



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES - ACATLÁN

MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL:

**ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA DEL FOMENTO AL HÁBITO
A LA LECTURA EN LAS SALAS INFANTILES DE LAS BIBLIOTECAS
PÚBLICAS DE LA SEP DURANTE EL PERIODO 1982-1985.**

QUE PRESENTA **JORGE VALENTIN PARRA RAMIREZ,**
PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA

ASESORA: **LIC. GUADALUPE GARCÍA ABÁN.**



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.

Dedico esta investigación a:

*Dios, mi padre, por las incontables muestras
de su presencia en mi vida.*

A la:

*Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
por que siempre a estado con los brazos abiertos
para brindarme las oportunidades
en mi formación profesional*

A mi insustituible compañera:

Magdalena Narváez Arredondo

*Principal colaboradora e interesada en la
culminación de este trabajo.*

¡Gracias por todo y para siempre!

A mí amada hija:

*Tania Alejandra Parra Narváez,
por tu apoyo incondicional, y por
existir*

INDICE

Introducción.....	8
-------------------	---

PRIMERA PARTE. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL DE LA LECTURA

1. Importancia de la lectura.....	14
1.1 La palabra a través de la escritura.....	15
1.2 El acto de leer.....	16
1.3 Acercamiento entorno a la lectura.....	18
1.4 La lectura como un acto cognoscitivo, psicomotor y afectivo.....	21
1.4.1. Aspecto cognoscitivo	
1.4.2. Aspecto psicomotor	
1.4.3. La Literatura infantil y la afectividad	
1.5 Literatura, despertar de la imaginación.....	25
1.6 El factor socioeconómico en el hábito a la lectura.....	29
1.6.1 Correlación lectores- pobreza	
1.7 El hábito a la lectura.....	31
1.8 La construcción del hábito a la lectura.....	32
1.9 El papel del bibliotecario en la formación de hábitos de lectura.....	38
2. La Literatura infantil.....	41
2.1 Hacia una definición de la Literatura infantil.....	42
2.2 El acervo de la Literatura infantil.....	46
2.3 Edades dentro de la Literatura infantil.....	48
3. Maduración psicosocial del niño para la lectura.....	53
3.1 Piaget y la Socialización.....	54
3.2 Etapa Sensorio-motriz.....	55
3.3 Etapa Preoperativa.....	56
3.4 Etapa de las Operaciones Concretas.....	59
3.5 Etapa de las Operaciones Formales.....	59
3.6 El lenguaje.....	61

3.7 Lenguaje y pensamiento.....	65
3.7.1 Estrategias para fomentar hábitos de lectura con base en J. Piaget	

SEGUNDA PARTE. CONTEXTO SOCIO-ECONÓMICO DE LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS (1983-1988)

4. La RED Nacional de Bibliotecas Publicas (RNB).....	71
4.1 El Plan Nacional de Desarrollo durante el régimen de Miguel De La Madrid Hurtado.....	72
4.2 Educación y Cultura.....	74
4.3 Revolución Educativa.....	75
4.4. Red Nacional de Bibliotecas (RND).....	76
4.4.1. Las Salas infantiles	
4.4.2. La estructura y funcionamiento de las Salas Infantiles en las bibliotecas públicas	
4.4.3. Objetivos del programa de las Salas infantiles.	

III. ESTUDIO DE CASO: LAS SALAS INFANTILES

5. Evaluación del hábito a la lectura en las Salas Infantiles.....	84
5.1 Muestra.....	85
5.2 Procedimiento.....	87
5.3 Material.....	89
5.4 Resultados.....	89

Conclusiones

Bibliografía

Paginas Web

Anexos

Anexo 1 Ambiente cultural del niño.....	105
Anexo 2 La biblioteca, el bibliotecario y el usuario.....	106
Anexo 3 El niño dentro de las salas infantiles.....	108
Anexo 4 Evaluación cualitativa y cuantitativa de la lectura.....	109

“La conciencia de sí de los seres humanos implica la conciencia de las cosas, de la realidad concreta que se hayan como seres históricos y que aprehenden a través de su habilidad cognoscitiva”

Paulo Freire

INTRODUCCIÓN

Dos ideas resumen los contenidos de la presente investigación, la primera es de Bamberger: [...]”al hablar del empobrecimiento lingüístico que vivimos actualmente es la disminución de la capacidad intelectual del individuo. Diversos estudios psicológicos han evidenciado que el aumento de la capacidad para la lectura trae consigo el aumento de capacidades para aprender en general, sobrepasándose en mucho la mera recepción. Esto significa que si la escuela se propusiera solamente mejorar la capacidad de lectura de los niños estaría elevando el nivel académico en general. La lectura, por tanto, ocupa un lugar estratégico dentro del proceso de aprendizaje y de la capacidad de aprender que es fundamental aprovechar para el desarrollo de procesos mentales como análisis, síntesis, evaluación, asociación, memoria, comparación, etc.

[...]

La lectura es un elemento que marca distinción entre personas y grupos. El acceso a la lectura y a lo que ésta implica determina en forma importante las posibilidades de participación y desarrollo de una persona en la vida social. La lectura puede contribuir al arribo de las tan denigradas barreras discriminatorias en la educación, dando mayor igualdad de oportunidades educativas ante todo por medio del fomento del desarrollo lingüístico y de la ejercitación intelectual, pero también incrementando el acervo personal de expresiones de adaptación a la situación propia.”(Bamberger 1975 14)

La segunda idea la recogemos de Felipe Garrido: “Un peligro terrible nos amenaza: que mientras virtualmente toda la población sea alfabetizada -preparada para obedecer y trabajar- la literatura, la escritura y la lectura como ejercicio creativo y crítico de la imaginación, queden en manos de unos cuantos. Dueños de tales instrumentos, esos cuantos serán terriblemente poderosos y dominarían a todos los demás. Así sucede hoy en día, allí donde la mayoría no tiene la capacidad de leer por su cuenta, de entender lo que lee, de disfrutar la lectura. Si queremos un país próspero, democrático y justo, no basta con alfabetizar a la población; necesitamos un país de lectores.

[...]

Ahora estamos seguros de que la lectura y la escritura son indispensables para el desarrollo pleno del lenguaje, que es un factor capital para mejorar las capacidades de raciocinio, abstracción y juicio; para desarrollar las emociones y la imaginación. Ahora nos consta que la práctica cotidiana de la lectura y la escritura nos capacita para pensar mejor, para analizar y discernir, para entender a los demás y para hacernos entender, para formar nuestro criterio y compartir con los demás nuestras opiniones, nuestras propuestas y nuestra visión del mundo. Ahora sabemos que la lectura y la escritura serán decisivas para construir nuestro futuro.” (Garrido 2000 5,6).

Un tercer elemento agregaríamos a los anteriores, en el país, a casi veinticinco años de haber dado inicio el programa de fomento al hábito de la lectura a niños, jóvenes y adultos, a través de los programas impulsados por la Secretaria de Educación Pública (SEP), por medio de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, los resultados arrojados de las pruebas de PISA¹, ubica a México en los últimos lugares de comprensión a la lectura, entre los países miembros de la OCDE, según un estudio que se realizó en junio del 2003 a nivel nacional; y en un promedio de 1.2 libros leídos cada año por habitante mexicanos, asegura IBBY y la UNESCO. (IBBY y UNESCO 2004).

¹ La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), del que México forma parte, a través de su programa de evaluación del aprendizaje PISA y su aplicación complementaria PISA PLUS, realizó una investigación a 41 países miembros, dentro de los que destaca la comprensión lectora. Martínez Rizo, Felipe. Instituto Nacional para la Educación. Los resultados de la prueba de PISA. <http://multimedia.cp.edo.mx/inee/pdf/pisa.pdf>.

La Red Nacional de Bibliotecas Públicas inició en el gobierno de Miguel De la Madrid Hurtado, y si bien la historia de las bibliotecas data desde la época prehispánica, es a partir de dicho sexenio cuando da inicio el fomento a la lectura a toda la población desde el gobierno federal a nivel nacional -sin demeritar la acción que llevó a cabo José Vasconcelos en su momento, en torno a crear una cultura lectora en la población-.

Dos han sido los objetivos centrales para la creación de la Red Nacional de Bibliotecas, brindar acceso a la cultura a todos los mexicanos a través de ofrecerles la posibilidad de poner a su alcance diversos materiales de lectura: libros, revistas, periódicos, entre otros (actualmente se cuenta con un área de videoteca y otra de consulta por Internet) y fomentar el hábito a la lectura en la población infantil, juvenil y adulta.

Para lo cual se creó una importante infraestructura en casi toda la república y se desplegó un número de recursos humanos especializados para proporcionar servicios bibliotecarios, como asesoría en la búsqueda de materiales, préstamo a domicilio, talleres, círculos de estudio, club de lectores, conferencias entre otras; como resultado del Programa Nacional de Bibliotecas, se instalaron bibliotecas en las delegaciones, los estados, municipios y escolares que hasta la fecha ofrecen servicios en gran parte del territorio nacional. Realizan infinidad de actividades en las salas infantiles, que de alguna manera han obtenido resultados que demuestran que ha habido mucha demanda; es decir, que se cuenta con estadísticas de la concurrencia de los niños así como de los servicios utilizados, como a continuación testifican los últimos reportes que se tienen:

Principales resultados de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas

Cuando inició la instalación de la Red Nacional en todo el país existían 351 bibliotecas públicas, a 22 años del proyecto su número ha llegado a las 6 109 unidades que dan servicio a 2 140 municipios de todo el país, la mayoría cuenta con Sala infantil.

Actualmente se ha realizado en las bibliotecas públicas de la Red Nacional un promedio de 82 millones de consultas al año, con lo que casi se multiplicará por más de 20 la cifra registrada de enero a diciembre de 1984, que fue de 4 millones.

Respecto de los volúmenes en servicio, en la actualidad se tienen registrados poco más de 31 millones de volúmenes todos ellos debidamente clasificados y catalogados.

En materia de fomento del hábito de la lectura, de enero a junio de 2001 se realizaron en las bibliotecas públicas de la Red Nacional más de 76 mil actividades de este tipo, en las que han participado más de 1 millón de personas de las cuales el 88% fueron niños y jóvenes.

Finalmente, en cuanto al entrenamiento de personal para el 2001, la Dirección General de Bibliotecas organizó 149 talleres dirigidos tanto a la realización de actividades de fomento del hábito de la lectura, como a la preparación técnica del personal para la adecuada prestación de los servicios. (Memorias CONACULTA. 1995-2000 www.conaculta.gob.mx/memorias/dgb.btm)

La propuesta para la formación de lectores continúa siendo en esencia la misma, es decir, la invitación al público en general a participar en actividades, talleres, club, conferencias y utilización de los servicios, que ofrecen las bibliotecas, a los sectores

infantil, juvenil y adulto; sin embargo ¿Se están formando hábitos de lectura en las bibliotecas públicas con las mencionadas estrategias?

En el año de 1984, adscrito a la Biblioteca Pública Popotla, propuse realizar una investigación tendiente a evaluar si se estaban formando lectores con las actividades que se realizaban en las salas infantiles; más allá de las estadísticas diarias del número de usuarios que se llevaban como medio de medir el éxito del programa. Se trataba de crear instrumentos conceptuales, encuestas, entrevistas y observaciones de campo que pudieran valorar con más rigor si se estaban creando hábitos de lectura; así como determinar los factores que se correlacionan con dicho fenómeno, es decir, que elementos están presentes en forma directa y buscar las interrelaciones entre estos. Ello nos permitiría brindar algunas alternativas de trabajo dentro de las salas infantiles.

La inquietud surge por la experiencia vivida como responsable de sala infantil en la biblioteca pública Popotla durante cinco años y posteriormente transferido a oficina generales como asesor y capacitador. Lo que me permitió tener una visión sobre el tema de las bibliotecas del D.F. y del interior de la república.

El proyecto fue aprobado y me asignaron cuatro pasantes de psicología que estaban realizando su servicio social en la institución, a los cuales coordine por aproximadamente seis meses que duró la investigación, para realizar una exploración documental –que en ese entonces era escasa-, así como el trabajo de campo. El resultado de dicho trabajo fue la creación de un documento titulado “Rumbo al hábito de la lectura”, que nunca se publicó y permaneció como documento interno en la institución.

Por lo anterior, el presente trabajo tiene como objetivo: recuperar el proyecto citado, cuyo propósito fue la evaluación cualitativa del hábito a la lectura, dentro de las Salas Infantiles de las bibliotecas públicas en el Distrito Federal, a través de dar seguimiento a los usuarios inscritos en los Talleres de Verano del año de 1984; con la finalidad de determinar los factores que incidían para formar lectores, y aportar elementos que permitan enriquecer el trabajo que se realiza.

Asimismo, enriquecer la investigación con los nuevos materiales que actualmente existen sobre hábito a la lectura, importancia de la actividad lectora, papel del bibliotecario, entre otros; por otro lado, se trata de realizar una reflexión a la distancia de la propuesta institucional, que sigue vigente, y aportar nuevos elementos en la formación de una cultura literaria

La importancia de esta Memoria de Desempeño Profesional busca, en primera instancia conceptualizar el proceso de hábito de la lectura desde temprana edad, a través de la recopilación de diferentes documentos sobre aprendizaje, desarrollo infantil e importancia del acto de leer; reconocer los factores más sobresalientes que inciden en la formación de lectores, y en que medida pueden contribuir a ello las bibliotecas infantiles; por otro lado, permite localizar puntos críticos de las funciones del bibliotecario. Abre líneas de investigación que contribuyan a elevar la calidad de los servicios que prestan a los usuarios de las bibliotecas dependientes de la Subdirección de Fomento a la Lectura, del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA); por último, analizar la que, hasta donde se tiene conocimiento, es la única investigación que se ha elaborado que evalúa cualitativamente el hábito de la lectura en las Salas Infantiles de las bibliotecas públicas en México, recuperando otra parte de la realidad que a la fecha no se contemplaba.

En el primer capítulo, Fundamentación Conceptual, esta encaminado construir una definición del acto de leer, que nos permita reconocer las implicaciones que tiene en el niño, en un nivel cognoscitivo, afectivo y psicomotor; y así como encontrar las categorías necesarias para evaluar el fenómeno del hábito de la lectura en los niños.

Un breve pero importante apartado es destinado al factor socioeconómico, que inhibe o alienta un ambiente de lectores, es decir, no podemos dejar a un lado el ambiente cultural y las posibilidades económicas de los niños, las cuales inciden en la formación de pautas en la adquisición de hábitos de lectura.

Asimismo se aborda la importancia del acto de leer, se sustenta la trascendencia de esta investigación; la lectura es analizada en diferentes aspectos: en el desarrollo de la humanidad, como proceso histórico-social que posibilita el acceso a la cultura legada por generaciones pasadas; en el plano personal nos confronta y nos transforma, provoca el desarrollo neurológico, fortalece los valores universales, comunica y se escucha, supera experiencias dolorosas, por solo mencionar algunas ventajas. El concepto central de la investigación es el hábito a la lectura, por lo que se define el término y se diferencia de estar alfabetizado. Resalta el texto el rescate de experiencias reconocidas para formar lectores, como la inclinación a la literatura, la literatura vivencial y el papel del bibliotecario en este proceso.

Por otra parte, se definir el término Literatura Infantil, dado que existe gran confusión en este concepto y es la materia prima con la que trabajan los promotores de la lectura para niños. Además se realiza un análisis de lo que es la fantasía y la creatividad, por la importancia que tiene para el desarrollo cognoscitivo y afectivo en el niño, más allá de hacer una confrontación o tomar posición sobre uno u otro, se opta por la exaltación de la zona *indómita* y su trascendencia. Por último, con base en la psicología evolutiva, se recomienda algún tipo de lectura que sea del interés del infante.

Se opta por la propuesta Cognoscitiva, para enfatizar en la importancia del proceso del conocimiento del sujeto a partir las capacidades logradas en su evolución, la adquisición y desarrollo del lenguaje, que sirva como base para conjuntar capacidades con posibilidades, nunca como imposición sino como punto de partida para la búsqueda de alternativas en las que se conjugue conocimiento del individuo, con alternativas de motivación al acercamiento de la lectura. Se finaliza con un cuadro resumen como marco de referencia para implementar actividades de lectura con plena consciencia del impulso a las potencialidades cognoscitivas.

En el segundo capítulo, Contexto Socioeconómico, se contextualiza el momento en que surge la Red Nacional de Bibliotecas y la propuesta no solo de poner al alcance de la población mexicana material de lectura, sino además realizar programas de fomento a la lectura informativa, formativa y recreativa. Se pretendió hacer un análisis crítico del sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado, enfatizamos en las consecuencias y su continuación en el cambio de modelo económico que en ese momento da sus primeros pasos: el neoliberalismo.

Por último, en el Estudio de Caso, rescato la investigación de campo realizada en las bibliotecas del área metropolitana, se definen variables y comparten los resultados, enriquecidos con informaciones recientes y un análisis a distancia del fenómeno estudiado. Finalmente se brindan conclusiones generales de esta experiencia.

La expectativa, más allá de cumplir un requisito académico, es aportar elementos que contribuyan a continuar, fortalecer o iniciar acciones para propiciar la formación de hábitos de lectura tan necesarios en la población mexicana, en un momento en el que los diagnósticos recientes nos muestran, de acuerdo a las pruebas PISA, que el camino es muy largo a pesar de las acciones emprendidas por el gobierno federal.

Reconozco las peculiaridades del trabajo, contextualizada en los 80s bajo las teorías de aprendizaje en boga, el enfoque psicogenético y la teoría de los esquemas cognoscitivos, las cuales enfatiza su importancia en las potencialidades de los individuos; sin embargo la recuperación a distancia nos permite replantearnos el papel activo del sujeto cognitivo, autoconstructivo que rebasa a través de su práctica lo que le ofrece el entorno; así como los mecanismos de influencia sociocultural y socio-afectiva de los que habla Vigostsky y Wallon, respectivamente.

Queda abierta la investigación para futuras aportaciones dada la trascendencia que tiene la formación de lectores desde edades tempranas, bajo un enfoque constructivista que contemple al niño, cognitiva, social y afectivo, no como el resultado del medio ambiente, ni la consecuencia exclusiva de factores internos, sino como un constructor propio que se enriquece cotidianamente como resultado de la interacción entre esos agentes.

*“El deseo de leer es el deseo de violar lo oscuro,
el deseo de poseer un secreto, de estar en
condiciones de ejercer por sí mismo una
transformación de lo inerte”.*

Georges Jean

PRIMERA PARTE. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL DE LA LECTURA

1. IMPORTANCIA DE LA LECTURA

El leer, como todo acto educativo, concurren diversos factores y al interaccionar dentro de un contexto y la historia particular de cada individuo darán como resultado el acercamiento y permanencia de una conducta, en este caso el hábito a la lectura. Sin embargo ¿cual es el papel de la lectura en los sujetos? ¿Qué procesos concurren en el acto de leer? ¿Por qué estamos tan interesados en que los niños y los adultos lean de forma permanente, como una actividad integrada a sus actividades cotidianas y sobre todo que los textos sean literarios?

En el presente capítulo esta encaminado, en primer lugar, a valorar la importancia de iniciar con hábitos de lectura desde edades tempranas y en segundo, a construir una definición del acto de leer, que nos permita reconocer las implicaciones que tiene en el niño, en un nivel cognoscitivo, afectivo y social.

Ponemos especial énfasis en la lectura como un acto que permite a los individuos obtener herramientas para la comprensión y resolución de problemas; y por consiguiente la construcción de una autoestima necesaria para enfrentar y confrontarse de la mejor manera, contribuyendo a la formación crítica del sujeto.

El hombre desde los tiempos más remotos ha plasmado su gran capacidad de transformar el medio ambiente que le rodea, uniendo su excepcional desarrollo del cerebro y su capacidad para formar grupos sociales, que le ha permitido sobrevivir, cubriendo una amplia gama de satisfactores (alimento, vestido, herramientas de trabajo, cultura, entre muchas mas), dicha tendencia a vivir en sociedad le creó las condiciones para desarrollar el instrumento de comunicación por excelencia: la escritura y más tarde la aparición del libro.¹ Una gran parte del conocimiento humano ha sido compilado en los libros. Actualmente sigue ocurriendo así y nada hace prever que en un futuro inmediato suceda lo contrario. Así, pues, el libro aparece como un instrumento hasta ahora imprescindible en lo que respecta a la satisfacción de necesidades y exigencias vinculadas con el estudio y conocimiento de la actividad humana en todos sus aspectos.

Aunque en un porvenir los libros cambien de forma y material, como ya lo han hecho en varias ocasiones, antes eran tablillas, mas tarde papiro, piel, madera, etcétera; hoy son los CD, el Internet, y todavía nuestros queridos libros de hojas de papel, en un futuro aún no sabemos qué nuevas presentaciones se tengan, sin embargo, el fenómeno en cuanto al acto de leer es el mismo.

¹ “Por muchos años hemos creído que alguna vez los seres humanos fueron capaces de hablar, y todavía no de escribir. Hoy me parece que no fue así. Hoy creo que la aparición de la escritura, en su sentido más amplio, fue coetánea de la aparición del habla. No la escritura alfabética ni la binaria, sino otras maneras más sencillas de (escribir), con líneas y puntos, dibujos y símbolos,... Que las muestras mas antiguas de escritura conocida no se remonten a más de catorce o quince mil años sólo prueba que no se conservan otros anteriores... Lo esencial es reconocer que, tan apremiante como hablar, fue la necesidad de practicar esa otra manera de expresión, de comunicación y de dominio, absolutamente visual, que es la escritura.” Tierra Adentro, No 103 “Alfabetización y lectura en el siglo XXI”, 2000, p 10. Felipe Garrido, CONACULTA

1.1 LA PALABRA A TRAVÉS DE LA ESCRITURA

El libro constituye la piedra angular de nuestra civilización puesto que la mayor parte del conocimiento acumulado está codificado en forma escrita, por lo que lo hace imprescindible y es imposible tener acceso a ello si no se tiene un mínimo de habilidades lectoras. Por lo anterior ha sido objeto de varios estudios: lingüísticos, psicológicos, pedagógicos, etcétera, que abordan esta acción exclusiva humana desde sus respectivos campos de trabajo.

Es un hecho que sin la lectura no existiría la civilización tal como la conocemos y que, aún en nuestros días, aún cuando el desarrollo de otros importantes medios de comunicación parecieran haber relegado a un segundo plano, ella constituye la fuente más amplia y perdurable de conocimiento.

A través de la palabra escrita, una generación puede legar su historia y sus experiencias a los que la suceden; los científicos informan de sus descubrimientos; los artistas plasman sus emociones y sentimientos, una cultura remota en el tiempo o en el espacio, nos informa de sus valores tradiciones y costumbres; es el medio privilegiado de difusión de filosofías, teorías e ideologías que han revolucionado el mundo. La lectura es un signo de civilización y su desarrollo ha coincidido con el progreso de los individuos y sociedades.

“La habilidad más importante para el desempeño de cualquier persona en cualquier campo de acción, es el dominio del lenguaje. Pensamos, recordamos, proyectamos, soñamos y sentimos con palabras. Nos comunicamos y nos expresamos con palabras. Llevamos el registro de lo que hacemos y de lo que nos proponemos a hacer con palabras, hacemos amigos y negocios con palabras, trabajamos y nos divertimos con palabras, aprendemos y enseñamos con palabras, oramos con palabras. Nuestras leyes, nuestros conocimientos, nuestros sueños privados y colectivos, nuestras aspiraciones, nuestras religiones están puestas en palabras.

“Y sucede que, desde hace mucho tiempo, el lenguaje tiene una forma doble. El lenguaje es hablado-escuchado y escrito-leído. Religiones, fantasías, conocimientos, memorias, leyes, negocios, promesas, todo está puesto por escrito -aunque no sea en papel-. En nuestros días, y más todavía en los días por venir, estará mejor preparado quien domine este doble lenguaje, el oral y el escrito”. (Garrido 2000 xiv).*

Para Felipe Garrido, “un peligro terrible nos amenaza: que la literatura, la escritura y la lectura, no importa la forma que tengan los libros, queden en manos de unos cuantos. Dueños de tales instrumentos, esos pocos serían terriblemente poderosos y dominarían a todos los demás. Así fue en el pasado, y así lo es hoy en día, allí donde la mayoría es analfabeta o no ha aprendido a disfrutar la lectura. Todos sabemos lo injusto que son las sociedades cuando el saber, la escritura y la literatura pertenecen sólo a unos pocos.

“El gran esfuerzo que la humanidad está realizando en nuestro tiempo para alcanzar formas de vida más democráticas y justas podría fracasar si no conseguimos que la lectura, la literatura y la capacidad de escribir sea parte del patrimonio de todos. La niña que lee una novela, el muchacho que escribe un poema, la madre que vuelve a contar la historia del niño de dulce, el maestro que lee frente al grupo un capítulo de la *Isla del Tesoro* no pierde el tiempo: está construyendo un mundo mejor.”(Garrido 2000 xii)

* El texto de referencia es de Mario Rey, *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*, con prólogo de Felipe Garrido, ver bibliografía anexa.

1.2 EL ACTO DE LEER

En el plano personal, “la lectura es uno de los medios más eficaces de desarrollo sistemático del lenguaje y de la personalidad. Influir en el lenguaje es influir en el hombre”. (Bamberger 1975 14). Para quien sabe leer y tiene acceso a buenos libros, se abre una gama casi infinita de posibilidades de educar su mente y desarrollar su sensibilidad.

A través de la lectura, una persona puede transportarse a diversas épocas y lugares; revivir acontecimientos, experiencias, costumbres y aventuras; con el recurso de la imaginación recrea el escenario y da vida a los personajes estableciendo un estrecho lazo entre el lector y el mensaje del autor. La palabra escrita es un medio privilegiado para asimilar la cultura universal.

Para Freire el acto de leer es un momento dialéctico que resume la unión que existe entre el conocimiento y la transformación de la sociedad y de nosotros mismos. Visto desde esta perspectiva, la importancia de leer;... (se) “une al proceso de liberación, puesto que el poder de la lectura, en consecuencia, el de los libros y las bibliotecas despiertan conciencias dormidas... En este sentido, el acto de leer... se presenta como la reflexión crítica entre lo que se lee y la realidad que nos circunda, es decir, el proceso de leer es la unión entre la teoría y la práctica,” particularmente la práctica democrática que a juicio del autor exige la lectura del mundo y la lectura de la palabra para el debido ejercicio de la crítica que demanda el Estado de democracia. (Freire, Paulo, 1981 La importancia de leer y el proceso de liberación www.cebi.org.mx/pfreire.html).

Un interesante trabajo es el del Prof. Alejandro López Murillo, en el cual propone formar “niños genio”, a través de que a temprana edad se inicien el aprendizaje de la lectura (entre los 10 y los 24 meses). Enseñar a leer desde esa edad... “tiene la gran importancia de que proporcionará al niño desarrollar su coeficiente intelectual (CI), que no se podría lograr de otra forma”. Aun más, sostiene la formación de lectores a temprana edad que sean... “deficientes mentales, quienes, generalmente, por causas de alguna lesión cerebral, tienen estancado su desarrollo mental... y los retrasados mentales, reinician su progreso intelectual, lo desenvuelven, lo aceleran, alcanzan a los normales y los superan” (López 1974 12).

Antes de exponer su método, explica las anteriores aseveraciones: “Leer el lenguaje es una función del cerebro igual que lo es el oído, y el proceso de evolución neurología puede acelerarse, así como retardarse.

“Los niños muy pequeños pueden, de hecho, aprender a leer palabras, frases y párrafos, exactamente de la misma manera que aprenden palabras, frases y párrafos hablados.

“...Hemos manifestado ya que el ojo ve, pero no entiende lo que ve, y el oído oye, pero no entiende lo que oye. Sólo lo entiende el cerebro.

“Cuando el oído percibe o capta una palabra o un mensaje hablado, este mensaje auditivo se descompone en una serie de impulsos electroquímicos y llega como un relámpago al cerebro (que no oye), el cual entonces recompone el significado de la palabra que se le ha intentado transmitir, y la comprende.

“Exactamente de la misma forma, cuando el ojo percibe una palabra o un mensaje escrito, este mensaje se transforma en una serie impulsos electroquímicos y llega como un relámpago al cerebro (que no ve), donde se recompone de nuevo y se compone como lectura”

“Lo anterior es la base científica de la sentencia que señala los pilares de esta técnica: “Si lo veo, lo aprendo; si lo oigo, lo entiendo; si lo hago lo sé”. (López 1975 19-20).

Mientras que Alga Marina Elizagaray, afirma que...”Si miramos aunque sea de pasada a la biografía de los grandes hombres, vemos que casi todos fueron grandes lectores de muchos y buenos libros”.

“La Literatura –con mayúscula- adecuada para los niños y jóvenes es un arte y, por tanto, la más alta expresión del idioma, lleva implícita el resto de las manifestaciones culturales de la humanidad. Los libros para niños y jóvenes brotan del cristalino manantial de la vida que es la poesía –tanto si se trata del verso como la prosa- son una poderosa ayuda a su formación ética y estética porque desarrollan el caudal latente de su imaginación y lo ayuda a conocer el mundo cada vez mas ancho y menos ajeno que le rodea. Este auxilio le crea defensas contra las múltiples ofensas de la vida y verdaderos anticuerpos para el choque inevitable con la mediocridad, la hipocresía y al vulgaridad cotidiana. Parfraseando a Václav Ctverek,...<<Considero que la literatura para niños y jóvenes debe ser como una vacuna preventiva contra la sequedad de espíritu, la insensibilidad y la disminución de las facultades sensitivas de la belleza. Una vacuna para que el futuro hombre moldeado por la Técnica no se asemeje tanto>>. (Elizagaray 1979 17,18).

Otro elemento que aporta José Emilio Pacheco, es el valor de la tolerancia: “Los prodigios del cine, la televisión y el video me presentan un espectáculo. Ocurren fuera de mí. En cambio la lectura hace que las cosas sucedan dentro de mí. Por un instante, yo soy el otro. Puedo entender la experiencia ajena porque momentáneamente la he vuelto propia”. (Garrido 2000 ix). En la medida en que nosotros nos ponemos en el lugar del otro se abre otras perspectivas que van desde la comprensión, la aceptación, (no la resignación), la compasión, concertación hasta la tolerancia.

Para Mario Rey, “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 esa 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.

“Al acercarnos a la literatura, podemos, nosotros y los niños, vivir imaginar, asimilar y superar experiencias inaceptables, difíciles, que probablemente no viviremos en la vida real, o prefigurar situaciones que seguramente enfrentaremos con el tiempo. Con *Hansel y Gretel* aprendemos, por ejemplo, que un día tendremos que dejar el seno materno y emprender un camino al final del cual, si persistimos, encontraremos la felicidad por nuestros propios medios. Con *Los zapatos de fierro*, del escritor mexicano Emilio Carballido, reconocemos lo complejo y lo difícil del mundo que debemos arrostrar, así como la posibilidad de triunfar mediante la constancia y el amor.

“Frente a las dificultades de la época, de todas las épocas, la literatura nos enseña con placer que existen el amor, la solidaridad y el bien, que somos tan sólo una parte del Universo, que podemos buscar y encontrar soluciones a los problemas, y conquistar en equilibrio la felicidad, que es posible derrotar a los seres “malos” y superar las situaciones adversas. Quien aprende a leer y disfrutar la lectura construye un tesoro inagotable de distracción, afecto, consuelo y sabiduría, y se convierte en un rico portador de claves y llaves mágicas para hacer frente al mundo. Este tesoro es uno de los pocos con los que podemos contar con plena seguridad hasta el final de nuestros días, el arcón de los encantos de la lectura, además, tiene un precio especialmente bajo, y es una de esas

riquezas que se pueden compartir sin ningún temor a la pérdida, con la certidumbre de la comunión, con el placer que ella genera, con perlas, diamantes, genios, príncipes, princesas, monstruos, caballos y alfombras voladores, linternas mágicas... en fin, con las mil y una ilusiones que ella genera y suma día a día al baúl sin fondo del arte.

“Gracias a su riqueza, la literatura posibilita que cada lector, en sus diferentes etapas y niveles de desarrollo físico, mental, ético y de lectura, realice diversas interpretaciones, aprenda y trascienda las parejas binarias iniciales del bien y del mal, de lo bello y lo feo, y comprenda la naturaleza compleja del ser humano y del universo, lo que lo dotará de herramientas fundamentales para su desarrollo en la sociedad. La conciencia de la complejidad y diversidad del ser humano, de sus culturas y del mundo, nos proporciona una mayor capacidad de adaptación, de tolerancia y de diálogo.

“A las cualidades recreativas, de estímulo y desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad intelectual, social, creativa y artística del niño, que el hábito de la lectura conlleva, hay que agregar una ventaja fundamental: su valor afectivo, no sólo el que las historias le transmiten en sí al pequeño, inconscientemente, sino el que se desprende del hecho mismo de que los adultos más cercanos a él le dediquen un tiempo y un espacio mágicos. Cuando la madre o el padre le cantan al bebé le cuentan o leen historias, al mismo tiempo que estimulan sus sentidos y su capacidad mental y verbal, le comunican cariño y alegría; lo mismo sucede con los maestros y los adultos que lo rodean y, a la larga, le entregan una llave encantada para que ese pequeño gran lector transmita afecto y alegría en la lectura a otros seres humanos, a sus hijos, a sus alumnos, a sus nietos o a sus amigos”.(Rey 2000 2,3).

La escuela, al través de la lectura, puede enseñar a los alumnos a ser buenos ciudadanos, a considerar que no existen diferencias raciales, ideológicas, económicas ni físicas. Debe fomentar la comunicación adecuada y positiva entre sus semejantes, para contrarrestar el gran defecto de nuestro tiempo: la falta de entendimiento entre los hombres, que conduce inevitablemente a diferencias, que en múltiples ocasiones producen escisiones irreparables y a la larga, propician inclusive el choque de generaciones.

Y finalmente, en coincidencia con Felipe Garrido:”Un lector sabe que puede llevar un libro a todas partes. Que no necesita instructivo, pilas, instalaciones ni conexiones. Que un libro debe ser cuidado, pero sus exigencias son sorprendentemente modestas. Que un libro puede ser destruido, pero no se descompone. Que mientras leemos, o mientras alguno nos lee, un libro es una máquina de contar historias, conocer lugares y escuchar a otras personas, así estén lejos o hayan vivido en otro tiempo. Que un libro es una oportunidad de dialogar, aprender, conocer nuevos puntos de vista y asomarse a horizontes desconocidos. Que un libro es un camino por donde cada quien marcha a su paso –y aun vuelve atrás si así lo decide-. Hay tantas razones para leer un libro que cuando alguien se convierte en un lector descubre, con Gabriel Zaid, que leer -como amar- no sirve de nada, pero es una de las formas de la felicidad.”(Garrido 2000 6).

1.3 ACERCAMIENTO ENTORNO A LA LECTURA

El acto de leer es un área de creciente interés por especialistas, ya que es analizada bajo diversas perspectivas, respecto a los mecanismos internos y externos que intervienen en el proceso de lectura; por esta razón señalaremos las aportaciones de algunos estudiosos

del tema para dar cuenta de las categorías necesarias para evaluar el fenómeno hábito de la lectura en los niños.

- ♦ Para J. Chall “la lectura contribuye a construir una actividad de abstracción que es muy necesaria en el mundo científico en el que vivimos. La lectura es pues un proceso de desarrollo: no es un fin en si mismo, sino, por el contrario, es un medio para llegar a un fin, la formación del niño. (Tirado, Carmen 1982 16-17)

- ♦ Para Bruner “...un niño que puede identificar o reproducir letras está implicado en un proceso simbólico, considerado así el aprendizaje de la lectura, basado en la memoria, llega a ser un ejercicio del lenguaje, de conceptualización de carácter muy formativo y alto nivel de abstracción, que constituye la clave de los éxitos de futuros aprendizajes.” (Tirado, Carmen 1982 16-17)

- ♦ La lectura es como un juego de adivinanzas psicolingüísticas. Es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso. El mismo autor considera la lectura como un proceso constructivo y enfatiza que el significado no es una propiedad del texto, sino que el intercambio al que hace referencia implica precisamente la reconstrucción de ese sentido a partir del contenido. La lectura abarca una transacción o intercambio ente el lector y el texto y, en un sentido estricto, entre el lector y el escritor a través del escrito. “Los procesos de identificación de palabras, acceso al significado, y análisis sintéticos, son trascendentales actuando al mismo tiempo que los desarrollos desencadenantes como: el objeto del lector al leer, su conocimiento del mundo y los esquemas que estructuran el texto”. (Goodman, S. K. 1982 12).

- ♦ La lectura es sinónimo de reconocimiento de palabras y consideran que se lleva a cabo cuando una persona lee una palabra aunque no comprenda lo que leyó. (Wallace y Larsen, 1978 43).

- ♦ Según Christiansen y Luria, el proceso de lectura se inicia con la percepción visual y el análisis de una grafía, prosigue con la decodificación de grafías dentro de una estructura fonética significativa y concluye con la comprensión de los escritos. La lectura en su última etapa de desarrollo es transformada en un mecanismo directo y altamente automatizado en donde ya no se realizan el análisis y la síntesis fonéticos; es un proceso de reconocimiento directo del significado de palabras o frases escritas donde la comprensión juega un papel importante.(Valett, 1980 18)

- ♦ En la definición de Harris y Smith (1980), se encuentran implícitos los procesos de decodificación y comprensión. La habilidad de reconocer una palabra por su análisis estructural se refiere comúnmente a la decodificación, mientras la asociación del significado con la palabra percibida es la comprensión. También opinan que la lectura es una interrelación ente el lector y el mensaje escrito a través de un rango de operación del pensamiento guiadas por el propósito de leer. Esta interacción implica que tanto los antecedentes y las experiencias, como las habilidades preceptuales e intelectuales del niño lector, juegan un papel importante en la interpretación del material. (Cohen y Plakson, 1980 101).

- ♦ Roldan Montoya dice que es el proceso de percibir las formas gráficas de las palabras escritas, interpretar sus significados y reaccionar por los mismos. Esta reacción lleva al lector a una respuesta que puede ser: apreciación, crítica, emoción, cambio de

actitud o reflexión, aprendizaje de conceptos, aumento de vocabulario, etcétera. La definición precisa que la lectura no es sólo el poder dar a los signos gráficos el sonido correspondiente sino que este proceso incluye también comprender lo que está escrito y reaccionar frente a él. La comprensión del texto hace posible que el lector aprenda nuevas ideas. De aquí que la lectura sea un aprendizaje. (Montoya y Roldán 1980 226)

- ♦ Bamberger define a la lectura como “la transformación de símbolos gráficos, en conceptos intelectuales, y esto se lleva a cabo por la actividad del cerebro; por lo tanto, es considerado como un proceso cognoscitivo y lingüístico” (Bamberger 1975 17).

- ♦ Durante mucho tiempo se debatió cuál era la base del aprendizaje de la lectura. Finalmente quedó demostrado que la base del aprendizaje era neurológico, y no psicológico, emotivo o educacional.” (López Murillo 1984 11).

- ♦ Valera y Escobar, interpretando a Paulo Freire definen que el “auténtico acto de leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de nosotros mismos. Leer es pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para trasformarla y trasformarse a sí mismos.” (Freire 1984 17).

Resumiendo, las aportaciones anteriores en torno al acto de leer, dejan entrever algunas de las características que en diferentes grados nos permiten aproximarnos a éste fenómeno, en las que podemos resaltar las siguientes:

- 1.-La lectura es una actividad humana en la cual se activan los siguientes mecanismos: percepción visual, análisis de grafías, reconocimiento de palabras y frases; comprensión del sentido de frases, párrafos y textos.

- 2.- En el acto de leer intervienen diferentes factores, que al interactuar dan por resultado las etapas o niveles por los que pasa el lector, que se vuelven más complejos con la práctica y el desarrollo evolutivo del individuo;

- 3.- La interacción sujeto-libro, es un proceso cognoscitivo en la que interviene la percepción, la decodificación de símbolos gráficos, la memoria, abstracción, comprensión, síntesis, etcétera; habilidades intelectuales que le permitirán entender aspectos mas elaborados.

- 4.- La lectura es un acto individual en la que interviene la historia del sujeto, el contexto en el que se está leyendo, el tipo de texto, la complejidad de mismo, los elementos con los que cuenta el sujeto: conocimientos, habilidades lectoras, valores, causas, entre otros;

- 5.- Es un ejercicio del lenguaje el leer, en el que el lector no solo va decodificando grafías y estructuras semánticas, sino que va confrontando sentimientos, valores, creencias, percepciones y experiencias, además va enriqueciendo su vocabulario por consiguiente, al ser repetitivo este hecho, la persona va adquiriendo habilidades para socializarse de mejor manera.

- 6.- Leer es considerado no solo un proceso cognoscitivo y lingüístico sino, además neurológico.

- 7.- El acto de leer permite a los sujetos comprender su realidad y a ellos mismos, para que, en una toma de consciencia, puedan modificar su realidad.

Añadiríamos a las anteriores:

8.- La capacidad que tiene el lector de aplicar los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones.

9.- La posibilidad de aventurarse a realizar nuevas creaciones literarias o descubrimientos científicos, a partir del análisis de textos y la sistematización de información recabada utilizando técnicas y métodos documentales.

La lectura es un proceso que va mucho más allá de los aspectos meramente mecánicos, por lo cual el fomentar hábito de lectura requiere acciones educativas integrales encaminadas a ir paulatinamente interesando la participación activa y creativa de los niños.

1.4 LA LECTURA COMO UN ACTO COGNOSCITIVO, PSICOMOTOR Y AFECTIVO

Hasta hace pocas décadas las teorías existentes sobre la lecto-escritura la había conceptualizado como un fenómeno meramente mecánico. Dicho enfoque se ha reflejado en los sistemas de enseñanza tradicional que colocan al lector en un rol pasivo-receptivo: repetición, memorización, dicción, énfasis en el respeto a los signos de puntuación, privilegiando la forma más que el contenido; olvidándose de la lectura como algo productivo y creativo. Ello ha tenido sus consecuencias ya que se ha descuidado las ventajas que conlleva el acto de leer como su papel en el desarrollo de habilidades cognoscitivas, afectivas, psicomotoras, formadora de valores, desarrollo del lenguaje, enriquecimiento de tu percepción del mundo entre otras.

El acto de leer es ante todo una forma de lenguaje; por su uso cotidiano como medio de comunicación, la palabra aparece como una actividad tan natural en el ser humano que vamos perdiendo de vista la dificultad de este proceso intelectual. El fenómeno de la lectura demanda un sin número de capacidades cognoscitivas que ya hemos mencionado: sensopercepciones, memoria, análisis, síntesis, asociación, transferencia, por lo cual resulta ser un proceso psicolingüístico.

El lenguaje tanto oral como escrito tiene un proceso productivo y uno receptivo. El productivo se refiere a la capacidad de las personas para emitir y expresar mensajes; el receptivo en cambio, se refiere a la posibilidad de comprender y asimilar el mensaje que proviene de fuera. Hablar y escribir son acciones productivas o expresivas. Leer y escuchar, en cambio, son receptivos. En cualquiera de éstos, se da por igual un intercambio de contenidos o mensajes.

Hablar, escuchar, escribir y leer son procesos psico-lingüísticos, tanto personales como sociales. Personales, porque son utilizados para satisfacer necesidades individuales, y sociales porque son medios para que las personas se comuniquen entre sí.

El lenguaje -oral y escrito – es un instrumento del conocimiento a la vez que es en sí mismo un proceso cognitivo. Todos los conocimientos adquiridos a partir del lenguaje son conceptos, porque se trata de abstracciones, aunque puedan referirse a objetos concretos como lo hacen a partir de un esquema que los define y les asigna significados.

El aspecto social del lenguaje radica en que contiene un código convencional de símbolos que tienen el mismo significado dentro de un grupo o cultura.

De lo anterior se deriva que el primer requisito para poder leer es precisamente la capacidad de reproducción simbólica (abstracción) a partir de un código asimilado de la lectura a la que pertenece el sujeto.

En el proceso de la lectura intervienen los siguientes elementos:

- 1.- El sujeto, con una estructura de conocimiento determinada.
- 2.- El texto, como expresión lingüística.
- 3.- Un proceso de conocimiento, derivado de la relación entre sujeto y texto; y
- 4.- Un proceso social de intercambio de mensajes entre sujetos.

Podemos hablar que la lectura tiene implicaciones para el sujeto en forma individual y social, debido a que involucra procesos de pensamiento y lenguaje en una forma integrada y compleja. Enfatizamos en este apartado el aspecto cognoscitivo, psicomotor y afectivo con la intención de abarcar otras áreas tan importantes como las anteriormente tratadas.

1.4.1 Aspecto Cognoscitivo

Investigaciones más recientes enfatizan la lectura como un factor que enriquece la vida mental; Bamberger nos menciona que: “El curso de transformaciones de los símbolos gráficos en conceptos intelectuales exige una intensa actividad del cerebro; durante el proceso de entrada, distinción, clasificación y almacenaje, en suma de datos, actúa un número casi infinito de células; el combinar las unidades – conceptos para formar sentencias y más amplias estructuras del lenguaje, es un proceso a la vez cognoscitivo y lingüístico. La continua repetición de este proceso da por resultado un especial entrenamiento cognitivo. Este entrenamiento cognitivo consiste en traer a la mente algo percibido previamente, y en una anticipación basada en el haber comprendido el texto precedente; el esfuerzo intelectual es aliviado y mantenido por la repetición. Por eso es que el leer es una modalidad ejemplar del aprendizaje”. (Bamberger 1975 17).

En el proceso de lectura influyen procesos neurológicos, bioquímicos y otras estructuras que componen el cerebro y que influyen en el lenguaje; muestran que la lectura lejos de ser un acto pasivo y simple, exige del niño cierto desarrollo intelectual que a su vez va a ser ampliado en el ejercicio de la lectura. Queda pues claro que la lectura es un fenómeno complejo que sintetiza las bases en el niño para el desarrollo mental posterior.

1.4.2 Aspecto Psicomotor

Por otra parte, la lectura supone la captación del símbolo gráfico por el ojo humano, es decir que éste va a deslizarse por las líneas del texto y en cada momento de las llamadas “pausas de fijación” van mandando señales al cerebro permitiendo la decodificación de lo que va leyendo. Josep Alcobe (1982) menciona a Foucambert, el cual dice “...frente a un mensaje escrito el lector coordina el movimiento de los ojos para seguir las líneas de izquierda a derecha y este movimiento se interrumpe varias veces en cada línea para permitir que los ojos perciban en el breve instante en que permanecen inmóviles, un conjunto de signos, que pueden ser varias letras hasta varias palabras. Esta actividad perceptiva conduce al lector a dar significación al texto, asociando entre sí y con el conjunto de sus experiencias pasadas, los elementos percibidos y a guardar un recuerdo bajo la forma de impresiones, juicios e ideas”. (Alcobe 1982 63).

Recuperando a Alcobe, el acto de leer implica un aspecto motor (movimiento de los ojos) y un aspecto psicológico (atención y relación con la información pasada). Se ha encontrado que los buenos lectores hacen pausas de fijación más amplias en las que

pueden percibirse a la vez dos o tres palabras, mientras que el lector inexperto solamente dos o tres letras en cada pausa. Dichos resultados entre el lector experto y el principiante nos permite ver que la ejercitación de una lectura cuidadosa y constante va a permitir ampliar el tramo de fijación y su capacidad de establecer relaciones con las ya almacenadas. Por lo que podemos afirmar en la conceptualización de la lectura, que es un proceso psicomotor. En donde los niveles de rendimiento van a estar centrados en una postura activa del que lee, de su método empleado para la adquisición o ausencia de hábitos de lectura.

1.4.3 La Literatura Infantil como un acto afectivo

En este apartado iniciamos la distinción de la literatura infantil de otro tipo de textos, debido a las características muy particulares que hacen de este género ser tratado de forma muy particular. En capítulos posteriores abordaremos con mayor profundidad su importancia como en la conceptualización y la formación de hábitos de lectura.

Existen características comunes a lo largo del desarrollo infantil como son: la tendencia lúdica, gregaria, egocéntrica, la imaginación exaltada, manifestaciones de agresividad, animismo, ente otras; aunque adoptan matices particulares dependiendo de la etapa, la personalidad de cada niño, las características de la comunidad, etcétera. El papel que puede jugar la literatura infantil para el desarrollo, maduración y superación de cada etapa; así como una mejor socialización, comprensión y autoestima estará dada por la interacción del niño con el libro, es en este sentido el papel tan relevante que tiene el promotor de la lectura.

¿Cómo puede contribuir la literatura infantil al desarrollo afectivo del niño?² La literatura está cargada de un lenguaje analógico a diferencia del lenguaje razonado y conceptual; posee otra lógica cargada de significados emocionales que no pueden entenderse empleando la lógica formal, sino por el camino indirecto de la analogía y el símbolo.

Este lenguaje penetra con sus metáforas, con sus acertijos y expresiones figuradas a las regiones más recónditas del ser que son también las más desconocidas. El lenguaje analógico es el de las “mentiras”, de las fábulas, de los mitos, de los cuentos de hadas, también el de los sueños, el de la literatura y pintura surrealista.

Es en resumidas cuentas el que nos habla de los fenómenos que el ojo humano no puede ver, el de la realidad subjetiva: “El lenguaje analógico es un universo paralelo al igual que el juego, el teatro, el arte, en el cual la mentira, la ficción, el absurdo, el contrasentido, la metáfora son recursos que desfasan o dislocan el mundo tangible, cotidiano y externo, para expresar y exponer las realidades subjetivas, de otro modo inabordable” (Cueto 1984); es en suma un camino indirecto en donde dos y dos no son cuatro, sino que permite abrir infinidad de posibilidades de la captación afectiva de significados que están más allá de los conceptos. Y esto es así, ya que el lector al abordar una lectura, el lenguaje analógico puede servirle para resolver sus conflictos internos.

² Vale la pena aclarar que el término afectivo, se utiliza en este escrito aprovechando su doble significación: no sólo como la posibilidad de afectar al lector, sino en principio, de la experimentación de una línea emocional con el texto, del establecimiento de un vínculo concreto.

En el niño que todavía no ha desarrollado una gran capacidad de análisis y aun no comprende por él mismo lo que sucede, en los cuentos de hadas, fábulas, mitos etc. cargados de éste lenguaje indirecto, metafórico, podrá encontrar la expresión de sus conflictos internos (divorcio de sus progenitores, celos, dependencia de los padres, inseguridad, etc.) y el día de mañana podrá resolver de la mejor manera su vida, con menos angustia e inseguridad. “Porque el valor de los cuentos de hadas inevitablemente terminan bien, son la esperanza y la confianza en sí mismos, para lograr al final la autonomía adulta”. (Cueto 1984)

La literatura infantil, en particular los cuentos, dan ciertas herramientas que pueden ayudar a resolver los conflictos presentes en el niño, por ejemplo en un cuento de hadas los reyes y las reinas simbolizan el poder de los padres y los adultos que ejercen sobre los niños, cuando llega el héroe y la heroína a triunfar simboliza el acceso a la independencia y la autodeterminación. Siempre es característico encontrar las madrastras y los hermanastros, las brujas y las hadas hechiceras que simbolizan la parte “mala” de los adultos desde el punto de vista subjetivo y emocional del niño, el éxito final del hermano menor a veces considerado el tonto de la familia, simboliza la esperanza de solución de los problemas del niño ante la superioridad y poder de sus padres y/o sus hermanos, ante los cuales se siente impotente.

Otras simbolizaciones que encuentra Mireya Cueto en los cuentos de hadas es la del niño perdido en el bosque, los castillos abandonados, etc. representan los conflictos internos existentes no solamente para el niño sino para otras personas en apuros, en resumen: los escollos y tribulaciones padecidas por los niños son comparables a las difíciles pruebas que la mayoría de los protagonistas de los cuentos atraviesan, con los cuales el niño se identifica efectiva y simbólicamente encontrando o pudiendo encontrar más adelante el camino a su liberación feliz.

Ante una postura crítica, todo lo antes expuesto queda sujeto a nuevos estudios que vengan a sistematizar y objetivar con mayor claridad las aportaciones de la literatura infantil, pues a pesar de que nos permite conocer algunas implicaciones queda mucho camino por recorrer.*

Sin embargo lo que sí debemos resaltar es que la literatura infantil debe dirigirse al niño con mensajes positivos que puedan transmitir optimismo, alegría y amor, importantes

* Una de estas posturas es la de Rodríguez Cuberos, quien...”Se propone la manifestación de tres elementos básicos -no unívocos- (Ficción, Suspense y Misterio) como procesos inherentes a la lectura, que en su relación interdependiente concretan el establecimiento de un lazo afectivo real (acontecimiento) entre cualquier texto y un lector. Además, se explora una categorización preliminar para diferenciar la aparición de dichos elementos durante el acto de lectura; para que a través de ello, se haga legítima su dinámica como condición necesaria para que la recepción se acerque a la condición de sentido, es decir, favoreciendo la idea de promover progresos cognitivos y emocionales continuos y permanentes en el sujeto (él lee y se lee) con una intencionalidad práctica. En este sentido la pregunta de trabajo que se intenta resolver, tiene que ver con las condiciones bajo las cuáles una persona puede dar testimonio de una dinámica de relación entre algunas experiencias emocionales ligadas al acto de leer y su propia condición de desarrollo intelectual. Rodríguez Cuberos, Edgar Giovanni. Experiencias afectivas desde el texto: ficción, suspense y misterio en la recepción vista como acontecimiento. Suafy.filos.unam.mx/hrtm/

fuentes estimulantes, que posibilitan una conducta adecuada, y pueden facilitar una niñez menos traumática, que repercuta negativamente en el desarrollo posterior.

Para finalizar mencionaremos que la lectura debe estar redactada al nivel del contexto idiomático del niño, con temas de acuerdo con el momento histórico y social de que esté rodeado, debe poseer características humanas de tal universalidad y objetividad que motive en iguales circunstancias al niño urbano y al rural; la simplicidad debe estar unida a un profundo contenido.

Entre las características estéticas dignas de ser retomadas para llegar a la efectividad del niño, Pastoriza menciona las siguientes: comparación, por ser más clara y comprensible que la metáfora, sobre todo para niños menores, el utilizar palabras conocidas permite al niño captar el alcance de la comparación de inmediato. El diminutivo -aunque se debe cuidar su uso excesivo- es importante en las partes en que se quiere provocar una reacción afectiva, aunque ésta puede ir desde la tierna conmiseración hasta la burla evidente.

La repetición de algunas palabras o frases a veces rimadas, tiene su importancia porque provoca resonancias de índole psicológica y didáctica. Provoca un alargamiento, un compás de espera y de suspenso que permite posesionarse de lo que lee y aún más, de lo que escucha; facilita el acomodo de las imágenes visuales y auditivas; además la repetición agrega la musicalidad de su monotonía y la memorización del cuento que agrada al niño. Las cifras para que adquiera categoría de elemento literario deberá escribirse con letras y no con números, el “¡A la una, a las dos y...a las...tres!” contribuye a crear el suspenso en las partes que relato lo que quiere. (Pastoriza 1979 45).

En su mayor parte los autores que han escrito sobre el tema convergen en que el acto de leer es un aprendizaje que obliga a la reflexión y el razonamiento, habilidades cognoscitivas, sociales, psicomotoras y afectivas que te permitirán encarar los problemas de la vida cotidiana con mayor lucidez.

*En todo encuentro erótico hay un
personaje invisible y siempre activo:
la imaginación.*

Octavio Paz

1.5 LITERATURA, DESPERTAR DE LA IMAGINACIÓN.

A partir de los tres, cuatro, cinco años, en que el niño empieza a conocer el mundo y la lengua pugna por fijarse como instrumento de representación, el pequeño acepta las explicaciones del adulto que le ofrece, y las entiende, a veces a medias o al revés; según lo que signifiquen para él las palabras. Esto lleva a que muchas cosas las entienda erróneamente, son los llamados “conocimientos suministrados en falso”. Adicionalmente, los libros para enseñar a leer a los niños presentan, junto a una lengua artificiosamente disparatada y nunca oída, también la estampa de cosas y seres nunca vistos; y de este modo el niño acepta y asimila nombres de imágenes de cosas que no son de su mundo: de ogros, gnomos, princesas, castillos, etc. Entonces decimos o anunciamos que los niños prefieren los personajes del mundo mágico a los personajes de la realidad, pero; ¿Los prefieren como cosa natural, como fenómeno normal del proceso de formación de la inteligencia infantil? ¿Hubiera sido igual la preferencia del niño si los adultos no se la hubiésemos inculcado? El adulto habla entonces de que en el niño habita una gran

imaginación, como si no pudiera ser un vacío de conocimiento, carencia o conocimiento deficiente que se compensa de ilusión, es decir, una explicación interna que irá enriqueciéndose, rectificándose y completándose con posteriores experiencias y adquisiciones.

¿Que en cierta etapa el niño atraviesa un puente entre lo objetivo y lo subjetivo que se confunde en un pensamiento mágico? Es cierto. Que posteriormente aparecen estadios en la concepción y la explicación lógica, como los de artificialismos y animismo que estableció Piaget? * También es cierto, pero lo que no debemos hacer es alimentar ese momento de la concepción mágica con más magia, que cuando el niño ve las cosas confusas no se le fomente esa visión con nuevas confusiones, si su concepto del mundo se basa en ideas míticas no se le mantenga y fomente con más mitos.

Debemos aclarar este punto, no es que pensemos que la fantasía o imaginación debe eliminarse de la literatura infantil, “La fantasía confiere a la obra literaria cualidades de atractivo y belleza sin las que la evocación de la realidad sería pobre y desmedrada “ (Almendros, 1979 20), estas cualidades de la fantasía con el material con el cual el niño concibe, crea y recrea juegos de los que está consciente y con gusto los acepta y con ellos goza, aquí la literatura infantil juega un papel importantísimo, en cuanto que cae, como manifestación cultural, dentro del plano lúdico, un plano eminentemente infantil. Hecha esta aclaración pasemos ahora a tratar de definir y diferenciar la imaginación y la fantasía.

El niño proporciona sus representaciones personales a las palabras demasiado abstractas o a los conceptos no aclarados para su experiencia o claridad lógica, e imagina, es decir, aporta imágenes para interpretar, para explicarse, a veces caprichosamente aquellas ideas incomprendidas.

La fantasía no busca, como la imaginación, símbolos con qué interpretar lo desconocido; la fantasía es creación que se vale de otros recursos y otros caminos; es ficción y que finge simulando a voluntad, sabiendo que se finge o falsea.

Imaginación es el poder de evocar imágenes con las que se construye y crea la lógica y la fantasía, fomentar la imaginación del niño es procurar que su mente se construya con imágenes, múltiples, abundantes, claras y ágiles, formadas por su individual experiencia en el medio social y de la época; no puede ser llenada de imágenes de realidades desconocidas falsas y disparatadas para nuestra manera de conocer y representarnos el mundo.

En la actualidad la mayoría de los escritores para niños, al hablar sobre sus obras, utilizan ambos términos como sinónimos; nosotros pensamos que será importante hacer dicha diferenciación en la medida en que se quiera seleccionar – analizar – la literatura infantil para ver en que forma – positiva o negativamente – la imaginación y la fantasía ayudan al desarrollo más completo, integral del niño.

El contenido de la imaginación infantil y la actitud ante lo maravilloso se modifican y cambian a la par de la evolución social, de los descubrimientos científicos y del constante crecimiento cultural real.

* Dedicaremos un capítulo especialmente para exponer las ideas de Piaget, lo que nos permitirá reconocer estrategias de acercamiento a la lectura con base a sus posibilidades cognitivas, afectivas y sociales.

La imaginación del niño de hoy ha variado y se mueve en un mundo de imágenes y deseos que el chico de otra época no conocía. Los sueños infantiles ya no pueden ser los que dieron sustancia y recreo de pasadas épocas con que la mente sin fuerzas y pérdida, se inclinaba a resolver las incógnitas rodeadas de misterios. No se quiere decir que en nuestra época de ciencia y técnica, el cuento realista de seres y hechos de la vida sea más valioso. La vida misma, la realidad actual y la manera como el niño concibe, la siente y la idealiza son manantial riquísimo para sacar cuentos admirables de nuestro tiempo.

El elemento maravilloso en otras épocas fue sustancia de lo desconocido y hoy es gozo y asombro de lo que se conoce, dominado por la inteligencia. Lo maravilloso de hoy son los espectáculos que muestra el microscopio electrónico, la clonación, el crecimiento a la vista de la planta que se abre en flor o el despertar de la naturaleza en primavera, el bullir de la vida, el colorido del cine, los antes nunca vistos abismos del mar llenos de vida luminosa; las titánicas fuerzas de las máquinas, las colosales construcciones del hombre, las proezas de los exploradores, el genoma humano etc. Un infinito campo de hechos y datos sorprendentes con que la fantasía podría construir hermosos cuentos.

Como ya dijimos en la fase de crecimiento del niño donde los objetos le sirven sobre todo como símbolos y donde el lenguaje y el juego se convierten en componentes de la personalidad, es donde se liga el trabajo del escritor para niños que: “Sustancialmente construye objetos para el juego, es decir, juguetes hechos de palabras, de imágenes” (Rodari 1981 13).

El libro de fantasía hecho por el adulto debe tener la gracia y la virtud de ofrecerse claramente, como ficción, como auténtica fabulación o farsa conocida; no como patrañas mágicas y conjuros ofrecidos con la seriedad con que se ofrece la realidad y lo verdadero; que lo único que hacen es confundir al niño porque: ¿Cómo puede distinguir el niño lo verdadero de lo falso? ¿Es fácil para él librarse de la sugestión de lo que le cuenta el adulto, siendo su inmaduro juicio incapaz de discernir verdades y falsedades o realidades y fantasías que no sean aquellas que él mismo ha creado?

Si consideramos al material literario como un hecho de comunicación, tendríamos que plantearnos a la literatura infantil como un mensaje donde el emisor es todo individuo, grupo o institución que elabora un mensaje, con un destinatario determinado – en este caso los niños -. El emisor debe partir de una evaluación profunda de sus destinatarios y una evaluación profunda de sí mismos. Es por eso importante que el escritor se decida por quién y para quién quiere escribir, e investigue sus propias posibilidades para una mejor comunicación con sus destinatarios. Para que sus creaciones no caigan sobre los niños “como un externo o como una tarea aburrida, sino que salga de ellos, viva con ellos, para ayudarlos a crecer y a vivir” (Rodari 1981 13): De este modo la imaginación se canaliza a través de la literatura “con relatos que resuelven las dudas, que contengan mensajes positivos y reales; que le hagan comprenderse como un elemento integrante de la familia, del grupo, de la comunidad”, (Salgado 1972 42).

Para crear y tener este tipo de literatura, Rodari considera necesario relacionar íntimamente la imaginación, el juego y el libro. “Jugar con las palabras y las imágenes no es la única manera que tienen los niños para aproximarse a la realidad”, esto es, apoderarse de las palabras y de las cosas. “El libro juguete (fábulas, aventuras y la poesía donde la lengua juega consigo misma), ha de tener un lugar duradero en la literatura infantil, abriendo otros caminos en el itinerario que tiene un extremo en el niño y otro en la realidad. Hasta esos otros libros para dirigirse a los niños no podrán olvidar el lenguaje de

la imaginación; su autor deberá sentir sus vivencias en la imaginación si quiere que el mensaje llegue a su destinatario”. (Rodari 1981 20).

Resumiendo: Lo que pasa con la fantasía es que el niño se aficiona a esas imágenes con las que experimenta miedo, alegría, tristezas asombro y las acoge en un mundo creado por sí mismo para su recreo y regocijo. El peligro radica en que los niños sienten como reales o posibles esas transmutaciones de la realidad, por que así como cosas reales se las hemos dado los adultos.

¿La solución? Debemos tratar de encontrar el justo medio. De la gran cantidad de cuentos, fábulas y leyendas existentes pueden extraerse algunos cuentos y leyendas en que el ingrediente mágico quedó disimulado y transformado en pura y propicia sustancia poética; o en que domina como real y humana la trama de la mitos donde se conservan en la estructura notas y rasgos evocadores de antiguas ceremonias de la humanidad, pero de las que el niño está consciente de que son antiguas creencias de la humanidad y por tanto, pasan a ser elementos instructivos y no materia para construir un mundo mágico que se cree verdadero. Para los niños debe ser el libro que llegue a su sensibilidad y la exalte con el entusiasmo de lo hermoso y de buen gusto, pero en que la inteligencia y el corazón se recreen y florezcan de claridades artísticas, de ideas constructivas, de curiosidad y de admiración.

Mas allá de una discusión bizantina entre fantasía e imaginación, lo que debemos cuidar y enriquecer es la *zona indómita*, a la que hace referencia Graciela Montes*, “ esa zona que no pertenece al yo ni al mundo , es el territorio del juego, el espacio más libre que tenemos, el único donde nos sentimos realmente vivos. Según Montes, la condición para que esa frontera siga siendo lo que deba ser es, precisamente, que se mantenga indómita, que no caiga bajo el dominio del yo, de la pura subjetividad, ni bajo el dominio del mundo, de lo absolutamente exterior.

La literatura está ahí, en nuestra única zona liberada, en esa frontera que la educación contribuye a ensanchar o a angostar. Los cuentos, los poemas los dramas, las novelas, los ensayos que valen la pena no obedecen órdenes ni siguen leyes: se inventan nuevos cada día, son de la especie indómita; su terreno es esa frontera.

“Solo que es difícil –dice Graciela Montes-, y hasta imposible, ayudar y hasta ensanchar la frontera de otros cuando la propia está encogida, reseca; es difícil saber dónde poner los cuentos cuando los cuento sólo son, para uno, una exigencia del mundo exterior, un trámite para completar de apuro, antes de meter a la cama al niño, lo que pide el programa, el tema de una tesis, lo que la supervisora espera encontrar en los informes.

Todo padre de familia, todo docente, promotor de la lectura, que de veras esté preocupado por sus hijos y alumnos -y usuarios-, debería ocuparse no sólo de ensanchar la frontera indómita de esos niños y niñas, sino de ampliar la suya propia. En otras palabras, por encima de todas las dificultades, para realmente poder ayudar a los niños, los padres de familia, al igual que los maestros (y los bibliotecarios), necesitan hacerse lectores ellos mismos.” (Garrido 2000 XII).

Para la formación de un hombre completo de una mente abierta a todas direcciones, incluida la del futuro, es indispensable el fortalecimiento de la zona indómita; lo que

* Ver bibliografía anexa.

implica que el educador y en menor medida el bibliotecario, aunque no menos importante, cuenten entre sus tareas con la de estimular la imaginación y la fantasía de los niños.

1.6. EL FACTOR SOCIOECONÓMICO EN EL HÁBITO A LA LECTURA

A los anteriores factores que influyen en el fomento a la lectura en los niños, sin duda hay que agregar el de nivel socio-económico, el cual está determinado por el ingreso monetario mensual percibido por los integrantes de cada familia. En la actualidad las investigaciones psicológicas y sociológicas no pueden soslayar que el principio rector de las actividades del ser humano es la satisfacción de sus necesidades primarias y secundarias, esto es el comer, dormir, cobijo, etc., además del afecto, reconocimiento, estatus, entre otras.

Bajo el contexto de la investigación realizada el factor material tomó mayor relevancia, provocado por la pauperización de grandes sectores de la población, lo que impidió el acceso legítimo a los bienes sociales consagrados por nuestra Carta Magna, como son el derecho a la salud, vivienda, trabajo, educación, seguridad, entre otros.

En el aspecto del derecho a la lectura de la población mexicana, México firmó en 1971 la carta internacional del libro que entre otras cosas postula el derecho a la lectura, indispensable para la educación, a estar informados, disfrutar del legado histórico, cultural, y los avances científicos y culturales. Sin embargo en 1982 el precio de los libros mexicanos aumentó en un 75% y los extranjeros en un 150%. A principios de 1983 el precio del papel para libros subió en un 80%, más las constantes variaciones de la paridad del peso frente al dólar. La línea de producción editorial que en los años anteriores había desarrollado el Estado y las universidades, en 1982 se redujeron un mínimo como parte del programa de austeridad.

1.6.1 Correlación Lectores- Pobreza

Como es de esperarse existe una correspondencia entre las oportunidades de acceder a la cultura, a la palabra escrita, dependiendo del nivel económico en que se encuentre el niño. En una investigación realizada, los autores encontraron entre las variables: estrato socio-económico y hábito de lectura, una correlación positiva.

Los investigadores explican este hecho por las diferentes oportunidades de adquisición de materiales de lectura, dependiendo al grupo social al cual se pertenezca; con base en la ocupación, su ingreso familiar y la escolaridad, se establecieron los estatus sociales. Se puede inferir que los infantes más desfavorecidos tienen pocas oportunidades a la cultura, por su baja escolaridad, analfabetismo, falta de tiempo para leer (por tener que trabajar, cuidar a los hermanos menores.), y sobre todo la carencia de un ambiente enriquecedor, capaz de servir de estímulo a la convivencia con libros. Sin duda es un reto para todos los promotores de la lectura, incorporar a los marginados de todo, si queremos tener una sociedad más justa y equitativa.

En un artículo publicado en el diario Milenio refuerza lo antes dicho: El 84 por ciento de los capitalinos prefiere realizar otras actividades como ver la televisión o hacer deporte, que leer un libro, lo cual obedece al rezago educativo y la falta de promoción a la lectura, reveló una encuesta realizada por la Dirección General de Estudios sobre Consumo, de la Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco).

La Encuesta sobre hábitos de lectura 2005, realizada del 13 al 21 de abril de dicho año a residentes del área metropolitana de la Ciudad de México, establece que sólo el 16 por ciento de la población dijo tener preferencia por la lectura en sus ratos libres.

Los entrevistados, explica el documento, manifestaron su preferencia a otras actividades como ver televisión (27 por ciento); hacer deporte (el 15); escuchar música (el 12); salir con amigos o familia (el 9); hacer manualidades (el 6) y otras que no específicas (el 5).

Publicado en la página de Internet de la Profeco, el documento explica que de los mil 133 entrevistados, poco más de la mitad consideró que su gusto por la lectura es regular o nulo y aquellas que tienen mayor inclinación por esta actividad son las que obtienen ingresos mensuales mayores a los nueve mil 50 pesos.

Agrega que quienes tienen mayor nivel educativo, son quienes manifestaron tener mayor gusto por la lectura, pues el 80 por ciento de los entrevistados que dijeron tener un postgrado y el 62 por ciento con licenciatura, expresaron leer mucho. El 50 por ciento de los normalistas reconocieron leer mucho y el restante dijo leer regularmente; en cambio, el 25 por ciento de los entrevistados que sólo cuentan con estudios primarios aceptaron no leer nada, mientras que el 14 por ciento de los que tienen estudios de secundaria tampoco lo hacen. Del mismo modo, las personas que ganan hasta cuatro mil 72 pesos mensuales, son las que menos leen libros por iniciativa propia, bajo el argumento de que no tienen tiempo y porque no les gusta leer. El artículo “Consumo de libro en México. Cómo leer y por qué”, publicado en el número 341 de la revista del Consumidor en julio del 2005, explica que en Japón el 91 por ciento de la población tiene el hábito de leer. Le sigue Alemania, con el 60 por ciento; Francia, con el 57 por ciento; España, con el 39 por ciento; Chile, el 18; Argentina, el 17, y México con el dos por ciento. “Podríamos pensar que la caída en el poder adquisitivo de la población, así como la piratería y el fotocopiado son los culpables de que librerías y editores no incrementen sus ventas. Los resultados de la encuesta indica otra cosa”, señala el artículo al referirse al caso de México.

<http://www.cronica.com.mx/nota.php?idc=211814>

Otro aspecto del problema, lo constituye la calidad de los materiales. El editor Germán Sánchez Ruiz Pérez opina que la exigencia de calidad es la mayor garantía del éxito, entendiendo por no-calidad, la improvisación y/o utilizar cualesquiera medios técnicos o materiales. “La mediocridad en las inversiones y en la gestión lleva al fracaso, por contraste tenemos que reconocer que no hay público más agradecido, fiel y numeroso que la clientela infantil cuando tiene a su alcance una producción editorial interesante y digna, con calidades literarias y artísticas del máximo grado”. (Sánchez R. 1984 4).

La situación no es del todo desalentadora, a nivel institucional en 1975, el gobierno del estado de Veracruz convocó a un concurso respecto a “Literatura escrita por niños de primaria del Estado”, donde los trabajos fueron sorprendentes, de donde se editó el libro “*El diablo que se enamoró*”. La Dirección Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, a partir del congreso sobre la literatura infantil en español realizada en México en agosto de 1979, planteó distintas y nuevas alternativas de difusión.

En el año de 1981 se llevó a cabo la Primera Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, que hasta la fecha anualmente se instala en la ciudad de México; cuyo objetivo es crear espacios donde se fomente en los niños el hábito a la lectura; dentro de esta feria, se realizan seminarios, donde son invitadas reconocidas instituciones con una gran trayectoria

de difusión de promoción de la literatura infantil y escritores de éste genero, como la Asociación “Cultural Infantil Como Alternativa” CUICA, AC.

Creemos que se deben hacer esfuerzos en pro de la producción de literatura infantil teniendo en cuenta un criterio formativo destinado a producir el desenvolvimiento intelectual, imaginativo y sensitivo del niño. Así mismo se necesita la participación conjunta de escritores, padres de familia, profesores, librereros y bibliotecarios para que aumentando su conocimiento respecto de los trabajos recientes de investigación y orientación sobre la literatura infantil ofrezcan libros al servicio de los niños y no niños al servicio de los libros. Libros para niños productores de cultura y de valores, no para niños consumidores pasivos de valores y de cultura producidos y dictados por otro.

“apaga la televisión y enciende un libro”

Subcomandante Marcos

1.7 EL HÁBITO A LA LECTURA

Hablar del hábito de la lectura es referirse a un proceso largo, continuo y multifactorial, en donde el lector va a ampliar sus habilidades y potencialidades adquiridas a través del constante contacto con el libro. Cualquier aproximación al hábito de la lectura tiene que tomar en cuenta la historia previa del individuo, el conjunto de condiciones en las que se da dicho acto como son: el método utilizado para la enseñanza de la lecto-escritura, el tipo de literatura ocupado, los motivos que posee el lector para acercarse al libro; de igual importancia es el acceso que tiene el niño hacia los libros, el grado de madurez del lector en el lenguaje y la inteligencia, así como el status socioeconómico, esto es por solo dar una idea de los múltiples factores que intervienen en dicho proceso.

“Alguien que está alfabetizado – retomando nuevamente a Garrido- puede leer y escribir en esa forma elemental que basta para cumplir con la tareas escolares y con las exigencias de en empleo o de una profesión, así se trate de tarea complejas y de alta responsabilidad. El médico, el maestro, el empresario, el político que no sabe leer sino lo que rigurosamente necesitan para progresar en sus campos de acción pueden alegrarse de estar bien alfabetizados, pero no son lectores. Nadie que lea solamente por cumplir una obligación es un verdadero lector.

“Un lector es alguien que lee por gusto, por voluntad propia, todos los días, que entiende lo que lee...Un lector es, también, alguien que disfruta gastar en libros. Porque, aunque es cierto que las revistas también se leen, un lector es alguien que se ha aficionado a leer libros no por razones utilitarias, sino porque ha descubierto, con la frecuencia de la lectura, sus ventajas y sus placeres.

“Cuando digo libros, quiero decir libros de literatura, que son pocos entre los muchos miles que se publican cada año, pero, desde el punto de vista de la lectura, son los que importan. Nadie podrá ser lector si entre sus libros no se incluyen novelas y poesías, ensayos, cuentos, y teatro...

“Esos son los libros que nos hacen lectores. Quien aprende a leerlos, sabrá leer mejor – entender mejor- todos los otros libros y medios que lleguen a sus manos por razones de trabajo, estudio, información. Porque nunca, en ninguna época, se ha escrito y publicado tanto como ahora. Nunca como ahora para todos los ámbitos, todas las actividades, ha sido tan importante escribir bien y entender bien lo que se lee. Y nadie podrá verdaderamente comprender lo que lee sino a aprendido a leer literatura” (Rey 2000 6,7).

Para poder lograr que un sujeto adquiriera hábitos de lectura es necesario conocer de acuerdo a algunas experiencias sobre los motivos por los que nos acercamos al acto de leer. Las investigaciones que se han realizado sobre el hábito a la lectura han sistematizado cuatro factores de tipo motivacional sobre la relación lector-libro. Richard Bamberger, los retoma de la siguiente manera:

a) La primera motivación para leer es, sencillamente, el placer de practicar con las recién adquiridas habilidades lectoras, el deleite que produce la nueva descubierta actitud intelectual y el dominio de una destreza mecánica, si el maestro responde a esta motivación dando facilidades, proporcionándoles materiales de lectura apropiados a la edad de los integrantes del grupo e incrementando luego gradualmente la dificultad de los libros que vaya leyendo, los niños llegarán a ser de ordinario buenos lectores. Al buen lector le gusta leer.

b) La tendencia a usar y ejercitar actitudes intelectuales-espirituales como la fantasía, el pensamiento, la voluntad, la simpatía, la capacidad identificadora, etc., resultando: desarrollo de actividades expansión del yo.

c) La necesidad de relacionarse con el mundo, de enriquecer la propia mentalidad y de tener experiencias intelectuales. Resultando: la formación de una filosofía de la vida, la comprensión del mundo que nos rodea.

d) Estas motivaciones y estos intereses íntimos, por lo común no conscientemente percibidos por el niño, corresponde a determinadas maneras de vivir y resumir su experiencia, como son: el grado de encontrarse con cosas y gente que le son familiares (libros de ambientes y costumbres) o, por el contrario, desconocidas y novedosas (libros de viajes y aventuras); ansias de escapar de la realidad y vivir un mundo de fantasías (cuentos de hadas, historias fantásticas, libros de utopías); necesidad de autoafirmarse, búsqueda de ideales (biografías); afán de formación, de buenos consejos, de conocimientos provechosos (literatura de no ficción); ganas de distraerse y divertirse, necesidad de entretenimiento y esparcimiento (libros de deportes, de casa, de curiosidades, etc.). (Bamberger 1975 48).

Nelson Rodríguez Trujillo "...definió hábito de lectura como la mayor o menor tendencia de una persona hacia la utilización de ésta, como una actividad regular, ya sea con propósitos de obtención de conocimientos, de resolución de problemas cotidianos, de recreación o de formación personal".

Por todo ello, consideramos necesario partir de una definición sobre el hábito de la lectura captando los aspectos más relevantes que conviene a nuestra investigación; quedando desarrollada de la siguiente manera:

Desde el punto de vista psicopedagógico el hábito a la lectura es el proceso cognoscitivo, emocional y social, mediante el cual el niño práctica en una forma permanente la decodificación y comprensión de libros, revistas, etc. por sí mismo con entusiasmo y satisfaciendo alguna de sus necesidades.

1.8 LA CONSTRUCCIÓN DEL HÁBITOS DE LECTURA

El placer de leer es una conducta aprendida, al igual que las matemáticas, la biología, "...andar en bicicleta, asistir a los toros, disfrutar el teatro, o leer obras de ficción. (El niño

debe de ser)... educado, de ser posible, en la casa antes que en la escuela, pero también en el aula –en la sala infantil-. Educado en la casa, porque es mejor que todo aquello que es deberás importante, como los valores, los modales o el gusto por la lectura lo aprendemos primero que nada en familia”. (Garrido 2000 8)

Como parte de la formación de un futuro lector, Garrido propone, que desde temprana edad el infante sea arrullado con canciones de cuna, escuche historias, coplas y cuentos, jugué a las adivinanzas y los trabalenguas. Escuchar libros maravillosos, ir a los títeres y al teatro. Ello permitirá cultivar su imaginación, materia prima para el disfrute de la poesía, el cuento, la novela; además es uno de los “resortes más poderosos para todas las actividades de los seres humanos, desde la literatura y las demás artes hasta la ciencia, los negocios, las finanzas, el deporte y la política.” (Rey 2000 9)

Deseo nuevamente retomar a Garrido, en esta larga cita, porque creó, por mi experiencia, que en esta parte el autor no solo describe a un verdadero lector, sino que, además nos da la clave de los antecedentes para formar los futuros lectores:

“A diferencia de un programa de televisión, leer un libro no es una actividad pasiva. Una lectura auténtica no simulada.-como podría ser la del niño que pierde la mirada en el vacío, sin entender lo que dice -, exige atención, compromiso, entrega. Leer un libro es como seguir una partitura para tocar un instrumento. A partir del papel pautado, el ejecutante tiene que poner en juego sus conocimientos técnicos, su experiencia, su capacidad física, su sensibilidad y algunas otras facultades. Lo mismo tiene que hacer el lector. En una lectura auténtica, el lector pone en juego una serie de habilidades, que se desarrollan con la lectura misma y que permiten leer con gusto y con provecho.

Cuando un niño – o un adulto- asegura que no le gusta leer, lo que nos está revelando es que no domina las habilidades que hacen falta para disfrutar la lectura. En otras palabras, no ha sido educado en este sentido; no ha desarrollado lo que llamamos capacidad crítica o, simplemente, comprensión de lectura.

¿Cómo se educa a una persona para descubrirle el mundo y los juegos de la imaginación? Un niño aprende, por lo menos, desde el momento mismo en que nace. Un niño aprende lo que sucede a su alrededor: Lo primero, pues, es acompañarlo, hablarle, dejarlo hablar, ayudarlo a memorizar versos, canciones y juegos de palabras: contarle y leerle historias, lo mismo reales que imaginadas. El “riquirrán” de los misteriosos “maderos de San Juan”, la “manita desconchavadita” que se tiene o no se tiene,- la “colita de la rana” que sana todo accidente, los cocos del arrullo, los gatos con los pies de trapo, los poemas y los cuentos que se susurran al borde del sueño todos esos innumerables juegos -caricias, tradicionales e improvisados, que las madres y padres, maestras y maestros –al menos de preescolar- dicen y leen a sus hijos y a sus alumnos, son actos de amor, y además ejercicios de lenguaje; es decir de imaginar, pensar y sentir.

En ese vaivén entre contar y leer, que no debería suspenderse nunca, los niños se incorporan a una tradición, reciben una idea del mundo y de cómo se relacionan las personas, una inimaginable cantidad de información, una afición a imaginar y decir, a escuchar y contar; comienzan a construir hipótesis sobre la lectura. Van gradualmente formando sus propias imágenes, hallando sus propias historias a partir de la letra impresa, aunque al principio no sean ellos mismos quienes la interpretan.

Pronto descubren las ventajas y las utilidades de un libro. Un libro abre un espacio para dialogar, es una oportunidad para conocer ideas, una atalaya abierta sobre nuevos horizontes. Un libro es un camino donde cada quien marcha a su propio paso...Cuando digo libros, quiero decir de literatura son una parte muy pequeña de los que se publican, pero desde el punto de vista de la lectura, son los más importantes. Son los que no cambian, los que nos enseñan a leer de verdad, los que nos revelan el placer de la lectura. (Rey 2000 X)

Es común en el seno de la familia la preocupación de los padres respecto al aprendizaje de la lectura a partir de los cinco o seis años de edad; pero el interés no siempre perdura después de que el niño sabe leer. Es precisamente cuando debiera surgir o reforzarse la máxima preocupación paterna. Éste es el momento en que ellos deberían ocuparse de que el niño no solamente lea los textos escolares, sino también de contribuir al comienzo del desarrollo de la afición por las obras literarias apropiada a su edad e intereses personales. Tan importante es el aprendizaje de las materias escolares o asignaturas como el que deriva de la lectura libre de las mejores obras de literatura universal.

“No debe perderse de vista esos primeros pasos del niño como lector, pues si ni el maestro ni el padre o la madre lo guían y estimulan el trabajo se hace a menudo difícil y tedioso. Solamente la práctica y los placeres obtenidos lograrán facilitar el hábito a la lectura. Este proceso, como cualquier otro, tiene sus etapas y su consecuente encadenamiento que podría resumirse de la siguiente manera:

1) La conversión de los signos en sonidos; 2) la conversión de esos sonidos en ideas y 3) la comprensión y asimilación de esas ideas.

Este juego de transformaciones exige mucha atención y esfuerzo del niño. La dificultad se agrava con las palabras desconocidas que va encontrando en sus lecturas sucesivas. No es extraño que ante tales dificultades naturales el niño se desanime y comience a rechazar los libros si no encuentra a la persona capaz de ayudarlo a superar el rechazo.

Normalmente los mayores se ocupan de que los niños realicen sus tareas escolares cada noche, pero raras veces encontramos este interés volcado hacia la orientación del libro de imaginación, hacia el estímulo por la riqueza y el placer que los grandes autores pueden ofrecer por medio de sus diferentes estilos y temas literarios. Sin embargo, todo esto que en la práctica no requeriría más que un pequeño esfuerzo, cuánto no ayudaría al desarrollo de la sensibilidad de cualquier niño.

“Todo niño necesita casi siempre del impulso y orientación hacia los libros. La afición a la lectura y su disfrute solo puede lograrse de modo directo y personal. Todas las cosas esenciales de la vida necesitan del calor y el esfuerzo personal. Esta es la única forma en que surgen, viven y progresan transmitiéndose. Es por eso que siempre recordamos con cariño a la persona que nos inició en ese fabuloso país de las maravillas que es la letra impresa. Semejante persona a veces existe en el ámbito familiar – a menudo cuando el nivel intelectual de los padres es alto y va unido a la preocupación por transmitirlo a sus hijos; entonces la iniciativa es más fácil y eficaz. Desdichadamente esa situación no es la regular y el niño suele quedar muchas veces sólo a expensas de la escuela- cuando se trata de una tarea conjunta de la casa y la escuela. Allí el maestro aún en el mejor de los casos – cuando es un verdadero maestro, es decir, un creador en el sentido martiano* de la palabra- no dispone de todo el tiempo que la iniciación y el progreso de la lectura y su disfrute requiere. Las lógicas exigencias del programa general de estudios se lo impiden parcialmente. (Elizagaray 1979 51)

Lo mas importante de todo, ahora sabemos –escribe Garrido- que un lector auténtico se forma poco a poco y que nada mejor podemos hacer con un niño o una niña que queramos convertir en lectores que darles de leer, es decir, leerles en voz alta, leer con ellos, poner el libro en sus manos y escucharlos cuando leen. Cada vez hay más padres de familia, más maestros dispuestos a darles a sus hijos y alumnos lo más valioso que tenemos, lo que más trabajo nos cuesta dar... un poco de tiempo. Quiero decir están dispuestos y decididos a leerles en voz alta, a leer con ellos, a ser testigos y promotores de sus lecturas todos los días – diez, quince o veinte minutos diarios, no hace falta más, aunque bien pueden ser

*El término martiano, la autora hace referencia a José Martí quien contribuyó con una revista mensual, La Edad de Oro, de instrucción y recreo dirigido a niños latinoamericanos; además de toda su trayectoria de lucha e independencia del pueblo cubano.

más ya que se le haya tomado gusto- así se llegue a casa o se este en el aula hecho talco por el trabajo y la ciudad y la situación del mundo y de los problemas de que cada quien se va agenciando a medida que vive. (Garrido 2000 xv).

“Esta situación –sin asistencia en la casa y con una ayuda insuficiente en la escuela por las razones aludidas- podemos resolverla por una tercera vía, hoy felizmente accesible en nuestro país. Me refiero a la solución que siempre pueden y deben ofrecernos la biblioteca escolar como la pública. Y cuando hablamos de bibliotecas tenemos que referirnos a la labor de los bibliotecarios.” (Elizagaray 1979 51-52).

“Los niños que llegan a ser buenos lectores escribe -Elizagaray- son siempre los que tuvieron la oportunidad de leer inicialmente libros interesantes adecuados a su nivel de desarrollo psico-biológico. La literatura de este tipo necesita conciliar dos condiciones bastante contradictorias: el disfrute de la realidad y el gusto por la imaginación y sus posibilidades de desarrollo. En el género infantil debe de existir creatividad, la gracia, el respeto por los niños, contener los más altos valores humanos; evitar el lenguaje falso y convencional, el uso de los diminutivos innecesarios, el facilismo y la cursilería; usar, en cambio, el mayor número de peripecias, descripciones breves y grafías y hablar con claridad y precisión, sin concesiones a la retórica ni a la chabacanería. Asimismo retoma las opiniones del poeta Eliseo Diego,...”dentro de la literatura, la de puro entretenimiento cumple una función esencial: es ella la que hará que los niños le tomen gusto a la lectura. Si no logramos esto, si no logramos que los niños encuentren placer, y no sólo deber, en la lectura, habremos perdido la partida de inicio. Jamás tendremos la oportunidad de influir sobre ellos para que abran un libro por su propia iniciativa. (Elizagaray 1979 8).

Jorge E. de León Penagos (De león 1980 35), define su propuesta sobre lo que él cree indispensable para que se de hábito a la lectura, para lo cual propone:

- 1) Leer de acuerdo con los intereses, aptitudes y necesidades propias;
- 2) Es indispensable fijarse objetivos precisos y en orden de dificultad;
- 3) Determinar los fines de la lectura;
- 4) Técnicas de comprensión y la velocidad sobre la misma;
- 5) Adoptar los hábito de la lectura (supone el utilizar obras de consulta y conocer el funcionamiento de la biblioteca y la hemeroteca).

Estos planteamientos nos permiten señalar la importancia de atender las actividades del niño como parte de su formación escolar y social, asegurar que la lectura formará parte en la infancia.

“En al medida que el niño vaya acumulando experiencias y lecturas –afirma Mario Rey- , su capacidad de goce, concentración, entendimiento y lectura irá aumentando; él mismo aprenderá a seleccionar aquellos escritos que le gusten, le digan algo, lo emocionen, lo asombren, le despierten inquietudes, lo hagan soñar y viajar por el mundo, el universo y el hombre.

“Si le damos exclusivamente textos que pueda entender de manera inmediata, textos simples, con un solo mensaje, con un vocabulario limitado, que le dicen explícitamente lo que está bien y lo que esta mal, no contribuimos a su desarrollo, fomentamos su estancamiento y pereza intelectual, y lograremos, con toda seguridad, que se aburra y abandone la lectura; lo mismo ocurrirá, por supuesto, si le entregamos textos a los cuales no puede tener acceso. Pero no existe una clasificación ni una receta universal; cada niño tiene necesidades, experiencias y gustos propio; debemos estar atentos a descubrir cuáles son para alimentar su espíritu lector.

“Mas que crear y respetar estrictamente una larga lista y clasificación de lecturas adecuadas para cada edad, sector social, cultural, y época, de la que se trate es crear el hábito de la lectura, de estar atento al gusto de los niños, a sus preferencias, a sus preguntas, a sus inquietudes, a sus necesidades, y de no olvidar que existe una inmensa biblioteca universal dispuesta a ofrecernos el libro que necesitamos y podemos entender y gozar. Si un texto no nos gusta, nos cuesta trabajo o nos molesta su lectura, si un cuento, un poema o un drama no atrapa a nuestros niños, podemos dejarlo sin ninguna culpa o temor, existen miles de miles de libros que esperan ansiosos unas manos que los abran y unos ojos que los despierten.(Rey 2000 6,7).

Para el escritor Carlos Monsivais, el gusto por la lectura es una experiencia exclusivamente personal y que sienta su base en la infancia: “Creo que la lectura es un hallazgo único donde, aunque haya recomendaciones, influencias, estímulos familiares y sociales, todo depende del encuentro de una persona con el libro, de una serie de libros que le encadenen a ese compromiso de extraer de la palabra imágenes, todo depende de cuánto placer se pueda obtener de la lectura y eso es algo muy íntimo y personal...Si el gusto por leer no se inicia en la niñez es posible que no cuaje jamás...Si alguien comienza a los 18 o veinte ya tiene una enorme desventaja, pues no padeció los terrores y los goces de ir comprendiendo; llega a la lectura con una capacidad instalada de conocimientos que le impiden disfrutar muchas de las maravillas, de las fascinaciones y de las sorpresas que ofrece la lectura. Aun así puede convertirse en un gran lector, pero ya entra con desventaja... Cuando alguien lee para vivir se esta cumpliendo la función de la lectura y frente a eso no hay recomendaciones que valgan...Cito de nuevo al interminable Borges, que decía: “no vivo para leer, leo para vivir”. (Monsiváis 2000 13)

Las lecturas frente a las nuevas tecnologías, en el caso del Internet, opina Monsiváis, para el público en general,...“creo que es una recaptura del proceso de leer. No es necesariamente una derrota, sino al contrario, muchísimos jóvenes que de por sí no leerían porque su formación televisiva y espectacular los ahuyentaba de ello, ahora lo hacen. En Internet están enfrentando todo el día a una necesidad compulsiva de leer; esto ha sido muy provechoso, pues creo que el nivel informativo ha aumentado gracias a Internet. Sé que este medio de comunicación es una ventaja minoritaria, y tal vez lo seguirá siendo en América Latina, pero creo que dentro de todo impulsa muy convenientemente la lectura.

“Las nuevas tecnologías no obstaculizan al libro, pues de cualquier modo el alejamiento de él ya existía. Estoy seguro de que las nuevas tecnologías y el libro pueden ser complementarios, y estoy seguro que la multiplicidad de opciones que ahora se presentan se traducirá a mediano plazo en un incremento de la lectura. En este contexto, el futuro del libro será el de la función que ha tenido siempre: es un objeto dedicado a las minorías.” (Monsivais 2000 14)

Mención aparte merece las ideas de Benito Gámez, escritor, pedagogo y poeta, quien plantea una propuesta de acercamiento al hábito a la lectura, además pone al centro el acto de leer para una alternativa pedagógica que busca rescatar la educación a partir del reencuentro con la literatura y la verdadera esencia de la lengua para el perfeccionamiento humano.

El lenguaje es visto como un camino de “perfeccionamiento integral”, la única manera pedagógicamente posible de continuar con el desarrollo evolutivo de la especie. En el proceso lingüístico la significación permite interactuar y transformar la realidad desde la comprensión.

Utilizamos con tanta cotidianidad las palabras –escribe Gámez- que la hemos degradado a un mero acto comunicativo-pragmático, olvidando que la fuente de realización está en cada palabra que encierra el significado. La cantidad y la calidad de las interacciones significativas del ser humano, es la experiencia energética potencial más importante que existe, porque de ella se puede desprender la transformación de la persona y del mundo.

El desarrollo científico, continua el poeta, no ha sido capaz de brindar una teoría pedagógica que permita desarrollar un proceso de aprendizaje para potencializar la fuerza humanista transformador de la energía del lenguaje; sólo la psicología, y esto en los últimos años, ha sido capaz de arrojar aportes significativos, como el rescate de Vigosky como el gran sustrato general del cual parten las búsquedas curriculares más vanguardistas, entre otros cuantos; los cuales han aportado los fundamentos del proceso de lecto-escritura como recursos claves para el desarrollo integral del ser humano. Sin embargo, estas contribuciones no han permitido revalorar la magia de la palabra, puesto que aún se continúan las prácticas pedagógicas de capacitación en la decodificación del texto, es decir el aspecto informativo instruccional.

“Es obvio que la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura bajo este presupuesto grotescamente reductivo y desenfocado, produzca en las múltiples generaciones de estudiantes de todos los niveles que la han padecido, un rechazo instintivo que se ha traducido en lo que a la fecha se considera uno de los más grandes fracasos de la educación contemporánea: los estudiantes no saben, ni quieren saber leer y escribir bien”.

[]

“En el momento en que la educación creyó mejorar enfatizando la racionalidad y abstrayendo la vivencialidad de sus procesos por considerarla un factor subjetivo distractor y superfluo, se desconectó de la fuente de la vida humana; perdió de vista el reto original: la emoción de estar vivos frente a la muerte. ¿Cómo podremos recuperar esta experiencia eucarística en medio de un mundo que se encuentra volcado hacia una especialización racionalista cada vez mayor?

[] “...Bastaría con designar como eje central de todo el proceso educativo, desde preprimaria hasta la universidad, la literatura. Es decir, aprender a leer y escribir, de cara totalmente a la aventura retadora y gratificante de la literatura; pero mucho más aun, aprender todas las disciplinas existentes desde una inducción y una contextualización literaria.” (Gámez 2000 19)

El método que se propone para este reencuentro exitoso de la lectura, para cualquier estudiante o persona que sepa leer y escribir, parte del siguiente fundamento: si existe adecuación entre el perfil psicológico del lector y las características de los textos que se le proponen, difícilmente no surgirá el interés por la lectura.

“En lograr cada vez de mejor manera este encuentro entre la circunstancialidad del lector y la potencialidad de respuesta de los textos, es el verdadero trabajo pedagógico por realizar. Para que la inducción a la lectura sea efectivamente vivencial, deberá existir desde el principio una sensibilidad especial hacia los factores que combinen un grado de dificultad accesible con una alta gratificación emotiva. Suscitará en el lector desde el inicio mismo de todo proceso lectural, la emoción y el placer de imaginar algún aspecto cualquiera de la aventura humana, sin que esto implique un esfuerzo de decodificación fuera de su alcance, es la clave para que la dinámica vivencial determine el ritmo

motivacional más conveniente para el proceso de desarrollo de un ser humano” (Gámez 2000 22)

Por ultimo, Gámez propone para la formación de hábitos de lectura, la estrategia de la *lectura vivencial*, sus características y consecuencias. A continuación se sintetiza su propuesta:

Cualquier texto interesante puede ser leído vivencialmente si el lector ya se encuentra, por alguna causa o razón previas, involucrado vitalmente en el tema; los textos que ofrecen exclusivamente información pertinente, podrán ser vivenciados sólo por aquellos lectores que ya cuenten con una motivación especial en el área particular de que se trate; por el contrario si no se tiene una experiencia vital en el tema la experiencia puede ser ardua, intrascendentes y hasta aburridos.

Contrario a las preferencias fallidas pedagógicas de privilegiar el texto funcional del imaginativo, perdiendo de vista la visión integral humanística que consiste en tener presente en primer término el despertar y desarrollo de los factores de la conciencia: imaginación, sensibilidad, racionalidad y trascendencia. De las tres últimas están supeditadas a la imaginación, porque ésta representa la capacidad creadora no tan sólo de imágenes, sino también de sentimientos, juicios y valores.

“...Un acceso sistemático, gradual y adecuado a textos altamente vivenciales, entendiéndolo por ello textos ricamente imaginativos y cargados de potencial sensible: significa la creación del contexto humano natural para el crecimiento de saberes y compromisos... La programación adecuada asegura el conocimiento íntimo del lector potencial y del texto vivencial, previendo desde la planeación pedagógica misma, las interacciones a establecer entre los elementos vivenciales del texto y las facetas de ese diamante opaco que es toda conciencia por pulir”. ” (Gámez 2000 23)

Como conclusión de este apartado podemos decir que el hábito a la lectura inicia con la intervención de los padres y educadores desde el nivel lactante y no debe interrumpirse aun cuando el infante ya haya sido alfabetizado. Deberá ser acompañado en el transcurso de su infancia y adolescencia por personas significativas para él; la tarea de éstas será ir apoyándola en ir sorteando los obstáculos y estimularlo para el encuentro de textos con mayor dificultad (y de calidad), para lo cual deberá estar atento a sus intereses y posibilidades de comprensión y asimilación del texto.

1.9 EL PAPEL DEL BIBLIOTECARIO EN LA FORMACIÓN DE HÁBITOS DE LECTURA

Al bibliotecario, escolar o público, le corresponde la importante misión de crear en el niño usuario el hábito de la lectura y por lo tanto de contribuir a la formación integral como lo establece el artículo tercero constitucional: “La educación que imparta el Estado – Federación, Estado, Municipio-, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad...”. Es decir que el encargado de la biblioteca pública esta obligado a brindar servicios bibliotecarios que formen conductas, habilidades y destrezas que permitan al usuario el desarrollo de sus áreas cognoscitivas, sociales, afectivas y motoras. Lo que redundará en la formación de ciudadanos con capacidades para un auto-crecimiento personal y pensamiento crítico que contribuyan a la transformación social en beneficio colectivo.

El bibliotecario tiene la importantísima tarea de enseñar al niño la utilización correcta del libro y su valor social. Esta empresa requiere un trabajo de gran responsabilidad y matices que no pueden reducirse al simple préstamo de libros en forma mecánica o inconsciente. Una biblioteca tiene que ser por eso mismo no un almacén de libros, sino un lugar de iniciativas encaminadas a captar a todo niño como posible buen lector. Debe contar con actividades en torno al libro lo suficientemente atrayentes como para que el niño se sienta a sus anchas, sin menoscabo de la disciplina cuyo rigor no estará reñido con la amabilidad, la simpatía y la preocupación porque el niño sea autosuficiente dentro de la biblioteca. Es necesario que el niño sienta bienestar en ella, que pueda moverse libremente con la soltura que ofrece siempre el conocimiento del uso y manejo del catálogo, la disposición de los materiales en los estantes; que cuente con la comprensión y ayuda de bibliotecarios competentes que amen su trabajo y estén consientes de su función.

Es recomendable que el encargado de sala infantil tenga conocimientos de psicología infantil, que le permitiera conocer los distintos intereses de los niños según las edades y grados escolares. Que reconozca la evolución de esos intereses que marchan al parejo con el desarrollo cognoscitivo, afectivo, social y biológico de cada niño. Este aspecto es fundamental, es una condición sin la cual resulta imposible la alta misión de su trabajo.(Elizagaray 1979 53).

Al bibliotecario infantil le compete guiar al pequeño lector, con base a su edad, sugerirle con habilidad tanto el buen texto al uso o de consulta para el trabajo inminente de la escuela, como la lectura capaz de soltar el vuelo a su imaginación y los valores humanos.

“Es preciso también que tanto los bibliotecarios como los maestros amen y lean los libros, pues resultaría paradójico e inconcebible que no predicasen con el ejemplo. Si una persona carece de esas cualidades no debe ni soñar siquiera con dedicarse siquiera a esas profesiones. Y si no gusta de la compañía de los niños menos aún debe seleccionarla. Otra cuestión de importancia capital es el conocimiento de los mejores autores y libros de la literatura universal para niños. Este tipo de especialidad, facilita al bibliotecario la posibilidad de realizar múltiples actividades en torno al libro con la finalidad de acercarlo al pequeño lector tanto desde el punto de vista didáctico como el artístico. La literatura para niños es la mejor encargada de formar lectores. El empleo de esta importantísima rama de la literatura general es susceptible de interés y agrado en los niños mediante las múltiples formas de comunicación que entrañan actividades tales como las narraciones de cuentos, charlas, libros-debate, lecturas comentadas y cine-debates con los niños; también a través de la creación de talleres literarios con niños ya interesados en la literatura. En fin, por la práctica de toda actividad capaz de acercar el libro al niño y con este paso ofrecerle la oportunidad de superarse. Básicamente se habla de lo didáctico y lo recreativo por separado; pero con la práctica del trabajo regular con el niño ambos aspectos se mezclan con provecho en cualquier proyecto sistemático que se pretenda ensayar con ellos, siempre y cuando uno se proponga como finalidad su formación individual multifacética”. (Elizagaray 1979 54).

Además de los aspectos antes mencionados, el bibliotecario infantil deberá tener conocimientos generales de las diversas materias que el niño cursa durante su educación básica, lo que le permitirá auxiliarlo en tarea de investigación y consulta; un aspecto no menos importante es recordar que la formación de hábitos de lectura es un hecho educativo que requiere la intervención pedagógica, esto es el conocimiento de las técnicas y métodos didácticos, de las teorías de enseñanza-aprendizaje de vanguardia, que permitan la adquisición de un aprendizaje significativo. Planear estrategias de aprendizaje

contemplando: edad, capacidades y conocimientos adquiridos, tiempos, propósitos, ambientación etcétera.

En lo que respecta a la lectura como un proceso afectivo, gran parte de las corrientes psicológicas contemporáneas han puesto en alto el papel que tiene los sentimientos en el desarrollo armónico de cualquier actividad humana. Piaget en su conocida teoría de la inteligencia, establece que los aspectos afectivos son inseparables de los sociales y cognoscitivos en el desarrollo equilibrado del niño. “constituye la energética que va a guiar y sostener las funciones intelectuales del niño”. (Piaget 1979 65).

El libro por sí solo establece la motivación repentina que le dan las imágenes, pero es el encargado de la sala infantil el que le da una convivencia que tiene como centro al libro unido a una serie de herramientas teórico-prácticas las que finalmente lo van a conducir al hábito de la lectura.

Sin embargo, además del valor positivo que puede jugar el bibliotecario podemos encontrarle una contraparte una persona que no convive con los niños o que se muestra desatento y autoritario es la manera más directa de alejar al niño del libro, puesto que de manera activa el infante establece una asociación entre el bibliotecario y el libro.

Un bibliotecario que no lee, que no comunica todas las satisfacciones que se descubren en la literatura difícilmente puede servir de modelo para las futuras conductas lectoras del niño. De igual manera si no es capaz de otorgarle un status al libro por medio del vínculo afectivo que establece con el niño, difícilmente puede contrarrestar la desvalorización del libro en el medio familiar y extra familiar.

Pero la afectividad no se restringe a las interacciones niño-adulto sino que también se desarrolla en la convivencia que mantiene el pequeño lector con los compañeros de su misma edad. El niño al relacionarse con sus iguales enfrenta afinidades, experiencias o intereses que son los que a final de cuentas le van a permitir ir construyendo y modelando su personalidad, igualmente irá entablando relaciones interpersonales más maduras (en donde la ética y moral se acentúan). Consideramos importante aclarar que la afectividad va formar diferentes modalidades e intensidades en el transcurso del desarrollo. Pero representa el vínculo esencial para integrar al niño a todas sus actividades de su comunidad. Si bien la efectividad es una necesidad primaria a medida que va a ir cubriendo van apareciendo nuevas necesidades de tipo escolar, cultural, ocupacional, etc.; y de manera importante se va a ir estableciendo una autonomía por parte del niño para la satisfacción de cada una de ellas.

El niño dentro de las salas infantiles lleva una serie de necesidades afectivas y expectativas o imágenes del tipo de personas, de niños y adultos que puedan cubrirlas. Queda pues claro que si el niño encuentra un ambiente adecuado para estas relaciones interpersonales se integrará a la dinámica del grupo, y por el contrario de no encontrar estas condiciones va a adoptar cualquiera de estas dos actitudes: retirarse temporal o definitivamente, y permanecer en una actitud de indisciplina con síntomas de angustia y una falta de interés en las actividades que proponga el bibliotecario y el grupo de niños.

*Que otros se jacten de las páginas que han escrito
a mí me enorgullecen las que he leído...*

Jorge Luis Borges

2. LA LITERATURA INFANTIL

No solamente hay que preocuparnos y ocuparnos de que el niño lea, sino también de saber qué lee; por dos razones fundamentalmente, la primera parte del hecho de que no todo texto destinado a los niños es literatura infantil, en el que se garantice la exaltación de los mejores valores universales, la fantasía e imaginación tan necesaria para la formación de estructuras cognoscitivas; y la segunda, es que la conformación de hábitos de lectura comienza por el gusto, por el placer de leer, si el niño no entiende lo que lee es poco probable que continúe con esta práctica. “Los niños que llegan a ser buenos lectores son siempre los que tuvieron la oportunidad de leer inicialmente libros interesantes, adecuados a su nivel de desarrollo psicobiológico”. (Elizagaray 1979 8) En este sentido pensamos que tanto el padre de familia, como cualquier agente educativo -y aquí incluimos al bibliotecario-, debe tener las herramientas que les permitan recomendar acervos para que el incipiente lector no pierda interés.

En apartados anteriores nos hemos referido a la literatura infantil y sus repercusiones en la formación de lectores, sin embargo aún no se ha definido este término. Definir el concepto literatura es muy difícil, se basa en el uso excelso de la lengua. “La práctica y el concepto *literatura* posee un gran contenido subjetivo y social; en ella interviene la subjetividad del escritor, del editor, del lector, del crítico, del teórico y del historiador, y cambia con la época y las culturas.”(Rey 2000 3).

Para la exposición del contenido de este capítulo nos basamos en el trabajo de Mario Rey, de quien ya hemos hecho referencia, y que expone magistralmente, desde nuestro punto de vista, el desarrollo de la literatura infantil; además lo enriquecemos con otros autores.

La literatura muta constantemente, crea nuevos géneros, y esto se desarrollan, se transforman, incluso mueren, la literatura es como un organismo vivo. Es tal su complejidad que se le estudia desde muy variadas disciplinas, las que a su vez alimenta; por ejemplo, la poética, la lingüística, la estética, la filosofía, la filología, las matemáticas, la pedagogía, la historia, la sociología, la psicología y el psicoanálisis tienen una estrecha e intensa relación con ella.

“La literatura responde a una necesidad esencial del ser humano, que imita, refleja o pinta la realidad y, al mismo tiempo, crea una nueva, diferente de la que partió, una realidad sui generis. Muestra el interior del ser humano y por ello arrebató el corazón del lector, causa emoción, agrado o desagrado, genera una significación especial, afectiva, produce tensión y descanso. Propicia el encuentro entre el escritor y el lector y, al mismo tiempo, le posibilita encontrarse a sí mismo, hablar consigo mismo. Permite que el lector no sólo sea un receptor de sus discursos y mensajes, sino que se convierta en un consumidor activo, en un reproductor, en un recreador.

La literatura hace uso de la lengua de una manera especial, se desvía de la norma lingüística y llama la atención sobre la lengua y sobre sí misma; ante ciertos poemas o relatos uno exclama: ¡mira qué bien escrito! ¡Mira cómo suena! ¡Me emociona! La literatura enseña, en la medida en que muestra la realidad y el interior del ser humano, pero sus enseñanzas no son directas; el lector las percibe sutilmente, a veces inconscientemente; es ambigua, posee dobles, triples, múltiples sentidos o mensajes; dice más de lo que a primera vista se lee, comunica más de lo que enuncia, y deja abiertas varias posibilidades de lectura e interpretación; posee una pluralidad de valores, voces, sentidos y discursos.

Y a pesar de todo lo dicho, sigue siendo una adorable desconocida que invita constantemente al gozo de conocerla, de conversar con ella, de conocerse, sin agotarla ni agotarse. .”(Rey 2000 4). La Literatura adecuada para niños y jóvenes es un arte y, por tanto, la más alta expresión del idioma; lleva implícita el resto de las manifestaciones culturales de la humanidad.

2.1. HACIA UNA DEFINICION DE LA LITERATURA INFANTIL

El concepto literatura infantil ha generado grandes discusiones porque, en primer lugar, los términos mismos infantil o niño son muy relativos, y cambian con el tiempo y las culturas: muchas de nuestras abuelas y bisabuelas tuvieron a sus hijos alrededor de los quince años; hoy, en el medio citadino, no sólo es poco usual, sino que causa consternación que una niña de esa edad viva tal experiencia, pero en el campo y en las comunidades indígenas esa práctica sigue siendo frecuente.

Contrario a lo que solemos creer, los conceptos infantil o niñez no sólo están ligados al mayor o menor desarrollo físico o mental en abstracto, sino que, históricamente, tienen que ver con la reproducción humana y la sexualidad, por un lado, y con la manutención y el trabajo, por el otro. Así las sociedades que necesitan postergar la etapa de reproducción y vinculación al trabajo del individuo amplían la edad reconocida como niñez, y por tanto generan y prolongan las actividades y periodos propios de la educación y de la formación infantil. En este sentido, la literatura infantil para unas u otras comunidades, en una u otra época, es diferente.

Por otro lado, suele ocurrir que cuando se habla de literatura infantil se hace énfasis en el segundo término: lo infantil, y tiende a olvidarse el término literatura, es decir, aquella práctica del uso excelso de la palabra, con lo cual se corre el peligro de menospreciar las capacidades intelectuales y sensibles del niño, destinándole un conjunto de publicaciones de dudosa calidad literaria o artística, textos simplones que atentan contra la inteligencia y la sensibilidad del ser humano, ya sea niño o adulto.

“Bajo el concepto de literatura infantil se incluye, generalmente, cualquier impreso destinado a los niños, en ese conjunto aparecen de manera indiferenciada cuentos, monitos, biografías, versiones de la Biblia, poemas, leyendas, novelas adaptaciones históricas en forma de relatos, canciones, resúmenes de diversas obras literarias, fábulas, manuales formativos o de buen comportamiento, historietas, revistas de farándula, moda, pasatiempos, textos de divulgación científica, religiosa, moral, sanitaria, política, cívica... en fin. Todo lo escrito dirigido a los niños. Así el fenómeno llamado comúnmente literatura infantil es demasiado amplio y heterogéneo y no posee interés en su totalidad, si hablamos de literatura en un sentido artístico.

“Así como, en general, no llamamos literatura a todo lo escrito, tampoco podemos denominar “literatura”, aunque sea infantil, a todas las publicaciones destinadas a la infancia. Al hablar de literatura infantil, privilegiando a aquellas obras que, a mi juicio expresan una necesidad profunda del ser humano mediante el uso magno 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 2000 6).

Creo que debemos acercar al niño a la literatura y al arte en general –más allá de las odiosas clasificaciones- para satisfacer su necesidad lúdica y artística que tenemos todos, para alimentar y desarrollar su sensibilidad, su gusto, su capacidad creativa y crítica, para formar mejores seres humanos.

La tendencia dominante al definir la literatura infantil es la que le atribuye una intención didáctica, a costa incluso de su carácter literario. Este predominio se manifiesta tanto en el gran número de obras con pretensiones educativas, como en las posiciones de muchos escritores y críticos. Así, no solo se incluyen dentro de este género múltiples textos no literarios, sino que se la define a partir de prejuicios morales o ideológicos; hay quienes rechazarían aquellas obras en las que se rompe con la realidad; otras excluirían aquellas que, a su juicio, no sean propagandísticas y revolucionarias; otros más exigirían como condición cierta dosis moralista, ecologista, feminista, nacionalista, histórica, etc. Pero la literatura no se caracteriza por lo anterior, no deja de ser artística por la ausencia de los elementos mencionados.

Al definir cuáles son las obras que los niños pueden leer se dice al mismo tiempo cuáles no, siempre en función a los deseos, gustos, necesidades y prejuicios de la sociedad adulta. Esta no logra imponer directa y categóricamente su pretensión a la producción y consumo artístico y literario, en términos generales, pero ha tenido mayor éxito con los niños.

Bajo el enfoque de la literatura didáctica para niños se retoman la fábulas de Esopo, se actualizan, se crean nuevas, se adaptan e ilustran incorporando otras moraleja; además se agregan los bestiarios, algunos pasajes de la Biblia, y los libros que estaban destinados a preparar a los niños y jóvenes, llenas de enseñanzas morales, religiosas, científicas, ideológicas, que se cree necesarias para preparar al hombre del futuro.

“Al atribuirle al texto literario un finalidad educativa concreta se tiende a cerrarlo, a dirigir la lectura y al lector en una sola dirección: la lección que se pretende enseñar y, por ello, a desvanecer su calidad literaria, convirtiéndolo en un texto monovalente, directo, con una información de poca concentración y un conocimiento simple y común. Así la literatura infantil sometida al mandato didáctico tiende a dejar de ser literatura, arte, y a quedarse en el terreno simple y llano del texto didáctico y monovalente.” (Rey 2000 12).

Lo anterior no niega que la riqueza artística puede coexistir con los mensajes literarios y las lecciones; la pluralidad admite, incluso, mensajes didácticos; en este caso lo artístico predomina y se impone a lo didáctico. Pero si las lecciones y la tarea didáctica se imponen al texto, no podemos hablar de literatura.

Rey, al analizar varias definiciones de literatura infantil, encontró que la tendencia generalizada parte de elementos externos no literarios. Se le considera como literatura producida para los niños, literatura hecha por ellos, literatura que ellos acogen, etc. El común denominador de estas definiciones consisten en que en vez de analizar el objeto, y partir de sus características, se basa en elementos que si bien pertenecen al circuito de la

comunicación literaria –la literatura no existe fuera de las parejas escritor-lector, narrador –oyente- , no son constitutivos de la obra. No se define el objeto literario por él mismo y sus características, sino en función de la edad, el deseo del emisor y del receptor. Y no toman en cuenta aquellas características que le hacen diferente de un poema, de una novela, de una tragedia o de una epopeya.

El que los lectores sean niños no puede ser considerado como una particularidad de la literatura infantil; ellos leen monitos textos religiosos, propagandísticos, de difusión científica, y hasta pornografía, al mismo tiempo gran parte de la literatura infantil es acogida con verdadero placer por muchos adultos. Que los niños hagan suyo o no una determinada obra no es elemento suficiente para definirla como literatura, ni para decir que el conjunto de sus lecturas conforman una tendencia o un género: la literatura infantil. Los muchachos se recrean con historietas ilustradas a las que nadie osaría llamar literatura; muchos de ellos no leen, en cambio, las obras reconocidas de la literatura infantil.

Por otro lado, en cuanto a su gusto y capacidad de selección, es necesario introducir un marco de reserva, ¿hasta donde el niño escoge?, ¿Qué papel desempeñan los padre, la escuela, los medios masivos de comunicación y el mercado en las sugerencias e imposiciones de las lecturas?, ¿cómo sabemos que les gustan a los niños?

El objetivo literario tiene que ser difundido en función de si mismo, de sus características, debe ser analizado objetivamente, comparándolo con otros objetos literarios, independientemente que si algún lector le gusta o no, sin tener en cuenta su edad, la del escritor o la del personaje.

Que un lector – adulto o niño – acepte o no un texto no determina el menor o mayor nivel literario del escrito, tanto en la literatura infantil como la literatura en general. El lector, de la edad que sea, se acercará a las obras que le atraigan y que, dadas sus propias características como lector, en su momento, pueda y goce leer. Ello explica que muchos adultos regresemos de cuando en cuando a los clásicos de la literatura infantil, y que muchos individuos hayan leído en su niñez obras que no son consideradas infantiles.

Lo mismo sucede con las definiciones que se basan en las intenciones del escritor; no basta que éste escriba para niños. No es suficiente que pretenda hacer “literatura para niños”. El deseo del escritor no garantiza el goce de sus escritos por los infantes, y menos su calidad literaria.

Tampoco podemos considerarla, como literatura los textos escritos por niños por el solo hecho de que sean redactados por ellos. Nuevamente, insistimos que el objeto mismo, sus características, son lo que hacen de él, o no, una obra literaria. En el terreno de la teoría y de la crítica de la pintura y de la música como disciplinas artísticas no se habla de pintura infantil, ni de música infantil, como géneros o tendencias particulares de esas prácticas artísticas; es música o pintura y punto.

No podemos, en conclusión, desde la teoría y la crítica literaria, plantear la existencia de un género o una tendencia dentro de la literatura, la literatura infantil, a partir de elementos tales como la edad del lector o del escritor, sus gustos, sus deseos ni intenciones.

Existe una tendencia que pretende definir a la literatura infantil desde los elementos internos de la obra; éste es un paso significativo en tanto supera la pretensión de hacerlo en función de elementos externos; sin embargo, no se avanza en la ubicación y

conocimiento de las características especiales que se supone constituyen ese nuevo subconjunto. Se destaca la sencillez, la claridad, el carácter coloquial, los límites del vocabulario utilizado, los juegos sonoros, lo maravilloso, el sin sentido y la temática; pero estos elementos no son exclusivos de ella ni son suficientes para definirla.

A primera vista, señalar los anteriores rasgos parece contribuir a desentrañar lo particular de la literatura infantil, pero en realidad, algunos de ellos se mueven en lo marco de lo obvio: si es una lectura para niños sujetos más pequeños que el adulto, con un pensamiento en formación, con menos información y práctica cultural, es de perogrullo que las obras que los definen como sus receptores deben ser más cortas, sencillas, claras o con un vocabulario más simple.

Este tipo de características y categorías son absolutamente relativas: sencillas, claras, cortas, ¿respecto a que?, ¿Para quién?, “para los niños”, dirán: pero, ¿para cuáles niños?, ¿de qué sector social, edad, nivel informativo y cultural?, ¿habría, entonces, una literatura infantil específica para cada una de los sectores, edades y niveles?

Podremos coincidir en que hay temática, situaciones, palabras o extensiones que atraen más a los pequeños, o que éstos aceptan; pero, ¿cómo determinar – teniendo en cuenta que también en los niños existen diferentes niveles de desarrollo intelectual, afectivo y de lectura- una “medida” que nos permita hablar del gusto del niño, o de una particular literatura infantil?; ¿cuál sería el límite de claridad, sencillez, extensión, etc.?; ¿cómo trazar una línea divisoria que incluya como posibles lectores a todos o a la mayoría de ellos?, por lo demás, cuando hablamos de literatura o de una obra literaria no la definimos o la limitamos por el número de adultos que la lean o puedan leer, gozar o entender.

La sencillez, extensión, claridad, carácter coloquial, vocabulario, musicalidad, el sin sentido, lo maravilloso, o el humor, no son características exclusivas de la literatura infantil; podemos encontrarlas en múltiples textos literarios, y en sí mismos, a pesar de que en general hacen atractivo a un texto y lo pueden enriquecer no son suficientes para definir o no un género; corresponden más a elementos de estilo literario.

Plantear normas o límites en cuanto al vocabulario, temática, o cualquier otro aspecto, no garantiza el carácter infantil o literario del texto. El valor de estos elementos depende del uso que se les dé en una obra en particular, del lugar, relaciones y sentido que en ellas establezcan y adquieran. La brevedad y capacidad sintética del haikú, los mini cuentos o el soneto, por ejemplo no limitan su nivel artístico o expresivo ni la riqueza de sus mensajes; tampoco garantizan su comprensión infantil. De la misma manera, la mayor extensión, amplitud y riqueza de *La divina comedia*, *el Quijote* o *las Mil y una noches* no niegan, necesariamente, el que algunos niños no puedan acceder a ellos, entenderlos y gozarlos.

Si convenimos en que una de las cualidades de la obra literaria consiste en su capacidad de permitir diferentes lecturas, racionales y vivenciales – que en el caso de lo niños tienen especial significación-, si concertamos en que las lecturas que cada quien hace dependen de su experiencia, nivel de lectura, cultura, situación emocional, sensibilidad, gusto...tendremos que reconocer que el establecimiento de límites de claridad, sencillez, vocabulario, temática, extensión, carácter mágico o realista, musicalidad, etc., no pueden ser el elemento a partir del cual se defina la literatura infantil.

Los niños, como los adultos, se acercarán a otra obra literaria si se sumergieran en ella, si en algún nivel situacional o vivencia, inconsciente o consciente, ésta les trasmite un

mensaje, si les permite vivir o revivir determinadas experiencias, si les produce goce o si los seduce.

“ Más allá de las diferencias acerca del momento en que surge el concepto, si observamos con atención las fechas propuestas por los historiadores, así como lo que sucedía en el campo laboral y en el de la escolarización, podríamos plantear que el concepto de literatura infantil surge en el momento en que los niños empiezan a ser apartados del proceso productivo, se les dirige a la escuela y se les insta a como obligatoria su escolarización; y por otro lado se toma conciencia de las diferencias entre el pensamiento y la psiquis del niño y del adulto, sin que también se supiera en qué consistían. Por lo anterior pienso que la literatura infantil surge históricamente más como una respuesta a inquietudes sociales, pedagógicas y culturales que como un nuevo género, forma o fenómeno literario; aparece como una propuesta racional y no como un conjunto completo de obras con características especiales que, dadas sus particularidades constituyen una nueva tendencia o género literario. Al contrario, por ejemplo de lo que sucedió con la novela o el cuento moderno”. (Rey 2000 30).

2.2 EL ACERVO DE LA LITERATURA INFANTIL

El acervo de libros destinados a los niños es realmente inmenso y heterogéneo; está formado, en primer lugar, por un gran conjunto de poemas, canciones, rimas, cuentos, leyendas, dramas, adivinanzas, trabalenguas, retahílas y juegos populares que, en épocas remotas, escuchaban al mismo tiempo los niños y los adultos, y que se fueron transmitiendo, puliendo y enriqueciendo de generación en generación, de padres a hijos, de abuelos a nietos, hasta llegar al corazón, la boca o las manos de algún gran hombre –de cuyo nombre, a veces, no nos acordamos-, que decidió darles voz o escribirlos para nosotros, y que gozamos por igual niños y adultos. Esta literatura de origen popular, de gran riqueza literaria, plétórica de símbolos y conocimientos profundos, nos espera con gusto. Como ejemplo podemos citar los cuentos clásicos de Perrault, los hermanos Grimm, Andersen, los romances, *Las mil y una noches*, la *Biblia*, el *Popol Vuh*, los cuentos mexicanos o los cuentos de rancho de Pascuala Corona, las historias del tío conejo, los diversos relatos y leyendas acerca del origen del sol, la luna, las estrellas, los mares, las montañas, los ríos, el coyote y el hombre, entre muchísimos otros.

A los libros de origen popular se suma otra gran cantidad de obras de autor que gozan por igual niños y adultos: unas escritas pensando en los pequeños, otras que éstos hicieron suyas. En los siglos XIII al XVI, por ejemplo, niños y adultos disfrutaban por igual los cuentos populares o los relatos de caballería; durante el XIX, incluso hasta el XX, las baladas y los almanaques nutrieron por igual a chicos y grandes; hoy todos disfrutamos de *Platero y yo*, *El principito*, *Robinson Crusoe*, *Tom Sawyer*, *Las aventuras de Huckleberry Finn*, *La isla del tesoro*, ciertos capítulos de *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* o *Alicia en el país de las maravillas*, *La peor señora del mundo*, de Francisco Hinojosa o *los Zapatos de Fierro*, de Emilio Carballido. (Rey 2000 7).

Otro grupo lo conforman las obras que se supone son leídas por los niños, pero que, en realidad, muy pocos leen, como *Alicia en el país de las maravillas*; y muchas que no leen ni los mayores ni los menores, a pesar de dirigirse a estos últimos.

Es conveniente, también hablar en este apartado de aquel acervo dirigido a la población infantil que sin ser considerado propiamente literatura han significado el primer encuentro, realmente grato, en las salas infantiles, nos referimos a aquellos libros con hermosas ilustraciones, cuentos breves con poco texto, e inclusive sin el, musicales,

móviles, en tercera dimensión, plastificados, de rudo manejo, con integración de juegos, o donde el lector escoge el final y tantos otros más, en los que son atraídos los infantes de todas las edades, por sus colores, personajes, sus notas, por la curiosidad, por la interacción motora, pero también cognoscitiva y emocional; en marcadas ocasiones vimos como los niños tenían su cuento favorito que leían y relían. Es el libro-juguete del que habla Rodani, del que una y otra vez lo lleva a su casa, lo sabe de memoria, gusta contárselos a sus iguales será, seguramente, el que se quede en el baúl de sus recuerdos y que le sirva de referencia para otras nuevas lecturas, el disparador de un futuro lector.

La Feria Infantil y Juvenil, que año con año el CONACULTA promueve a través de la Dirección de Publicaciones es el mejor encuentro que podemos tener para que editores, ilustradores, escritores, investigadores, promotores de la lectura y público en general conozca en un solo espacio los materiales más actualizados a nivel internacional que se están produciendo, así como conferencias y talleres de fomento a la lectura. Mencionamos este evento por que a partir de la Primera Feria, en los setentas, podemos reconocer los diversos materiales de la lectura y actividades de promoción tienen lugar, conjuntándose propuestas y textos.

Compartimos con Rey las siguientes conclusiones:

1. Urge investigar, desde diversas disciplinas, qué tipo de relación establece el niño con el libro, la lectura, las ilustraciones, las narraciones, los personajes, sus padres, maestros, niños y adultos cercanos, su entorno social, los medios de comunicación, la escuela y la enseñanza de la lengua para tratar de encontrar cuales son los rasgos literarios que lo atraen, por qué, y si son gustos exclusivos de las obras consideradas tradicionalmente como parte de la literatura infantil, si no lee ni entiende ni goza las que están excluidas de la lista; ¿hasta donde son o no reales las observaciones que se han venido haciendo?, ¿con qué tipo de obra goza más?, ¿realmente aprende los mensajes que se proponen trasmitirle? ¿Qué papel tiene la literatura en la formación de la estructura afectiva, lingüística, artística y de pensamiento en el niño?
2. Sólo se podrá avanzar en la resolución de los anteriores interrogantes si se observa y consulta al sujeto de quien se habla, es decir al niño, dotado de instrumentos e interrogantes abiertos, que no pretenden demostrar lo que “ya se sabe”; sólo podremos avanzar si interrogamos al objeto que se pretende estudiar y lo definimos a partir de las características de su ser: lo literario. Se impone una investigación que consulte realmente al niño. Sus gustos o sus fantasías, y que posibilite abandonar la repetición de los prejuicios que los adultos seguimos manteniendo respecto de su gusto literario.
3. Se sugiere una actitud de alerta y apertura, más que un nuevo concepto o la reinterpretación de los usados: no limitemos de antemano las lecturas que les podemos ofrecer a los niños; ellos, en cada caso, irán seleccionando, exactamente igual que como hacemos los adultos, los textos que desean y pueden leer en el momento; ellos comprenderán, de acuerdo con la experiencia literaria y vital, de acuerdo con sus necesidades y gustos, ya en un nivel consciente, ya en un nivel preconscious, inconsciente o vivencial, uno o varios de los “mensajes” del maravilloso arco iris literarios

2.3 EDADES DENTRO DE LA LITERATURA INFANTIL

El presente apartado tiene como finalidad hacer conciencia de la necesidad de que se conozca el material que existe en las salas infantiles para poder establecer un vínculo efectivo entre el libro y el niño, pues uno de los problemas de los bibliotecarios en general es que proporcionan al usuario los libros de una manera indiscriminada (no toman en cuenta las necesidades y edades particulares del interesado).

Cuando hablamos de literatura para niños pensamos en todos los niños y caemos inevitablemente en el error de no tomar en cuenta las edades de los niños ¿Pero cuál es la importancia de la edad? La edad del niño nos proporciona un marco aproximativo de la etapa en que éste se encuentra. Conocer las características de cada período nos permite emplear con mayor precisión los materiales de lectura adecuados a las diferentes edades. Por ello se consideró necesario hacer una búsqueda de las características e intereses predominantes en las diferentes fases que atraviesa el niño. Fue entonces cuando se abordó el texto de Ricardo Salgado quien nos proporciona amplia información sobre éste tema. El autor se apoya en la psicología evolutiva y en su práctica cotidiana con niños, para comprender los procesos cognoscitivos, afectivos y la sociabilización por los que atraviesa el niño en su desarrollo.

Desde el punto de vista psicológico se puede motivar a los niños de acuerdo con las características e intereses que poseen, en las diferentes etapas, con objeto de elaborar en forma adecuada las lecturas. Todas las etapas participan en mayor o menor medida de características comunes como son: la tendencia lúdica, la gregaria, el egocentrismo (acentuando en la segunda infancia en forma notable y en los inmaduros cambios emocionales), la imaginación exaltada, la agresividad y el animismo. Existen, como es natural, diferencias de personalidad por la propia individuación. En los niños la tendencia a la extroversión va a servirles para volcar al exterior su querer, pensar y sentir, que ya poseen como característica propia, reafirmando su personalidad en forma positiva y no como los mitómanos y revoltosos de los grupos escolares. En tanto que al introvertido la lectura de comprensión le ayudará a proyectarse intensamente y evitar con ello tensiones que son muy peligrosas a la larga. Si se maneja en forma adecuada la literatura, en ambos tipos la personalidad se afirma sin temor a reacciones negativas de grupo. (Salgado 1972 23).

Si bien esta selección ha de estar determinada en gran medida por las necesidades y preferencias de los niños que varían con la edad, algunos criterios generales pueden ser considerados como orientadores:

- 1) *Contenidos relacionados con situaciones familiares al niño.* Por situaciones familiares entendemos aquellas que están dentro del mundo de experiencias del niño. Este criterio no excluye lo maravilloso, lo inusual, lo diferente, pero siempre que esté hábilmente intercalado entre lo conocido y familiar. Una suficiente dosis de los que le es familiar al niño, facilita su comprensión del relato.
- 2) *Trama simple y bien desarrollada.* La simplicidad de la trama se da a través de un argumento centrado en una idea principal que implica acción. La acción debe predominar por sobre la descripción, y las peripecias deben sucederse lógicamente en secuencias sencillas, breves y comprensibles en sí mismas.

- 3) *Pocos personajes centrales.* Uno o dos personajes centrales con los cuales el niño pueda identificarse fácilmente bastan. En los cuentos en que no se tiene en cuenta este criterio, el pequeño suele perderse entre los nombres de niños, animales y héroes. Así como la abundancia de peripecias – que exigen recordar y relacionar situaciones anteriores- pueden hacer perder al niño la ilación del relato, el gran número de personajes pueden tornarlo confuso.
- 4) *Tensión emocional medida.* En este aspecto, la medida depende en alto grado de cada niño y, por supuesto, de su edad, por consiguiente, la gama de reacciones y respuestas emocionales es muy amplia. Hay niños que temen las situaciones penosas, se angustian por el fin de Blancanieves o se asustan ante la sola mención del Lobo, hay otros que sufren pasivamente la emoción, sin manifestar mayores reacciones, y por último, están aquellos que gustan escuchar la narración de escenas de alta tensión emocional y dramática: no temen a las brujas, ni a los ogros, ni a los hechos brutales. A pesar de esto último, en función del grupo total, es conveniente eliminar los personajes terroríficos y las escenas violentas. Cierta grado de emoción es indispensable en una buena historia, pero éste no ha de surgir siempre de los personajes, el dramatismo puede resultar, por ejemplo, de la tensión provocada por un problema no resuelto o por situaciones no previstas. El criterio adecuado en este sentido es emocionar sin atemorizar, como en los temas jocosos lo es divertir sin excitar.
- 5) *Cierta grado de fuerza sentimental.* Este criterio es un aspecto del anterior. Está dirigido a señalar especialmente la importancia que tiene en el relato la inclusión de sentimientos familiares al niño, tales como la dulzura del amor maternal, la admiración y el respeto por el padre, el cariño por los animales. Al niño le gusta encontrar sentimientos que se asemejen a los suyos o que le ayuden a comprenderlos, miedo, celos, generosidad, egoísmo. Es necesario recordar en relación con este criterio, que deberá eliminarse todo aquello que implique un sentimentalismo exagerado, que provoque inquietud o tristeza duradera, como así también y por sobre todo la conclusión final en forma de moraleja.
- 6) *Repetición de palabras y frases.* Las palabras, frases y situaciones que a lo largo del relato se repiten con frecuencia, dan ritmo y encanto al cuento, además como el caso de los “Tres Cochinitos” o de “La Gallinita Roja” ayudan a captar mejor la trama.

El niño memorizará rápidamente las situaciones, las frases sonoras y rítmicas, las palabras onomatopéyicas que constituyen para él juegos verbales, todo lo cual le produce placer y le ayuda a recordar y a identificar el cuento.
- 7) *Valor idiomático y estético.* Desde el punto de vista literario, los libros de cuentos infantiles han de ser un modelo de buen gusto, de sobriedad, de equilibrio. El lenguaje deber ser sencillo, sin que esto signifique que el texto deba ajustarse a la naciente capacidad idiomática del niño. En general, las palabras que desconoce las capta ya sea por asociación de ideas, por comparación o intuitivamente con ayuda de su fantasía, así por ejemplo, una palabra como zarpa que aparece en el cuento “El León Inútil” puede ser interpretado con facilidad aunque hasta ese momento le haya sido desconocida.

Otra condición del buen texto será la de no incluir frases extensas que dificulten captar la idea principal y la sucesión lógica del cuento. El ordenamiento y la estructura de las frases tienen más importancia que la misma selección de las

palabras. Una frase con palabras sencillas, perfectamente conocidas por el niño, puede resultarle incomprensible por su ordenamiento complejo o confuso.

El bibliotecario al seleccionar un cuento -ya sea para narrarlo o para incluirlo en la biblioteca de la sala- tendrá en cuenta la sobriedad del relato, el encadenamiento de las partes, el empleo de palabras plásticas, de buen sonido, la riqueza de imágenes, las descripciones breves y agradables. Todas estas condiciones hacen que el cuento constituya de por sí una lección de buen gusto que preparará al niño para el goce estético.

Además de los criterios generales que se han señalado, al seleccionar cuentos para los niños de 2 a 4 años habrá que tener en cuenta otros, que responden a las características y necesidades de esa edad. Teniendo en cuenta que la atención de los pequeños es poco duradera y que sus intereses son muy específicos, la trama del cuento deberá ser breve, con un nudo argumental simple, movido, centrado en pocos personajes, con diálogos ágiles y un desenlace feliz. Su marcada preferencia por lo familiar y los hechos y experiencias de la vida cotidiana, exigen que el contenido gire alrededor de los mismos; en este sentido habrá que elegir temas que le ayuden a apreciar su propia vida y lo enriquezcan en la comprensión del mundo social y físico que lo rodea.

Los personajes que se imponen son los animalitos conocidos, los juguetes, los niños y personas de la vida diaria.

En cuanto al lenguaje es obvio que debe ser sencillo, con frases cortas pero bien estructuradas en las que las palabras sonoras o las frases rítmicas añadan encanto al relato y, en muchos casos, faciliten su interpretación.

Los cuentos realistas breves que hacen revivir al niño sus propias experiencias y sentimientos –a través de la experiencia de personajes con los que puede identificarse- son los más adecuados, especialmente para los niños de 3 años.

A medida que se acrecienta su capacidad de comprensión, sus intereses se amplían hacia historias realistas que no se limitan a las experiencias vividas. Comienza a gustar, así de las narraciones que se refieren a experiencias próximas a las que le son familiares –la vida de una familia campesina, las peripecias de la ratita que viene del campo a la ciudad- o de otras que a él le gustaría vivir, pero para las cuales aún no está capacitado (El Bombero, La Enfermerita, etc.).

Los medios masivos de comunicación, especialmente la televisión, despiertan el interés por la realidad de otros niños: cómo visten, cómo viven, cómo son sus casas. Este interés se generaliza recién alrededor de los 4 años, pues antes, como bien lo señala Mme. Grandgéat, al pequeño le interesa el mundo familiar, lo que no lo aleja de lo suyo.

Los niños a los seis años presentan cambios metabólicos y físicos que tiene inevitablemente que influir en su personalidad, ésta etapa de transición es característica de un desequilibrio emocional. La energía se desborda en exceso frente a situaciones problemáticas, como no tienen sentido del tiempo salvo del presente, “estos cambios bruscos, por naturaleza facilitan las variantes de actividades que caracterizan los primeros años de la primaria. Los ejercicios de lenguaje a partir de un relato, de un cuento, fácilmente se puede encadenar a la elocución con paráfrasis orales, juegos de cambios de situaciones, de personajes y de resultados para llegar a conversaciones, descripciones, monólogos, diálogos, discusiones y terminar con escenificaciones del cuento real, de los cambios propuestos y aún a la expresión gráfica y concreta” (Salgado 1978 22).

Las actividades grupales como las rondas y el teatro, además de permitirle una vivencia que le conduzca a la sociabilidad, también le va a servir para la adquisición de las categorías, para la comprensión de la cultura y de la naturaleza, espacio, tiempo, cantidad, cualidad, modalidad y relación, se iniciarán en forma ordenada y sistematizada en el niño la conducción del pensamiento mágico hacia la comprensión del universo que le rodea, iniciación de un pensamiento crítico y creativo. Por ello no es nada raro encontrar en el niño pensamientos profundos que admiran al adulto, y poco después emitir ilógicos y alógicos. Por ello se hace recomendable que el contenido de canciones y lecturas deban relacionarse con su cuerpo, el medio ambiente, con la vida misma, con las manifestaciones del espíritu y del hombre y sus aportaciones en el arte, la ciencia, economía, etcétera. Entonces el libro tomará el papel que le permitirá, cuando las condiciones psicológicas, biológicas, emocionales y ambientales le permitan no sólo la imitación, sino la creatividad que hará que el niño forme sus propios contextos e introyectándolos en su conciencia se adaptarán de la mejor manera a los demás, haciéndose entender y entendiéndose.

El teatro es una actividad extraordinaria que le permite, ya sea por medio de la actuación o de la observación, iniciar la creación de juicios de valor. “Es falso que si le damos representación con animales o con seres imaginarios el niño no va a superar la etapa animista, porque ésta es casi un deporte en él; no cree en ello sino en la medida que le sirve para escaparse de la realidad, que lee los mensajes que pueden enviarle las figuras y que involucran valores morales, van a permitirle una objetivación y realización de los valores humanos, justicia, veracidad, bondad, pobreza” (Salgado 1978 22). La aprehensión de estos no es nada fácil incluso para los adultos, pero un curso bien implementado no debe descuidar la creación de estos hábitos desde esta edad, que serán de gran importancia en posteriores años.

A los siete años aproximadamente, a pesar de que guarda un mayor equilibrio tiende a excederse en sus actividades motoras, no mide sus posibilidades ni fuerzas, juega y se carga a los trabajos manuales; se desenvuelve en él lo imaginativo, lo fantástico, aparece la mentira como medio que le ayuda a relacionarse, a luchar contra un mundo incomprensible. “La fábula en el niño, al igual que la mentira, son características inherentes a él solamente que tienen diferentes causas que las determinan; la mentira es un mecanismo, que el niño utiliza como defensa y aparece después de los siete años, es la respuesta a la agresión del medio ambiente; en tanto que la fabulación es un verdadero juego donde el niño ejercita una serie de imágenes fantásticas en forma semejante al ejercicio físico; le va a servir a manera de válvula de escape, es una defensa de su conciencia para no ser traumatizado” (Salgado 1972 23). Este juego mental, que es la mentira le va permitir volar a otras dimensiones ilógicas para que posteriormente pueda comprender su entorno, es una hipótesis de la realidad. “El animismo no es una alteración mental, ni debe considerarse como un derecho de la infancia, es una característica que canalizada adecuadamente, le va a servir para comunicarse con el medio ambiente y adquirir la capacidad de realizar imágenes fantásticas, pos-sensoriales, onílicas, parideológicas y lógicas”. (Salgado 1972 23).

Cuando el niño anima el mundo que le rodea, está comprobando que lo hace por una necesidad de comunicación propia para la formación de su propia identidad. El niño en estos años gusta de agrandar y ser atendido, se inicia en el proceso de autocrítica; de ahí que le deleiten los relatos de personajes modelo como los héroes, los personajes esforzados, los cuentos de hadas y las aventuras científicas.

Quien utilice la literatura infantil como medio educativo debe analizar su contenido y revisar si reúne las cualidades que contribuyan a cubrir las necesidades psicoevolutivas de

este momento, sobre todo en la segunda y tercera infancia: “La prosa, para que sea correcta desde el punto de vista psíquico, ético y pedagógico debe evocar recuerdos, hacer vivir en la imaginación, los procesos y sucesos que le permitan hacer un reforzamiento que lo conduzcan a conocerse mejor y al mundo que lo rodea. En tanto que la poesía debe tener además de lo anterior un poder de evocación, fuerte impacto positivo, con una adecuada canalización sentimental” (Salgado, 1972 25).

Más no debemos olvidar que ninguna de las actividades del lenguaje tiene función sino se le relaciona con las demás: lectura, comprensión, elocución –con todas sus variantes-. Redacción, expresión gráfica, según el grupo y la etapa. Entre los ocho y nueve años, las características más significativas que se pueden observar son la gran actividad y energía en las actividades que emprende, la manifestación de actitudes de osadía, un mayor sentido de cooperación en pequeños grupos (la conocida formación de pandillas) y un sentimiento de responsabilidad en su familia, escuela y con sus iguales; que lo conlleva a la aceptación de normas y disciplinas. Todos estos cambios le permiten paulatinamente llevar una autodirección y la formación de gustos e intereses relativamente fijos de su personalidad. En relación a la literatura infantil señalaremos que en esta edad le son gratas las historietas, contar cuentos, informar sucesos y descubrir acontecimientos. Es el momento apropiado de mostrar obras literarias que ofrezcan los mejores modelos de vida, de igual manera debe iniciársele en las diferentes ocupaciones y actividades del ser humano pues es motivo de gran interés.

Entre los nueve y diez años podemos encontrar una tendencia general de pasar de la ficción a la realidad; observándose que las abstracciones para explicar la vida real es de mayor consistencia aunque todavía queda un largo camino por recorrer; por ejemplo, si se le presenta de una manera didáctica la moraleja de una fábula el niño simplemente la calificará desde el punto de vista afectiva expresando “me gustó” o “no me gustó”, “está bonito”, “está feo”; sin embargo el niño es capaz, sí se esfuerza de lograr pequeñas síntesis aunque en forma breve y sencilla. En lo que se refiere a la actividad motriz ésta va siendo desplazada por la intelectual.

Por lo que respecta al desarrollo de su personalidad son frecuentes en esta edad pequeños conflictos en el hogar puesto que el niño empieza a comparar idealistamente al núcleo familiar con su grupo de amigos y otros grupos. En este momento la literatura es un instrumento que puede jugar un papel de apoyo emocional si se le combina con un auténtico interés familiar. Los temas que más llamarán su atención son las narraciones de viajes, como los vuelos interplanetarios, novelas de aventuras, etc.; de ser posible deben crearse las condiciones necesarias para que concretice lo leído: el teatro guiñol, creación de audiovisuales, enriqueciendo esa poderosa arma que es la imaginación y la creatividad.

De los diez a los once años en este período surge un incipiente idealismo, un interés más marcado por sencillos problemas sociales y la adquisición de nuevos valores morales; por ejemplo la admiración por la honradez y las virtudes cívicas. Es común a ésta edad encontrar un sentimiento gregario que lo lleva a formar pequeños grupos y clubes y a rendir culto a los héroes que implica colocar a cada quien su lugar, es decir en ciertos roles y responsabilidades. Lo anterior lleva a inclinarse por las lecturas y a ejercitar actividades de lenguaje como discusiones en grupo, narración de anécdotas, de sucesos familiares y escolares, etc. Es el momento de encaminarle en obras literarias que señalen secuencias de la vida humana que generen el aumento en su capacidad en la realización de cuentos, modificación de situaciones, la habilidad en la resolución de problemas y la organización de juegos colectivos. Si a esto se agrega el interés de los niños por coleccionar estampillas, insectos, piedras, etc., exposiciones y ceremonias en donde el niño

experimenta un sentimiento de valor personal, el panorama queda completo. Cabe mencionar que empiezan a observarse ciertas diferencias entre los niños y las niñas, pues mientras que estas últimas se interesan más por actividades académicas, los niños se inclinan a lo deportivo.

Después de haber expuesto a grandes rasgos el desarrollo de intereses asociados a cada edad es importante señalar que a cada niño le corresponde características individuales (emocionales, intelectuales, físicas, sociales, etc.), es decir que a cada niño va diferenciarse de los demás. En cuanto a sus habilidades, sus emociones, agilidad mental, etc. los niños difieren, puesto que cada niño es una entidad individual. “Si bien la herencia determina cuan lejos puede llegar, el medio marca los límites” (Salgado, 1972 28); más todo esto no invalida las diferentes etapas e intereses en los que se puede enmarcar cada niño, por el contrario nos permite comprender otras dimensiones del niño, es decir que es un ente en constante desarrollo.

3. MADURACION PSICOSOCIAL DEL NIÑO PARA LA LECTURA.

Dentro de la presente investigación es de importancia fundamental ubicar el desarrollo del niño en su relación con el libro, el capítulo tiene esa finalidad; hablar de progreso implica conceptuar al infante de alguna forma. La opción psicogenética como base teórica permite orientar la práctica pedagógica congruente con las características propias de cada edad.

En la actualidad contamos con conocimientos acerca del desarrollo del niño que pueden orientar nuestras decisiones para lograr una participación más enriquecedora en el proceso educativo. Teorías como las de Freud en cuanto a la estructura de la afectividad a partir de las relaciones tempranas, y como las de Wallon y Piaget, que demuestran la forma como se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material, son prueba indiscutible para explicar el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida (Arrollo 1981 11).

El pensamiento de Jean Piaget*, no es una teoría particular sobre un dominio específico, sino un marco de referencia mucho más vasto, que nos permite comprender de una manera amplia cualquier proceso de adquisición de conocimiento. Subyace a su teoría científica un sujeto de conocimiento o cognoscente que trata activamente de comprender el mundo que le rodea y de resolver las interrogantes que este cosmos le plantea. En un marco de referencia cognoscitivista los estímulos no actúan directamente, sino que son transformados por los sistemas de asimilación del sujeto, y es solamente en virtud de esta interpretación que la conducta del sujeto se hace comprensible. Ahora bien: ¿Cómo puede hablarse de una “teoría piagetana” de la lecto-escritura, cuando Piaget no escribió sobre el

* El eje de la epistemología cognoscitivista, a cuyo desarrollo dedicó Piaget más de sesenta años de investigación, desprende a la epistemología del dominio de la filosofía especulativa, y darle un carácter científico, significaba el de no afirmar algo referente a hechos, sin un control metodológico verificable por otros. Esta epistemología se asentará en dos disciplinas que le darán sustento empírico: la psicología y la historia de las ciencias.

Piaget investiga la relación entre los procesos biológicos y los cognoscitivos, el surgimiento del conocimiento en el niño, la génesis de las relaciones lógicas y de las ideas de causalidad. Concluye que el conocimiento se construye: no es un estado, sino un proceso. De aquí la inevitabilidad de la Psicología Genética como instrumento de exploración epistemológica para desentrañar el proceso de construcción del conocimiento desde sus orígenes. J. Piaget, Introducción a la Epistemología Genética. Vol. I (Buenos Aires, Paidós, 1975).

tema? Debemos aclarar qué concepción tengo de esta propuesta, ya sea como una explicación limitada a los procesos de adquisición de conocimientos lógico-matemáticos y físicos, o bien como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento.

La teoría de Piaget nos permite introducir a un sujeto cognoscente activo y la noción de asimilación, pero de manera más importante, el aprendizaje de la lecto-escritura ya no depende de los métodos, éste (como acción del medio) puede ayudar a frenar, facilitar o dificultar, pero no crear aprendizaje. La obtención de conocimiento es un resultado de la actividad del sujeto. Entonces, ya más específicamente, se puede preguntar: ¿hasta que punto es sostenible la idea de que hay que pasar por los rituales del “ma-me-mi-mo-mu” para aprender a leer? ¿Cuál es la justificación para comenzar por el cálculo mecánico de las correspondencias fonema-grafema para proceder luego, y solamente, a una comprensión del texto escrito? ¿Es justificable esta concepción de la iniciación de la lecto-escritura concebida como una iniciación ciega (es decir, con la ausencia de un pensamiento inteligente), a la transcripción de los grafemas en fonemas? La respuesta a todas estas preguntas es adversa en virtud de que consideran al niño mismo como pasivo, receptor e ignorante.

Partiremos analizando uno de los conceptos más generales de la teoría de Piaget que es la *socialización*, así como los mecanismos necesarios para llegar a ésta. Posteriormente haremos una descripción de las etapas del desarrollo, con la finalidad de encontrar las capacidades necesarias para relación niño-libro, haciendo énfasis en la etapa **preoperativa**, que es cuando aparece el lenguaje como tal y la función simbólica, el primero en sus dos formas, egocéntrico y socializado, y en sus dos tipos: oral y escrito, dentro de este último, la comprensión o decodificación del texto, como meta a alcanzar en la relación niño-libro. Así también ubicaremos el proceso de adquisición del lenguaje como un factor, además del dibujo, la imitación, el juego simbólico e imágenes mentales, como partes de un todo, es decir la función simbólica, y a su vez ésta, como un antecedente del pensamiento. Para finalizar, analizaremos el lenguaje y su relación con el pensamiento; así como, actividades que se sugieren para fomentar en los niños la lectura, a través de un cuadro resumen, en donde se describen las capacidades cognitivas necesarias en la adquisición de la palabra escrita y la posibilidad de iniciar la formación de lectores.

3.1 PIAGET Y LA SOCIALIZACIÓN

En la teoría de Piaget, tenemos tres premisas fundamentales. En primer lugar, supone que el conocimiento tiene como finalidad ayudar a la persona a adaptarse al mundo en que vive, el conocimiento sirve primordialmente a la acción; esta adaptación significa la modificación del medio ambiente según sus fines. En segundo lugar, el niño es dinámico e inventivo, continuamente está tratando de lograr una comprensión más coherente de los acontecimientos del mundo. El tercer elemento, por último, supone que el saber se adquiere a través de una relación activa con el mundo. El crecimiento intelectual del niño es resultado de la utilización de las capacidades que están madurando para relacionarse con las personas y los objetos. Piaget ha adoptado un modelo biológico de crecimiento, pues afirma que la maduración regula la aparición de las funciones cognitivas, pero este crecimiento intelectual puede verse afectado sin un ambiente que le presente apoyo. El niño necesita la interacción con personas y objetos a fin de sacar provecho de las nuevas aptitudes que la maduración hace posible. La unidad cognoscitiva capital de la teoría de Piaget es la operación, ésta es una regla dinámica espacial, derivada de las actuaciones de los niños con objetos, la cual contiene el conocimiento de que uno puede invertir un estado de cosas en la acción o en el pensamiento.

Piaget cree que los procesos cognoscitivos de los niños pasan por etapas durante las cuales adquieren diferentes clases de operaciones, hasta que finalmente llegan a la etapa más madura de todas, la de las operaciones formales durante la adolescencia. La adaptación o socialización tiene una naturaleza dual; consiste en procesos gemelos que se desarrollan continuamente en todos los organismos vivos. Los mecanismos principales que le permiten al niño avanzar desde una etapa hasta la siguiente son la asimilación y la acomodación.

Asimilación es el proceso de incorporación, ya sea de sensaciones, nutrición, o experiencias. Es el desarrollo por el cual el niño incorpora cosas, gentes, ideas, costumbres y preferencias dentro de la propia actividad, relacionando ese nuevo acontecimiento con una idea que ya posee. La asimilación está continuamente compensada por la *acomodación*, el mecanismo saliente de ajuste que tiende a cambiar las ideas propias para que puedan relacionarse con un acontecimiento nuevo, inicialmente desconcertante. Estos dos procesos, funcionando simultáneamente en todos los niveles biológicos e intelectuales, hacen factible tanto el desarrollo físico como el cognoscitivo. Como mencionamos anteriormente, en la psicología evolutiva de Piaget el niño nunca es un infante pasivo e indefenso, por lo contrario es un curioso y activo organismo que investiga y experimenta, buscando siempre tener una armonía constante entre asimilación y acomodación, entre su realidad interna y aquella del mundo que le rodea. A este proceso de ponderación mental Piaget lo llama *equilibración*, mediante este mecanismo el niño encuentra la solución entre los dos fenómenos anteriores; es el mecanismo necesario para el crecimiento y la maduración, necesario para la transición en el desarrollo cognitivo. “El desarrollo es una equilibración progresiva desde el estadio más bajo hasta el más alto... es la búsqueda del equilibrio, de respuestas satisfactorias, la que incita a la mente hacia los niveles más altos de pensamiento”. (Pulanski 1975 48).

La teoría de Piaget supone que existe una serie sucesiva de etapas en el desarrollo cognoscitivo. Postula la existencia de cuatro grandes periodos: La *sensorio-motriz*, de cero a dieciocho meses, la *preoperacional*, de dieciocho meses a siete años, *operaciones concretas* de los siete a los once; y finalmente, la de las *operaciones formales*, de los doce años en adelante. Éstas son continuas y cada una de ellas se levanta sobre la anterior y se deriva de ella; cree que ningún niño puede saltarse una etapa, ya que cada una de ellas toma algo de las realizaciones de la anterior o anteriores. Cada nueva experiencia se inserta en la que existe y hay siempre una relación entre las capacidades y creencias presentes del niño y las de su pasado.*

3.2. ETAPA SENSORIO- MOTRIZ

Es característica primaria de este periodo los reflejos, son importantes para el porvenir, dan lugar a una consolidación por ejercicio funcional; así también se constituyen los primeros hábitos, que dependen directamente de la actividad del sujeto. Pero llamando hábito a las conductas adquiridas tanto en su formación como en sus resultados, éste no es aún inteligencia. Un hábito elemental se basa en un esquema senso-motor de conjunto, en

* Advertimos, como Piaget, que cada una de las edades indicadas es un promedio aproximado.

el seno del cual no existe, desde el punto de vista del sujeto una diferenciación de entre los medios y los fines.

Entre los cuatro meses y medio aproximadamente aparece la coordinación entre la visión y la aprehensión, el niño coge y manipula todo lo que ve en su espacio próximo, y lo repite con resultados insólitos, esto es un hábito naciente si se repite con frecuencia se constituye una diferenciación entre el medio y el fin. En un periodo más avanzado se observan actos de inteligencia más práctica, al proporcionárseles un fin, los medios para alcanzarlos son buscados e intentados, pero sin la coordinación de los esquemas de asimilación conocidos. Hacia los once-doce meses, la conducta tiene una reacción esencial que es la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos; al principio lo hará por tanteos exteriores, posteriormente por combinaciones interiorizadas.

3.3. ETAPA PREOPERATIVA

En la etapa preoperativa el niño posee el lenguaje y es capaz de un pensamiento simbólico, maneja imágenes y símbolos, así como acciones patentes. El niño de dos años trata un trozo de madera como si fuera un coche y lo hará moverse de aquí para allá produciendo simultáneamente un ruido como de motor. Esta capacidad para tratar objetos como si fuesen cosas simbólicas es una característica esencial de la etapa preoperativa. Piaget no cree que el niño de dos a tres años de edad que colecciona un grupo de formas semejantes esté dando muestras necesariamente de categorización. Según él, el niño no se percata de ninguna característica definitoria que una a todos los miembros de la clase. Al infante de esta etapa, le cuesta trabajo adoptar el punto de vista de otro niño o adulto, o darse cuenta al menos de que la escena que está viendo puede matizar un aspecto diferente a los ojos de otro. Esta teoría, considera que el sujeto que se encuentra en dicha etapa tiene una perspectiva egocéntrica. Aún cuando sabemos que el pensamiento de un niño de tres años es simbólico, los símbolos no están necesariamente organizados en conceptos y reglas que están firmemente articulados. Puede considerarse como una etapa a través del cual el niño va construyendo las estructuras que darán sustento a las operaciones concretas del pensamiento a la estructuración paulatina de las categorías del objeto, del tiempo, del espacio y de la causalidad, a partir de las acciones y no todavía como nociones del pensamiento a diferencia del periodo anterior (sensorio-motriz) en el que todo lo que el niño hacia estaba centrado en su propio cuerpo y en sus propias acciones a un nivel puramente perceptivo y motriz, enfrenta ahora la dificultad de reconstruir en el plano del conocimiento y por medio de la representación lo que ya había adquirido en el plano de la acción.

A lo largo del periodo preoperatorio se va dando una diferenciación progresiva entre el niño como sujeto que conoce y los objetos de conocimiento con los que interactúa, proceso que inicia desde una total indiferenciación entre ambos hasta llegar a diferenciarse pero aun en el terreno de la actividad concreta. Durante este periodo el pensamiento del niño recorre diferentes etapas que van desde un egocentrismo en el cual se excluye toda objetividad que venga de la realidad externa hasta una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva. Este camino representa un proceso de contracción progresiva que significa una diferenciación entre su yo y la realidad externa en el plano del pensamiento. El carácter egocentrismo del pensamiento del niño podemos observarlo en el juego simbólico o juego de imaginación y de imitación; por ejemplo, la comidita, las muñecas, la casita, etcétera, en donde hay una actividad real del pensamiento, esencialmente egocéntrica, que tiene como finalidad satisfacer al yo, transformando lo real en función de los deseos.

Acerca de cómo piensa el niño y de la representación que tiene el mundo, el análisis de las preguntas que hace, de los “¿por qué?” tan frecuentes entre los 3 y 7 años, nos revela un deseo de conocer la causa y la finalidad de las cosas que sólo a él interesan en un momento dado y que asimila a su actividad propia.

Como manifestaciones de la confusión e indiferenciación entre el mundo interior o subjetivo y el universo físico, el pensamiento del niño puede apreciarse en características como:

El **animismo**, o sea la tendencia a concebir las cosas, los objetos como dotados de vida; lo que tiene una actividad es una cosa viva, lo que se mueve como los astros, los fenómenos naturales, etcétera, están vivos, y a los objetos inertes se les anima. Este animismo resulta de la asimilación de las cosas a la actividad que el mismo niño realiza, a lo que él puede hacer y sentir.

El **artificialismo**, o creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino.

El **realismo**, esto es, cuando el niño supone que son reales hechos que no se han dado como tales, por ejemplo, los sueños, los contenidos de los cuentos, etcétera.

Estas diferentes manifestaciones del pensamiento se caracterizan por haber en ellas una asimilación deformada de la realidad, siendo manifestaciones incipientes del pensamiento en que los aparentes “errores” del niño son totalmente coherentes dentro del razonamiento que él mismo se hace. El avance hacia la descentración puede ser grandemente favorecido por la riqueza de experiencias que el medio brinde al niño, por la calidad de las relaciones con otros niños y con los adultos. La cooperación en el juego grupal, es un papel muy importante, ya que es una forma a través de la cual el niño comprende que hay otros puntos de vista diferentes al suyo, con lo que poco a poco se irá coordinando y que lo conectan con otros modos de ser y actuar.

A continuación señalamos los aspectos sobresalientes que caracterizan esta etapa del desarrollo, los que concurren para la estructuración progresiva del pensamiento y en general de la personalidad del niño.

La Función Simbólica. En el curso del segundo año aparecen un conjunto de conductas que implican la evocación de un objeto o de un acontecimiento y que supone, en consecuencia, la construcción o el empleo de significantes diferenciados, ya que deben poder referirse a elementos no perceptibles en el momento. Este relato continuo y actual del periodo sensoriomotor se duplica mediante un esquema característico que lo traduce en una especie de concepto, es la función simbólica. Dentro de esta función hay cuando menos cuatro conductas, que implican la evocación representativa, estas conductas son:

Imitación diferida Se presenta en ausencia del modelo, al principio la reproducción se hace en presencia del modelo, pero aquí no implica ninguna emulación en el pensamiento; este tipo de imitación no es diferida. Ésta constituye un comienzo de representación, y el gesto imitador, un inicio de significativo diferenciado. La imitación es una prefiguración de la representación, o sea, constituye en el curso del periodo sensoriomotor, una copia de actos materiales, pero aún no es un pensamiento. “Posteriormente la representación de actos se libera de la trascripción perceptiva directa para alcanzar un nivel en el que el acto, desprendido del contexto, se hace significativo diferenciado y consecuentemente en parte ya representación en pensamiento” (Piaget 1980)

102). Esta imitación se ve fortalecida por el juego simbólico y el dibujo, así como también la imagen mental, ayudando a que la imitación no sea solo diferida sino que se interioriza y ésta emulación que se manifiesta ya sin el acto exterior se va convirtiendo en pensamiento. También la adquisición del lenguaje, el cual se presenta bajo contextos de imitación, permite la representación naciente aumentar su influencia mediante la comunicación.

Juego simbólico. El juego transforma lo real, por asimilación más o menos pura, a las necesidades del yo, de ahí que el recreo resulte la actividad que ayuda a que el niño lo logre su equilibrio efectivo e intelectual. La función de asimilación al yo que cumple se manifiesta bajo diversas formas, en la mayor parte de los casos afectivos. Así también, puede servir para liquidar conflictos, compensar necesidades no satisfechas, invasión del yo a intereses cognoscitivos. Además se refiere frecuentemente a conflictos inconscientes, intereses sexuales, defensa contra la angustia, agresividad, identificación con agresores, etc. Dentro del juego infantil, a través del desarrollo del niño, se encuentran diferentes tipos de ejercicio, los cuales no entrañan ningún simbolismo, ni técnica alguna, específicamente lúdica, pero que consisten en repetir por placer actividades adquiridas con un fin de adaptación (se mantiene durante el nivel senso-motor); de reglas, que se transmite socialmente de niño a niño y aumenta en importancia, por tanteos, el progreso de la vida social del niño.

Dibujo. Es una forma de la función simbólica, esta imagen gráfica (como la imagen interior) se deriva directamente de la imitación. Luquet considera al dibujo “como un juego, en sus formas iniciales, que no asimila cualquier cosa sino que permanece con la imagen mental más próxima a la acomodación imitadora”. Se han encontrado controversias en relación a si los dibujos del niño son o no realistas, observándose que en el niño hasta los ocho o nueve años es esencialmente realista de intención, pero que el niño comienza a dibujar lo que sabe de un objeto antes de expresar gráficamente lo que ve en él. Al observar el desarrollo del dibujo en el niño se ve que las primeras intuiciones espaciales del niño son topológicas, antes de ser proyectivas o de conformarse a la métrica euclidiana. El dibujo del niño pasa por diferentes fases: realismo fortuito, esencialmente de garabateo, con significación que se descubre posteriormente y se presenta entre los tres y cuatro años aproximadamente; realismo frustrado, fase de incapacidad sintética en que los elementos de la copia están yuxtapuestos en lugar de coordinados con un todo, entre los tres, cuatro a cinco años aproximadamente. Realismo intelectual en el cual el dibujo ha superado las dificultades primitivas, pero proporciona esencialmente los atributos conceptuales sin preocupaciones de perspectiva visual, el dibujo ignora las perspectivas y las relaciones métricas, tiene más envolvimientos, cerramientos, etc. Realismo virtual, el cual muestra dos novedades, por un lado representa lo que es visible desde un punto de vista particular, de otro, el dibujo tiene en cuenta la disposición de los objetos según un plan de conjunto (ejes y coordenadas), y sus proporciones métricas. Este tipo de realismo se presenta aproximadamente a los siete u ocho años, en esta edad se constituyen la recta proyectiva o puntual, así como la perspectiva elemental. El niño es o se hace capaz de anticipar por el dibujo la forma de un objeto que se le presenta, pero ha de ser dibujado tal como se vería por un observador en distintas posiciones.

Imagen Mental. Tiene una filiación directa con la percepción, lo cual se ha refutado ya que esta no se observa desde el nacimiento, sino que aparece hasta que se inicia la función simbólica. Así, parece que las imágenes mentales son de aparición relativamente tardía y que resultan de una imitación interiorizada. Se ha analizado el desarrollo de las imágenes entre los cuatro-cinco, diez.-doce años, preoperatorias y operatorias respectivamente. En el nivel preoperatorio las imágenes mentales del niño son

casi exclusivamente estáticas con dificultad sistemática para reproducir movimientos o transformaciones. En el nivel operatorio las imágenes consiguen ser reproducciones de movimientos anticipatorios. Se encuentran diversas categorías dentro de las imágenes mentales: imagen reproductora, se limita a evocar espectáculos ya conocidos y percibidos anteriormente, o sea la imagen en sí misma, se refiere a configuraciones estáticas, cinéticas, y transformación (forma). Imagen anticipadora, son aquellas que imaginan movimientos, transformaciones, así como sus resultados, pero sin haber presenciado la transformación o realización.

3.4 ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Según Piaget, los niños que se encuentran en la etapa de las operaciones concretas han desarrollado un conjunto de reglas llamadas agrupamientos que poseen especiales cualidades lógicas. Cuando los niños comprenden plenamente estos agrupamientos, pueden percatarse de cuatro verdades lógicas profundas. La primera verdad es la de que si A es igual a B, y B es igual a C, entonces, tiene que ser cierto que A es igual a C. Una segunda verdad es la de que existen determinadas relaciones fijas entre objetos o cualidades de los objetos; si A es más largo que B y B es más largo que C, entonces A es más largo que C. Los niños que se encuentran en la etapa de las operaciones concretas pueden darse cuenta de estas conclusiones aún cuando no hayan visto nunca los objetos A,B,C. Una tercera verdad tiene que ver con las relaciones entre categorías a las que Piaget llama clase. El niño puede darse cuenta de que algunas clases están relacionadas entre sí de manera jerárquica tal que caben unas dentro de otras. Por último, el niño se percata de que los atributos específicos y los objetos pueden pertenecer a más de una clase o más de una relación al mismo tiempo. El niño cree que un determinado número de piedritas, una cantidad de agua o una de arena se conserva (sigue siendo la misma) independientemente de cómo se presente o esté ordenada. Así también percibe que muchos términos son relativos, como los de más alto, más corto, o más oscuro, designan una relación entre acontecimientos y no una cualidad absoluta. El niño puede razonar simultáneamente acerca de la parte y el todo.

3.5. ETAPA DE LAS OPERACIONES FORMALES

Según Piaget, el niño que se halla en la etapa de las operaciones concretas puede razonar acerca de las propiedades, los hechos y las relaciones que tengan que ver con objetos y con acontecimientos reales, pero el niño que se encuentra en la etapa de las operaciones formales puede trascender la realidad concreta y ponerse a pensar en lo que podría ser. Los adolescentes pueden operar con proposiciones que versan sobre otras proposiciones y no simplemente sobre objetos concretos. La etapa de las operaciones formales posee cuatro características importantes: **a)** la inclinación a razonar acerca de situaciones hipotéticas y la capacidad de hacerlo. El muchacho es capaz de tratar lo posible lógicamente y está bien dispuesto a hacerlo, aún cuando pueda infringir las normas de su concepción del mundo real. Se percatan de que los problemas son entidades encerradas en sí misma, que se resuelven mediante reglas especiales; es decir, se puede trabajar en la solución del problema que tengan que ver con marcianos, aunque crean que estos no existen. **b)** La búsqueda sistemática y completa de hipótesis. Los jóvenes son capaces de considerar todas las maneras posibles de dar solución a un problema particular. Esta tendencia a generar y averiguar sistemáticamente todas las hipótesis resolutorias posibles, y luego comprobarlas cuidadosamente para establecer su probable validez, es una de las señales distintivas de la etapa de las operaciones formales. **c)** estructuras combinadas, la organización de operaciones en operaciones de orden superior o maneras de utilizar reglas abstractas para resolver toda una clase de problemas. **d)** descubrimiento de incongruencias

en las creencias. Los adolescentes parecen reflexionar sobre las reglas que poseen, tienen conciencia de sus propios pensamientos y se percatan de lo que saben. Examinan sus creencias en conjuntos y buscan incongruencias entre las mismas. No es accidental que en esta etapa, sea el primer momento en que los jóvenes comienzan a pensar seriamente en sí mismos, en el papel que habrán de desempeñar en la vida, en sus planes, en la validez e integridad de sus creencias. La preocupación que sienten por la falsedad de sus ideales y de los adultos es aguda en nuestro tiempo, pero rara vez se descubre en niños de menos de diez años de edad.

En lo que respecta a la construcción que el niño vaya haciendo del conocimiento social, es necesario considerar que éste se caracteriza principalmente por ser arbitrario, dado que proviene del consenso socio-cultural, establecido. Dentro de este tipo de conocimiento se encuentra el lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, etcétera, que difieren de una cultura a otra.

Este conocimiento conlleva una particular dificultad para el niño, ya que no es sustentada sobre ninguna lógica invariable o sobre reacciones regulares de los objetos, sino que es un conocimiento que tiene que aprenderse de la gente, del marco social que rodea al niño.

El aprendizaje de las reglas y valores sociales, también debe considerarse como un proceso que el niño construye en sus relaciones con los adultos. En este aspecto, la calidad de las relaciones de los mayores, como portadores de esas reglas externas, es un factor determinante en la forma como el niño aprende.

Generalmente encontramos el uso de la presión o la coacción; esto es, para que el niño obedezca o se comporte de acuerdo con lo que se le pide, se le castiga o se le gratifica. De esta manera el niño no puede regular su propia conducta de manera voluntaria. De hecho, desde este punto de vista se busca la participación del niño entendiéndola como sometimiento al adulto. La cooperación social para Piaget, se refiere a una cooperación voluntaria que surge de una necesidad interna de un deseo de cooperar que se da alrededor de lo que en esencia interesa al niño. La autonomía para cooperar es uno de los aspectos que pedagógicamente deben ser favorecidos en su desarrollo, ya que además de promover su seguridad en las participaciones que realiza le permite que se desenvuelva con sinceridad y convicción y favorece también su desarrollo intelectual.

En la cooperación del niño con otros niños, en el trabajo de pequeños grupos, cuando se enfrentan a un problema común que hay que resolver, cuando trabajan por un fin colectivo, cuando discuten entre ellos, etcétera, se está promoviendo una “descentración” por parte del niño, es decir, intenta reconocer que hay otras formas de pensar y de ver las cosas diferentes a la suya con las que tiene que coordinarse entorno a algo que realiza de manera autónoma y voluntaria. Compartir, prestar, colaborar de manera autónoma, son conductas a las que el niño puede acceder voluntariamente, si surge de un interés y de una necesidad interna, lo cual puede darse en un ambiente de respeto y no de coacción, en un marco de igualdad entre niños y adultos y entre los mismos niños en donde no surjan relaciones de poder del adulto sobre los niños a través de imposiciones arbitrarias o sanciones.

Es así como la cooperación y otras interacciones sociales y emocionales desempeñan un papel de primera importancia en la formación moral e intelectual del niño, ya que favorecen el paso del pensamiento egocéntrico hacia uno cada vez más flexible, creativo y comprensivo.

3.6 EL LENGUJE

En el niño normal el lenguaje aparece aproximadamente al mismo tiempo que las otras formas de la función simbólica. Comienza tras una fase de balbuceos espontáneos (común a los niños de todas las culturas, de los seis a los diez u once meses), y una fase de diferenciación de formas por imitación (desde los once a los doce meses), por un estadio situado al término del periodo sensomotor, y que ha sido descrito, a menudo, como el de las “palabras frases”. Esas palabras únicas pueden expresar, uno tras otro, deseos, emociones o comprobaciones, “porque el esquema verbal se hace instrumento de asimilación y de generalización a partir de los esquemas sensomotores”. (Piaget 1980 104).

Este lenguaje que puede considerarse como egocéntrico o no-comunicativo, predomina en los primeros años. El niño no tiene conciencia de su propio “yo”, sino que actúa como si participara en el universo que le rodea. Este egocentrismo disminuye paulatinamente a los cinco o seis años, dado que va siendo reemplazado en importancia por el lenguaje socializado (del que hablaremos más adelante). El lenguaje egocéntrico puede dividirse en tres tipos:

Ecolalia o Repetición. Es la repetición de sílabas o palabras. El niño las repite por el placer de hablar, por la diversión que le procura, sin la menor adaptación de interlocutores (el papel de esta ecolalia es la del mero juego). Es uno de los últimos restos del balbuceo de los bebés. Hay dificultad en definir la función de esta imitación. Desde el punto de vista del comportamiento “la asimilación es la adaptación ideomotriz” en beneficio de la cual el niño reproduce y posteriormente asimila, los gestos y las ideas de las personas que le rodean. El punto de vista social y de la personalidad, considera la imitación como una confusión entre el yo y el no yo., entre la actividad del propio cuerpo y la actividad del cuerpo de los otros. Es el estadio* en el que el niño emite más, desempeña su imitación con todo su ser, identificándose con el objeto imitado (los gestos o las conductas imitadas no le interesan al niño en sí mismas), y no hay un yo que se adapte al otro yo, sino una confusión gracias a la cual el niño no sabe que imita, y juega su juego como si fuera su creación propia.

Monólogo. En el monólogo el niño habla para sí, como si pensara fuerte. No se dirige a nadie; para el niño la palabra está mucho más próxima a la acción y al movimiento que para nosotros. A medida que se va desarrollando el niño, el monólogo (función primitiva e infantil del lenguaje) debe ir desapareciendo progresivamente. En una primera etapa el chico está obligado a hablar cuando actúa, incluso cuando está solo se ve obligado a acompañar sus movimientos y sus juegos con gritos y palabras. En una segunda etapa habla aún estando solo, para acompañar su acción puede invertir la relación y servirse de palabras para producir lo que la acción no podrá realizar por sí misma. De esto se deriva que el niño cree una realidad por la palabra y el lenguaje mágico; el cual consiste en actuar por la palabra y nada más, sin contacto, ni con las personas ni con las cosas. Esta magia infantil por la palabra se presenta en la soledad o sea el carácter general de los monólogos es ausencia de función social de las palabras. El monólogo no se puede considerar anterior o posterior a las formas del lenguaje socializado, sino que ambos derivan de ese estado indiferenciado en el que el grito o la palabra acompaña al acto y luego tienden a prolongarlo reaccionando uno sobre otro al comienzo de su desarrollo.

* Se considera Estadio a las formas de organización de la actividad mental, con los aspectos: motor, intelectual y afectivo, y sus dimensiones individual y social.

Monólogo Colectivo. Es la forma más social de las representaciones egocéntricas del lenguaje infantil, ya que al placer de hablar, se agrega el de monologar ante otros sus intereses o atención sobre su propia acción y su propio pensamiento, pero sin preocuparse por ser oído o comprendido realmente. El punto de vista de interlocutor no interviene para nada, ya que este solo es un excitante, o sea, habla para sí mismo en voz alta sin dirigirse a nadie. Así a pesar del hecho de que el niño se halle en un grupo, sus frases no son comunicativas. Este monólogo no es por lo tanto, ni social, ni comunicativo, y consiste simplemente en la simultaneidad de por lo menos dos soliloquios.

El lenguaje comunicativo o socializado se va desarrollando a la par con la sociabilidad en el niño y se mantiene en su desarrollo posterior. Aquí el niño ya ve y participa en el universo que le rodea, interactuando con sus compañeros, niños o adultos (aproximadamente a los 4 años). En esta variedad de lenguaje se encuentran diversos tipos.

Información adaptada. En esta categoría el niño ya toma en cuenta o intercambia su pensamiento con el de los demás, puede ser para informar al interlocutor, para dirigir de algún modo su conducta, o puede ser en una discusión e incluso en la colaboración para alcanzar una meta; la función del lenguaje no se dirige fundamentalmente hacia la excitación de quien habla para llevar a cabo una acción, sino que conlleva ya el comunicar su pensamiento. Esta es la que da origen a los diálogos (considerándose que hay diálogo cuando el interlocutor responde a una proposición, hablando del objeto de que se trata en esa proposición, sin saltar de una cosa a la otra). La información adaptada se distingue del monólogo colectivo en: a) El niño habla desde el punto de vista del interlocutor más que desde el suyo propio, además de que pretende comunicar algo al interlocutor, y si no lo consigue insiste, cosa que no sucede en el monólogo colectivo donde poco interesa si la palabra es escuchada o comprendida. B) En la información adaptada el niño también habla sobre sí mismo como de cualquier otra cosa, sólo que en esta, sus dichos deben estar “adaptados”, o darse bajo un marco de trabajo en colaboración con su interlocutor; lo cual no se presenta en el monólogo colectivo. Hay información adaptada desde el momento en que el niño informa a otros algo que no sea él mismo o desde el momento en que, hablando de sí mismo suscita una colaboración o simplemente un diálogo. La información adaptada es la única categoría del lenguaje infantil que tiene la función de comunicar el pensamiento intelectual. La frecuencia de ésta se determina por la edad cronológica y mental del niño, de ahí que es difícil decir en que medida o porcentaje se presenta la información adaptada en cada niño, por lo tanto esta varía con cada niño.

Generalmente las informaciones del niño son estáticas y se mantienen alejadas de toda explicación causal y aquellas preguntas referentes a la causalidad quedan reservadas a las conversaciones de los niños, al observarlas, se mantienen como meros choques de afirmaciones contrarias, sin alguna justificación lógica.

Entre los aspectos del lenguaje que no se caracterizan por el contenido intelectual y de abstracción de las preguntas y respuestas, se pueden ver dos categorías: Las críticas y burlas por un lado, y las órdenes, ruegos y amenazas por el otro.

Las críticas y burlas, no tienen por función comunicar el pensamiento sino satisfacer instintos no intelectuales como: combatividad, amor propio, rivalidad, etc. Todas las críticas y las burlas tienen algo en común con la información adaptada, ya que ambas se dirigen hacia un interlocutor específico y el actual sobre él. La diferencia entre estas frases de la verdadera información es que las críticas aunque en apariencia son objetivas, contienen en el niño juicios de valor subjetivos, no son comprobaciones. La crítica abarca

todas las observaciones sobre el trabajo o la conducta de los demás, estas observaciones son más afectivas que intelectuales, o sea, afirman la superioridad del yo y denigran a los demás. Aquí se trata de la acción que puede resultar de discusiones y peleas o rivalidades, mientras que las palabras del monólogo colectivo no tienen ningún efecto sobre el interlocutor. Las órdenes se presentan en una acción de un niño sobre otro. Los ruegos serán todos los pedidos que no estén expresados en forma interrogativa.

El lenguaje abarca todos los medios de comunicación, tanto interna como externa (mediante símbolos, el habla, la escritura, la lectura, gestos, etc.). Parece a simple vista que el lenguaje sirve para comunicar el pensamiento, más, debido a la complejidad de las funciones del lenguaje y la imposibilidad de remitir a una función única, se ve que no es tan sencillo. El adulto con sus palabras trata de comunicar diferentes modos de pensamiento o sea el lenguaje sirve para comprobar hechos, las palabras forman parte de reflexiones objetivas, informan y permanecen ligadas al conocimiento, en ocasiones comunica órdenes, deseos, amenazas, etc.

A veces la función del lenguaje se ha visto desviada o sea el individuo experimenta placer al hablarse a sí mismo, lo cual lo distrae de comunicar su pensamiento. Con esto podemos confirmar que es imposible remitir o asignarle al lenguaje como función única el comunicar el pensamiento. Tomando en cuenta esto se pueden observar diversas funciones en el lenguaje: medio de expresión, de comunicación, soporte del pensamiento, etc.

Mientras el lenguaje oral se adquiere como resultado espontáneo de la inserción en un ambiente humano, siempre que no existan deficiencias específicas que lo impidan, la adquisición del lenguaje escrito (lectura y escritura), a lo largo de la historia, ha sido más complejo y estructurado. La comunicación escrita desborda pues el ámbito de la familia y su consecución se haya sistematizada en variados métodos según el periodo histórico. El signo escrito no constituye un sistema natural de comunicación humana, es la representación gráfica del lenguaje oral en un nivel de abstracción más alto. Si bien permite una mayor facilidad de comunicación e integración social, su conocimiento total o parcial, no es esencial para el desarrollo de la personalidad como ocurre con el lenguaje hablado. Llegado a este punto será útil la siguiente clasificación: El lenguaje se manifiesta a través de dos formas una oral y otra escrita, cada una de las cuales presenta dos aspectos, comprensión y expresión.

La comprensión oral supone la incorporación de la realidad exterior a nuestra propia mente a través de un proceso de asimilación simbólica (a través del lenguaje cuyo sistema de símbolos es la representación verbal de los objetos). La asimilación y la simbolización de la realidad van creando el lenguaje interior, que actúa como soporte y materia para el pensamiento y se traduce en expresión verbal. La expresión verbal supone la materialización del propio lenguaje interior, surge unida a la acción a fin de darle nombre a las cosas o hechos, posteriormente como un deseo de comunicar el pensamiento. El lenguaje comprensivo lo constituye la lectura, este es el primer paso para llegar a la escritura. Para llegar a este nivel se requiere de satisfacer ciertos elementos: la función simbólica permite sustituir el contenido real por intenciones o pensamiento y las imágenes que lo expresan por sonidos, gestos y aún objetos cuya única relación con aquellas es el acto por el cual se opera el vínculo. Hace falta que la función representativa del niño en el momento de iniciar la lectura esta suficientemente evolucionada para que un grafismo evolucionado (la palabra o la frase) pueda sin analogías exteriores ser relacionado con un objeto, un acto, una situación, un pensamiento o un sentimiento.

Otro elemento necesario es la comunicación; estar apto para leer es ser capaz de recibir y de comprender el mensaje transmitido por el texto escrito. Seguimos en la función simbólica, pero se enfatiza el paso del lenguaje egocéntrico al lenguaje socializado. Si el lenguaje socializado constituye un nivel superior con respecto al lenguaje egocéntrico, se puede decir en el mismo sentido que el lenguaje escrito constituye un tercer nivel con respecto a los dos precedentes.

Un aspecto cuantitativo es la extensión del lenguaje oral del niño. Para que éste, en efecto, pueda comprender los textos que va a comenzar a descifrar, es necesario que las palabras pronunciadas y oídas sean reconocidas y luego comprendidas (método silábico) o que las palabras utilizadas tengan, desde el principio una significación precisa para él (método global). Se ha puesto en evidencia que la extensión del vocabulario participa en el éxito del aprendizaje de la lectura.

Es evidente que un niño con mala vista o poco oído o ambas, no se encuentra en condiciones de emprender el aprendizaje de la lectura; en especial para reconocer ligeras diferencias en la compleja estructura de las palabras y ya que la lectura presupone una movilidad muy particular de la mirada. También hay que considerar un aspecto del lenguaje ligado a la motricidad, el de la pronunciación que evidencia el fenómeno de autocontrol de la fonación gracias al circuito auditivo. El niño normal no sólo regula ante todo su propia fonación sobre los aspectos acústicos que percibe, sino que, además la voz de los otros parece actuar de inmediato sobre la emisión de la suya. Otros aspectos de la evolución motriz que se consideran necesarios son las nociones del ritmo y movimiento como: reproducción de cadencias en la audición, lectura y reproducción visual de un ritmo, etc.

El niño que va a aprender a leer debe tener cierta facilidad de elocución, pues en el estado inicial, la lectura consiste normalmente en ligar por medio del habla la forma visual de una palabra con su sentido conocido. Una elocución defectuosa, que se deba a la persistencia en el “hablar como bebé” o una deficiencia de orden nervioso o muscular retrasa el aprendizaje de la lectura. El desarrollo de la inteligencia es igualmente un factor de la aptitud que tienen los niños para la lectura. Los que están retrasados desde un punto de vista intelectual son incapaces de leer correctamente. El niño normal, a medida que se desarrolla, amplía su experiencia del mundo y enriquece su vocabulario y su capacidad de expresión oral.

El estudio de los trastornos del aprendizaje o mediante pruebas como test Kohl-Goldstein, Piaget-Head, Horst, (Bender y Edfelt), han puesto de relieve la correlación que existe entre ciertas insuficiencias en el desarrollo del esquema corporal y las dificultades del aprendizaje de la lectura. Una estructuración del espacio insuficientemente evolucionada corresponde a una madurez incompleta para el aprendizaje de la lectura.

Condiciones sociales y afectivas. “Es cierto que el desarrollo del niño está siempre influido por el medio social, que desempeña no solamente un papel acelerador, sino que además transmite una multitud de nociones que tienen por sí mismas una historia colectiva” (Piaget, 1984 93). Hacia los cuatro-cinco años, el niño desea aprender a leer y hasta adopta en ese periodo una conducta de imitación muy característica: se sienta gustoso con un libro o una revista en las manos (al derecho o al revés) y, como los restantes miembros de la familia, mantiene inmóvil una parte de su cuerpo, efectúa con los ojos y la cabeza un vaivén más o menos regular y no vacila en “contar” la historia que está “leyendo”. Aún si no sabe leer ha sabido captar de la conducta del lector el aspecto exterior y lo imita muy bien.

La importancia que atribuyen los padres a la adquisición de la lectura es también uno de los elementos de la situación afectiva que orienta al niño hacia la lectura y, de hecho, los padres pueden convertirse en uno de los elementos dinámicos positivos o negativos de la motivación.

3.7 LENGUAJE Y PENSAMIENTO

Vamos a tratar de explicar las confusas y a veces contradictorias relaciones entre pensamiento y lenguaje; como ya hemos visto en el desarrollo del niño descrito anteriormente, no puede decirse que el lenguaje es la fuente del pensamiento ni lo contrario, sino que observando de cerca los cambios de la inteligencia producidos por el lenguaje, se observa que éste no es el único responsable de dichos cambios. Hay otro sistema de significantes más individuales y más “motivados” que forman lo que Piaget llama la Función Semiótica o Simbólica, que podría considerarse como forma de paso entre las conductas sensorio-motrices y las conductas representativas, independiente del lenguaje aunque sirve a la adquisición de éste último. La función simbólica engloba, además de los signos verbales, todo sistema de símbolos en sentido estricto. Puede decirse entonces que la fuente del pensamiento debe buscarse en dicha función y que el pensamiento precede al lenguaje y que éste transforma profundamente al primero ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio por una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil. Pero partamos de los niveles sensorio motores que preceden la aparición del lenguaje, en estos ya se ve como se elabora todo un sistema de esquemas (sensomotores) que prefiguran ciertos aspectos de las estructuras de clase y de relaciones. Un esquema es, en efecto, lo que es generalizable en una acción dada, y el esquema se convierte así, en una especie de concepto práctico, y el bebé, en presencia de un objeto nuevo para él procura asimilarlo aplicándole sucesivamente todos los esquemas de que dispone, como si se tratara de esas definiciones para el uso caracterizadas como la palabra “es para”.

Ahora bien, al generalizarse los esquemas constituyen especies de comunicaciones, por ejemplo, una misma finalidad puede corresponder a varios medios o viceversa, las clases implican una captación por medio del sujeto, sin que este sea capaz de representárselas, como ha de ocurrir cuando haya alcanzado el nivel de la función simbólica. Estos esquemas comportan una gran variedad de puestas en relación, antecedentes de la lógica de las relaciones que han de desarrollarse posteriormente en el plano de la representación. El esquematismo sensorio-motor desemboca, sobre todo, en prefiguraciones de las futuras nociones de conservación y de la futura reversibilidad operatoria, así como a mediados del primero y segundo año se elabora esa forma elemental de conservación.

Nos vemos inducidos a admitir que con anterioridad a las operaciones formuladas por el lenguaje existe una especie de lógica de las coordinaciones de acciones que implican, en especial, relaciones de orden y vinculaciones de ajuste. Además, las operaciones como resultado de la interiorización de las acciones y de sus coordinaciones, siguen siendo durante mucho tiempo relativamente independientes del lenguaje.

La formación del pensamiento en cuanto representación conceptual es en el niño seguramente correlativa de la adquisición del lenguaje pero no se podría ver en el primero de estos procesos un simple resultado causal del segundo, pues ambos son solidarios de un proceso más general aún el cual es la constitución de la función simbólica. En efecto, el lenguaje aparece al mismo nivel de desarrollo que el juego simbólico, la imitación diferida y sin duda, la imagen mental como imitación interiorizada. Ahora bien, la transición entre

las conductas simbólicas está asegurada por la imitación. En un contexto de imitación es sobre todo donde se adquiere el lenguaje y este factor imitativo parece constituir un auxiliar esencial; el desarrollo de la imitación también es solidario con el de las conductas inteligentes, y así se ve que si se considera al lenguaje como actor de un papel central en la formación del pensamiento, es sólo en la medida en que constituye una de las manifestaciones de la función simbólica, ya que el desarrollo de ésta se encuentra en cambio dominado por la inteligencia en su funcionamiento total.

Por otra parte, el lenguaje, una vez adquirido, no basta en modo alguno para asegurar la transmisión de estructuras operatorias completamente hechas, que el niño recibiría desde afuera por exigencia lingüística es decir, una transmisión verbal adecuada de informaciones relativas a estructuras operatorias sólo se asimila a los niveles en que estas estructuras se elaboran en el terreno de las acciones mismas o de las operaciones en cuanto a acciones interiorizadas, y el lenguaje, sí favorece la interiorización, no crea ni transmite completamente hechas esas estructuras por vía exclusivamente lingüísticas.

Las estructuras operatorias constituyen, aún cuando su elaboración descansa en conductas verbales, sistemas relativamente complejos no inscritos a título de sistemas en el lenguaje mismo. Estos sistemas son las dos formas de reversibilidad hasta ahí separadas en los agrupamientos concretos en clasificación, seriación, etc.). Estas dos estructuras se manifiestan en el comportamiento de los sujetos por la constitución de un conjunto de nuevos esquemas operatorios (dobles sistemas de referencias, proporciones, probabilidades combinatorias, etc.). Estas grandes estructuras superan el lenguaje del sujeto y no podrían ni siquiera formularse con la ayuda del lenguaje corriente. A nivel de las operaciones formales, el lenguaje actúa, antes que por transmisión de estructuras completamente hechas por una especie de educación del pensamiento o del razonamiento debida a las condiciones de la comunicación y a la precorrección de los errores.

Después de recorrer a grandes rasgos los pasos del lenguaje y del pensamiento, observamos que el lenguaje no basta para explicar el pensamiento, ya que las estructuras que caracterizan a este último tienen sus raíces en la acción de los esquemas senso-motores más profundos que el lenguaje. Sin embargo, cuando más refinadas son las estructuras el pensamiento más necesario es el lenguaje para su perfeccionamiento. El lenguaje es por lo tanto una condición necesaria pero no suficiente para la construcción de las operaciones lógicas. Es necesario, puesto que sin el sistema de expresión simbólica las operaciones permanecerían aisladas, sin poder englobar el conjunto de transformaciones. Sin el lenguaje, por otra parte, las operaciones no dejarían de ser individuales, ignorarían la regulación que resulta de la interacción individual y de la cooperación. En este doble sentido, de la condensación simbólica y de la regulación social, el lenguaje es indispensable en la elaboración del pensamiento. Entre el lenguaje y el pensamiento existe así, una relación tal, que uno se apoya necesariamente en el otro, en una formación solidaria y en una perfecta acción recíproca.

Para finalizar esta primera parte expondremos un cuadro resumen donde se plantean estrategias de promoción a la lectura con base en los estadios que propone Piaget, dirigidos fundamentalmente a padres de familia o aquellos agentes educativos con los que el niño convive en casa. Reconocemos que solo es un ejercicio que bien pudiera ser un punto de partida que se irá perfeccionando con la práctica cotidiana. Lo importante es realizar un ejercicio que permita realizar actividades de lectura con base a la propuesta de periodicidad, como una guía que nos permita combinar actividades con posibilidades, nunca como una imposición sino como punto de referencia.

3.7.1 Estrategias para fomentar hábitos de lectura con base en J. Piaget

PERIODO SENSOMOTRIZ 0 A 2 AÑOS	ACTIVIDADES DE LECTURA
<ul style="list-style-type: none"> * Al iniciar este periodo, el infante solo cuenta con los primeros; reflejos, al finalizar inicia el habla. * Las personas más significativas son los proveedores, los que conviven con él y los que le dan seguridad (padres, hermanos, abuelos, etc.) * Aprende principalmente de sus sentidos y manipulando los objetos; * Aquí se adquieren los primeros hábitos, conductas que no implican inteligencia y no existe diferenciación entre los medios y los fines; * Aproximadamente al año se adquiere la coordinación entre la visión y la aprehensión ojo-mano; * El niño, al finalizar el periodo, es capaz de encontrar medios nuevos para combinaciones interiorizadas que dan como resultado una comprensión repentina. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cantarle canciones de cuna, rítmicas y melodiosas antes de dormir; ✓ interactúe con el infante por medio de canciones donde él participe agregando la última sílaba o movimientos, o sonidos guturales; ✓ ambiente su espacio con música tranquila, preferentemente clásica, instrumental o barroca, ello permitirá que el niño relacione las notas con alguna actividad de aprendizaje. ✓ es recomendable iniciar desde los primeros meses la estimulación temprana, en la que el infante potencialice sus sentidos y tome consciencia de su cuerpo a través de la locomoción y el desarrollo del lenguaje; ✓ lea usted de modo que él lo observe, mientras se entretiene con sus móviles y demás juguetes; ✓ cómprele libros adecuados para este periodo, plastificados, de trapo –lavables–, con imágenes claras, colores (e inclusive olores) llamativos, musicales, interactivos y una gran cantidad de materiales educativos que el mercado pone a la venta; ✓ interactúe con el niño: indique objeto en el libro y el que mencione su nombre o lo que esta haciendo.
PERIODO PREOPERACIONAL 2 A 7 AÑOS	ACTIVIDADES DE LECTURA
<ul style="list-style-type: none"> * Este periodo consta de dos fases: la preoperacional (o llamada también de representación) y la fase instintiva. La primera abarca de los dos a los cuatro primeros años del niño; mantiene una postura egocéntrica, que le imposibilita para adoptar el mismo punto de vista de los demás. La manera de categorizar los objetos se efectúa globalmente, 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuénteles cuentos teniendo en consideración que la atención de los pequeños es poco duradera y que sus intereses muy específicos, la trama del cuento deberá ser breve, con un nudo argumental simple, movido, centrado en pocos personajes, con diálogos ágiles y un desenlace feliz; ✓ tome en cuenta que a medida que el

<p>basándose en una exagerada generalización de los caracteres más sobresalientes.</p> <ul style="list-style-type: none"> * La fase instintiva se prolonga hasta los siete años, y se caracteriza porque el niño es capaz de pensar las cosas a través del establecimiento de clases y relaciones, y del uso de números, pero todo ello de forma intuitiva, sin tener conciencia del procedimiento empleado. * En este periodo, el niño desarrolla primero la capacidad de conservación de la sustancia, luego desarrolla la capacidad de la conservación de la masa, y posteriormente la del peso y la de volumen. * Piaget señala que el paso del periodo sensomotriz a este segundo periodo se produce fundamentalmente a través de la imitación, que de forma individualizada el niño asume, y que produce la llamada imagen mental, en la que tiene un gran papel el lenguaje. 	<p>infante se desarrolle sus intereses cambiarán, así como su capacidad de concentración a la lectura (ver capítulo 1.12);</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ aprenda a escuchar a los niños y conocerá sus inquietudes y gustos, ✓ procure que los cuentos que le cuente sean en un horario y un espacio libre de distracciones, como la radio y la TV; ✓ administre el tiempo de su hijo de modo que exista un equilibrio entre sus actividades recreativas y sus responsabilidades en el hogar y la escuela; ✓ acompañelo en este difícil pero gratificante proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, escúchelo, corríjalo, anímelo y enriquezca sus descodificaciones con otros materiales de lectura diferentes a su educación formal; ✓ asistan a la biblioteca y lean juntos el material que le interesó; ✓ visiten ferias del libro y librerías donde se vendan materiales de lectura infantil; ✓ cómprele, regáله y prémiele regalando un libro de su preferencia; ✓ asistan a eventos culturales y artísticos: museos, exposiciones, presentaciones, teatro, cine, danza, eventos musicales y recreativos, ellos serán material importantísimos para el desarrollo de su fantasía y creatividad, ✓ esta es una época de imitación, de modo que usted no deje de continuar leyendo y si su hijo le pregunta qué está leyendo, suspenda la lectura y explíquele brevemente de modo que se interese.
PERIODO DE OPERACIONES CONCRETAS 7 A 11 AÑOS	ACTIVIDADES DE LECTURA
<ul style="list-style-type: none"> * El niño hace uso de algunas comparaciones lógicas, como por ejemplo: la reversibilidad y la seriación. * La adquisición de estas operaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Continúe compartiendo la lectura de cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas y poesías, ayudándole a comprender palabras, situaciones,

lógicas surge de una repetición de interacciones concretas con las cosas, cabe aclarar que la adquisición de esas operaciones concretas se refiere sólo a objetos reales.

* Con la adquisición de las operaciones concretas, se produce una serie de modificaciones en las concepciones que el niño tiene sobre las nociones de cantidad, espacio y tiempo, y abre paso en la mente del niño a las operaciones formales que rematan su desarrollo intelectual

moralejas y conclusiones.

- ✓ comenten sobre algún libro leído por separado e invítelo a hacer correlaciones con otras lecturas.
- ✓ recree el libro pregúntele porqué te gusto o porqué no te gusto; como cambiarías el final, que valores resalta la lectura, como te imaginas el lugar, etc.
- ✓ recomiéndele lecturas que usted le hayan gustado, que sepa que le gustarán por sus imágenes, temas o situaciones.
- ✓ invítelo que antes de dormir lea, preferentemente siempre debe de tener un libro de literatura que esté leyendo, independientemente de sus tareas académicas.
- ✓ posiblemente esté interesado en algún tema en especial, acérquele acervo y bibliografía;
- ✓ investiguen juntos en la biblioteca o en Internet temas de su interés.
- ✓ involúcrese en los temas que está en ese momento abordando en la escuela y apóyelo. Conviértase en un facilitador del aprendizaje de su hijo;
- ✓ no dejen de comprar libros y asistir a eventos culturales y artísticos;
- ✓ este es un tiempo en que los niños gustan de actividades grupales, de competición, en el que demuestre sus capacidades físicas y cognoscitivas, es conveniente que asista a actividades en la biblioteca y casas de la cultura en donde desarrolle alguna actividad que esté interesado;
- ✓ tampoco pierda la oportunidad de que entre todos los integrantes de la familia organicen las actividades de cada día, procurando espacios para la convivencia y la lectura, Recuerde que la constancia es la base en la formación de hábitos.

PERIODO OPERACIONES FORMALES DE 11 AÑOS EN ADELANTE	ACTIVIDADES DE LECTURA
<ul style="list-style-type: none"> * Éste es el último periodo en el desarrollo intelectual, en el los niños comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y conservación. * Asimismo sistematizan las operaciones concretas del anterior periodo, y desarrollan las llamadas operaciones formales, las cuales no solo se refieren a objetos reales como la anterior, sino también a todos los objetos posibles; * Con estas operaciones y con el dominio del lenguaje que poseen en esta edad, son capaces de acceder al pensamiento abstracto abriéndoseles las posibilidades perfectivas y críticas que facilitan la razón; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gusta de coleccionar objetos y estampillas, se interesa por saber cómo funcionan las cosas, acompañelo en esta empresa, consigiéndole material, llévelo a lugares donde se exponga el tema; ✓ como producto de los cambios vertiginosos que experimenta su cuerpo, se interesa por ellos, las diferencias entre los sexos, fecundación, funcionamiento de aparato reproductor femenino y masculino, oriéntelo apoyándose en materiales de lectura; ✓ se interesa por temas de amor y justicia, toma partido y gusta de emitir opiniones sobre problemas sociales, políticos y de la vida cotidiana, las revistas y periódicos se les presenta como una oportunidad para conocer sobre esos temas, existen revistas para todas las edades, lea lo que sus hijos leen y continúe abriendo canales de comunicación; ✓ como parte de su formación lectora el pubescente debe contar con herramientas teóricas que le permitan analizar y disfrutar los diferentes textos, es por eso que debe asegurarse que sepa sobre géneros y estilos literarios, así como reconocer los clásicos de la literatura universal; ✓ asimismo como saber realizar mapas conceptuales y mentales, cuadros sinópticos, ensayos y resúmenes. Si la educación formal no se los brinda usted hágalo, existe mucha bibliografía al respecto y cursos que se ofrecen.

SEGUNDA PARTE. CONTEXTO SOCIOECONÓMICO DE LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS (1983-1988)

4. LA RED NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS (RNB)

Este capítulo tiene como propósito brindar una visión general de la situación económica, política, social y cultural que llevó al gobierno del presidente Miguel de la Madrid, a crear la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y dentro de ésta las Salas Infantiles; lo que se intenta es contextualizar el fomento al hábito a la lectura institucionalmente durante los 80s y no pretende estudiar el tema en forma exhaustiva.

La petrolización de nuestra economía, el enorme crecimiento de nuestra deuda externa y la profunda crisis que sacudió al país a principios de la década de los 80s, durante el gobierno de José López Portillo, sirvieron de extraordinario pretexto a los neoliberales para empezar a aplicar en México las recetas del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial. (Campos Vega 2005).

“Esos organismos financieros al servicio del imperialismo norteamericano, aprovechando la situación de crisis creada por ellos mismos al propiciar una política generalizada de endeudamiento, más allá de las posibilidades reales de los países subdesarrollados, particularmente de los de América Latina, les impusieron su proyecto neocolonial. En México a través de las llamadas cartas de intención suscritas por el gobierno y el FMI se adquirieron muchos compromisos, entre ellos la política consistente en deshacerse de las empresas públicas, la de establecer topes salariales y otras similares, todas ellas contrarias a los intereses nacionales y populares.

[...]El nuevo proyecto, proponía superar la profunda crisis económica que aquejaba al país, lograr un crecimiento sostenido de la economía y mejorar las condiciones de vida de los mexicanos”. (Campos Vega 2005).

En el año de 1983, cuando Miguel de la Madrid Hurtado toma el poder, la estructura productiva del país se encontraba ante una contracción económica y una caída general de la demanda, además había graves problemas de abastecimiento de materias prima, falta de divisas, alta capacidad ociosa y la elevación del costo en artículos de primera necesidad. Durante esta crisis el endeudamiento externo en el que se mantuvo el auge petrolero fue creciendo, tuvo un límite a corto plazo, las ventas y utilidades decaen, la productividad del país entra en declive. En la estructura industrial, algunas ramas fundamentales que durante el auge habían alcanzado altas tasas de crecimiento, ahora su ritmo decae enormemente; la situación de la agricultura se mantiene en forma crítica. (De la Madrid Hurtado, 1983 23)

Ante esta situación de crisis se realizan reformas económicas con el fin de encaminar el desarrollo de México, así se modernizaron y actualizaron los principios básicos del desarrollo político y social que regía en nuestro país; con ello la política económica se encontraba ante un reto que anteriormente no se había visto, este ajuste fue con el fin de combatir este trance, claro que esto tendría un costo social. Para esto era necesario redistribuir con equilibrio el deterioro nacional al ajustar y evitar que el peso de la crisis cayera sobre los grupos mas desfavorecidos; al mismo tiempo se requería transformar la economía en oportunidades para incidir sobre las deficiencias estructurales, introducir cambios de fondo para poder reestablecer la capacidad de crecimiento y fortalecer la economía sobre la base sólida de permanencia, eficiencia y justicia (De la Madrid Hurtado 1983 27)

A partir del gobierno de Miguel de la Madrid (1983-1988) se inicia la aplicación en nuestro país del proyecto neoliberal¹, con el pretexto de que la crisis se había presentado porque el Estado estaba obeso y que por ello no podía cumplir con su función fundamental que es la de proporcionar bienestar a los mexicanos. La primera medida consistió en realizar el proceso llamado, eufemísticamente, de desincorporación de empresas públicas por las siguientes vías: la extinción, la fusión, la liquidación, la transferencia a las entidades federativas y municipios, la venta a los trabajadores de la empresa que se desincorpora, y sobre todo, la venta a los empresarios privados nacionales y extranjeros. (Campos Vega 2005)

Era preciso que el reacomodo y los cambios estructurales no se impusieran por la inflación y su consecuente depresión, sino que se planeara y se delimitaran objetivos, por lo cual se elaboró el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 en el que se precisaba la estrategia a seguir frente a la crisis, la necesidad de reordenar la economía, en la que se pretendía poner en práctica una política integral de desarrollo.

4.1 PLAN NACIONAL DE DESARROLLO DURANTE EL REGIMEN DE MIGUEL DE LA MADRID HURTADO

El 30 de mayo de 1983 se dio a conocer el Plan Nacional de Desarrollo, el cual tenía por objetivo central asegurar al país la independencia nacional, la democracia, la libertad y la justicia. Los objetivos que pretendía cubrir en ese sexenio fueron:

“ 1) Conservar y fortalecer las instituciones democráticas; 2) Vencer la crisis; 3) Recuperar la capacidad de crecimiento y 4) Iniciar los cambios que requiere el país en sus estructuras económicas, políticas y económicas.” (SNTE 1983).

A través de dos líneas fundamentales de acción estrechamente relacionadas, se deseaba alcanzar estas metas: una de reorientación económica y la otra de cambio estructural. La primera se pensaba necesaria para el funcionamiento normal de la economía, con ella se quería incidir al mismo tiempo sobre las raíces profundas de los principales problemas. Con la segunda línea estratégica, la de cambio estructural, se pretendía reestablecer y crear situaciones fundamentales, mejoras, iniciar transformaciones de fondo para superar las insuficiencias y problemas fundamentales de la estructura económica; una vez iniciada la recuperación económica el gobierno esperaba que el sistema financiero fuera menos susceptible a crisis recurrentes a causa de la reestructuración monetaria y a la mejoría de las condiciones externas, que unidas a una política de cambio realista daría mayor racionalidad al aparato productivo.

El 3 de diciembre de 1982, apenas dos días después de haber tomado posesión como presidente de la República, Miguel de la Madrid envió al Congreso de la Unión, un par de iniciativas para modificar la Constitución. Dichas propuestas fueron aprobadas y entre las modificaciones realizadas es indispensable destacar las relativas al los artículos 25 y 134 constitucionales.

¹ Con la crisis del Estado-Nación (del Estado de Bienestar en Occidente, y del Estado Tutelar en el Este), es cuando se intensifica la escuela neoliberal y es en los ochentas cuando cobra gran auge mundial; la cual consiste en magnificar las virtudes del mercado, la eliminación del Estado en sus aspectos económicos y sociales, y la liberación total de las llamadas fuerzas del mercado. Por lo que se instrumentan las políticas de desregulación y desreglamentación, así como las privatizaciones y la reducción del gasto público. El objetivo del proyecto neoliberal es la creación de un inmenso espacio sin fronteras a escala planetaria, donde podrá circular sin trabas las mercancías y el capital, incluyendo la mano de obra. Fracois, Ariel. El Crepúsculo del Estado-Nación <http://www.unesco.org/most/francais.htm#autor>

En el nuevo artículo 25 se incluyeron tesis ajenas y contrarias al proyecto emanado de la Revolución Mexicana. Al definir al Estado como rector se le suprimió, en la práctica, su papel de productor directo de bienes y servicios y en contra partida se le dejó solamente la facultad de dictar las normas, a partir de las cuales deberían desarrollar sus actividades los particulares, es decir, se sentaron las bases para convertir al Estado mexicano en algo similar al Estado policía que propone el neoliberalismo. El objetivo central era debilitarlo, como paso previo para poder desarrollar el proyecto económico dependiente del imperialismo. (Campos Vega 2005)

Partiendo del principio que establece que en derecho constitucional lo que no está expresamente facultado no lo puede realizar la autoridad, se realizaron las modificaciones al artículo 134 de nuestra Carta Magna para incluir en dicho ordenamiento el sustento jurídico del gobierno mexicano para vender las empresas del Estado, sustento que no estaba incluido en ningún otro artículo constitucional.

“ Al amparo de estas y otras modificaciones legales, durante el sexenio de Miguel de la Madrid, se produjeron los siguientes hechos: si durante el primer año de ese régimen, el gobierno federal participaba en 45 ramas de la economía, para el último solamente lo hacía en 23; si en 1982 tenía 1155 empresas: 744 de participación estatal mayoritaria, 231 fideicomisos públicos, 102 organismos descentralizados y 78 empresas de participación estatal minoritaria, en 1988 tenía solamente 412; de las 705 empresas desincorporadas 219, es decir, el 30 por ciento, fueron vendidas El gobierno federal proporcionó la información anterior en un documento en el que se establecía que sólo se había procedido a desincorporar empresas que no eran estratégicas ni prioritarias para el desarrollo nacional, que el 18 por ciento de las empresas vendidas tenían como nuevo dueño al sector social, es decir, a los sindicatos y otras organizaciones de trabajadores y que en más del 90 por ciento de los casos los compradores habían sido inversionistas nacionales.”(Campos Vega 2005)

A pesar de que también informó de los ingresos totales obtenidos por las ventas, no proporcionó el monto de lo que correspondía a cada una de ellas y qué porcentaje del total correspondió al sector social, cual al capital privado nacional y cual al extranjero. Esos importantes datos hubieran evidenciado, como en realidad sucedió, que el monto mayor correspondía al capital externo. (Campos Vega 2005)

El gobierno de Miguel de la Madrid afirmó que a partir de su gobierno se podría iniciar una mejor etapa de la historia del país, que las bases sólidas se estaban fincando a partir de una readecuación presupuestal y disciplina estricta del gasto público. Las principales líneas de su política económica fueron el saneamiento de las finanzas públicas; el redimensionamiento del sector público; la apertura económica; la reconversión industrial y la contención salarial.

Además, casi al finalizar su gestión, en diciembre de 1987, propuso a los sectores productivos del país la suscripción de un Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico, que obligaba al gobierno a no incrementar los precios de los bienes y servicios que proporcionaba a través de sus empresas; establecía, violando los derechos de los trabajadores, el tope a los incrementos salariales y solamente recomendaba al sector privado el no incremento de sus precios por encima de los costos reales. Con ello, decía, se estabilizaría la economía, esta empezaría a crecer y los trabajadores irían recuperando, poco a poco, el poder adquisitivo de sus salarios.

Sin embargo, los resultados de esa política económica no pudieron ser más desastrosos, se continuó incrementando la deuda externa pública y total, la inflación creció a tasas muy elevadas, 86.7 por ciento del promedio anual; el Producto Interno Bruto tuvo saldo negativo en el sexenio y el salario mínimo real perdió, durante esos seis años, el 41 por ciento de su poder adquisitivo. (Campos Vega 2005)

4.2. EDUCACION Y CULTURA

La filosofía educativa emanada del Plan Nacional de Desarrollo, que fundamenta las bases de las acciones del gobierno en la materia, a este proyecto se le denominó “Revolución Educativa”, y justificó la creación de la Red Nacional de Bibliotecas, con el siguiente discurso:

Hasta esa fecha la cultura se había concebido como un bien reservado a grupos privilegiados y no se le ha considerado como el conjunto de valores, expresiones y tradiciones, como el resultado de la inventiva individual y de la experiencia colectiva. “Para enriquecer y desarrollar el saber, el estado ha iniciado algunas acciones que se necesitan vincular más a la política educativa, ya que no se han aprovechado las potencialidades del magisterio para promover la cultura. Como ejemplo vemos que en la enseñanza primaria están limitadas las posibilidades creativas en detrimento de la vida a causa de una inadecuada formación artística. Los medios masivos de comunicación han influido en el proceso agresivo a la identidad cultural del país, se ha acentuado la marginación de la sabiduría étnica y popular, estos medios han impuesto modelos de conducta enajenantes, que degradan los valores superiores que aspira nuestra educación. También hay que ver que nuestras creaciones artísticas más relevantes universalmente y nacionales no están al alcance de las mayorías. México y su cultura son el fruto de un proceso histórico colectivo, no de una imposición arbitraria de valores. Los centralismos culturales empobrecen y disgregan. El vigor de la Nación reside en su diversidad y fecundidad cultural”. (De la Madrid 1983 224)

Por estas razones el gobierno decidió emprender lo que llamó una “Revolución Educativa” para devolver a la educación su vocación de formadora de ciudadanos; mejorar su calidad, mayor vínculo con la comunidad y su función de movilidad social; para lograrlo se contempló ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación, promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana y mejorar la prestación de estos servicios.

Es en este contexto cuando se inicia el programa de acceso a la cultura, a través del cual se desea establecer una Red Nacional de Bibliotecas que permita a todos los estados tener en su capital una biblioteca pública central y que todos los municipios cuenten con algún servicio bibliotecario, además de contar por lo menos con una escuela secundaria. En esta tarea que emprendió el gobierno, se propuso también revisar las normas de construcción y bajo nuevos criterios de ubicación, se autorizó la construcción de casi 15 mil espacios educativos, entre los cuales se encontraban: 1600 para educación preescolar, 629 para secundarias técnicas, 906 para educación media superior técnica y 360 para educación extraescolar. (De la Madrid 1983)

4.3. REVOLUCION EDUCATIVA

Continuando con el discurso oficial, en materia educativa se planteó en el Plan Nacional de Desarrollo que, no se ha logrado que la educación y la difusión de la cultura dé a los ciudadanos los conocimientos y la formación requerida para alcanzar un verdadero desarrollo nacional, socialmente equilibrado; por tanto es necesario que el sector experimente cambios cualitativos y estructurales, de esta forma la educación, la cultura, la investigación científica y tecnológica juegue un papel en la transformación de la sociedad mexicana.

Asimismo, se establece que la escuela debe permitir al individuo no solo obtener los conocimientos y las habilidades para integrarse a la sociedad con los mejores valores, rescatando sus tradiciones y costumbres, lo cual le permite una identidad nacional; además debe infundir amor a la patria a través del conocimiento de su historia y el respeto a sus instituciones

Además se estipula que la educación y la cultura no son exclusividad de las instituciones educativas, la formación del individuo debe ser vista como un fenómeno multifactorial donde la escuela es uno más de los lugares donde se recibe parte de la formación del sujeto; pero no debe ser visto como el único, ni el más importante, la familia, la comunidad y algunos sitios de pertenencia del individuo, así como los medios masivos de comunicación y la propia interacción del sujeto con su entorno, constituyen la materia prima en la construcción de los esquemas cognoscitivos, ideológicos, costumbres y tradiciones de cada persona.

El Plan Nacional de Desarrollo estableció propósitos fundamentales para el sector educativo, basado en el Artículo Tercero constitucional, en los planteamientos tomados durante el proceso de consulta popular y en el ideario político del Gobierno, los cuales a continuación se describen:

- ◆ Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana;
- ◆ Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación;
- ◆ Mejorar la prestación de los servicios educativos, culturales, deportivos y de recreación.

A partir de estos propósitos, la llamada Revolución Educativa persigue los siguientes objetivos:

- ✓ Elevar la calidad de educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes;
- ✓ Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos, con atención prioritaria a las zonas y grupos más desfavorecidos;
- ✓ Vincular la educación y la investigación científica, la tecnológica y el desarrollo nacional;
- ✓ Regionalizar y descentralizar la educación básica normal. Regionalizar y desconcentrar la educación superior, la cultura y la investigación;
- ✓ Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deporte y recreación;
- ✓ Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo. (De la Madrid 1983).

A través de estos objetivos el gobierno trata de vigorizar la cultura nacional y de impulsar el desarrollo de las culturas étnicas, populares y regionales. También se intenta

consolidar la política educativa y cultural, de esta manera equilibrar lo mejor posible la cantidad de los servicios y sobre todo la calidad con que se ofrecen.

Para desarrollar la cultura nacional se plantea fortalecer la vida cultural a través de dos líneas generales de acción, estrechamente correlacionados: ampliar la participación democrática de los individuos, de los grupos y de las comunidades en el conocimiento, la creación y el disfrute de nuestra cultura; enriquecer, afirmar y disfrutar los valores propios de nuestra identidad nacional.

Asimismo, se establece revisar y enriquecer los contenidos temáticos de la educación básica y la formación magisterial; las acciones de apoyo, rescate y difusión de las sabidurías étnicas, populares y regionales, intensificarlas, para así impulsar las originales creaciones artesanales, aprovechar los medios de comunicación para divulgar los conocimientos y apoyar formas innovadoras para su mejor difusión; así como impulsar los servicios de biblioteca, publicaciones, salas, casas de cultura y museos. Las acciones de intercambio formativo se estimularán para lograr con ello que en México se difundan los valores universales y en el extranjero se afirme la presencia de nuestro país.

Con respecto a las limitaciones que la situación económica se presentaba, la prioridad del gobierno sería dar apoyo a la enseñanza y la cultura, por lo que se buscaría el mayor aprovechamiento de los recursos asignados al sector educativo. Se planteó hacer un ajuste financiero general con la participación de sector público y de los gobiernos estatales para que en los estados cuenten con recursos destinados a sostener sus instituciones educativas.

4.4. RED NACIONAL DE BIBLIOTECAS (RND)

La educación nos proporciona la capacidad de la lectura que da acceso a los bienes de la cultura, trasmisibles a través de la palabra escrita, esta capacidad la obtienen los niños mexicanos; sin embargo además de saber leer es necesario dar qué leer, debido a la crisis esto se ha visto limitado, ya que los libros tienen altos precios y esto provoca un retroceso cultural. Por estas razones la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseñó y puso en marcha un programa, para establecer bibliotecas que permitan a un mayor número de mexicanos tener acceso a la lectura formativa, informativa y recreativa.

A través de estos planteamientos se crea la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, con el fin de establecer servicios bibliotecarios coordinados en todo el territorio nacional que garanticen el acceso a los libros y permitan así el desarrollo cultural y educativo de los mexicanos, como elevar la calidad en el proceso enseñanza – aprendizaje en sus diferentes modalidades.

El 2 de agosto de 1983, al presentar este programa ante el presidente de la república, el Secretario de Educación, Lic. Miguel González Avelar, enfatizó que desea retomar las mejores tradiciones de las primeras etapas de la revolución educativa en México, lo que se hará para que se lean libros y no para construir edificios lujosos, para difundir los conocimientos que requiere el mexicano de hoy y así seguir construyendo a la Patria independiente, libre, democrática y justa compromiso de todos los mexicanos. (PNBP 1983-1988).

En el mencionado programa se expone que, la función social de una biblioteca se basa principalmente en la calidad y organización de los servicios que brinda. La concepción de la Red Nacional de Bibliotecas está basada en el respeto bibliográfico de los estados y municipios de la República y considera su participación en la operación de la misma. Sea

cual sea la modalidad de la biblioteca (pública, escolar, estatal, delegacional o municipal), en este programa se desea ofrecer: préstamo a domicilio, ínter bibliotecarios, atención a escolares y actividades de fomento al hábito a la lectura, para que surja y se oriente la demanda de los bienes culturales posibles de transmitir por la palabra escrita. Para tal efecto se contempló realizar varias actividades como talleres de lectura aplicados a la solución de problemas de la vida diaria, círculos literarios, lecturas de cuentos infantiles entre otras.

Se encontrarán en los acervos de las bibliotecas principalmente ediciones nacionales, sobre temas tanto de México como de la cultura universal, siendo importante también contar con ediciones internacionales.

Una de las responsabilidades principales de la SEP fue realizar y encomendar investigaciones dirigidas a fomentar el uso de los servicios bibliotecarios y el hábito a la lectura, de acuerdo a las distintas variedades étnicas, cultural, social y educativa de los usuarios de cada municipio, así como también retomar la experiencia internacional de los programas de promoción y difusión de la palabra escrita.

Con este programa se pretendió que, la incidencia de la biblioteca en la comunidad pudiera ser: de forma dinámica en la educación de adultos, en el decremento del analfabetismo, en el fomento a las actividades educativas, para los jóvenes que no puedan seguir su educación formal, de la mujer en el acceso a los bienes culturales, en el acercamiento de las mayorías al patrimonio universal del conocimiento, en el fomento de la capacidad de autoempleo y autodidáctico, en pocas palabras, en el mejoramiento de toda nuestra vida para todos y cada uno de los mexicanos.

Las metas propuestas fueron que para diciembre de 1986 funcionara una biblioteca central estatal, para fines del 86 todos los municipios con mas de treinta mil habitantes tuviera su propia biblioteca pública, y al finalizar el sexenio (1988) en todos los municipios del país se contara con alguna clase de servicio bibliotecario. Para 1988, se llegó a 6109 bibliotecas públicas, que atendían a 2140 municipios en todo el país. (Memorias CONACULTA 1995-2000)

El 8 de enero de 1987, el presidente Lic. Miguel de la Madrid Hurtado, expidió el “Decreto por el que se consolida la Red Nacional de Bibliotecas Publicas”, a través del Diario Oficial de la Federación.

En dicho documento se delinearón los principios básicos para normar la celebración o actualización de acuerdos y acciones encaminadas a dar una mayor solidez a la integración y funcionamiento de la red nacional. Así por ejemplo, se especifican el carácter de observancia obligatoria de integración a la Red para las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal, y los compromisos, por una parte, que asumirá la Secretaría de Educación Pública en cuanto a la dotación de acervos y materiales bibliográficos catalogados y clasificados, asesoría y capacitación técnicas, entre otras. Asimismo, se hace una invitación a los gobiernos estatales para que, en los acuerdos de coordinación celebrados, asuman el compromiso de proporcionar los locales, mobiliario y equipo necesarios, así como un mantenimiento, guarda y custodia, incluyendo el acervo, y la contratación de un seguro que los proteja contra riesgos catastróficos y robo de equipos; se incluye también el compromiso de nombrar, adscribir y remunerar al personal que se requiera para la atención de las bibliotecas. Se prevé que cada entidad federativa cuente con una biblioteca pública central estatal que se encargará de coordinar la función de las bibliotecas públicas municipales.

Por otra parte, se especifica que, en ejercicio de sus atribuciones, la SEP hará de expedir los lineamientos normativos para la integración y el funcionamiento de la red, así como para su supervisión y cumplimiento.

El marco jurídico que proporciona este decreto favorece sustancialmente la consolidación de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, la cual cobra sentido y relevancia en la medida en que tiende a ampliar y robustecer el sistema ya existente.

4.4.1 Las Salas infantiles

Recuperando las ideas de M J. Hurtado, sobre la trascendencia de las salas infantiles, exponemos lo siguiente:

Su importancia se ha visto desde el comienzo de la vida republicana en América Latina; entre 1890 y 1900 se necesitaban libros y servicios bibliotecarios para niños en las escuelas, por lo que se establecieron salas infantiles separadas de las áreas de adultos y se preparó personal especializado para éste nivel.

En los últimos cincuenta años ha aumentado el acervo de la literatura infantil, debido no solamente al crecimiento poblacional, sino además al crecimiento de bibliotecas escolares y públicas en Latinoamérica; actualmente en casi en toda la región se cuentan con interesantes programas bibliotecarios que tienden a ofrecer servicio de apoyo al fomento a la lectura, partiendo de dos premisas: los niños gozan con los libros y los textos infantiles son esenciales en la formación del infante.

Es necesario preparar al lector para que pueda utilizar la bibliografía y continuar su educación por sí mismo para alcanzar un mejor nivel intelectual y social. La infancia es la edad adecuada para iniciar esta preparación, porque es cuando se puede incidir en pautas de conducta, valores y hábitos; la biblioteca infantil debe enseñar al niño el gusto por la lectura y el acceso a los materiales de su interés; instrumentando distintas actividades en las Salas Infantiles se aviva la fantasía, la creatividad y el gusto estético, se encauza su curiosidad, a través de ella realiza investigaciones en forma lúdica, se canaliza la energía que hay en el niño en forma productiva; en otras palabras: educa, instruye y divierte.

El servicio bibliotecario infantil es insustituible, se debe basar en principios psicológicos y pedagógicos, en el que se contemplen en todo momento los intereses, necesidades y ambiciones de los niños; este servicio se da para que el niño escoja lo que prefiera en cuanto a lecturas o en caso de que no sepa leer, para que tenga la oportunidad de ver o escuchar todo lo relacionado a la literatura infantil, para que haga sus tareas, que encuentre respuesta a sus muchas preguntas y realice además actividades de extensión.

La finalidad de estos servicios es asegurar que los niños disfruten de manera adecuada de los libros desde que empiezan a conocer la palabra escrita y las ilustraciones, hasta que puedan aprovechar los servicios para adultos.

Cualquiera que sea la organización de esta sala, fuera y dentro de ella existe una serie de actividades que aumentan el interés del niño por los libros, por la institución y por la vida en general. Lo primero que debemos hacer es enseñarle a utilizar los libros y la biblioteca. Si en esta sala el niño encuentra un ambiente agradable se convertirá en un lector en potencia. (Hurtado, 1978).

Así como lo mencionamos anteriormente nos damos cuenta que la Sala Infantil es la base de toda la estructura de la biblioteca y que en ella se encuentra el progreso de la

institución, no solo actualmente sino que desde hace muchos años. Pero también es conveniente enfatizar, que las bibliotecas por si solo no hacen lectores, se necesita el dinamismo del acervo, la instrucción del funcionamiento de la biblioteca y sobre todo crear el ambiente necesario para que el niño sienta que es su espacio, y esto es tarea del bibliotecario infantil.

4.4.2. La estructura y funcionamiento de las Salas Infantiles en las bibliotecas públicas

Para el desarrollo de este tema me apoye en documentación interna del Departamento de Fomento a la Lectura Infantil y Juvenil, de la entonces Dirección General de Bibliotecas Públicas de la Secretaría de Educación Pública.

Las bibliotecas públicas están divididas en dos secciones muy similares: la sala general y la sala infantil, las cuales cuentan con las mismas áreas, servicios y están sujetos a un programa de actividades a la lectura, por parte del Departamento de Fomento al Hábito a la Lectura, dependiente de la Dirección General de Bibliotecas Públicas, SEP.

Los servicios que se proporciona en las Salas Infantiles son guardarropa, préstamo a domicilio de libros, atención a usuarios, asesoría de tareas y visitas guiadas a grupos de escolares a las diferentes áreas; además de las actividades de fomento a la lectura.

La Sala Infantil está dividida por las siguientes áreas: Cuentos, Estudio. Consulta, Novelas y Hemeroteca; además tiene un espacio de cómputo para consultas por Internet. Cuenta con estantería abierta y con mobiliario, sillas, mesa y anaqueles, adecuado a los niños.

El acervo es clasificado y organizado con base al Sistema de Clasificación Decimal de Melvil Dewey², en el caso de las salas infantiles de las bibliotecas públicas, el área de cuentos está ordenada en cuatro niveles, representado por flores de diferentes colores:

FLOR	NIVEL	EDAD	CRITERIO
Amarilla	Preescolar	4 a 6 años	Con ilustraciones y una o dos palabras por página.
Rosa	1ro y 2do de Primaria	7 y 8 años	Ilustraciones grandes y textos sencillos no muy largos.
Azul	3ro y 4to de Primaria	9 y 10 años	Con textos más largos y no

² Los sistemas de clasificación con que se numeran las obras tienen como finalidad localizarlas rápidamente. Los más conocidos son: Decimal de Melvin Dewey (CD), decimal universal de Brúcelas (CDU) y De la biblioteca del Congreso de Washington (LC). La que se adoptó en las bibliotecas de la Red fue el Dewey, el cual divide el conocimiento humano en diez grandes fracciones decimales a las que denomina clases. De la Torre, Francisco. Taller de lectura y redacción 1. México, SIDESA, 2000

Verde	5to y 6to Primaria	11 y 12 años	necesariamente con ilustraciones en cada hoja. Textos largos y no necesariamente con ilustraciones.
-------	-----------------------	--------------	--

Cada uno de estos niveles tiene sus propósitos, que a continuación se mencionan:

- Flor amarilla.* Que el niño se familiarice con los libros y reconozca letras, palabras, colores, formas, imágenes, etcétera.
- Flor rosa.* Que el niño empiece a leer y a escribir aunque no posea el hábito a la lectura.
- Flor azul.* Que el niño ejercite la lectura para posteriormente dominarla, que pueda leer historietas largas y comprenderlas.
- Flor verde.* Niños que dominan la lectura, se espera que se interesen más por lo que seleccionan, sin importarles el número de hojas ni ilustraciones.

Asimismo los libros de estudio y consulta además de su clasificación Dewey, están identificados con un código de colores señalando cada área del conocimiento, como a continuación se especifica:

No DE CLASIFICACIÓN	AREA	COLOR
000	Obras Generales	rojo
100	Filosoffa	café
200	Religión	morado
300	Ciencias Sociales	verde oscuro
400	Lingüística	azul claro
500	Ciencias Puras	rosa
600	Ciencias Aplicadas	naranja
700	Arte y Recreación	azul marino
800	Literatura	amarillo
900	Historia, Geografía y Viajes	verde claro

Cuenta con un catálogo, dividido por autor, título y materia, lo que permite no solo la pronta localización de algún material de lectura, sino que además se puede conocer el material existente sobre temas y escritores con los que posee la Sala; los cuales se pueden consultar los siete días de la semana, con un horario de 8:00 a 20:00 horas.

En cuanto a los recursos humanos en las salas infantiles, generalmente existen dos encargadas (os) por cada turno y los fines de semana son atendidos por otro personal. Las funciones principales de este encargado son las de organización permanente de los materiales de lectura, atención a usuarios, realizar actividades de promoción y de fomento a la lectura para niños y jóvenes.

Las actividades de fomento a la lectura podemos clasificarlas en dos, las cotidianas y los talleres; además de los clubes de lectores. En las que son coordinados, en todos los casos, por el bibliotecario; las edades de los niños oscilan entre los 4 y 13 años de edad.

La primera son técnicas de grupo con una duración de 60 minutos aproximadamente, en las que se invita a los usuarios presentes a participar, el bibliotecario coordina y estipula el procedimiento a seguir; son propuestas de trabajo colectivo previamente retomadas en documentos internos (Arcoiris de Actividades y Calidoscopio de Actividades), con una estructura común: “objetivo”, lectura por 15 a 20 minutos y realización de una manualidad o un juego de competencia.

Estos juegos y actividades, se recomienda que se realicen periódicamente durante todo el año, “ya que resultan atractivas y divertidas para los niños, a su vez los acercan a libros”. (Arcoiris de Actividades s/f a 19). Se agrupan en siete áreas:

1. Actividades para Conocerse. Son útiles para que, en un primer contacto con los niños, el personal establezca un ambiente de confianza, acogimiento y disposición para el trabajo, lo que redundará en una mayor participación y apertura en el grupo.
2. Actividades de Integración. Pretenden la reunión de los niños al grupo de trabajo en la Sala infantil;
3. Actividades de Investigación. Se desea que, a través del juego, el niño aprenda a investigar en los libros los temas que le interesan en ese momento o los que la encargada considera sean atractivos para él;
4. Actividades de cuento. Ofrece al niño una actividad amena y divertida que lo haga interesarse por el acervo de la Sala Infantil;
5. Actividades de Repaso. Este grupo dará al infante la oportunidad de recordar temas escolares, así como aquéllos que sean de interés para él;
6. Actividades de Recreación. Tiene como propósito que el niño encuentre en la Sala Infantil un espacio de animación y de recreo al mismo tiempo que aprende de los libros;
7. Actividades de Exterior. Estos juegos servirán para momentos de descanso, relajación, recreo, animación o después de que los niños hayan realizado alguna actividad de mucha concentración, Se podrá realizar únicamente en las bibliotecas que cuenten con un jardín o patio exterior. (Arcoiris de Actividades, SEP 1986).

Los talleres son estructurados e implementados, por lo regular, para la temporada de vacaciones escolares (verano y navidad), constan de varias sesiones, que van entre una semana a dos meses aproximadamente; cuyo propósito gira en una actividad central, por ejemplo realización de una obra de teatro, periódico mural, enciclopedia, etcétera. Para lo cual se captura a un grupo de niños, los cuales participaran en todas las sesiones, éstas tienen la misma estrategia: momento de lectura y momento de manualidades o dinámicas grupales.

El Club de Lectores es la constitución de un grupo infantil que se reúne de manera periódica y constante en la Sala Infantil de la biblioteca pública con el fin de comentar y analizar algunas lecturas sugeridas por el bibliotecario o a iniciativa de los propios niños. El propósito es aportar elementos que le permitan al usuario distinguir diferentes estilos literarios, expresar de manera oral y escrita sus emociones, afinidades y visión del mundo; al mismo tiempo estimular valores de cooperación y compañerismo.

Dentro de los apoyos de recursos humanos con los que cuenta el encargado de Sala Infantil por parte del Departamento de Fomento al Hábito a la Lectura están los siguientes:

Jefatura de Departamento. Tiene como función vertebral planear, dirigir y coordinar los apoyos para las Salas Infantiles de las actividades de promoción a la lectura durante

todo el año; además de brindar capacitación y asesoría a los encargados de las Salas en todo el territorio nacional.

Jefatura de Oficina del Área Metropolitana. Supervisa y asesora a los bibliotecarios infantiles para el óptimo desempeño del programa de fomento a la lectura.

Sección de Proyección. Su función es apoyar con materiales audiovisuales algunas de las actividades realizadas en las Salas Infantiles.

Apoyo Psicológico. Encaminada a asesorar y orientar al encargado de Sala y padres de familia sobre algunos problemas que pudieran presentarse con los niños con problemas de conducta y aprendizaje en el área.

Promoción y Difusión. Elaboración y distribución de diferentes materiales audiovisuales y de imprenta que permitan mantener informados a la comunidad sobre las diferentes actividades de las bibliotecas públicas.

4.4.3 Objetivos del programa de las Salas infantiles.

El Departamento de Fomento al Hábito a la Lectura Infantil y Juvenil elaboró una serie de objetivos para el mencionado sexenio que pretendió interesar a los niños y jóvenes a la palabra escrita, a través de instrumentar diferentes actividades a realizar dentro de las Salas Infantiles. Como objetivo general se planteó “acercar a los niños y jóvenes a las bibliotecas y crear en ellos el hábito y el gusto por la lectura”. Los objetivos específicos fueron los siguientes:

1. Introducirlos al mundo y a la sociedad que los rodea, por medio de los libros.
2. Fomentar a través de diversas actividades, el arraigo al lugar de origen.
3. Promover el mejoramiento de los servicios bibliotecarios en las Salas Infantiles.
4. Desarrollar en niños y jóvenes la capacidad de entender y gozar lo que lean, así como investigar lo que les interesa.
5. Tratar de mejorar la calidad de vida conectándola con los libros.
6. Atraerlos a la biblioteca para que aprovechen su tiempo libre en actividades productivas.
7. Orientarlos en el análisis de los fenómenos sociales más cercanos a él mediante libros, revistas y periódicos.
8. Darles la posibilidad de valorar su propia vida con base a la información adquirida y a sus propias observaciones.
9. Iniciarlos en la consulta bibliográfica a través de diferentes tipos de investigación.
10. Enseñarles el funcionamiento, organización y manejo de una biblioteca a través de la Sala Infantil y Juvenil.
11. Respetar y fomentar su libertad en la selección de la lectura.
12. Promover en ellos la estrecha correlación entre la lectura y su vida diaria.
13. Crear conciencia sobre el papel tan importante que puede jugar la biblioteca en su vida tanto académica como cotidiana.
14. Contribuir a que, a través de la Sala Infantil, se llene el vacío cultural y social que persiste en el país.³

³ Obtenido del Programa de Actividades de las Sala Infantiles y Juveniles para 1984. Red Nacional de Bibliotecas Públicas .SEP.

Dicho programa fue dirigido tanto a las 16 bibliotecas Delegacionales como a las estatales que formaban parte de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas: El mencionado departamento se encargaba de brindar capacitación, asesoría y supervisión a los responsables de Salas Infantiles sobre la implementación de un programa interno que contemplaba diversas actividades de fomento a la lectura como “la hora del cuento”, actividades lúdicas en las que se leían cuentos e investigaba un tema de interés común, club de lectores, talleres de verano, navideños, entre otros; además de asesoría de tareas, visitas guiadas a grupos de escolares, promoción y difusión a escuelas y lugares de concurrencia de la comunidad.

Un vez hecha esta revisión, podemos concluir que La Red Nacional de Bibliotecas Públicas fue un programa sexenal, que surge en una coyuntura muy especial en el que por una parte, México inicia con un cambio estructural al realizar acciones para introducir paulatinamente el neoliberalismo, pero por otra lado, se espera que el Estado cumpla constitucionalmente con garantizar con el derecho que tienen los ciudadanos al acceso a una educación; una magnífica posibilidad fue a través de la creación de bibliotecas públicas en todo el país y que en una forma autodidacta se impulse la Educación Permanente. Con ello se permitiría la posibilidad de tener oportunidad de acceder a la cultura nacional e internacional legada a través de la palabra escrita, y al mismo tiempo obtener mayor calidad y evitar la deserción en situación de crisis económica en estudiantes inscritos en educación formal.

*Era yo o era otro que fui
que olvidé ser, que anduvo ciego
de juventud y de recuerdos...*

Eduardo Parra R.

TERCERA PARTE. ESTUDIO DE CASO: LAS SALAS INFANTILES

5. EVALUACION DEL HÁBITO A LA LECTURA EN LAS SALAS INFANTILES

El presente capítulo tiene como propósito exponer el método y los resultados obtenidos en la investigación realizada para evaluar cualitativamente el hábito a la lectura en las salas infantiles de las bibliotecas públicas; así como ubicar factores que pueden incidir en dichos fenómenos con base en la investigación realizada en la primera parte de este texto, como son: el nivel cultura, rol del bibliotecario, comportamiento y conocimiento del infante hacia la biblioteca, estrategias de acercamiento a la lectura por parte del Departamento de Fomento a la lectura, edades para la lectura, material y servicio de las salas infantiles.

A distancia entre el trabajo realizado y la elaboración de la Memoria, me permitió ir acumulando una serie de textos sobre el hábito de la lectura que en esa época era muy escasa y difícil de tener acceso, lo que enriqueció esta investigación con materiales actualizados y de diferentes fuentes, entre ellas el Internet y entrevistas con especialistas; al mismo tiempo me di cuenta que el fenómeno era más complejo que lo que en un principio lo dimensioné, esto es que la responsabilidad no recae en el encargado de sala infantil, ni en los llamados agentes educativos solamente, intervienen los factores tanto internos como externos del sujeto: su historia desde sus primeros años, las experiencias de aprendizaje, la política educativa, entre otros, decir es un fenómeno multifactorial.

Una retrospectiva sobre el trabajo de campo realizado me permite concluir que se acerca a la de tipo *Investigación Participativa*, con base en la propuesta de Saavedra y otros (Gómez, 2005); la cual se contextualiza surgida como alternativa ante la incapacidad de los enfoques estructural- funcionalista e instrumental-neopositivista para sistematizar el conocimiento desde una perspectiva histórica y para trascender los límites de la objetividad y de la racionalidad de la ciencia positiva.

La investigación participativa es una estrategia que surge en la década de los ochenta, caracterizándose como una propuesta metodológica de investigación, educación, aprendizaje y acción, que destaca la participación de los sujetos en la producción y sistematización de conocimiento... Su objetivo central es que los participantes cumplan el papel de sujetos-objetos del proceso investigativo; que, como consecuencia, en un primer momento se expliquen a sí mismos su realidad social, y en un segundo momento se capaciten para planificar y desarrollar acciones que, aprovechando las coyunturas concretas, les lleven a transformar esa realidad con la intencionalidad de que satisfaga sus necesidades sentidas y deseadas;... presupone que ni la participación ni la investigación por sí mismas son capaces de propiciar cambios estructurales, pero sí pueden aprovecharse las coyunturas que ofrecen tales cambios para, mediante la praxis, influir y aun determinar su direccionalidad en el sentido de sus intereses.(Gómez 2005 19)

La aplicación de los instrumentos de evaluación se ubica en las actividades del taller de verano, *Mini-enciclopedia del Mundo Marino*, el cual tuvo una duración de aproximadamente dos meses, con una asistencia diaria, de lunes a viernes; lo que permitió llevar una relación mas estrecha con los usuarios, registro y seguimiento de sus participaciones. La permanencia del mismo hizo posible ir observando cambios de actitud en relación con el libro; una vez afinados nuestros instrumentos de registro, se aplicaron entrevistas, observaciones libres y el llenado de cuestionarios, que fueron procesados y analizados.

La evaluación la entendemos como un momento de reflexión dentro del proceso de aprendizaje, que nos permite ir perfeccionando las variables que intervienen en el fenómeno; es concebida como la valoración cuantitativa y cualitativa del conjunto de pasos esenciales y propósitos establecidos que requieren lograrse para un exitoso cumplimiento de los proyectos educacionales establecidos.

Dentro de la fase de evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje, además de lo que se percibe, existe la otra realidad que se esconde en lo aparente, encubriendo la totalidad del fenómeno. No basta con observar un grupo de infantes, con un libro abierto entre sus manos, y en engañosa concentración, para afirmar que en las salas infantiles se están formando lectores. Es necesario preguntarnos y contestarnos, entre otras cuestiones, lo siguiente: ¿los niños están entendiendo el texto?, ¿cuál es la frecuencia y el tiempo que dedican a la lectura?, ¿hasta qué punto las actividades organizadas por los encargados de la sala infantil motivan al niño a abrir los libros?, ¿al organizar una actividad, el bibliotecario contempla la edad para sugerir el acervo adecuado al nivel del niño, que le invite a abordar otras lecturas?, ¿se realizan estrategias para que a través de la literatura, el participante al taller se acerque a la palabra escrita con gusto y por su propio interés?, ¿se han llevado acciones, por parte del responsable de sala, para involucrar a los padres de familia a participar en el fomento al hábito de la lectura en sus hijos?

5.1. MUESTRA

El Departamento del Fomento al Hábito a la Lectura planeó un taller de investigación titulado “Mini-enciclopedia del Mundo Marino”, que se llevó a cabo del 16 de septiembre al 23 de noviembre de 1984, y sus propósitos fueron:

“Objetivo General: enseñar a los niños a usar e investigar en las enciclopedias.

Objetivos Específicos:

Acercar al niño a los libros de consulta, a través del juego y la investigación.

Enseñarle como está elaborada una enciclopedia.

Enseñarle a manejar diferentes tipos de enciclopedias: generales, especializadas, etc.

Motivarle para que elabore su propia enciclopedia en colaboración con sus compañeros

Hacerle sentir la satisfacción de realizar algo productivo tanto para él como para sus compañeros.

Explicarle la importancia y utilidad de trabajar en lecturas e investigaciones.

Interesarle para valorar su propia vida, en comparación a la información adquirida en la investigación de problemas nacionales y mundiales

Enseñarle a investigar ordenadamente, para llegar a una conclusión.

Ayudarle a que encuentre satisfacción en la investigación conseguida a través de la lectura.

Orientarle para que la lectura le ayude a conocer el mundo y la sociedad que le rodea.”

(Retomado textualmente del documento Programa Anual de Actividades de Departamentote Salas Infantiles, 1984 Dirección General de Bibliotecas Públicas, SEP).

Se trabajó en cinco salas infantiles de las bibliotecas públicas del área metropolitana pertenecientes a la SEP, las que se consideraron representativas porque abarcan los diversos niveles socioeconómicos de dicha superficie y se encuentran ubicadas en las zonas con más demanda (centro, sur, norte). Se consideraron heterogéneas porque en todas ellas existen problemas específicos, con características físicas diferentes, en cuanto a espacio, separación con la sala general y en promedio de asistencia de usuarios.

Otro criterio de selección de salas infantiles fue con base en la tipología hecha por el propio Departamento de Fomento al Hábito de la Lectura Infantil y Juvenil, la cual consiste en ubicar a las bibliotecas en: inicial, media y avanzada de acuerdo con su infraestructura, servicios, actividades, personal y usuarios. Así una sala infantil considerada inicial aun no existe separación de áreas, sin señalamientos, no existe el proceso físico en el acervo, ni cuenta con catálogos, ni realiza promoción del programa de actividades. Es incipiente o irregular en los servicios que proporciona como el préstamo a domicilio, asesoría de tareas, visitas guiadas, actividades de promoción como hora del cuento, talleres, entre otras. En cuanto a las acciones que realiza da más preferencia a las manualidades que a las lecturas y análisis de textos, trabajan los encarados con métodos tradicionales en las investigaciones, además no son innovadores para crear nuevas alternativas de actividades, empiezan a conocer su acervo. La mayoría de los usuarios asisten esporádicamente y preferentemente para ser ayudados en sus tareas.

En las salas infantiles intermedias, los espacios están organizados, terminado el proceso físico, hay promoción, se inicio el archivo vertical, la asesoría de tarea se realiza regularmente, así como las visitas guiadas, el periódico mural y el préstamo a domicilio. Existe una asistencia de niños regularmente que participan en las actividades, los niños eligen las actividades e investigan temas de su interés, en los talleres se dan periodos más largos de lectura. El personal comienza a innovar las actividades, conoce la mayoría del acervo. Se permite a los niños expresarse, son orientados y guiados al realizar las actividades; algunos niños comienzan a tener interés y gusto por la lectura.

Por ultimo las salas infantiles avanzadas, cuentan con una organización de espacios, señalamientos, catálogo, proceso físico del acervo, archivo vertical funcionando en un ambiente agradable y en forma permanente; los niños consultan los libros sin ayuda del

personal, existe vinculación con escuelas cercanas par realizar visitas guiadas o actividades de investigación, el periódico mural se ha convertido en un espacio para que los niños expresen sus ideas, realicen reseñas de libros y el préstamo a domicilio tiene una alta demanda. Existe un asistencia regular a lo hora del cuento y a las actividades de promoción de la lectura; los asistentes a los talleres implementan una metodología para la investigación documental y de campo, los temas son tratados con mayor profundidad y concretan la información en un producto. El personal modifica y adaptan las actividades y talleres según las características de los niños; conoce su acervo, logró romper con los patrones escolares y sólo se apoyan a los infantes guiándolos. (La fuente son documentos internos del Departamento de Lectura)

Las bibliotecas elegidas fueron: Amado Nervo (inicial), Azcapotzalco (media), Miguel de Cervantes Saavedra (media), Parque España (media) y Rubén Darío (inicial).

Se consideraron a todos los niños inscritos a los talleres; sin embargo se eligieron a seis niños de cada biblioteca a los que se les dio especial seguimiento, con las características abajo mencionadas, para poder realizar análisis comparativo.

- Estar inscrito en el taller de Mini-enciclopedia del Mundo Marino.
- Tener edades que fluctuaran entre los 6-8, 8-10, 10-12 años de edad, dos de cada una, a quienes fue dirigido el taller por tener dominio de la lecto-escritura
- Tres de ellos que hubieran asistido a talleres anteriores.
- Tres que fuera al primer taller al que asistían.

5.2 PROCEDIMIENTO

Cronograma de actividades durante 1984

Actividad	Fecha
Asistencia al curso de capacitación.	3-10 de septiembre
Elaboración de instrumentos.	11-28 de septiembre
Observación y registro en las salas infantiles.	16 sep -23 noviembre
Primer Análisis de resultados.	2-20 noviembre
Segundo análisis de resultados	27 nov-14 dic.
Elaboración de informe final.	2 al 30 de enero (1985)

Para los fines de la investigación, se inició con la asistencia a la capacitación dirigida a responsables de sala infantil que implementarían el taller de “Mini-enciclopedia del Mundo Marino”, con el propósito de conocer los objetivos, estrategias, actividades y materiales que se sugerían para esta actividad.

Posteriormente se elaboraron los instrumentos de evaluación. La construcción de los cuestionarios estuvo sustentada en el marco conceptual expuesto anteriormente en el capítulo uno y los objetivos de la investigación. Cada una de las preguntas que se incluyeron estaban dirigidas a conocer aspectos específicos de las categorías propuestas; la exploración de las mismas se hizo con una o varias preguntas y en ocasiones una sola interrogante servía para evaluar dos categorías establecidas.

Las categorías evaluadas en esta investigación fueron:

1. **Nivel cultural.** Entendiéndose como la condición socioeconómica en las que se desenvuelve el niño, determinadas por la escolaridad e ingreso familiar, la actividad laboras desempeñada por sus integrantes y ocupación del tiempo libre.
2. **Afectividad.** Se consideró como la interacción emocional del niño con padres, bibliotecarios y compañeros, cuyas manifestaciones son la cooperación, ayuda, solidaridad y comunicación en la biblioteca; la atención que el bibliotecario da al niño durante su permanencia en el taller.
3. **Comportamiento y conocimiento del niño hacia la biblioteca.** Evaluadas a través de preguntas como ¿respeto y sigue las instrucciones del bibliotecario?, ¿manifiesta interés en las actividades organizadas? ¿cumple el reglamento: no corre, grita come, respeta el material de lectura, coloca los libros ocupados donde se le indica?, ¿conoce las áreas de bibliotecas?, ¿sabe utilizar el catálogo y se apoya en el para realizar sus investigaciones?
4. **Hábito a la lectura.** Entendiéndose por esto, desde el punto de vista psicopedagógico, como un proceso cognoscitivo y emocional, mediante el cual el niño practica de una forma constante la decodificación de libros, revistas y periódicos, por sí mismo, con entusiasmo y satisfaciendo alguna necesidad. Esta categoría se evaluó en los dos niveles, el cualitativo y el cuantitativo; fueron determinados por la frecuencia y el tiempo con que se realiza la lectura y permanencia en la biblioteca, constancia en el taller y actividades realizadas. El cualitativo se determinó por el nivel de comprensión, memorización y frustración; es decir el niño entiende, analiza, emite su opinión de lo leído, lee otros libros, además de los utilizados en el taller, asistió a la biblioteca concluida las actividades del taller, lee en casa libros recreativos. O bien, recuerda nombres de los personajes, sus características físicas y emocionales, cronología de hechos, aspecto y ambientación.
5. **El papel del bibliotecario.** El rol que tiene el responsable de sala infantil, la consideramos como agente educativo, esto es, “aquella persona que ejerce cierta influencia, directa o indirecta, sobre la formación del sujeto, ya sea a través de un educación formal e informal, o con sus conductas, debido a que representan para el niño modelos a seguir”.

Las observaciones y el registros se llevaron a cabo todos los días en que duró el taller; los cuestionarios se aplicaron dos veces por semana a las cinco bibliotecas seleccionadas; en un segundo momento, se continuaron con la presencia después que concluyó el taller, para observar las actividades que realizaban tanto niños como bibliotecarios, y dar seguimiento a los niños seleccionados.

Los cuestionarios no se les entregaban a los niños, sino que se llenaron a través de anotaciones y de entrevistas informales, formulando preguntas (abiertas y cerradas). La información no se obtenía por vía exclusiva de los cuestionarios, sino que se hacía

observaciones libres, con la finalidad de no alterar el comportamiento natural del participante.

En evaluación cualitativa, nos apoyamos de las lecturas realizadas y recopilación de información que el niño hacía del tema investigando, se le formulaban preguntas y el análisis del trabajo efectuado (resúmenes, cuentos inventados, dibujos, aplicación de técnica de estudio, realización de su minienciclopedia, respuestas y comentarios al encargado de sala infantil), lo cual nos permitía conocer la información obtenida y como fue manejada.

El equipo de investigadores se integró a las actividades que se realizaban en la sala infantil, lo que permitió adentrarse en la dinámica propia del taller y al mismo tiempo obtener la confianza tanto de los niños como de los bibliotecarios, logrando que se nos proporcionará la información requerida con mayor certeza.

Una vez terminadas las observaciones y registros, las enciclopedias terminadas así como las clausuras de los talleres; los resultados obtenidos se procesaron y analizaron, tanto individual como general. Comparando los alcances y examinado factores específicos y generales.

5.3 MATERIAL

Para realizar esta evaluación el equipo de investigación elaboró cuatro cuestionarios con el objetivo de evaluar el hábito a la lectura y los factores que intervienen en el. Los cuestionarios son los siguientes:

a) *Ambiente cultural del niño*. Su propósito era conocer el nivel formativo de la familia en la que se desenvuelve el niño, o sea, la ocupación de los padres, el ingreso familiar, escolaridad de progenitores y hermanos; y cual es la relación de la familia con los libros y la biblioteca. (Anexo1, pág.106);

b) *La biblioteca, el bibliotecario y el usuario*. Su finalidad era conocer la importancia que el bibliotecario da al niño y edades de lectura, la interacción del encargado con el grupo y con cada usuario; así como, del conocimiento que tiene de los servicios y sus funciones en la bibliotecas pública. (Anexo 2, pág.107);

c) *El niño dentro de la Sala Infantil*. Su objetivo era conocer los gustos y preferencias de los niños en cuanto a libros y actividades dentro de las bibliotecas, así como el interés con que el infante realiza la lectura.(Anexo3, pág.109);

d) *Evaluación cualitativa y cuantitativa del hábito a la lectura*. El objetivo de este cuestionario era evaluar la comprensión de los textos a través de tres niveles: interpretativo, memorístico y frustración, entendida como la falta de decodificación y por consiguiente de comprensión. El contenido y el tipo de libro que le gusta leer, además de medir la práctica, es decir la cantidad, el tiempo y frecuencia con que el niño lee. (Anexo 4, pág.110).

5.4. RESULTADOS

La aplicación de los instrumentos elaborados no se pudo llevar a cabo en su totalidad como se había planeado, la causa de esto fue la deserción de los niños incluidos en la muestra, este ausentismo se presentó en todas las bibliotecas las cuales mostraron una lista de inscritos al taller de veinticinco niños promedio y al terminó permanecieron aproximadamente ocho, con un rango de cinco a doce, -de los que originalmente se inscribieron-, por tal motivo se hicieron observaciones globales en algunas de las bibliotecas. Es decir existió mucha movilidad o deserción de participantes. Otra de las problemáticas para la aplicación de estos instrumentos fue que una de las bibliotecas elegidas no implementó el taller, por lo cual los instrumentos no se aplicaron a niños asistentes a ella.

A continuación se dará un análisis de los resultados obtenidos en el instrumento implementado, cubriendo cada una de las categorías establecidas.

Ambiente cultural del niño. (Anexo No 1)

Los padres de los niños que asisten a las salas infantiles tienen un promedio de educación básica (primaria), su ocupación es más manual que intelectual (comerciantes, choferes, carpinteros, mecánicos, obreros.) gustan de leer periódicos, revistas, fotonovelas, y en menor medida libros de superación personal; el 80% de las madres se dedicaba a labores en el hogar y en su escasa actividad lectora leían revista de espectáculos, historieta y periódicos.

Son pocos los niños que tienen algún libro infantil en casa y cuando menos un miembro de la familia concurre también a la biblioteca. Todos los hermanos asistían a su educación básica. En cuanto al ingreso familiar fue difícil conocerlo, pues la mayoría de los niños lo desconocían y los padres de familia se resistían a proporcionar datos personales. Los pocos papás que llegaron a ir a la biblioteca por sus hijos los esperaban fuera y no se enteraban de las actividades del taller aunque les parecía que era bueno que participaran en esas actividades. Consideraban el espacio exclusivo para niños y estudiantes; sin embargo en la clausura en la que se presentaron los trabajos elaborados y una obra de teatro hubo mucha afluencia de adultos. Los padres no tienen hábitos lectores, el tiempo libre lo dedican a ver televisión, en menor medida al deporte o a las relaciones sociales.

El bibliotecario y el niño dentro de las salas infantiles (Anexo No 2)

Relación bibliotecario-niño. Se observó que la mayoría de los bibliotecarios en su interacción con los niños se limitaron a organizar actividades tendientes a la elaboración de un producto final, en este caso la enciclopedia; dejando a un lado las estrategias recomendadas para que cotidianamente sea fomentada el hábito de la lectura: contar cuentos, comentarlos, brindar elementos para un análisis, escuchar las opiniones y experiencias de los niños en torno a una fábula, poesía, realizar actividades con base en la lectura abordada que permitan exaltar la fantasía y la creatividad, recomendar otro acervo partiendo de su edad e interés personal, hacer interrelaciones con otras lecturas, invitar a conocer otros autores, temas, entre otras, como Felipe Garrido propone (Pág. 36).

Los vínculos afectivos manifestados por el bibliotecario eran selectivos, esto es, estaban dirigidos hacia aquellos niños ya conocidos y que realizaban mejor el trabajo encomendado; o bien por aquellos infantes que en busca de un reconocimiento, por propia iniciativa, se acercaban a él; los demás niños eran ignorados, o en el mejor de los casos, apoyados en la resolución de las dificultades que se presentaban de momento.

Por lo que respecta a la técnica de estudio para ser implementada con los niños, por los bibliotecarios (visto en el curso de capacitación), la aplicación del PQRST. *, no se llevó a cabo debido fundamentalmente a que éstos no dominaban esta técnica o bien no estuvieron dispuestos a cambiar su forma de trabajo.

Los temas, planeación y actividades eran impuestos por el encargado de la sala infantil, quien marcaba los tiempos con base en la culminación del taller y en el avance de la elaboración de la enciclopedia, es decir, la estrategia se convertía en el fin. Fue más importante terminar el trabajo que ir acompañando a cada niño en sus tropiezos, aventuras, angustias y emociones que le pudieran causar alguna lectura de un libro de literatura o en la investigación misma; las sesiones se fueron convirtiendo al paso del tiempo en una mas de las clases escolares. Cabe destacar que nunca hubo una planeación por escrito, ni libreta de notas o algo que permitiera saber que cada una de las sesiones estaba estratégicamente planeada para lograr un propósito.

No existió un momento que permitiera evaluar el trabajo realizado ni en la sesión, ni al finalizar el taller. Los “objetivos” para llevar a cabo el curso se fueron perdiendo, de modo que no se conoció el impacto del taller para la formación del niño y en que medida se fomento el hábito a la lectura. Al preguntar sobre los objetivos del taller al niño, los desconocía y el bibliotecario respondió elaborar una enciclopedia.

Por otra parte, en cuanto al manejo de grupos se observó poco control de los infantes, no hay canales de comunicación lo suficientemente accesibles que permitan una interacción adecuada entre niño-bibliotecario, pese a que el chico se mostraba atento a las

* El PQRST, fué una técnica de resumen expuesta en la capacitación para encarga de sala infantil, que debió utilizarse en los talleres. La técnica E F G H I o también conocida como PQRST, propuesta por Thomas F. Staton en "Cómo Estudiar", donde E., es el examen preliminar del material que se ha de estudiar: ver los temas y subtemas, las oraciones clave, el resumen final del capítulo o de la obra. F indica que debe formularse preguntas (¿qué, cómo, dónde, quién?), cuanto más detalladas mejor, teniendo en cuenta el título del trabajo y según el examen preliminar; pues es útil saber con exactitud lo que se busca cuando se está estudiando. La G, es decir, ganar información mediante la lectura y no leer sólo las palabras; la lectura eficiente exige ser activo; pues no sólo nuestros ojos deben estar activos sino también nuestra mente. La eficacia de la lectura depende de la actitud: hay que pensar intensamente en lo que se está leyendo. Todo aprendizaje es un trabajo que pide a tu cerebro entrar en acción, y esto ocurre cuando actúas con interés y dinamismo en relación con el material que vas a aprender. H, o hablar para describir o exponer los temas leídos. Después de haber leído un párrafo, reclínate hacia atrás, deja de ver tu libro y vuelve a decir lo que el autor ha mencionado. Cuando hayas leído varias páginas, mira el título del tema para recordar lo que se ha mencionado en él. Si lo que lees no tiene temas con títulos, entonces subraya las partes importantes conforme vayas leyendo, si el libro es de tu propiedad, sino, haz resúmenes o fichas textuales o temáticas. Para reconstruir un tema con tus propias palabras, debes tener un conocimiento real del contenido y del significado de la materia, y una comprensión efectiva de lo que representan las palabras y las ideas. No te contentes con repetir de memoria un conjunto de datos sin comprenderlos. Es importante que emplees tus palabras, salvo que sean términos técnicos. Concede la mayor importancia al hablar para exponer. I, es decir, investigar los conocimientos que has adquirido. Esta quinta etapa de la técnica PQRST o EFGHI es una de las comprobaciones que debes hacer para asegurarte mejores calificaciones en tus estudios y mejor comprensión. No te contentes con repetir de memoria determinado material al repasar, sino que debes considerar el repaso como un examen y te percatarás que recuerdas más y que puedes emplear tus conocimientos con gran provecho al hacer tus exámenes o al aplicarlos en otros usos.
<http://www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/trintm00.htm>

indicaciones y los encargados trataban de involucrarse en el trabajo de los participantes, las instrucciones pareciera que no eran entendidas por ellos, ya que constantemente preguntaban, no acertaban o no participaban, no sugerían, hacían mal su trabajo o con baja calidad. El encargado les hacía sus tareas y los niños poco aportaban para enriquecer su enciclopedia. Se convirtió en un círculo vicioso entre infantes demandantes y el bibliotecario procurando por cubrir sus carencias o caprichos. Los niños que terminaron el taller fueron aquellos generalmente que ya habían participado en otros eventos en la biblioteca o bien que se distinguían por su dominio en las habilidades lectoras, los que se convirtieron en los líderes, y aquellos que eran acompañados por sus padres.

Pese a lo anterior el encargado de sala infantil era apreciado por los niños quienes constantemente le mostraban muestras de afecto, como abrazarlo, reír con él, acomodarse a ayudarlo e inclusive imitándolo y expresar verbalmente su estima. Fuera del taller el bibliotecario tenía largas conversaciones con los niños, a quienes escuchaba e inclusive aconsejaba.

Servicios de las bibliotecas

Conocimiento de las salas infantiles en el niño. Los niños que asisten a las salas infantiles, en su mayor parte, tienen un conocimiento amplio y aceptable de las áreas de la biblioteca, donde localizar el material que buscan, conocen el reglamento que en su mayor parte es respetado: no correr, no comer en la sala, cuidar el material de la sala, guardar silencio y dejar el material utilizado en los carritos correspondientes.

Condiciones físicas. De las bibliotecas estudiadas sólo una tenía deficiente iluminación; por lo que respecta al mobiliario había una biblioteca que no tenía suficiente cantidad de éste, además de que el existente es inadecuado, y se encontró que dos de ellas no estaban separadas de la sala general; a pesar de lo anterior podemos señalar que la mayoría de las bibliotecas poseían las condiciones necesarias para dar un servicio adecuado.

Funcionamiento. Se encontró que las bibliotecas respetaban el horario establecido en el taller y acataban el reglamento, pero no funcionaban los servicios de préstamo a domicilio en algunas de ellas.

Material. Señalamos que las salas infantiles carecían de catálogos y por consiguiente el niño no los conoce, el material que se mandó, por parte de Oficinas Generales, para los talleres (cartulinas, tijeras, crayolas y pegamento), fue suficiente, constituyendo el único problema que este no llegó a tiempo en dos de las bibliotecas. Las bibliotecas contaban con papelería que pudieron ir recopilando de otros eventos, como crayolas, lápices, colores, pinceles entre otros, que les permitieron cubrir sus necesidades de papelería.

Edades de lectura.

Se observó que no hay ninguna preocupación por parte de las bibliotecarias por adecuar la lectura a la edad del niño, puesto que, no existe ningún criterio de selección tanto en la forma que se trabaja (formación de grupos), como acercar al niño a aquellos textos que sean accesibles por responder a sus propias necesidades.

El niño en la Sala Infantil. (Anexo No 3)

Gustos y preferencias del niño. Se encontró que a la mayor parte de los niños el ambiente de la biblioteca les pareció atractivo, pues poseía muchos juego, oportunidad de convivencia con otros niños y en donde “podían aprender muchas cosas”, pese a esto, el objetivo principal, la lectura, les parece una actividad difícil y poco atractiva. Prefería leer cuentos con más imágenes que palabras, clásicos, en tercera dimensión en los que podías manipular y gustaba de compartir su experiencia e invitaba a la lectura compartida. Esto nos indicaba su poca habilidad lectora y falta de práctica en el acto de leer.

Entusiasmo.

A la mayoría de los niños, los libros les resultaban atractivos, aunque por diferentes causas no se llevaban libros a su casa: no habían tramitado credencial, preferían leerlo en la biblioteca, no les gustaba cargar la credencial, solo si requerían libros para un trabajo escolar. Gustaban de comentar el libro que leían, realizar las actividades encomendadas durante el taller; preferían aquellas de competencia y de agilidad motora. Venían por su gusto, al llegar tomaban un libro que generalmente era de cuentos. El espacio lo consideraban agradable e interesante, tenían un buen concepto de los encargados de sala.

Evaluación cuantitativa y cualitativa de lectura. (Anexo No 4)

La comprensión de la lectura que posee el niño es la siguiente: es capaz de retener la información leída y mantener algún orden secuencial de datos y acontecimientos, el peso mayor cae en una buena captación de la idea central que expone el autor y compararla con alguna de sus vivencias; pero carece de estrategias para poder resumir lo leído, no relaciona la lectura con otras leídas, así como, aportar alguna idea inexistente en el texto.

Debemos distinguir dos tipos de libros abordados por los niños, aquellos sugeridos por el bibliotecario enfocados a la realización del trabajo en la sesión y los que el escogía por interés propio; en el primer caso se trataba de acervo temático el cual contenía información sobre mamíferos acuáticos generalmente los cuales deberían ser leídos y obtener información que les permitiera ir construyendo su minienciclopedia. Los niños pequeños (entre 6 y 9 años) en el mejor de los casos se dedicaban a copiar literalmente el texto de lo que se les indicaban y a deleitarse con las ilustraciones. No leían más de lo que se les indicaba y mostraban poco interés en el tema. En el caso de mayor edad eran un poco más independientes, sin embargo, carecían de técnicas o estrategias que les permitiera extraer información específica o buscarla, pronto abandonaban la tarea y se dedicaban platicar o realizar otras actividades. El problema residía en que el encargado no les dotó de un acervo adecuado a su edad, sobretodo a los más pequeños, además de que faltó una atención más personalizada que permitiera ir saltando obstáculos de palabras desconocidas, organizar información, sugerir otros libros y darles explicación en que etapa del proceso de la investigación se encontraban, como lo sugiere Elizagaray

En cuanto a las otras lecturas, generalmente cuentos y otros temas, los abordaban con mayor entusiasmo, hojeaban varios y leían aquellos que les eran interesantes, pero faltaban elementos que les permitiera analizar con mayor profundidad este tipo de lecturas, como la posibilidad de distinguir estilos literarios, ubicación espacio-tiempo, o corrientes literarias.

Un factor que pude explicar esta conducta es que a los niños nunca se les pidió opinión sobre si les gustaba conocer acerca de los peces, evolución, clasificación, hábitat, o si

preferían conocer con mayor profundidad otro tema, se dio por hecho que a todos los niños sin importarles la edad, condición económica, nivel cultural le gustaba conocer el mundo marino.

Es interesante anotar que los niños que ya tenían cierta habilidad lector, también se destacaban por ser los más entusiastas, disfrutaban de las actividades, se concentraban más en las instrucciones del bibliotecario, eran más comprometidos y quienes, al finalizar el taller, lograron elaborar un trabajo de calidad, a diferencia de la gran mayoría. Estos niños buscaban libros con más texto que imágenes, gustaban de comentar lo leído y se convirtieron en los líderes del grupo. Es decir el bibliotecario les pudo satisfacer sus intereses lectores que la educación formal o familiar les había infundido. En síntesis, la gran mayoría de los niños se encitraban en los niveles inferiores de comprensión de la lectura.

En cuanto a el aspecto cuantitativo, casi en su totalidad, los niños que asistieron al taller tenían un promedio de lectura que va de cinco segundos a treinta minutos interrumpidos, ocupando de uno a once libros por día y sólo lo terminan de leer de uno a cuatro libros por semana. Le es indiferente el como se aborda la lectura, en silencio o en voz alta. Cabe aclarar que gusta de leer cuentos, con más imágenes que texto y pocas páginas; que con un ritmo de lectura de 60 palabras por minuto, se leería en un máximo de 10 a 15 minutos. Podemos concluir que los niños que asisten al taller interactúan con frecuencia con los libros, gustaban de observar las ilustraciones, aunque no lo hacían en forma sistemática e intencionada

Concluida la investigación se elaboró un reporte en la que se describió las acciones realizadas, así como los resultados obtenidos en cada biblioteca; lo que me permitió, mas tarde, participar en la realización de un proyecto de fomento a la lectura en la que se publicaron siete libros, por parte del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, que tienen como propósito acercar al sector infantil al gusto por la palabra escrita, para ser llevados tanto en las salas infantiles como en escuelas, espacios de convivencia infantil y centros culturales. Destacan en estos trabajos un fichero (*Hacia los libros*) en el que se proponen actividades de presentación, integración, recreación, elaboración de experimentos, artísticas, dirigidos a niños de preescolar y primaria; elaboración de talleres (*Tradiciones y costumbres mexicanas, Cómo compartir mis investigaciones, Cómo hacer una minienciclopedia, y Cómo nace un libro*), en la que se propone la realización de proyectos de investigación, exposiciones, aprovechamiento de materiales de “reuso”, que comprende la participación en varias sesiones en las que culminan con la presentación del trabajo realizado en publico a través de una representación teatral, exposición de las investigaciones, mesas de debate y periódicos murales.

La propuesta que se sugiere para la formación de hábitos de lectura en las salas infantiles de las bibliotecas públicas rescata la estrategia de realizar actividades de una sesión o talleres con los usuarios, es decir proyectos a realizar sobre determinados temas, pero estos deben surgir del conjunto de los intereses de grupo de niños. El rol del bibliotecario infantil deberá de dejar ser tradicional, esto es facilitador del proceso de aprendizaje, a través de no imponer ni temas, ni materiales de lectura, brindarles la oportunidad de elegir entre una variedad de libros; que el niño aprenda a investigar por el mismo, que problematice, cuestione, se forme retos y trate de resolver situaciones, que vaya de la teoría a la práctica. Las salas infantiles deberán formar su propia propuesta de tal manera que sin perder el aspecto lúdico, al mismo tiempo brinde al usuario elementos que permitan disfrutar, analizar y hacer suya la experiencia lectora.

Asimismo es necesario que las personas significativas como padres, hermanos, abuelos amigos, entre otros, es decir los llamados agentes educativos, los individuos que directamente ejercen una influencia sobre el niño, participen en la experiencia lectora a través de contarle cuentos, realizar juegos entorno al libro, momentos de lectura en silencio y en voz alta, analizando, platicando sus experiencias lectoras, es decir que el libro forme parte de sus actividades cotidianas.

Otro aspecto no menos importante es la televisión, los videojuegos e inclusive el Internet, que ocupan la mayor parte del tiempo libre de los niños, no podemos prohibirlos debemos incorporarlos, buscar estrategias en donde se agregue esta tecnología al acto de leer, por ejemplo actualmente existen programas donde se juntan imágenes a la historia leída en la computador, escoger varios finales e inclusive formar parte de la historia; crear tu propio personaje y vivir una historia con otros protagonistas inventados por otras personas de varios países¹; el mismo chat permite mejorar la capacidad de escribir y agilizar la lectura de un texto. El conocimiento de estos novedosos entretenimientos permite incorporarlos a las estrategias de fomento a la lectura.

Por ultimo, debemos vincular las bibliotecas con la escuela de modo que reforcemos los temas vistos en clase implementando actividades placenteras que aprovechen los conocimientos asimilados recientemente por los niños, los mismos días cívicos vivenciarlos de forma diferente en las salas infantiles, visitar las escuelas e implementar actividades lúdicas a través de la lectura de un libro.

¹ Hotel Habbo, www.hotelhabbo.com

CONCLUSIONES

Las siguientes conclusiones son el análisis de los resultados obtenidos durante la investigación realizada para evaluar el hábito a la lectura en los niños, durante octubre-noviembre de 1984. Lo que se trataba era de valorar los alcances y limitaciones que las salas infantiles tenían con respecto a sus objetivos propuestos. Es de suponerse que a cada biblioteca le corresponden realidades concretas, sin embargo dentro de este prisma de factores podemos rescatar algunas generalidades.

Sabemos que evaluar un aprendizaje como es el hábito de la lectura implica que el investigador sea capaz de manejar en la teoría y en la práctica todas aquellas categorías que le permita visualizar el momento de este proceso y poder asumir un papel activo y crítico.

Las salas infantiles atravesaron, en ese momento, por un avance inicial rumbo al hábito de la lectura, si entendemos por hábito un proceso amplio, largo y continuo. Las condiciones para que se de este fenómeno es que existan libros y niños, en un segundo momento que estos se unan y se produzca el espectáculo niño-leyendo. La continuidad de este acto producirá el hábito a la lectura, pero para ello el niño debe saber que el libro está a su alcance, esperándolo para ser abordado y que existen espacios que le permiten vincularse a él. Después vendrán las motivaciones que lo conduzcan a la formación de niño conocedor y poseedor de la palabra escrita.

Gran parte de los niños que asistieron al taller, se encontraba en los niveles inferiores de comprensión de la lectura, si bien les gustaban los libros, se divertían y entretenían con las ilustraciones, pero hasta ahí quedaba limitada su necesidad de aprender, pues todavía no utilizaban la lectura como el instrumento que les permitiera satisfacer sus necesidades estéticas, afectivas, de investigación y conocimiento. Si se comparan con a los niños que tienen agilidad en la lectura y que tienen consolidadas ciertas pautas en relación al hábito de lectura, se descubre que leen más frecuentemente y con más entusiasmo que aquellos que presentan dificultades.

Como parte de las observaciones obtenidas una vez que concluyó el taller, se continuó en las salas infantiles por espacio de dos semanas, por lo que se pudo detectar que los niños que terminaron el taller asistían con mayor frecuencia a la biblioteca, poseían más estrategias para abordar la lectura (atención, rapidez, comprensión, otras), pero aún a estos niños les fue difícil adecuar las lecturas de manera que las pudieran utilizar para la reflexión y aplicación sobre sí mismos y del mundo que les rodea; nos dimos cuenta al apoyarlos en sus tareas o en conversaciones sobre problemas familiares al confrontarlos con lo visto en el taller sobre el método de investigación o los valores tratados en un cuento infantil no lo correlacionaban.

Otro aspecto importante por señalar es que todavía no se había llegado al hilo conductor que vincule las actividades manuales como son: títeres, pintura, maquetas,... con la lectura; es decir no hay síntesis de lo teórico con lo práctico. Estas actividades manuales eran como el premio por haber cumplido con la lectura o la tarea encomendada. Entre las posibles razones para que no se diera esto, es que hacia falta un mayor conocimiento y preocupación por parte de los que dirigían los talleres para rescatar las cualidades que propician esta dinámica; también era necesario asimilar que el libro, en si mismo, con todo lo que encierra es un juguete en el que el niño pude satisfacer sus necesidades lúdicas, como lo mencionamos con Rodari (Pág. 28).

Tratando de aportar algunas reflexiones que nos llevara a comprender este desfase entre teoría y práctica, nos dimos cuenta que los niños que asistían a la sala infantil iban por una necesidad de diversión y recreación, -en marcadas ocasiones lo confirmamos, los libros más usados en todas las edades eran los cuentos y las revistas con más ilustraciones que letras (que hojearan y abandonaban), e inclusive la atracción mayor eran los rompecabezas, dominós, juguetes y de mas juegos de mesa, y por el contrario los menos abordados eran los libros de estudio y de consulta que implicaban mayor esfuerzo. La creatividad, análisis y crítica permanecían casi imperceptibles, ya que este material estaba hecho para niños de una edad de seis a ocho años aproximadamente, donde se ponía más énfasis en las habilidades de las áreas motrices que las de tipo intelectual. Sin embargo el bibliotecario carecía de elementos o estrategias que permitieran a los niños aprovechar ese tiempo para acércalos al gusto por la lectura.

Podemos concluir que estos niños están acostumbrados a una educación tradicional en donde la pasividad y la receptividad son atributos de este sistema de enseñanza, y la creatividad, la reflexión y la iniciativa personal quedan en segundo plano. Todo intento serio de participar en un proceso de enseñanza debe ser capaz de concebir al niño con infinitas posibilidades, con capacidades e intereses en constante desarrollo.

No basta la buena intención del bibliotecario para llevar a cabo un proceso de aprendizaje como es el hábito a la lectura, hace falta una *pedagogía activa*, métodos activos, lo que implica romper con los esquemas tradicionales, con los roles establecidos de educador-educando, con la comprensión convencional de lo que es enseñar y aprender. No un activismo donde se tenga a los usuarios en constante actividad física o entreteniéndolos con actividades manuales, o motivarlos poniéndose al nivel de los niños a quienes tratan de agradar.

Una pedagogía activa es la que estimula al niño a pensar, hacer preguntas y a preguntar, investigar, imaginar, fantasear, a problematizar la información que recibe, a dudar, a argumentar, a discutir, a sacar conclusiones propias, a identificar y resolver problemas, a pensar automáticamente, a esforzarse por entender y aprender. Quien no tiene un rol activo en su proceso de aprendizaje no aprende, lo decodifica, lo asimila, lo memoriza, no lo hace suyo. “Una pedagogía activa no sólo fomenta lectores, sino lectores activos, lectores críticos, que interpretan lo que leen, que interrogan al autor, sacan conclusiones propias, fomenta escritores, no simplemente copias. Una pedagogía activa acepta que todo lugar y momento son buenos para aprender, que niños, jóvenes y adultos aprendemos lo más importante fuera de las aulas”. (Torres: 2000, 311-312)

Cabe mencionar también que las bibliotecas se enfrentaban a la problemática de un ambiente cultural (familiar) que no fomentaba la lectura, pues los padres por cuestiones socio-económicas y de su propia formación no otorgaban la suficiente importancia al acto de leer. Queda pues la necesidad de incorporar a los padres de familia, no solamente de una aceptación al programa sino que se inmiscuyan de una manera activa (círculos de estudio, asistencia en talleres con participación de ambos, elaboración de textos donde se sugieran actividades para papás e hijos).

Después de haber dado un panorama de las características más significativas que posee el niño dentro de las salas infantiles, podemos decir que el camino por recorrer es muy largo, pero el paso más difícil está dado, están abiertas las bibliotecas donde existen personas que tratan de enriquecer el contacto libro-niño; sin embargo el problema inmediato por resolver es la alta deserción de los niños a lo largo del taller o en todo caso cambiar de estrategia – o método-. Las dimensiones que implica este problema requieren

de una investigación quizás de tipo longitudinal, donde se contemple al niño tanto en las salas infantiles como en la comunidad en que habita, durante un periodo relativamente largo que proporcione datos más profundos y acabados.

Nuestra experiencia nos hizo ver la gran necesidad de cambiar el tipo de técnicas implementadas por las bibliotecarias, pues eran aburridas y cansadas. Es necesario ver al niño como ser activo, en donde el libro es un juguete-herramienta que proporciona saber y diversión.

Sabemos que las condiciones físicas, sin ser excelentes, son adecuadas para que el niño aborde la lectura; al mismo tiempo, es necesario que se estudien las edades del niño y el tipo de literatura adecuada a su nivel de adquisición de conocimientos, se ha descuidado el acercamiento del niño con aquellos libros que estén de acuerdo a sus necesidades y posibilidades.

Cabe mencionar que todavía no se han desarrollado las estrategias lo suficientemente claras que permitan una coordinación de todo el personal implicado en el proyecto. Sobre las características del personal insistiremos en que se tenga un mayor conocimiento psicopedagógico del niño, de la literatura infantil y un conocimiento de las teorías educativas para el fomento al hábito de la lectura.

Un factor determinante para el éxito de todo proceso educativo, como es la formación de hábitos de lectura, es la función del responsable de sala infantil, dentro del perfil deseable es recomendable que la persona que ocupe el puesto tenga conocimiento sobre literatura infantil, desarrollo del niño y sus posibilidades de aprendizaje durante su crecimiento, habilidad para elaboración de planes de actividades y su operación; además de experiencia en el control de grupos, capacidad para analizar proyectos institucionales e instrumentarlos en su campo laboral y sepa el funcionamiento de la biblioteca; así como, involucrarse con la comunidad para realizar actividades de fomento de lectura en las que incluya a los agentes educativos del usuario. Todo ello independientemente de su calidad moral y profesional, compromiso social, entusiasmo y sobre todo que le guste leer, que tenga hábito de lectura, y transmita esa experiencia.

Es posible reconocer que gran parte de las funciones del bibliotecario infantil encajan con el egresado de la carrera de pedagogía; el hábito a la lectura es un proceso formativo y como tal interviene el binomio enseñan-aprendizaje en la que a través de conjuntar métodos, técnicas y estrategia, contemplando gustos e intereses personales y de grupo, en un contexto determinado, es viable lograr que el niño vaya adquiriendo las habilidades, conocimientos y destrezas que contribuyan a su formación integral. Por lo que es recomendable que un pedagogo sea el encargado de la sala infantil; esta investigación hace manifiesto este interés y considera relevante que se contemple como un espacio donde éste pueda ejercer.

Las personas que laboran en el Departamento de fomento a la lectura, deben tener muy clara la importancia del acto de leer, el perfil del responsable de sala infantil, estrategias para el fomento a la lectura y contar con elementos que le permitan evaluar los avances y factores que inciden en el proceso de formación de lectores, con la finalidad de acercar al niño a los libros y hagan de las bibliotecas espacios donde se propicie el acto de leer y utilicen el acervo de tipo informativo, formativo y recreativo.

Las Salas Infantiles, como parte de la Dirección General de Bibliotecas, se convirtieron en la base del proyecto nacional de fomento a la lectura, en ella se encontraba el progreso

de la institución ya que a través de estas áreas se esperaba crear los futuros lectores; y al mismo tiempo abría las posibilidades para cumplir con su obligación de brindar oportunidades de acceso a la educación, a través de acercarle a la población la posibilidad de la cultura por medio de la palabra escrita.

Sin embargo a pesar de que el hábito a la lectura es una actividad clave en el desarrollo intelectual, del lenguaje y afectivo, necesario para una educación que potencialice las facultades del ser humano, todavía sigue siendo privilegio de las minorías, las que han tenido la oportunidad que desde pequeños sean iniciados a la palabra escrita, a través de una estimulación temprana, por parte de los agentes educativos, sean los padres, hermanos, abuelos, educadores, entre otros, llevar a los infantes a espectáculos de teatro, música, cine, danza, contarle cuentos, acompañarlos en sus lecturas y todas las estrategias de acercamiento a la lectura tratadas en este documento; reforzada en su educación formal y enriquecida por los bibliotecarios infantiles. Y mientras no se articulen estas instituciones en un proyecto nacional no podemos hablar de un verdadero intento de la formación de lectores. Lo anterior, también involucra los reconocidos intentos que la actual administración lleva a cabo.*

Una reflexión final que comparto con el pedagogo Pablo Latapí: “En México, por lo visto, seguimos atados al modelo curricular que se llamó Back to Basic que se puso de moda hace 20 años con el neoconservadurismo de Ronald Regan en EU y de Margaret Thatcher en el Reino Unido. La base de este concepto pedagógico es centrar la educación en las habilidades básicas (lenguaje y cálculo) considerando que es lo que esencialmente requiere el sistema productivo y que los empleadores más valoran, pero dejando de lado las dimensiones éticas, cívicas, estéticas y físicas del desarrollo infantil...En México la “catástrofe silenciosa” continúa como lo revelan los pésimos resultados obtenidos por alumnos de primaria y secundaria en exámenes sobre matemáticas y ciencias, es también cierto que en México requiere de elevar la competitividad de la fuerza de trabajo. Nadie lo discute. Pero es el modelo de educación perfilada en exclusiva a satisfacción de las necesidades de la empresa lo que está en cuestión y lo que durante el siglo XX demostró una y otra vez su fracaso”. (Latapi 2004 15)

La realización de esta memoria de desempeño profesional me permitió en primera instancia reconocer la importancia de contextualizar un acto educativo, en este caso el hábito a la lectura, gracias a la formación que tuve dentro de la universidad con materias como Economía Política, Historia de la Educación en México, Sociología y Política del México Actual, Política Educativa de México, en todo momento contemple que esta investigación debía ser situada en el tiempo y espacio correspondiente.

Asimismo era necesario sostener esta investigación con una propuesta educativa, para lo cual materias como Teorías Pedagógicas, Psicología de la Infancia, y Educativa, Teorías Psicológicas Contemporáneas y el propio Servicio Social me permitió dar el enfoque deseado, la concepción psicogenética, al contemplar el proceso de adquisición de capacidades cognitivas, motoras e interpersonales, tomando como variables el desarrollo evolutivo y el medio social; sin embargo, si bien es cierto que el marco referencial a través de estadios nos permite realizar estrategias educativas certeras, es necesario contemplar al niño fuera del concepto niñez, esto es al sujeto único e irrepetible con una historia personal que en ocasiones se salía del esquema propuesto.

* Actualmente existen otros programas de lectura como son el Programa Nacional de Lectura (PNL), contemplado en el Programa Nacional de Educación 2001- 2006, SEP, “Leer de boleto”, en el gobierno de DF., entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcobe J. El método natural de lectura y las teorías de Founcanbert en leer y escribir, Colección Cuadernos de Pedagogía Núm. 96. Edit. EDISA, México 1982.
- Almendros, Herminio, Estudio sobre Literatura Infantil, Edit. Oasis, México, 1979.
- Arroyo de Yaschine Margarita y otros. Cuadernos /SEP. Programa de educación preescolar. Libro 1 planeación general del programa, México, 1981.
- Bamberger, Richard, Promoción de la Lectura, Promoción cultural S.A. y Edit. UNESCO, Barcelona 1975.
- Cavalo, Guglielmo y otros, Historia de la lectura en el mundo occidental. Edit. Taurusminor. Madrid, 20001
- Cerda, Masso, Lingüística Hoy, Edit. Telda. México, 1989.
- Cueto, Mireya . “El poder de la literatura infantil”, Seminario sobre literatura infantil. Cuarta Feria Internacional de Libro Infantil y Juvenil, 1984.
- Cuadernos de Pedagogía .Literatura Infantil. No. 66 Edit. EDISA, México, Junio, 1980.
- C. Warren, Howard, Diccionario de Psicología, Edit. FCE México, 1974.
- De la Madrid Hurtado Miguel, Primer Informe de Gobierno. 1983, Informe Complementario. Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República. México, 1983.
- De León Penagos. El Libro, Edit. Trillas México, 1980.
- Del Valle D.M. y Pérez G Metodología de la lectura, Edit. Cempae, México, 1979.
- Elizagaray, Alga Marina, El poder de la literatura para niños y jóvenes. Edit. Letras Cubanas, Cuba, 1979.
- Escarpit, Robert. La Revolución del Libro. Edit. Trillas, México 1980.
- Ferreiro, Emilia Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Edit. Siglo XXI, México, 1982.
- Ferreiro y Gómez. Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Edit. Siglo XXI, México 1982.
- Freire, Paulo. Importancia de leer y el Proceso de Liberación Edit. Siglo XXI, México 1984.
- Gómez Sollano y Zemelman. Discurso Pedagógico. Horizonte epistemológico de la formación docente. Edit. Pax, México 2005
- Garrido, Felipe. Alfabetización y lectura en el siglo XXI, Tierra Adentro No. 103, México 2000.

- Gómez del Manzano, Mercedes, Cómo hacer a un niño lector. Edit. Narcea S.A., Madrid, 1985.
- González, Casanova, P. México Hoy. Edit. Siglo XXI, México, 1980.
- G. Furth, Hans. Las Ideas de Piaget. Edit. Kapelusz, Buenos Aires 1982.
- Ginesburg, H.Y. Opper. Piaget y la Teoría del Desarrollo Intelectual. Edit. Prentice/Hall Internacional, Madrid 1977.
- Holt, John. El Fracaso de la Escuela. Edit. Alianza, Madrid 1977.
- Hurtado M. J. La Literatura Infantil en la Biblioteca. Instituto Colombiano de Cultura, Bogota 1978.
- Kramer, Garneta, comps. Notas Bibliotecológicas. Edit. Pax- México, 1966.
- Latapi, Pablo. La escuela secundaria. Reforma polémica. Proceso. Semanario de información y análisis. No. 1444,2004.
- López Murillo, Alejandro. Como formar niños genios. Edit. Posada, México1974.
- Libreta Universitaria, Núms. 16 – 17, México, septiembre – octubre 1979.
- Mendoza, G. Ana Maria Magaloni y las Bibliotecas de la SEP. Excelsior 24 de mayo, Pág. 1, secc. “C”. México, 1984
- Monsivais L. Pacheco J.S. y Poniatowska Elena. El Derecho a la Lectura. Edit. Era et. Al. México, 1984.
- Monsivais, Carlos. El hábito a la lectura es una adquisición de la infancia. Tierra Adentro No. 103. México 2000.
- Mussen, y otros. Al. Desarrollo de la Personalidad en el Niño. Edit. Trillas, México 1982.
- Pastoriza de Etchebarne D. El cuento en la Literatura Infantil Edit. Kapelusz, Buenos Aires 1962.
- Piaget, J. et. Al. Introducción a la Psicolingüística. Edit. Nueva Visión, Buenos Aires 1977.
- Piaget, J. y Fraise, P. Lenguaje, Comunicación y Decisión. Edit. Paidos, Buenos Aires, 1974.
- Piaget, J. Inhelder, P. Psicología del Niño. Ediciones Morata, Madrid 1980.
- Piaget, J Seis Estudios de Psicología. Edit. Seix - Barral, México, 1980.
- Poder Ejecutivo Nacional, Plan Global de Desarrollo 1980 – 1982. Talleres Gráficos de la Nación, México 1980.

- Poder Ejecutivo Federal Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. México, 1983.
- Programa Nacional de Bibliotecas Públicas 1983-1988. Centro Bibliotecario Nacional. Biblioteca Pública de México. Dirección General de Bibliotecas, SEP. México, 1988.
- Rey, Mario. Historia y muestra de la literatura infantil mexicana, Edit. SM, México 2000.
- Rodari, Gianni. La imaginación en la Literatura Infantil, Cuadernos de Pedagogía No. 47. Edit. LAIA, Febrero 1981.
- SENTE. Estrategia, Revista de Análisis Político, No. 52 , Publicaciones Sociales Mexicanas, México. Julio - agosto 1983
- SEP. Programa de Actividades para 1984. Departamento de Fomento al Hábito a la Lectura Infantil y Juvenil. Dirección General Adjunta de Bibliotecas. México, 1984.
- SEP. Cuadernos. Programa de educación preescolar. Libro 1, Planificación General del Programa., México, 1981.
- SEP. Programa Nacional de Bibliotecas Públicas. Cultura, Dirección Nacional de Publicaciones y Bibliotecas 1983. México, 1983.
- SNTE. Estrategias No. 52. Publicaciones Sociales Mexicanas. 1983.
- Pratt, Fairchild, N. Diccionario de Sociología. Edit. FCE, México, 1980.
- Salgado Corral, Ricardo. La literatura Infantil en la Escuela Primaria. Edit. Patria, México 1972.
- Sánchez Ruipèrez, G. Qué debemos hacer los Editores para incrementar los Hábitos de Lectura. 22 Congreso de la Unión Internacional de Editores, México, marzo 1984.
- S. Pulaski, M. Para comprender a Piaget. Edit. Península, Barcelona 1975.
- Torres, R. M. Aprendizaje Activo: ¿Hay algún otro? en Itinerarios por la educación latinoamericana. Buenos Aires: Paidós 2000.

PAGUINAS WEB

- Campos Vega, Juan. La crisis del Neoliberalismo en México,
www.ppsdemexico.org/teoriaypractica/tp1/jcv.html
- Francois, Ariel. El Crepúsculo del Estado-Nación.
<http://www.unesco.org/most/francais.htm#autor>
- Freire, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación
www.cebi.org.mx/pfreire.html
- IBBY y UNESCO, <http://www.Librodeboleto.gob.mx>
- . Martínez Rizo, Felipe. Los resultados de la prueba de PISA, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE. México, 2003.
<http://multimedia.cp.edo.mx/inee/pdf/pisaplus.pdk>
- Memorias CONACULTA. 1995-2000 www.conaculta.gob.mx/memorias/dgb.btm
- Rodríguez Cuberos, Edgar Giovanni. Experiencias afectivas desde el texto: ficción, suspenso y misterio en la recepción vista como acontecimiento.
Suafy.filos.unam.mx/hrtm/

A N E X O S

ANEXO 1

CUESTIONARIO “AMBIENTE CULTURAL DEL NIÑO”

Nombre de la biblioteca: _____

Nombre del niño: _____ Edad: _____

Grado escolar: _____ Fecha de evaluación: _____

A. Status socio-económico

1. Escolaridad de los padres.

Padre:

Madre:

2. Ocupación de los padres.

Padre:

Madre:

3. Ingreso familiar.

Padre:

Madre:

4. Número de hermanos.

5. Escolaridad de los hermanos

B. Papel de la lectura en el Hogar.

1. ¿Cómo cuanto libros tienes en tu casa?

2. ¿Qué le gusta leer a tu papá?

¿y a tu mamá?

3. ¿Qué fue lo último que viste leer a tu papá?

¿y a tu mamá?

4 ¿Qué leen tus hermanos?

5. ¿Hay libros de niños en tu casa?

¿Cuantos? ¿Puedes mencionar algunos?

6¿Tus padres y hermanos asisten a la biblioteca?

7¿En que actividades ocupan tus padres y hermanos mayormente el tiempo libre?

ANEXO 2

CUESTIONARIO “LA BIBLIOTECA, EL BIBLIOTECARIO Y EL USUARIO”

A. Relación bibliotecario-niño.

1. Lee libros de la sala infantil.
2. El bibliotecario sugiere (o impone el tema).
3. El bibliotecario califica y/o sanciona, especifique _____
4. Se le piden sugerencia de trabajo al niño.
5. Conoce el niño los objetivos del taller.
6. El niño está atento a las indicaciones.
7. El bibliotecario trabaja con el niño.
8. El niño platica acontecimientos particulares con el bibliotecario.
9. Qué relación afectiva hay entre bibliotecario-niño.
10. El niño participa _____ pregunta _____ comenta _____ sugiere _____
11. El niño terminó el taller.

B. Conocimiento de las salas infantiles en el niño.

1. Coloca los libros en el carro.
2. Corre en la biblioteca.
3. Come en la sala.
4. Conoce el reglamento.
5. Conoce las áreas de la biblioteca.
6. Encuentra los libros que busca.

C. Servicios de la biblioteca.

- Condiciones físicas.

1. Hay suficiente iluminación.
2. Es suficiente el mobiliario.
3. Es adecuado el mobiliario.
4. Esta separada de la sala infantil.

-Funcionamiento

1. Se respeta el horario estipulado por el taller.
2. Se respeta el reglamento
3. Funcionan los servicios que presta la biblioteca
4. Los bibliotecarios realizan sus funciones de una manera coordinada
5. Los bibliotecarios siguen las herramientas proporcionadas en el curso de capacitación
6. Se realizó promoción_____De qué manera_____

D. Material

1. ¿La sala infantil cuenta con catálogo?_____¿Cuáles?_____
2. ¿Se tiene el material para el taller a tiempo?_____
3. ¿Es suficiente el material proporcionado para el taller?_____
4. ¿Con qué tipo de material se cuenta para las diversas actividades en la sala_____

E. Edades en el acto de leer

1. ¿Se organiza el trabajo por edades?_____
2. ¿Se dividen los equipos por niveles o edades?_____
3. ¿Se les indica el texto a usar o el niño lo escoge?_____
4. ¿Cuál es el criterio de selección del libro para el niño?_____

ANEXO 3

CUESTIONARIO “EL NIÑO DENTRO DE LA SALA INFANTIL”

Nombre de la biblioteca: _____

Nombre del niño: _____

Grado escolar: _____ Fecha de evaluación _____

GUSTOS Y PREFERENCIAS DEL NIÑO:

1. ¿Qué te gusta de la biblioteca?
2. ¿Qué no te gusta de la biblioteca? ¿Y a tus amigos qué no les gusta de ella?
3. ¿Qué talleres prefieres?
4. ¿Qué es lo que se te hace más difícil del taller? (manualidades, lectura, estimulación musical, pintura, investigación).
5. ¿Qué libros son los que no te gustan? ¿Y a tus amigos?
6. ¿Cuáles son los libros que más te gustan?
7. ¿Cómo te gusta leer más? (en silencio o en voz alta) ¿Por qué?
8. ¿Platicas las historias que leíste? ¿Con quién? ¿Qué te comentan ellos?

ENTUSIASMO:

- | | | |
|---|----|----|
| 1. Al llegar toma un libro. | SI | NO |
| 2. Comenta el libro con sus compañeros. | SI | NO |
| 3. Comenta el libro con el bibliotecario. | SI | NO |
| 4. Comenta el libro con sus padres. | SI | NO |
| 5. Se lleva libros a su casa. | SI | NO |
| 6. Realiza la tarea asignada por sí mismo _____ o es obligado _____ | | |
| 7. Lee en los intermedios. | SI | NO |
| 8. Pide información adicional. | SI | NO |
| 9. Viene por su gusto _____ obligado _____ | | |
| 10. Llega solo o acompañado _____. | | |

CUESTIONARIO “EVALUACIÓN CUALITATIVA Y CUANTITATIVA DE LA LECTURA”

Nombre de la biblioteca: _____

Nombre del niño: _____ Edad: _____

Grado escolar: _____ Fecha de evaluación: _____

I. COMPRENSION

a) Nivel interpretativo

- Idea central.
- Roles de los personajes.
- Contestación de la pregunta con sus propias palabras
- Correlación de la lectura leída con otras lecturas abordadas.
- Aportaciones no existentes en el texto consultado.
- Pregunta por la información faltante.
- Negación de la información leída.
- En el caso de que el niño dibuje ¿hay coherencia con el texto?

b) Nivel de Memorización

- Personajes principales.
- Narra el orden de los acontecimientos leídos.
- Retiene nombres, fechas, lugares.

c) Nivel de Frustración

- No entiende lo que lee.
- Su discurso no se apega al texto (inventa)
- Describe los dibujos y no el texto.
- No existe secuencia (ausencia del tiempo y del espacio).

II. Tipos de lectura.

1. Número de libros por semana leídos.
2. Tiempo (contacta del niño con el libro).
3. ¿Cómo le gusta leer? (en silencio o en voz alta)
4. ¿Cuáles son los tipos de libros de su preferencia?.