miedo. Los maestros y los alumnos, se percataron que de esta manera, el leer y el compartir la lectura, se transforma en una aventura sin presiones, sin calificaciones, sin cuestionarios, sin resúmenes. Se lee porque se desea participar en un juego grupal. Y así, sin darse cuenta, los adultos no lectores y los niños, se adentraron en los libros y las palabras que contienen, adquirieron significado.

Otro aspecto importante como resultado de la capacitación se refiere al descubrimiento del logro lector⁷² de los alumnos bajo los criterios señalados.

Los maestros se percataron de que gracias a la enseñanza y evaluación tradicionales de la lectura, etiquetaban a los niños bajo parámetros que en realidad no tienen que ver con la comprensión lectora.

La preocupación de la comprensión lectora también aparece en Lerner quien señala que: "con objetivos como 'leer en voz alta en forma fluida' o 'leer con entonación correcta' cuando aparecen desconectados del propósito fundamental de formar lectores y dan lugar a situaciones de lectura oral repetitiva que, además de no cumplir ninguna función desde el punto de vista de la comprensión del texto ni desde el punto de vista comunicativo, alejan a los niños de la lectura porque la muestran como actividad tediosa y carente de sentido".⁷³

Las diferentes estrategias y sus objetivos permiten, además de adquirir conocimientos, producirlo, trascendiendo el nivel de enseñanza al adquirir nuevo vocabulario y formas sintácticas propias de la lengua escrita que les permite comprender la construcción interna de su propia lengua y expresión escrita, así como la potencialización de su comprensión lectora.

⁷¹ En el sentido de: "referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento". En Fierro, Cecilia; Bertha Fortoul y Levisia Rosas. *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. p. 34

⁷² Este contenido se abordó durante la Fase I Diagnóstico del nivel lector de los alumnos y Fase IV Capacitación en actividades diversas que apoyen el fomento a la lectura y evaluación del Curso II.

⁷³ Lerner Delia, *Op. Cit.*, p.60

Con el ejercicio que realizaron para manejar estos criterios (Ver Anexo 8), apreciaron que alumnos considerados como no lectores, comprendieron el libro y jugaron correctamente la estrategia. Además, la identificación de los diferentes logros lectores de sus alumnos, les permitió la planeación de atención diferenciada para la enseñanza de la lectura.

Considero que se logró acercar a los maestros a una forma novedosa de abordar la problemática del desinterés por la lectura y evaluar con mayor detalle la falta de comprensión lectora, tanto por parte de sus alumnos como de ellos mismos. Los docentes se percataron de que: "los parámetros establecidos para medir el conocimiento de la lectura: dicción, reconocimiento, velocidad, puntuación, entonación, comprensión rígida cuestionarios directos... Y con frecuente descuido de la libertad interpretativa, los sentimientos, las emociones y el gusto de leer por leer",⁷⁴ no son los únicos, ni los más certeros, para valorar el logro lector de los niños.

Con el fin de que los maestros, que participaron durante el Curso II, y los CT conocieran un número mayor de libros de literatura infantil y juvenil, se estableció dentro del horario de capacitación un espacio para que se acercaran, hojearan, seleccionaran los títulos que les llamarán la atención y los leyeran en silencio para que posteriormente lo hicieran en voz alta.

De esta manera conocieron bastantes libros de cuentos infantiles y juveniles. Gracias a que los CT hojearon los libros y comenzaron a leerlos, algunos de ellos se quedaron "picados", solicitaron permiso de llevárselos (el cual les fue concedido) y los terminaron. Cabe aclarar que los regresaron muy puntualmente.

Dicho lo anterior desarrollaré el análisis de la capacitación a los CT del Conafe, Michoacán. Los doce grupos con los cuales trabajé durante las dos semanas, me dejaron grandes conocimientos en cuanto a mi papel como tallerista. Por sus comentarios me percaté de la inquietud que les transmití para que por su cuenta busquen lecturas recreativas que les atraigan.

⁷⁴ Sastrías, Martha. *Op. Cit.*, pp. vii-viii

Todos los grupos participaron activamente durante el taller, incluso los tutores que conocían algunas estrategias de animación a la lectura, jugaron con los libros. De igual forma, los CT fueron muy cuidadosos con los libros. Como expuse en párrafos anteriores, estos muchachos y muchachas se interesaron por la lectura, algunos me comentaron que adquirieron el hábito de la lectura al estar como IC en comunidad y al tener tiempo muerto leían los libros de la biblioteca del aula, formada por libros del propio Conafe y de Libros del Rincón.

Libros:

La selección y consecución de los mismos se convierte en una tarea fundamental, sobre todo para el caso de los cursos en que se necesitan conseguir 30 ejemplares por título para entregárselos a los maestros, para que tanto ellos como sus alumnos los puedan leer.

"Una forma doblemente afortunada es hacerse lector por el camino de elegir las lecturas que se harán con los hijos o con los alumnos. Leer juntos es una manera de crear y de estrechar lazos de amistad y de amor".⁷⁵ Así podemos incitar a los adultos no lectores a acercarse de otra manera a los libros. Entre paréntesis, algunos maestros me comentaron que gracias al curso habían leído por primera vez en su vida diez libros completos, reconociendo que cotidianamente casi no leen.

Durante la Fase de Observación advertí la complacencia con que los niños leyeron los libros. No sólo leyeron el libro que el maestro de grupo decidió emplear para la aplicación de la estrategia, quisieron leer los libros que conformaban el paquete del maestro; por supuesto que los profesores les permitieron la lectura de todos los libros. Por ello, comprobé que los libros proporcionados en ambos cursos cumplieron su función: como títulos de lectura recreativa sin relación con contenidos escolares, propiciando el interés por la lectura, tanto en alumnos como en maestros.

⁷⁵ Rey, Mario. *Op. Cit.*, Prólogo Felipe Garrido, p. xiii

Por su parte, "En opinión de los animadores, *el resultado óptimo se obtiene cuando se conjuga el libro con la estrategia*, y cuando ambos elementos están adecuados a la edad. Alguna animación se estropeó con libros excesivamente infantiles; y al revés, por querer jugar con libros más complejos que los que puede comprender el niño poco lector".⁷⁶

Considero también que esta combinación de elementos es la fórmula para el éxito de la animación y se adquiere gracias a la lectura de los libros de literatura infantil disponibles en el mercado, al conocimiento de los niños y de sus intereses y gustos por las temáticas de los argumentos.

⁷⁶ Sarto, Montserrat, *Op. Cit.*, p. 134

Conclusiones.

Por el número y la diversidad de maestros, capacitadores-tutores y niños con quienes compartí y observé el manejo de las estrategias de animación a la lectura, considero que éstas contienen los elementos que permiten que los lectores se interesen por leer más títulos. Asimismo, al estar diseñadas como juegos, sí provocan relaciones lúdicas y afectivas de los niños y adultos no lectores hacia los libros.

Las estrategias de animación a la lectura que Monserrat Sarto propone⁷⁷ no servirían de gran cosa sin la práctica y la reiteración. Tampoco podrían ser de utilidad si no estimularan el pensamiento.

No puede pretenderse que el educando aprenda de golpe gracias a las estrategias. Es labor continuada hasta que el niño entra en el proceso lector y se afianza en él. Los objetivos que se fijan en cada una de ellas no se pueden alcanzar de una vez. De ahí la condición de frecuencia en la aplicación de estas técnicas de lectura.

Por su parte, del análisis de mi papel como capacitadora concluyo que un factor fundamental para el logro de los objetivos de los cursos y/o talleres yace en la aplicación de los contenidos por parte de los maestros o figuras educativas y en el acompañamiento que el asesor efectúe durante ese momento. Tanto la aplicación como el acompañamiento deben incluirse como parte de la metodología.

Para los cursos talleres que impartí tanto a los maestros de la SEE de Michoacán como a los CT de la Delegación Conafe del mismo estado, siempre asumí mi papel a manera de una persona que conoce cómo los niños reciben las estrategias de animación a la lectura y el beneficio que adquieren en el mejoramiento de su comprensión lectora.

⁷⁷ Sin olvidar los lecto-juegos de Martha Sastrías.

Para mí la evaluación y sugerencias que realizaron los CT del Conafe me motivan sobremanera, porque la mayoría son jóvenes de ambientes rurales, que aunque están inmersos desde hace por lo menos dos años en el ámbito educativo, acarrear las deficiencias de nuestro sistema en cuanto al interés por la lectura y la comprensión de lo que leen.

También me motivan como docente para encontrar nuevos mecanismos para que las sesiones sean más dinámicas, porque son muchachos y muchachas que necesitan mucha actividad y el taller puede resultar aburrido si la conducción decae.

De esta manera los contenidos de la capacitación se construyeron a partir de la propia experiencia respecto a las situaciones y materiales que funcionan con los niños del nivel primaria y con la lectura sobre esta materia de experiencias exitosas tanto en España como en América Latina. Debo señalar que no considero que exista una única manera de acercar al niño afectivamente a la lectura. Sí hay lineamientos comunes en la literatura especializada: sin embargo, es fundamental la propia práctica, la propia vivencia enriquecida por dos elementos insoslayables: los resultados en el aula con los niños y la teoría acerca de la materia que nos atañe.

La conceptualización de los niveles de comprensión lectora no aparecen explícitos como tales al interior de la obra de Sarto. Se les encuentra inmersos en algunos de los objetivos planteados para cada estrategia, o a veces en las características de los participantes. Sí los reconoce, pero no los trabaja. Por eso al diseñar el segundo curso para los maestros, con el conocimiento de los niños a quienes atienden gracias a la observación realizada durante el primer curso y saber de su inquietud para diferenciar los niveles de comprensión lectora al interior de sus grupos, realicé la búsqueda. No encontré los que establece Margarita Gómez Palacio y encontré los que propone el ILCE para la lectura narrativa y los utilicé en el curso y a su vez los maestros observaron a sus alumnos a través de ellos, sorprendiéndose en algunos casos porque ante la evaluación rutinaria del área de español, descubrieron que alumnos catalogados como poco o no eficientes en el área de español, demostraron comprensión lectora del libro que leyeron para jugar la estrategia. Sabían que en su grupo había diferentes niveles de comprensión lectora y ahora cuentan con otros parámetros para enfrentar esta problemática y así elaborar diversas "actividades" para atender esta diversidad.

Un aspecto por demás interesante y del que me nutrí de una manera deliciosa, es el referente a la manera personal en que viví la selección de los libros que utilicé con los niños de Villa Montessori y de la primaria del Conservatorio de las Rosas, así como los empleados en las capacitaciones. Con el recuerdo de mis lecturas de infancia, con el rol de madre de familia preocupada por formar a mi hijo como lector, conocí nuevos libros al escogerlos para él. Sin embargo, mi conocimiento no era suficiente, por lo que al convertirme en animadora de lectura, y como incitadora de maestros y CT para que conocieran las bondades de la lectura por gusto, me sumergí en el espacio de literatura infantil de muchas librerías y en la sección infantil de la Biblioteca Pública Francisco J. Mújica, en la ciudad de Morelia. De esta manera trabé conocimiento, leí y seleccioné los títulos que empleé durante las sesiones de animación a la lectura con los niños de Villa Montessori, de la Primaria Mariano Elízaola, y con los maestros y CT michoacanos.

Indiscutiblemente, la práctica frecuente de las estrategias de animación a la lectura de Monserrat Sarto, tanto con niños como con adultos, me permitió conocerlas con creces. Por ello, puedo afirmar que gracias a la manera en que se encuentran estructuradas se alcanza el siguiente propósito: coadyuvar a la formación de lectores penetrantes, de cualquier género de lectura.

Vistos los resultados de esta experiencia de animación a la lectura, se puede indicar su relación con la formación profesional recibida en el Colegio de Pedagogía.

En primer término la planeación de los talleres de capacitación en estrategias de animación a la lectura denota las siguientes competencias: selección de los contenidos apropiados para la enseñanza de una materia determinada, adecuación de la metodología considerando tanto a los destinatarios como a los contenidos y elección del procedimiento de evaluación que permita una reflexión personal y grupal acerca del aprendizaje adquirido.

Asimismo, la elección y preocupación acerca de la problemática del hábito lector y la urgencia de que los niños de nuestra sociedad, sin importar su extracción social, accedan a la lectura como herramienta fundamental para que se erijan como sujetos activos de su propio aprendizaje, advierte la formación humanista que todo educador debe poseer.

Por todo ello considero que el pedagogo posee los requerimientos académicos para encarar profesionalmente los retos que esta labor conlleva, ya que a lo largo de las asignaturas que conforman el plan de estudios se ofrecen los fundamentos que permiten el conocimiento y la comprensión de los sujetos a quienes van dirigidas las acciones educativas. De igual forma, el cómo planear y concretar las acciones educativas intencionadas se aborda a lo largo del currículo, con los requerimientos metodológicos pertinentes a cada situación.

Asimismo, los conocimientos que se proporcionan desde:

- a. la psicología educativa, para así comprender al niño, sus necesidades y motivaciones,
- b. la investigación educativa para la elaboración de instrumentos de sistematización de las experiencias educativas desde las perspectivas cuantitativa y cualitativa, y el análisis de la información recabada,
- c. la educación de adultos gracias a cuyos principios se cuenta con elementos para el diseño de programas de capacitación dirigidos a este sector de la población,
- d. el desarrollo de la comunidad y así contextualizar desde los ámbitos social, económico y cultural a los diferentes sujetos con quienes el pedagogo trabaja.

Además, los elementos teóricos brindados para analizar de manera unitaria a la educación, permiten que las acciones educativas se configuren en dos sentidos: bajo la perspectiva de la temática específica y con la finalidad del perfeccionamiento del sujeto y la colectividad.

Para concluir este trabajo debo expresar la utilidad que para mí representó el poder efectuar un Informe Académico de Actividad Profesional para acceder al Título de Licenciado en Pedagogía. Para una persona que después de haber concluido los estudios formales de Pedagogía y se haya desempeñado como un profesional de la misma acumulando experiencia en el campo educativo de nuestro país, resulta beneficioso poder presentar un Informe de esta naturaleza para culminar la educación profesional.

En muchas ocasiones, la inmersión en la dinámica laboral que exige la respuesta a problemas en el terreno en el cual el pedagogo se desempeña, no permite la sistematización, análisis y reflexión de la propia actividad con todo el rigor que la academia plantea. Por esta razón, la posibilidad de elaborar un Informe Académico

de Actividad Profesional me permitió sistematizar las lecturas teóricas realizadas acerca de la cuestión del desinterés por la lectura y de algunos de los métodos para remediarla.

Asimismo, gracias a la sistematización, análisis y reflexión de la práctica de las estrategias de animación a la lectura de Montserrat Sarto, que lleve a cabo con diferentes sujetos inmersos en diversos contextos, logré, por un lado, formalizar las consideraciones que discurría en los momentos de enfrentarme a la aplicación de las estrategias; y, por el otro, el ordenamiento y valorización de las evaluaciones y sugerencias de los docentes y figuras educativas que se capacitaron y que a su vez aplicaron las estrategias de Sarto.

Por ello considero conveniente invitar a compañeros del Colegio de Pedagogía que conozcan esta modalidad de titulación, dado que brinda la oportunidad de mostrar que a partir del quehacer profesional, por ejemplo: investigaciones, diseño y aplicación de programas de diferente índole, etc.; se cuenta con los elementos suficientes para desarrollar, con éxito, un trabajo que permita la culminación de los estudios profesionales.

Finalmente, retomando lo expuesto en la introducción, juzgo que este Informe Académico de Actividad Profesional sí da cuenta de una formación académica que se manifiesta en tres aspectos. En primer lugar, la posibilidad de argumentar una posición ante la animación a la lectura. En segundo término revela que los diseños de las sesiones de animación a la lectura para niños y de los cursos de capacitación para los docentes contienen los elementos didácticos necesarios para enfrentar con éxito la problemática del desinterés por la lectura. Y, por último presenta al pedagogo como un profesional que investiga un hecho educativo y que genera propuestas de solución para mejorar la educación de nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFORJA *Técnicas participativas para la educación popular* San José, 1984. 270 pp.
- Allende G., Felipe y Mabel Condemarín G. *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo* (7 ed.), Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 2000. 315 pp.
- Bruner, Jérôme. *Acción, pensamiento y lenguaje* Madrid, Alianza Editorial, 1998. 232 pp. (Alianza Psicología)
- Cohen, Dorothy H. *Cómo aprenden los niños México*, SEP/FCE, 1997. 388 pp. (Biblioteca del Normalista)
- CONACULTA *Tierra adentro. El libro y la lectura* Núm. 103, Abril-mayo del 2000. 80 pp.
- Condemarín, Mabel. *Lectura temprana. (Jardín infantil y primer grado)* (5 ed.), Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1999. 330 pp
- Cone Bryant, Sara. *El arte de contar cuentos* Barcelona , Editorial Nova Terra, 1965. 224 pp. (Navidad, 4)
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) *Audio casetes "¿No será puro cuento...?", "La cuentera de Jalisco" y "El cuentero".*
- _____ *Catálogo de Publicaciones México, s/f. 54 pp.*
- _____ *Proyecto Caravanas Culturales México, octubre, 2000. 18 pp. (mimeo.)*
- Díaz Vega, José Luis. *El juego y el juguete en el desarrollo del niño. México*, Trillas, 1997 232 pp.
- Diez, Carola y Horacio Albalat. *Rincones de lectura. Recomendaciones para aprovecharlos mejor* Secretaría de Educación Pública. Libros del Rincón, México, 1999. 32 pp.

- Ferreiro, Emilia. (coord.) *Los hijos del analfabetismo. Propuestas para la alfabetización escolar en América Latina* México, Siglo Veintiuno, 1989. 183 pp.
- _____ "Leer y escribir en un mundo cambiante. Primera de dos partes", en *Libros de México* Núm. 65, abril-junio 2002. pp. 39-44
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (15 ed.) México, Siglo Veintiuno, 1995. 367 pp.
- Fierro, Cecilia; Bertha Fortoul y Lesvia Rosas. *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción* México, Paidós, 2000. 247 pp. (Maestros y enseñanza, 3)
- Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación* (13 ed.) México, Siglo Veintiuno, 1999. 176 pp.
- Gagné, Robert Mills. *Las condiciones del aprendizaje* (2 ed.) México, Nueva Editorial Interamericana, 1987. 360 pp.
- _____ *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción* México, Diana, 1975. 199 pp.
- Gardener, Andrew. *Juegos para estimular la lectura en los niños* México, Selector, 2000. 116 pp.
- Gilling, Jean-Marie. *El cuento en pedagogía y en reeducación* México, Fondo de Cultura Económica, 2000. 270 pp. (Educación y pedagogía)
- Gómez Palacio, Margarita y otros. *La lectura en la escuela* México, SEP, 1997. 311 pp. (Biblioteca para la actualización del maestro)
- Hernández Fonseca, María. *La introducción en México del método de animación a la lectura de Montserrat Sarto* México Universidad Iberoamericana, 1996. 136 pp. (Tesis de Licenciatura en Comunicación)
- *Leer de la mano. Cómo y qué leerles a los más pequeños. Cuaderno I* México, IBBY México/SITESA, 1995. 71 pp.

- *Leer de la mano. Cómo y qué leerles a los más pequeños. Cuaderno II México*, IBBY México/SITESA, 1995. 88 pp.
- Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. *¿Qué y cómo evaluar?* http://www.lectura.ILCE.edu.mx/lectura/htms/leer/lectura/lee_lec.02.htm, 2001. 3 pp.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) *Estructura económica del Estado de Michoacán. Sistema de cuentas nacionales de México* México, INEGI/Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 1987. 34 pp.
- Jean, Georges. *Los senderos de la imaginación infantil. Los cuentos. Los poemas. La realidad* México, Fondo de Cultura Económica, 1994. 231 pp. (Breviarios, 514)
- Kropp, Paul. *Cómo fomentar la lectura en los niños* México, Selector, 1998. 174 pp.
- Lerner, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 193 pp. (Espacios para la lectura)
- Martínez Cuevas, Patricia y Sebastián Reyes H. *Análisis del perfil de las figuras del Conafe: el instructor comunitario* México, Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), Departamento de Innovación, diciembre 1994. 54 pp. (mimeo.)
- MÉXICO. *Diario Oficial de la Federación* Secretaría de Educación Pública. Tercera Sección. Vertiente de Educación Comunitaria. Viernes 15 de marzo de 2002. 96 pp.
- Montes, Graciela. *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético* México, Fondo de Cultura Económica, 1999. 116 pp. (Espacios para la lectura)
- Mulliert Carlin, Ofelia. *Informe de la Fase I Recuperación de experiencias del proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Mayo 2000. 8 pp.

- _____ *Informe de la Fase II Capacitación para trabajar textos específicos del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Mayo 2000. 3 pp.
- _____ *Informe de la Fase III Seguimiento y evaluación del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Mayo 2000. 9 pp.
- _____ *Informe del grupo III del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Octubre 2000. 18 pp.
- _____ *Informe del grupo IV del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Febrero 2001. 15 pp.
- _____ *Informe del grupo V del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Marzo 2001. 8 pp.
- _____ *Informe del grupo VI del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán* Junio 2001. 9 pp.
- _____ *Informe del Taller de Animación a la lectura para capacitadores-tutores de la Delegación de Michoacán del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe)* Semana del 30 de septiembre al 5 de octubre de 2001. 2 pp.
- _____ *Informe del Taller de Animación a la lectura para capacitadores-tutores de la Delegación de Michoacán del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe)* Semana del 7 de octubre al 12 de octubre de 2001. 3 pp.
- _____ *Informe del Proyecto de Capacitación en estrategias concretas de animación a la lectura dirigido a maestros del Estado de Michoacán. Segunda parte* Enero 2002. 15 pp.

- Piaget, Jean. *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación.* México, Fondo de Cultura Económica, 1979. (Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis) 401 pp.
- PROGRAMA NACIONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EDUCACIÓN BÁSICA. (PRONALEES) Michoacán. *Curso Taller II: Formación de Lectores II s/f.* 68 pp.
- Rey, Mario. *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana* México, CONACULTA/SM Ediciones, 2000. 448 pp.
- Reyes Rebollo, Miguel María y Narciso Barrero González. *Estrategias de animación para la lectura. Metacognición, audición y lenguaje* Sevilla, Guadalmena, 2000. 118 pp.
- Sarto, Ma. Montserrat. *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector* (5 ed.) Madrid, SM Ediciones, 1984. 137 pp.
- _____. *Animación a la lectura con nuevas estrategias* (2 ed.) Madrid, SM Ediciones, 2000. 219 pp.
- Sastrías, Martha. *Caminos a la lectura. PIALI* México, Pax, 1997. 220 pp.
- _____. *Cómo motivar a los niños a leer. Lecto-juegos y algo más* México, Pax, 1992. 180 pp.
- _____. *El uso del folklore para motivar a los niños a leer y escribir* México, Pax, 1998. 237 pp.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Acto Seguido. Primer ciclo* México, SEP, 1997. 111 pp. (Libros del Rincón)
- _____. *Acto Seguido. Segundo ciclo* México, SEP, 1997. 111 pp. (Libros del Rincón)
- _____. *Acto Seguido. Tercer ciclo* México, SEP, 1997. 103 pp. (Libros del Rincón)

- _____ *Cuchillito de palo. Actividades y juegos para leer y escribir con gusto* México, SEP, 1998. 84 pp. (Libros del Rincón)
- _____ *Organización y control del acervo. Guía para el director de escuela (2 ed.)* México, SEP, 1994. 37 pp. (Libros del Rincón)
- Smith, Frank. *Comprensión de la lectura (2 ed.)* México, Trillas, 1983. 251 pp.
- Tucker, Nicholas. *El niño y el libro México*, Fondo de Cultura Económica, 1998. 429 pp. (Colección Popular, 302)
- Vigotski, L. S. "El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño" *Cuadernos de Pedagogía* No. 85, Barcelona, 1982. pp. 38-48
- Volpi, Domenico. *Crisis del libro y Animación Cultural. Conferencia dictada durante la entrega del Premio C. C. E. I. 1983* (Comisión Católica Española de la Infancia) Madrid 6 de diciembre 1983. 7 pp.

ANEXOS

Anexo 1. Maestros y alumnos participantes Curso I y II.

Curso I

MAESTROS	MUNICIPIO
82	MORELIA
26	ERONGARÍCUARO
6	INDAPARAPEO
TOTAL	114

Curso II

MAESTROS	MUNICIPIO
18	MORELIA
TOTAL	18

Curso I

ALUMNOS	MUNICIPIO
765	MORELIA
460	ERONGARÍCUARO
82	INDAPARAPEO
TOTAL	1,307

Curso II

ALUMNOS	MUNICIPIO
390	MORELIA
TOTAL	390

Maestros Curso I y II

Total 132

Alumnos Curso I y II

Total 1,697

Anexo 2. Listado escuelas participantes Curso I y II.

Curso I.

- 1) Escuela Melchor Ocampo. Col. Agustín Arriaga Rivera. Morelia.
- 2) Escuela Antonio Barbosa Heldt. Col. La Colina. Morelia.
- 3) Escuela Revolución. Localidad El Reparó. Municipio de Morelia.
- 4) Escuela Melchor Ocampo. Localidad Tenencia Morelos. Municipio de Morelia.
- 5) Escuela Josefa Ortiz de Domínguez. Localidad Cuto de la Esperanza. Municipio de Morelia.
- 6) Escuela Patria. Colonia Valerio Trujano. Morelia.
- 7) Escuela Rural Federal Miguel Hidalgo. San Francisco Uricho. Municipio de Erongarícuaro.
- 8) Escuela Rural Federal Benito Juárez. San Miguel Nocupzepe. Municipio de Erongarícuaro.
- 9) Escuela Primaria José María Morelos y Pavón. Erongarícuaro. Municipio de Erongarícuaro.
- 10) Escuela Francisco González Bocanegra. Col. Ricardo Flores Magón. Morelia.
- 11) Escuela Primaria Federal Rector Miguel Hidalgo. Morelia.
- 12) Escuela Francisco I. Madero. Pueblo Nuevo. Municipio de Indaparapeo.
- 13) Internado España-México. Morelia.
- 14) Escuela Miguel Hidalgo Primaria Rural Estatal. Colonia Las Flores. Municipio de Morelia.
- 15) Belisario Domínguez Escuela Rural Estatal. Localidad La Carbonera. Municipio de Morelia.
- 16) Escuela Emiliano Zapata. Colonia Enrique Ramírez. Morelia.
- 17) Escuela Justo Sierra. Colonia Jardines del Rincón. Morelia.

Curso II

- 1) Escuela Melchor Ocampo. Col. Agustín Arriaga Rivera. Morelia.
- 2) Escuela Antonio Barbosa Heldt. Col. La Colina. Morelia.
- 3) Escuela Francisco González Bocanegra. Col. Ricardo Flores Magón. Morelia.
- 4) Escuela Primaria Federal Rector Miguel Hidalgo. Morelia.

Anexo 3. Listado libros Curso I.

- * Martínez, Enrique y Enrique Pérez. *El payaso que no hacia reír.* México, SEP/TANÉ, 1997. 28 págs. (Libros del Rincón)
- * Enríquez, Eduardo y Magolo Cárdenas. *Rufina la burra. El reloj feliz. ¡La luna! ¡Lotería!* México, SEP, 1997. 47 págs. (Libros del Rincón)
- * Holzwart, Werner y Wolf Erlbruch. *Del tapito Birolo y de todo lo que pudo haberle caído en la cabeza.* México, SEP, 1999. 20 págs. (Libros del Rincón)
- * Zatz, Lía y Fernando Lopes. *Galileo lee.* México, SEP, 1999. 27 págs. (Libros del Rincón)
- * Furnari, Eva. *El problema de Odi.* México, SEP/Vale Libros, 1997. 21 págs. (Libros del Rincón)
- * Ibarguengoitia, Maite y David Herrerías. *El fantasma robotortas.* México, SEP, 1997. 27 págs. (Libros del Rincón)
- * Erlbruch, Wolf. *Los cinco horribles (2 ed.)* México, SEP, 1997. 30 págs. (Libros del Rincón)
- * Werneck, Leny y Rico. *¿Por qué será Yacaré?* México, SEP/Salamandra, 1997. 28 págs. (Libros del Rincón)
- * Maria, Leda y Robson Araujo. *El mundo de Mariana.* México, SEP/Editora LÉ, 1999. 46 págs. (Libros del Rincón)

Listado libros Curso II.

- Bautista, Ana Gabriela y Claudine Couptry. *Cómo escalar un pastel*. México, CONACULTA/Petra, 1997. 20 págs.
- Elías Luján, Jorge y Luis San Vicente. *Los siete viajes de Simbad*. México, CONACULTA, 1999. 22 págs. (Cantos y cuentos)
- Remolina Tere y Fabiola Graullera. *El rey y los borregos*. México, CONACULTA/Corunda, 1999. 23 págs. (El Sueño del Dragón. Mis segundas lecturas)
- Molina, Silvia y Guadalupe Pacheco. *El topo y la codorniz*. México, CONACULTA/Corunda, 1999. 23 págs. (El Sueño del Dragón. Mis segundas lecturas)
- Chavelas, Rosalía (versión) y Salvador Pizarro. *El caballo de los siete colores*. México, CONACULTA, 1999. 21 págs. (Cantos y cuentos)
- Gutiérrez de Mendoza, Juana B. Y Martín Olivera. *El Cuatatapá*. México, CONACULTA, 1999. 23 págs. (Cantos y cuentos)
- Moreno, Hortensia. *Julia y el león*. México, CONACULTA/SM Ediciones, 1999. 63 págs. (El Barco de Vapor, Serie Blanca, 5)
- Sandoval, Jaime Alfonso. *La ciudad de las esfinges*. México, CONACULTA/SM Ediciones, 1999. 191 págs. (El Barco de Vapor, Serie Roja, 3)
- Muñoz Ledo, Norma. *El gran mago Sirasfi*. México, CONACULTA/SM Ediciones, 1999. 115 págs. (El Barco de Vapor, Serie Naranja, 4)
- Serrano, Francisco y Claudia Legnazzi. *Los vampiritos y el profesor*. México, CONACULTA/CIDCLI, 1998. 35 págs. (En Cuento)
- Vitale, Ida e Isabel Pin. *Un invierno equivocado*. México, CONACULTA/CIDCLI, 1999. 23 págs. (En Cuento)
- Carreño, Magda y Khitish Chatterjee. *La pulga Cecilia*. México, CONACULTA/CIDCLI, 1996. 27 págs. (En Cuento)

Anexo 4. Evaluación de la práctica de animación a la lectura. Bateria de preguntas.

Curso I.

Variable 1. Desarrollo de la estrategia.

- Durante el desarrollo de la estrategia ¿surgieron dificultades?, ¿cómo se resolvieron?
- ¿Cómo seleccionaste a los niños que participaron en la estrategia? Los que no participaron en esa ocasión, ¿cuándo lo hicieron?
- ¿Aplicaste la estrategia con la apertura, desarrollo y cierre que indica la ficha técnica?
- ¿Tuviste problemas en la preparación del material para la estrategia? ¿Cuáles? ¿Qué solución les diste?
- ¿A los cuántos días de la lectura del libro, aplicaste la estrategia?

Variable 2. Evaluación de la estrategia.

- ¿Qué evaluación se hizo después de la animación, la que sugiere la ficha técnica?
- ¿Comprendieron los niños la estrategia?
- ¿Disfrutaron los niños la estrategia?
- La estrategia, ¿es adecuada para cada libro?
- ¿Cómo te sentiste como animador de lectura?
- Del total de alumnos que participaron en la estrategia, ¿qué porcentaje consideras que leyó y comprendió el libro?
- ¿Notaste algún cambio de actitud hacia los libros en alguno de tus alumnos?

Variable 3. Paquete de libros.

- ¿Qué libros del paquete leyeron los niños? ¿Les gustaron?
- ¿Consideras que las temáticas de los títulos interesaron a los niños, no importando su edad?
- ¿Cómo organizaron a los niños para que todo el grupo pudiera leer el mismo libro?

Variable 4. Capacitación.

- ¿Consideras que con tu creatividad, experiencia docente y esta capacitación puedes inventar estrategias de animación a la lectura adecuadas a los libros que tengas y/o consigas?
- ¿Consideras que esta capacitación enriqueció tu formación docente? ¿En qué sentido?

Anexo 5. Grupos observados Curso I y II.

Curso I

GRADO	GRUPOS
PRIMERO	8
SEGUNDO	13
TERCERO	12
CUARTO	11
QUINTO	11
SEXTO	11
TOTAL	66

Curso II

GRADO	GRUPOS
PRIMERO	2
SEGUNDO	4
TERCERO	2
CUARTO	3
QUINTO	3
SEXTO	1
TOTAL	15

Total grupos observados 81

Anexo 6. Guía de observación en el aula. Curso I y II.

Escuela _____ Turno _____
Localidad _____ Clave _____
Profesor (a) _____ Grado _____
Número de alumnos participantes _____
Libro _____
Estrategia _____
Observador _____ Fecha _____

A) Alumnos

1. Todos los alumnos leyeron el libro.
2. Les gustó el libro.
3. Comentarios de los niños respecto al libro.
4. Participaron durante la estrategia.
5. Comprensión del sentido de la estrategia.

B) Profesor

1. Preparación de la sesión.
2. Conducción de la estrategia de animación a la lectura.
3. Autoevaluación.

Anexo 7. Criterios para la evaluación del logro lector. Curso II.

1. Nivel emergente→ prosa narrativa.

Capaces de leer historias cortas y simples y de responder sólo a preguntas literales.

2. Nivel avanzado.

Capaces de leer textos largos, complejos y abstractos, con vocabulario difícil o exigencias de elaboración de su parte: p.e. Integrar información de distintas partes de los pasajes y hacer inferencias sobre las actitudes del autor.

Emergente→sólo logra leer de manera textual. No indican que comprendieron el texto.

Elemental→describen el texto global. Indican de alguna manera que han comprendido el texto.

Intermedio→además realizan algunas inferencias claves para la comprensión del relato.

Competente→además realizan conexiones con lo que saben y/o lo que han leído en otros textos.

Avanzado→podrían generalizar acerca de lo leído, reconocen algunos recursos particulares del autor del relato, pueden juzgar el texto críticamente.

Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. (ILCE).

Anexo 8. Resultado de la aplicación de los criterios para la evaluación del logro lector. Curso II.

Grado	Núm. De grupos	Emergente	Elemental	Intermedio	Competente	Avanzado	No se aplicaron
Primero	1	0*	0	0	0		
Segundo	4	▽ ^ ♣	▽ ^ ♣	0 ▽ ♣	♣		
Tercero	1		0	0			
Cuarto	3		0	0	0		Dos grupos
Quinto	3		0	0 ▽	0 ▽	▽	Un grupo
Sexto	2		0	0	0		Un grupo
Total	14*						

* Cada símbolo representa un grupo.

◦ Una maestra no acudió el día en que se presentaron estos resultados, por eso no son 15 grupos.