



---

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL  
ESTADO DE MÉXICO

PRÁCTICAS DE LECTURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR. UN ESTUDIO  
A PARTIR DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

DIANA AGUILAR SANTILLANA  
LIC. EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

COMITÉ TUTORAL

TUTOR: DR. ENRIQUE MEJÍA REYES  
COTUTORAS: DRA. FLORENCIA PATRICIA ORTEGA CORTEZ  
DRA. SUSANA LECHUGA MARTÍNEZ

TOLUCA, MÉX.

NOVIEMBRE, 2014



## **Dedicatorias**

A Rodri y Emi....

## **Agradecimientos**

A mi familia por haberme apoyado de forma incondicional en este arduo proceso. Por ser el impulso que me ayudó a no desistir en los momentos en que sentía que ya no podía más y por estar siempre ahí.

Al Dr. Enrique Mejía Reyes por su paciencia, dedicación, guía y profesionalismo en la elaboración de este trabajo, lo que permitió culminarlo y lograr el objetivo planteado desde un principio.

A la Dra. Florencia Patricia Ortega Cortez por sus acertados comentarios y por haberme dado luz cuando sentía que la obscuridad me invadía.

A la Dra. Susana Lechuga Martínez por todas sus aportaciones para culminar y enriquecer ésta investigación.

## ÍNDICE

Introducción.....	9
1. Justificación.....	21
<b>CAPÍTULO 1. Prácticas de lectura y animación a la lectura.....</b>	<b>25</b>
1.1 Qué son las prácticas de lectura.....	28
1.1.1 Apropiación.....	29
1.1.2 Uso.....	33
1.2 Lectura en voz alta, un modo de trabajo en educación preescolar.....	39
1.3 La animación a la lectura y su historia.....	41
1.3.1 Qué es animación a la lectura.....	45
1.3.2 Elementos esenciales de la animación a la lectura.....	52
1.3.3 Los contextos de la animación a la lectura.....	57
<b>CAPÍTULO 2. Perspectiva metodológica. El sendero recorrido.....</b>	<b>63</b>
2.1 Descripción de la investigación.....	65
2.2 Recolección de datos.....	67
<b>CAPÍTULO 3. Mirada curricular y normativa de la lectura en educación preescolar.....</b>	<b>77</b>
3.1 Currículum y los sujetos sociales del currículum.....	79
3.2 Antecedentes de la Biblioteca Escolar.....	82
3.2.1 Libros de Texto Gratuitos.....	82
3.2.2 Rincones de Lectura.....	84

3.2.3 Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura (PRONALEES).....	85
3.3 Directrices emitidas por la IFLA/UNESCO para las Bibliotecas Escolares.....	87
3.4 Programa Nacional de Lectura y Escritura.....	93
3.5 Programa de estudios 2011. Preescolar.....	98
3.5.1 Propósitos de la educación preescolar.....	98
3.5.2 Bases para el trabajo en preescolar.....	99
3.5.3 Estándares curriculares.....	101
3.5.4 Campos formativos.....	102
3.6 Reglamentos y Decretos.....	104
<b>CAPÍTULO 4. Prácticas de lectura en el preescolar.....</b>	<b>107</b>
4.1 Leer desde la mirada de la profesora Claudia.....	111
4.1.1 Claudia, entre la literatura y la Biblioteca Escolar.....	111
4.1.2 Lectura y animación a la lectura, entre el deber y el placer.....	113
4.1.3 Usos de la lectura.....	116
4.2 Protocolos de lectura del acervo bibliográfico de preescolar.....	118
4.2.1 Materialidad.....	119
4.2.2 Bibliotecas en el Jardín de Niños “Ignacio Allende”.....	122
4.3 Prácticas de lectura en el 3er. grado, grupo “C” para animar a leer .....	130
4.3.1 Propósitos de las prácticas de lectura.....	130

4.3.2 Prácticas de lectura.....	131
4.3.3 Elementos de las prácticas de lectura en un grupo de preescolar.....	146
<b>Conclusiones.....</b>	<b>157</b>
<b>Fuentes de consulta.....</b>	<b>165</b>



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por título “Prácticas de lectura en educación preescolar. Un estudio a partir de la animación a la lectura”. Estudia desde la teoría qué son las prácticas de lectura y la animación a la lectura como un modo de acercar a los niños a los materiales impresos de forma placentera y gustosa. Así mismo, se retoman algunos aspectos emanados de organismos tanto internacionales como nacionales que rigen el contexto de la lectura en México y especialmente en la educación preescolar, dentro de los cuales se alude al establecimiento y puesta en marcha de las Bibliotecas Escolares y Bibliotecas de Aula<sup>1</sup>, algunos antecedentes de éstas y a los documentos rectores del nivel estudiado. El aporte más importante de ésta investigación es el estudio de las distintas prácticas que una docente<sup>2</sup> de preescolar lleva a cabo con sus alumnos para animarlos a que se acerquen a los textos y puedan hacer uso de ellos de forma autónoma y placentera. Entendiendo que no pueden llevarse a cabo de forma aislada, sino que también intervienen algunos elementos antes (*animación a la lectura*), durante y después (*animación de la lectura*) de éstas, esto claro, sin olvidar la importancia del contexto en el que se ponen en marcha.

El preescolar es uno de los niveles de educación básica, el cual tiene como propósitos fundamentales que los niños entre 3 y 5 años de edad actúen con autonomía, iniciativa y disposición para aprender; se comuniquen en situaciones variadas; usen el razonamiento matemático en diferentes situaciones; se interesen en la observación de fenómenos naturales y sociales; se expresen por medio de los lenguajes artísticos, entre otros, sin embargo, un propósito en el que se sigue haciendo énfasis en el Programa de Estudios 2011. Preescolar es:

Desarrollen el interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura. (SEP, 2011b, p. 17)

---

<sup>1</sup> En adelante serán mencionadas como BE y BA respectivamente

<sup>2</sup> Durante el trabajo se utilizarán los términos de docente, profesora y educadora de forma indistinta

Esto con la finalidad de que desde sus primeras experiencias escolares adquirieran el gusto por leer y se adentren de forma placentera en los libros. Se trata de acercar a los pequeños a la lectura, mediante prácticas llamativas, retadoras y significativas; por lo tanto, es necesario que desde los primeros años de vida los pequeños se vayan familiarizando con el lenguaje escrito y que dicha familiarización se siga reforzando en los años preescolares, no buscando que los niños egresen del nivel leyendo y escribiendo, sino conociendo las principales funciones de la lectura y escritura. Por lo tanto, la escuela es el lugar donde el niño debe tener variadas oportunidades de estar en contacto con material escrito, lo cual, cobra mayor significación en contextos en donde los alumnos, en casa, no tengan esas oportunidades, por lo tanto, como menciona Ferreiro (1997):

El jardín de niños debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, o sea: escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos; intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo); intentar leer utilizando datos contextuales así como reconociendo semejanzas y diferencias en las series de letras; jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras. (p. 121)

¿Por qué mencionar lo anterior?, porque se requiere destacar que el preescolar es la primera institución formal en la que se pretende acercar a los niños a la lectura. El pequeño cuando ingresa llega con un cúmulo de conocimientos obtenidos del medio que lo rodea; saben que las letras dicen algo, que los libros son para leer; en casa, los pequeños observan leer a su padre el periódico o a su madre una revista, ven escribir a sus hermanos en la computadora o en el celular; en la calle, se dan cuenta de que los letreros tienen letras y dicen algo, que las envolturas de los productos que compran en la tienda también tienen letras y ellos saben que ahí se hace alusión a alguna palabra. Todas estas experiencias las han adquirido antes de ingresar a la educación formal mediante el uso social de la lectura, ya que, los adultos se las han transmitido sin darse cuenta, porque ellos no tienen como meta que los niños aprendan a leer, sin embargo, con las prácticas que realizan frente a los pequeños éstos se van dando cuenta de la utilidad que tiene la lectura y la escritura dentro del contexto en el que se desenvuelven.

Por lo tanto, en el Jardín de Niños se busca que esas experiencias se amplíen, enriquezcan, sean significativas, que los niños se adentren y adquieran el gusto por leer de manera informal, sin olvidar que aun no son capaces de decodificar grafías, sino lo que hacen es interpretar o inferir el contenido del texto apoyándose en las imágenes y de ésta forma, poco a poco, comprender lo que se encuentra en él.

En este tenor, sería prudente preguntarnos ¿Cómo se familiarizan los niños con el mundo de la lectura? ¿Cuáles son los cimientos para que puedan llegar a ser lectores potenciales en el futuro?, se supone que tendría que ser mediante la animación a la lectura, ya que se considera es el primer paso para lograrlo, porque de las primeras experiencias que tenga el niño con los libros, no solo impresos, sino también digitales, dependerán sus experiencias futuras como lector, sin embargo ¿Qué pasa cuando entran al Preescolar? ¿Cómo son las prácticas que se llevan a cabo? ¿Cómo las realizan las educadoras y los alumnos?, es decir, ¿de qué forma acercan las educadoras a sus alumnos a la lectura?

En este nivel se llevan a cabo diferentes prácticas para fomentar y familiarizar a los alumnos con la lectura, algunas propuestas en la estrategia 11+5, la cual está formada por un calendario con una serie de actividades a realizar por mes, englobadas en 5 líneas de acción: 1.biblioteca escolar 2.biblioteca de aula 3.vinculación curricular 4.lectura y escritura en familia 5.otros espacios para leer, de éstas las docentes escogen algunas para llevarlas a cabo. Al término del mes se entrega un reporte de las que se realizaron, los logros y las dificultades observadas.

Así mismo, fomenta cinco actividades permanentes, las cuales son: 1. lectura en voz alta a cargo del docente 2.círculo de lectores en el aula 3.lectura de cinco libros en casa, 4. lectores invitados al salón de clases 5.índice lector del grupo.

Para llevar el control, las docentes, además de entregar el informe mensual llevan también un anecdotario en donde describen lo realizado, según el calendario de la estrategia 11+5, el día, la hora y anexan algunas evidencias como fotografías o trabajos elaborados por los niños. La estrategia 11+5 esta propuesta en el marco del Programa Nacional de Lectura y Escritura,

anteriormente era conocida con el nombre de estrategia 11+1, sin embargo, en el ciclo escolar 2011-2012 cambio su nombre, así mismo en el ciclo escolar 2012-2013, se realizó una estrategia 11+5 específica para el nivel preescolar, ya que anteriormente era la misma para los tres niveles de educación básica. La diferencia entre 11+1 y 11+5, estriba en que en ésta última se trabaja con las cinco actividades permanentes aludidas.

Para ilustrar la forma en la que se lleva a cabo lo propuesto en la estrategia mencionada se requiere compartir algunos ejemplos: al regresar del recreo, se lee un libro, en este caso el de *Mi primer libro de palabras para tocar y sentir*, entre todos los niños van diciendo el nombre de los diferentes objetos que en el aparecen, y al mismo tiempo van tocando las texturas de algunos y les van diciendo a sus compañeros cómo se siente, por ejemplo el oso de peluche se siente suave, un castillo de arena rasposo, el vestido de terciopelo suave, etcétera, al final entre todos recuerdan algunos de los objetos que aparecieron en el libro y con esto concluye la práctica.

En otra ocasión al llegar los niños a la escuela, se encuentran con que alguien llega sorpresivamente a leerles un cuento, es la mamá de un compañero, quien leerá *El pececito de oro*, para lo cual, les llevó un pez de papel con el que se apoyó para irlo narrando, al final la docente cuestiona a los niños sobre el libro y la mayoría contestan, termina la práctica con la realización de un dibujo sobre lo que más les gusto, retomando estos ejemplos ¿cómo podríamos estudiar tales prácticas?

Por último, hay otras ocasiones en las que al entrar del recreo, la docente les pide a los niños que pasen a la biblioteca a tomar un libro, y les dice que lo van a leer y al terminar lo van a intercambiar con algún otro compañero que haya terminado, mientras lo hacen, se dedica a realizar algún tipo de trabajo administrativo que le han solicitado en la dirección con carácter de urgente, cuando se da cuenta faltan 5 minutos para que lleguen los papás a recogerlos, así que rápidamente les dice que pongan los libros en su lugar, pasen por su mochila y se sienten porque acaban de tocar el timbre para poderse ir a descansar.

Con lo anterior quedarían algunas preguntas al aire: ¿Esto es animación a la lectura? ¿Cómo podríamos considerar los ejemplos mencionados anteriormente, como formas significativas de familiarizar a los niños con la lectura o como actividades rutinarias? ¿Cuáles son las condiciones para que el niño adquiriera el gusto y placer por leer? ¿Qué utilidad se le da a la lectura dentro del salón de clases?, no se sabe, lo que sí se sabe, es que desde la experiencia varias docentes de preescolar se centran principalmente en este tipo de prácticas para fomentar la lectura en el nivel, es decir, para acercar, familiarizar, animar a los niños a que lean.<sup>3</sup>

Así mismo, será necesario saber qué tipos de textos se utilizan para acercar y animar a los pequeños a leer y cómo seleccionan los libros que utilizan en sus prácticas lectoras, ya que según Morales (citado en Servén, 2012) “se trata de que el niño adquiriera el gusto y placer por leer, leyendo lo que a él le gusta y le interesa, lo que surge de sus propios deseos y no lo que se le da a leer o lo que se le impone” (p. 5), por que como han mencionado en numerosas ocasiones Michèle Petit (2011) y Graciela Montes (1999) la lectura obligada es la que rompe con el deseo de leer y ésta obligación principalmente se da en la escuela.

Por lo tanto, resultaría interesante darle paso a otro tipo de textos como el uso de poemas, rimas, trabalenguas, historietas, periódicos, literatura clásica para niños, entre otros, porque los mejores libros para la infancia son

[...] los libros mejores; los más bellos, los más pura y sinceramente sentidos y escritos. Muchos que no se crearon ni remotamente para ser leídos por niños, gustan tanto a los chiquillos que, con una inteligente revisión y supresiones levísimas, podrían ser considerados como clásicos de la infancia. (Morales citado en Servén, 2012, p. 6)

---

<sup>3</sup> Siguiendo a Larrosa (1996) “Leer. cuando está pedagógicamente asegurado, es una actividad que ha sido lo suficiente controlada para que nada (malo) (nos) pase, o para que lo que nos pase sea lo que está previsto que nos tiene que pasar y no cualquier otra cosa” (p. 65), es decir, el acto lector en el jardín de niños tiene una relación biunívoca, por un lado se pretende que al ir escuchando un texto éste se vaya apoderando de su imaginación, fantasía y deseo y que al final lo que en él se presente les sirva para sí, pero también se pretende hacer una lectura pedagógicamente asegurada porque se busca que lo que les sucede sea algo que les tiene que suceder y por lo tanto las docentes se están apoyando en ese libro para lograrlo.

Pero qué sucede en la educación preescolar ¿Qué tipos de textos utilizan las educadoras para realizar sus prácticas lectoras? ¿Son libros comerciales o utilizan los acervos de las bibliotecas tanto escolar como de aula? ¿Qué géneros son los más empleados? Este trabajo pretende dar respuesta a estos cuestionamientos.

Así mismo, otro aspecto a tratar es el juego, ya que, autores como Batista (citado en Martín, s/f.), refieren que los “elementos lúdicos” (p. 15) son parte de la animación a la lectura y haciendo alusión al preescolar, el juego es la principal estrategia para que los niños adquieran y construyan conocimientos significativos. Al tener esta ventaja (la del juego), se tendría que hacer uso de ella para familiarizarlos con los libros, permitirles que adquieran el gusto por leer y que se vayan volviendo más autónomos para elegir los textos de acuerdo a sus gustos, pero también de acuerdo a lo que necesitan conocer o saber y si lo que buscan no lo encuentran en la biblioteca escolar o de aula, que adquieran el hábito por conocer otras bibliotecas, mínimamente la de la comunidad, ya que el proceso de animación a la lectura no busca que se dé la lectura por la lectura, si no que sea una práctica libre, en la que el propio sujeto decida leer lo que él elija, en el momento y en el lugar que así lo desee, de acuerdo a su estado de ánimo o visión que tenga frente a la realidad en ese momento preciso. Hay que recordar que el sujeto puede encontrar en la lectura el saber, la propia construcción y el acceso a las palabras, aludiendo a Petit (2011), sin embargo, se considera necesario preguntarnos lo siguiente ¿de qué forma utilizan el juego las educadoras durante las prácticas que realizan para trabajar la lectura con los niños? ¿Qué importancia tiene para las docentes el uso de la actividad lúdica antes, durante y después de las prácticas en el acercamiento a la lectura?

Por último se considera necesario mencionar que en el presente estudio no se va a trabajar con lectura como formación, como enseñanza, ni como comprensión, ya que éstas aluden a conocimientos más formales apegados al enfoque por competencias y que son susceptibles de evaluarse, por lo que se pretende darle un giro y abordarla como una práctica social libre, lúdica, gustosa y placentera, es decir, la lectura como animación, la cual desde la teoría y con lo mencionado por Petit (2006, 2008, 2009 y 2011) y Sarto (2008) no tendría porque ser evaluada

ni sometida a estrategias diversas dentro del aula de clases, porque de ser así lo único que se originaría es que el deseo y gusto por leer se desvaneciera.

Para poder llevar a cabo la investigación se estableció la siguiente pregunta ¿Cómo son las prácticas de lectura realizadas por la docente para animar a sus alumnos a acercarse a los textos, leerlos y escucharlos en un grupo de preescolar? otras interrogantes que apoyaron a la anterior para orientar la investigación fueron:¿Qué importancia y uso le da la docente a las estrategias previas (de *animación a la lectura*) y posteriores (de *animación de la lectura*) a la práctica de lectura? y ¿Cuáles son los espacios, materiales y tiempos en los que se llevan a cabo las prácticas de lectura para animar a los niños a acercarse a los textos, leerlos y escucharlos dentro de un grupo de educación preescolar?

Se debe decir que dichas preguntas no estuvieron planteadas así desde el principio, ya que, gracias a la documentación y a lo observado en el trabajo de campo se tuvieron que modificar constantemente para que lograran orientar la investigación en el sentido en el que se deseaba; fue un constante ir y venir entre la teoría y la práctica del actor lo que permitió establecer las preguntas del modo en el que se presentan. Lo mismo sucedió con los objetivos de la investigación, estableciéndose como objetivo central el siguiente:

- Describir y analizar la forma en la que se llevan a cabo las prácticas de lectura realizadas por la docente para animar a sus alumnos a acercarse a los textos, leerlos y escucharlos en un grupo de preescolar.

Para ayudar al logro de este objetivo se formularon dos más de apoyo:

- Conocer la importancia y uso que le da la docente a las estrategias previas (de *animación a la lectura*) y posteriores (de *animación de la lectura*) a la práctica de lectura.

- Identificar y analizar los espacios, materiales y tiempos en los que se llevan a cabo las prácticas de lectura para animar a los niños a acercarse a los textos, leerlos y escucharlos dentro de un grupo de educación preescolar.

Para conseguir lo anterior, el trabajo de investigación se centró específicamente en la labor de la docente como animadora y en las prácticas de lectura que puso en marcha para animar a leer a sus alumnos y no en los modos de leer de los niños en edad preescolar.

Ya que la investigación tiene como propósito estudiar las prácticas de lectura que animen a los niños a leer en un grupo de preescolar, teniendo en cuenta que la animación es parte de ellas y no viéndolas como elementos diferentes, se hizo uso de la perspectiva social que alude a que “la lectura y la escritura sólo tienen sentido cuando son estudiadas en el contexto de prácticas sociales y culturales [...] de las cuales ellas no son sino una parte” (Gee;1998:1, citado en De la Garza, 2009 p. 170). Y en las que influyen las “formas culturales de hacer, conocer y ser” (De la Garza, 2009, p. 175). Es decir, que los usos que se le den tanto a los textos como al contenido de éstos son configurados por el o los contextos sociales en los que las prácticas tienen lugar.

Teniendo en cuenta lo anterior, las prácticas de lectura fueron observadas dentro del Jardín de Niños “Ignacio Allende”, específicamente en el aula del 3er. grado, grupo “C, por ser éste el contexto en el que tanto la docente, como sus alumnos, se encontraban y por influir en la forma en que éstas se llevaron a cabo.

Así mismo, al estar insertas en un contexto específico las prácticas de lectura deben permitir que, mediante la interacción diaria y colectiva de los participantes con los libros, éstos adquieran significado para ellos y así usarlos por gusto y placer en diferentes situaciones de su vida cotidiana.

En lo concerniente a las categorías, se tomaron dos que permitieron sustentar, analizar y dar cuenta de lo que sucedía en la práctica de la docente de preescolar. La primer categoría fue

prácticas de lectura desde una perspectiva social y fue apoyada en autores como: Chartier (1995, 2000, 2005 y 2008), del que se retomaron aspectos sobre la forma en la que los textos son manipulados, leídos y usados por los lectores; es decir, el modo en que se los apropian y los socializan. De Manguel (2011) se emplearon aspectos relacionados con la historia de la lectura y de Linuesa (2004) algunos usos de la lectura. Por lo que, para el trabajo de investigación las prácticas de lectura serán entendidas como las diferentes formas de leer y usar lo escrito en un contexto y tiempo determinado.

La segunda categoría fue animación a la lectura, para la cual se retomaron ideas de Petit (2006, 2008, 2009 y 2011), Montes (1999), Sarto (2008) y Mata (2011), todas ellas relacionadas con la noción de animación, características, contextos y personas que intervienen en el proceso lector. Entendiendo a ésta como un proceso en el que, mediante la puesta en marcha de estrategias creativas y motivadoras, se tratará de acortar la distancia entre los lectores y el libro para que adquieran el gusto y placer por leer y, gradualmente, se vayan formando un hábito lector.

La investigación es cualitativa descriptiva con enfoque etnográfico, lo que permitió documentar las prácticas de lectura realizadas por la docente de preescolar para animar a sus alumnos a leer, resaltando en todo momento su voz y sus rutinas en el contexto laboral. Durante la recogida y análisis de datos se pretendió retomar los tres niveles de reconstrucción epistemológica propuestos por Bertely (2013) en su libro *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar* y que aluden a la acción social significativa, al entramado cultural y a la hegemonía e instrumentos de significación.

Esta se dividió en dos etapas. La primera tuvo como objetivo conocer el contexto y observar elementos generales del grupo y de las prácticas; se empleó como técnica la observación exploratoria. La segunda pretendió identificar y describir las prácticas de lectura que realizaba la docente para animar a sus alumnos a leer, así como los espacios, tiempos, materiales de lectura y comportamientos tanto de la profesora como de los niños durante el transcurso de éstas; se utilizó como técnica la observación participante. Los instrumentos usados para la recolección de datos

fueron los registros de observación, la entrevista semi estructurada y las videograbaciones. Cada instrumento y técnica contó con un objetivo especial y con diversos tópicos de análisis<sup>4</sup>.

Este estudio se llevó a cabo en una institución de educación preescolar ubicada en el Municipio de San Juan de los Altos<sup>5</sup>, Estado de México. Así mismo, se contó con el apoyo de la profesora Claudia quien atiende el tercer grado, grupo “C”, la cual tiene 15 años de servicio y estudió la Licenciatura en Preescolar para Medio Indígena.

En lo que respecta al estado de la cuestión se encontraron varias investigaciones relacionadas con la categoría de prácticas de lectura, sin embargo la que más aportó a la investigación fue la de Ortega (2008) titulada *Las prácticas de lectura en la biblioteca pública en el municipio de Chalco, Estado de México. Un acercamiento a las trayectorias de los lectores*, la cual apoyó para nombrar algunas de las prácticas que se encontraron en el aula del 3er. grado grupo “C” del Jardín de Niños “Ignacio Allende” a partir de las que la doctora ya había identificado en su investigación en la biblioteca pública y que tenían elementos coincidentes entre ellas. Así como para esclarecer algunos huecos teóricos en cuanto a prácticas sociales de lectura.

En cuanto a animación a la lectura en educación preescolar, en un principio no se hallaron investigaciones sobre el tema, por lo que se comenzó la búsqueda sobre el acercamiento a la lectura y se encontró la tesis de Macedo (2006) titulada “El acercamiento a la lecto-escritura en el nivel preescolar mediante el disfrute e interés de los niños”, la cual tuvo como objetivo principal construir y poner en práctica estrategias que permitan acercar al alumno de preescolar a la lecto-escritura mediante el disfrute e interés, respetando las características individuales y estimulando el desarrollo de competencias de los mismos; su investigación la realizó con un enfoque cualitativo, con el método de investigación-acción. Los hallazgos de Macedo apoyaron para tener un referente sobre la forma en la que es concebida la lectura por algunas docentes y entender que

---

<sup>4</sup> Se profundizará sobre éstas técnicas en el apartado metodológico

<sup>5</sup> El nombre del Municipio, del Jardín de Niños y de la docente se han cambiado con el fin de resguardar su identidad y mantenerlos en el anonimato

aunque en la escuela se hace uso de la lecto-escritura de forma didáctica y pragmática, aun se está a tiempo de implementar estrategias que permitan que los niños se acerquen a la lectura y escritura de manera placentera, en un clima de libertad y respeto, lo que ocasionará que los alumnos expresen sus sentimientos, ideas y emociones con seguridad y de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Posteriormente se comenzaron a encontrar diferentes libros y artículos que permitieron a la investigadora en formación tener una idea más clara sobre lo que era la animación a la lectura, lo que perseguía y en donde debería darse, como:

El libro de “Animación a la lectura y escritura de cuentos a través de los sentimientos” de Martín (s/f), en donde menciona algunas nociones sobre animación a la lectura, las cuales han ido construyendo varias profesoras a lo largo de su quehacer docente, así como el papel que deben jugar como animadores, también refiere que los primeros animadores a la lectura son los padres de familia y en el segundo peldaño se encuentran los docentes. Este libro apoyó para tener una idea sobre lo que era la animación y entender que el primer contexto en el que inicia la animación es en el hogar, para posteriormente continuarlo en la escuela mediante la implementación de estrategias lúdicas, creativas, novedosas y motivadoras.

El artículo de Sanjuan (2011) quien dio a conocer los resultados de una investigación realizada en un grupo de Secundaria para valorar en qué medida la educación literaria recibida condujo al disfrute lector y a una experiencia profunda de la lectura. De este artículo se retomó que las prácticas pedagógicas que se desarrollan en primaria y secundaria resultan insuficientes para que los alumnos puedan descubrir la experiencia lectora de una forma significativa, lo que abonó para que durante las observaciones realizadas en la escuela estudiada se centrara la mirada en la forma en la que la docente realizaba sus prácticas lectoras para permitir que los alumnos vieran la experiencia de lectura como algo novedoso, interesante y placentero.

El libro de Petit (2008) *Una infancia en el país de los libros* el cual permitió entender la importancia de uno de los contextos de la animación a la lectura, la familia, y la forma en la que

ésta influye para que los niños se acerquen a los materiales escritos y posteriormente se formen como lectores autónomos.

Por último, se encontraron varias experiencias de programas, estrategias y propuestas sobre animación lectora puestas en práctica en diferentes países, como la de Argente del Castillo y Gómez (2006) realizada en Granada con niños de 3 años de edad; Cañamares (2008) con su propuesta para animar la lectura en educación infantil y primaria y la experiencia del centro de animación a la lectura de Bolivia *La hora traviesa*, la cual tenía como objetivo formar a niños lectores voluntarios mediante el gusto y deseo por acercarse a los libros. Así como los resultados obtenidos, lo que abonó para que esta categoría fuera entendida no sólo desde la teoría sino también desde la práctica realizada por otros.

## 1. Justificación

El presente trabajo surge primero, como un interés personal por conocer sobre la animación a la lectura, ya que el término como tal, fue algo nuevo para la investigadora, sin embargo, indagando sobre él, se dio cuenta que era algo que realizaba en repetidas ocasiones con sus alumnos. Posteriormente como una necesidad por documentar, describir y analizar las prácticas de lectura que realizan las educadoras para acercar y animar a sus alumnos a leer y a escuchar leer; por saber si dichas prácticas despiertan el gusto e interés en los alumnos para que en un futuro se puedan considerar como lectores activos o simplemente son repetitivas, no retadoras y carentes de sentido; por conocer si utilizan el juego como elemento de la animación a la lectura; por saber si los alumnos tienen libertad al elegir lo que quieren leer e identificar qué tipo de materiales utilizan para animar a la lectura.

Otro aspecto por el que se eligió abordar esta temática fue porque puede ser una aportación para el campo de conocimiento en el que se inscribe, ya que no se encontraron investigaciones que abordaran las prácticas de lectura que animen a leer o a escuchar leer a los niños de educación preescolar.

La temática se considera útil, importante e interesante, ya que desde la experiencia, muchas veces se confunde lo que es animar a la lectura con formar para ser lectores o enseñar a leer y por lo tanto, lo que se realiza en el aula no despierta ese gusto e interés por acercarse a los materiales escritos, más bien se hace un uso didáctico de la lectura. Así mismo, en repetidas ocasiones el acto lector se lleva a cabo con textos o libros elegidos por la docente para llenar tiempos muertos, entretener a los alumnos o realizar actividades obligatorias posteriores a la lectura.

Al concluir la investigación, la información recabada será interesante para las educadoras que se permitan reorientar sus prácticas lectoras y que busquen animar a sus alumnos a leer antes que enseñarlos a decodificar, lo cual logrará que, paulatinamente, los niños puedan adquirir el gusto por la lectura y de esta forma convertirse en lectores potenciales en un futuro lo que les permitirá

leer en el momento que decidan, el material que elijan y por el propósito que consideren necesario.

Así mismo, se considera necesario que las educadoras visualicen el acercamiento a la lectura desde otra perspectiva, que lo vean como un proceso que no tiene porque ser obligatorio, rígido y carente de placer, sino que se puede lograr que los alumnos desde el preescolar se vayan formando un gusto por leer de forma libre, autónoma y placentera mediante prácticas que permitan acortar la distancia entre el libro y los lectores principiantes y que, al mismo tiempo, estos pequeños lectores vean al acto de leer como algo lúdico, que los puede transportar a otros mundos y a otras épocas, pero a la vez como algo serio, porque así como el juego se toma con seriedad la lectura deberá tomarse de la misma forma.

Después de varios cambios, de agregar, quitar, pero sobre todo depurar información, ésta tesis quedó integrada por cuatro capítulos, en los que se presenta parte de la información recabada durante el proceso de investigación.

El capítulo 1 titulado *Prácticas de lectura y animación a la lectura*, da a conocer los sustentos teóricos de las categorías utilizadas en el trabajo de investigación, los elementos que las constituyen y las caracterizan.

El capítulo 2 *Perspectiva metodológica. El sendero recorrido*, describe el tipo de investigación que se llevó a cabo, el enfoque que se utilizó y las técnicas e instrumentos que se emplearon en el proceso de investigación.

El capítulo 3 *Mirada curricular y normativa de la lectura en educación preescolar*, alude a que el acto de leer en México está regido por algunos organismos internacionales, los cuales proponen las bases para que éste se lleve a cabo en las escuela de educación básica, por lo tanto, se hace mención de las Directrices de la IFLA/UNESCO para la instalación y puesta en marcha de las bibliotecas escolares, por ser los acervos de éstas los más usados por la docente de preescolar para animar a sus alumnos a leer, por lo que, también se retoman los antecedentes de

las bibliotecas escolares; así mismo se hará alusión al Programa Nacional de Lectura y Escritura por ser en donde se concretizan algunas de las propuestas de los organismos internacionales; se abordara también el Programa de Estudios 2011. Preescolar, rescatando únicamente lo relacionado con el objeto de estudio y por último los Decretos y Reglamentos que se refieren a la lectura para entender cómo es vista en la educación preescolar.

Por último en el capítulo 4 *Prácticas de lectura en el preescolar*, se describen las prácticas de lectura realizadas por la docente para animar a sus alumnos a leer y escuchar, así como los elementos característicos que hacen que éstas prácticas sean peculiares y particulares, ya que sólo se dan en el contexto estudiado. También se mencionan los espacios utilizados para llevarlas a cabo, los materiales de lectura y los tiempos utilizados.



## **CAPÍTULO 1**

### **PRÁCTICAS DE LECTURA Y ANIMACIÓN A LA LECTURA**



El presente capítulo tiene por objetivo la explicación, desde la teoría, de las categorías del trabajo de investigación y los elementos que las constituyen, las cuales son prácticas de lectura y animación a la lectura.

En la primera categoría se aborda qué son las prácticas de lectura y los elementos por los que está compuesta, los cuales corresponden a la apropiación y el uso que se le da a lo leído. Dentro de la apropiación se mencionan algunos aspectos que la hacen posible, los cuales consisten en los efectos de sentido apuntados por los textos, los usos y las significaciones impuestas por las formas de su publicación y las competencias y las expectativas que rigen la relación que cada comunidad de interpretación entabla con la cultura escrita. En lo correspondiente al uso, se aluden algunos usos mencionados por diferentes autores como Linuesa (2004) y Petit (2011). Por último se hará alusión a la lectura en voz alta, un modo recurrente de leer en la educación preescolar.

En la categoría correspondiente a la animación a la lectura se mencionan los aspectos relacionados con la historia de la animación, la cual pasó de ser animación cultural a animación lectora. También se explica cómo es entendida la presente categoría para el trabajo de investigación. Así mismo se retoman los elementos que intervienen en el proceso de animación a la lectura, para que ésta logre su objetivo. Por último se alude a los contextos en los que se da o se tendría que dar el proceso de animación a la lectura, reiterando que el principal, para el trabajo de investigación, es el escolar.

Es necesario aclarar que en el trabajo de investigación se entiende a la animación como parte de las prácticas de lectura, sin embargo, para efectos de exposición primero se presenta el concepto de prácticas de lectura y posteriormente el de animación a la lectura, ya que se pretende ir de lo general a lo particular, por ser este último un concepto más específico y de más cabida en el preescolar.

## 1.1 Qué son las prácticas de lectura

En este trabajo de investigación la lectura es considerada como una práctica social, porque a pesar de que, en determinadas ocasiones, se lea en silencio y solitario, se llega a un momento en que eso que se leyó se socializa, comunica, platica con alguna otra persona o grupo de personas.

En la educación preescolar, es notoria la lectura como práctica social, porque se da en interacción con la docente, padres de familia e iguales; ya que por lo regular al leer, no lo hacen los niños solos: lo hacen por parejas, por mesitas de trabajo, les lee la docente en grupo, o los padres de familia les leen a sus hijos.

Ahora bien, las prácticas de lectura son entendidas como las diferentes formas de leer y usar lo leído en un espacio y tiempo determinados; es decir cada tiempo es determinado por un modo o forma de leer y cada grupo social accede, comparte y da sentido de manera diferente a lo leído, o sea, el contexto colabora para moldear los gustos y las prácticas de lectura.

Por lo tanto, es obvio que las prácticas de lectura están en constante cambio, es decir, que se van transformando a través del tiempo, como lo menciona Ortega (2008) “cada comunidad y época difunde modelos de lectura, normas, reglas, protocolos, convenciones y códigos de interpretación que el lector sigue” (p. 21) y acepta dentro de un contexto específico, de igual forma estas prácticas dependen de la cultura de la comunidad de lectores en la que se lleva a cabo, en el caso que nos ocupa, de un salón de clases de preescolar.

En suma las prácticas de lectura son las distintas formas de leer y usar lo escrito, determinado por una época, un espacio y un propósito específico. Estas formas y usos producen representaciones, apropiaciones, usos y significaciones diferenciadas de la lectura en los niños y en la docente.

Dichas significaciones “dependen de capacidades, códigos y convenciones de lectura propias [y *compartidas*] por comunidades” (Chartier, 2000, p. 171, cursivas propias) específicas de lectura en un determinado tiempo y lugar, es decir, por los integrantes del grupo de tercero “C” y por la

docente del mismo. La significación que un público determinado puede asignar a lo que lee depende precisamente de las prácticas de lectura que realicen. Esto según Ortega (2008) se debe a “las identidades de los lectores, al tipo de participación y los roles que se asumen, al vínculo social que hay entre ellos y los intercambios, el sentido que le dan a la lectura y a la práctica misma” (p. 209). Aspectos que varían de un contexto a otro, en el caso que nos ocupa, de una escuela a otra o incluso, en la misma escuela, de una docente a otra, ya que intervienen sus conocimientos, experiencias, propósitos lectores, pero sobre todo la noción que tengan sobre lo que es leer.

La categoría de prácticas de lectura está compuesta por tres elementos: edición<sup>6</sup>, circulación<sup>7</sup> y práctica de leer, es decir, lo que es la lectura en sí; está última a su vez, está compuesta por tres procesos: representación<sup>8</sup>, apropiación y uso, los cuales cambian según cada contexto y cada lector. Para efectos del trabajo de investigación y según los datos obtenidos en campo nos centraremos en los últimos dos procesos mencionados.

### 1.1.1 Apropiación

La apropiación según Chartier (2008) es “creación, producción de una diferencia, proposición de un sentido posiblemente inesperado” (p. 46). Es decir, está encaminada a lo que los niños y las

---

<sup>6</sup> “Editar una obra [...] [*es*] hacer explícita la preferencia otorgada a uno u otro de los estados en los que se presenta, [*para recuperar lo que el autor escribió o quiso escribir con la mayor precisión posible*] así como las elecciones hechas en cuanto a su presentación: divisiones, puntuación, grafía, ortografía” (Chartier, 2006, p. 16, cursivas propias), es decir, se trata de corregir un texto. Quien edita debe entender la idea del autor, para poder transmitir eso mismo al lector. Todas las elecciones que se realizan en el proceso de edición son con el fin de agradar y atraer al público al que apuntan.

<sup>7</sup> La circulación se refiere a las estrategias que usan los editores, las instituciones culturales y educativas para que los textos se difundan y las personas tengan acceso a ellos. No todos los textos circulan por igual, esto depende del contenido, del autor, de la materialidad, etc. La circulación de textos y libros puede hacerse mediante la compra, el préstamo, mediante la utilización de algunas modalidades de lectura como: la lectura en voz alta y las lecturas públicas.

<sup>8</sup> La representación “muestra la ausencia... [*de un objeto, el cual mediante una*] imagen es capaz de volverlo a la memoria y “pintarlo” tal cual es” (Chartier, 1995, p. 57, cursivas propias), o sea, es un concepto imaginario que hace alusión a algo que no está presente físicamente, en este caso la lectura. La representación en sí, es la idea que se hacen o que tienen las personas de lo que han leído. En dicha idea, influyen sus experiencias y conocimientos previos sobre eso que se lee. Véase Chartier (1995 y 2008).

docentes de educación preescolar entienden al leer un libro o un texto, pero además es hacerlo propio, convertirlo en algo interno y así ponerlo en práctica y usarlo en su vida diaria, o sea, es la forma en que un lector usa y significa lo que ha encontrado en el texto.

Los libros no poseen una sola forma de ser leídos y usados, sino que hay tantas lecturas y usos de un solo libro, como lectores en el mundo, igualmente el mismo lector logra hacer una lectura y un uso diferente de un libro que ya había leído, esto se debe a que en cada lectura trata de encontrarle un sentido de acuerdo a su estado de ánimo, al lugar en el que se encuentra y a lo que en ese momento lo está llevando a la actividad lectora; también se debe al hecho de que ese individuo pertenece a una comunidad lectora, en la cual la interpretación y el uso de un texto es muy parecida entre los miembros de ésta. Por lo tanto, el sentido es al mismo tiempo dependiente e inventivo: “dependiente puesto que debe someterse a las constricciones impuestas por el texto; inventivo puesto que desplaza, reformula, subvierte, las intenciones de los que han producido el texto y el libro en que se apoya ese texto” (Chartier, 1995, p. VI).

Así mismo, como menciona Manguel (2011) es “posible no una, sino casi una infinidad de lecturas, que se alimentan unas con otras” (p. 147), es decir, que cada lectura que realiza un lector de preescolar depende de las experiencias que ha tenido anteriormente con otras lecturas, lo que ellas le han dejado y lo que han significado en su vida.

Lo mismo pasa con el uso que se le da a los libros de acuerdo con las experiencias previas que el lector ha tenido sobre la forma de usarlos, ya que según éstas, será la forma en cómo los tratará, cuidará, manejará y utilizará. Así como las recomendaciones que le den los adultos que estén cerca y que hagan uso de ellos, en este caso, la docente.

También depende del propósito por el que se lea, porque no se lee de la misma forma un libro científico por un estudiante de Física que por un ama de casa, todo depende de la intención y de lo que se busque en él. Como menciona Ortega (2008) “el lector pone en práctica diferentes maneras de leer y usar un texto con un propósito definido y vinculado con su vida personal y social” (p. 8).

Por lo tanto, hay infinidad de apropiaciones de un solo libro, ya que dependen de cada lector y de la práctica lectora llevada a cabo, al respecto Chartier (2008) menciona que la apropiación es “creación, producción de una diferencia, proposición de un sentido posiblemente inesperado” (p. 46). Así es que, para que dicha apropiación se pueda llevar a cabo es fundamental mencionar que, para la perspectiva sociocultural hay un enfoque central, el cual hace referencia a que no se puede entender la lectura sin la textualidad y la circulación. Por lo tanto, la apropiación depende de la síntesis de tres elementos: textualidad, edición y práctica, los cuales se encuentran implícitos en las siguientes condiciones mencionadas por Chartier (2008) “1.- los efectos de sentido apuntados por los textos 2.- los usos y las significaciones impuestos por las formas de su publicación 3.- las competencias y las expectativas que rigen la relación que cada comunidad de interpretación entabla con la cultura escrita” (p. 47).

1) La condición referida a los efectos de sentido apuntados por los textos. Se refiere a lo que el autor del texto quiere dar a conocer, es decir, lo que el académico, novelista, investigador, filósofo, escritor ha investigado y quiere que sea conocido por los lectores, es decir, niños y docentes de educación preescolar.

Cuando un autor realiza un texto y no un libro<sup>9</sup>, lo hace dirigido especialmente a un público o a un lector en particular para que sea leído y entendido como él y el editor quieren que sea, es decir, los creadores tratan de fijar siempre el sentido y la interpretación del texto, para esto el escritor lo elabora eligiendo las palabras que va a utilizar para que el mensaje sea entendido de la mejor manera por el lector que tiene en sus manos el material, el cual no está limitado a una única lectura o interpretación.

---

<sup>9</sup> El editor, es la persona que piensa en la estructura del libro, es el encargado de crearlo, de hacerlo atractivo para el tipo de lector al que va destinado, de cambiar palabras, subtítulos, quitar, crear y hacer párrafos más cortos “de puntuarlo correctamente para que sea claramente inteligible, de distinguir las frases, de poner allí donde faltan los acentos” (Chartier, 2006, p.22), es decir, se ocupa de la forma del libro y autor es el que se encarga del fondo, o sea, del contenido del texto. En suma “los autores no escriben libros; no, escriben textos” (Chartier, 2005, p.30).

Al mismo tiempo, los textos exigen ser leídos de diferentes formas de acuerdo a su género y a su materialidad, es decir, no es lo mismo leer un poema en verso que en prosa; tampoco lo es que un niño de preescolar lea un libro con pocas o ninguna ilustración y letras muy pequeñas en silencio a que lea uno con imágenes coloridas, novedosas y poco texto en voz alta.

Empero cuando los libros se encuentran en manos de sus lectores, las cosas cambian, y el sentido queda en el aire porque “la recepción inventa, desplaza, distorsiona” (Chartier, 1995, p. XI) y esto es muy común con los niños, especialmente con los de edad preescolar, ya que tienden a entender las cosas de acuerdo a sus conocimientos previos, a sus experiencias, a lo que conocen, a lo que les han transmitido sus padres; interpretan las cosas según su estado de ánimo y lo que han vivido en su entorno y tiempo inmediatos, es decir, influyen, como lo menciona Chartier (1995), “los esquemas mentales y afectivos que constituyen la “cultura” propia de las comunidades que las reciben” (p. XI).

2) Los usos y las significaciones impuestas por las formas de su publicación. Estos usos y significaciones son creados de antemano por el editor, éste va a llevar a cabo los cambios necesarios al texto realizado por un escritor, dependiendo del público al que vaya dirigido. Por ejemplo si va dirigido a niños en edad preescolar, deberá contener poco texto; el tamaño de letra no deberá ser pequeño; variadas, interesantes y coloridas imágenes, entre otras características. Es decir, el editor, le dará al texto la forma adecuada para que al convertirse en libro esté pueda ser leído y entendido por un determinado grupo de personas, porque las características de cada libro imponen los usos y significaciones que se le darán, pero al mismo tiempo el “proceso de publicación [...] no separará la materialidad del texto de la textualidad del libro” (Chartier, 2008, p. 61). Es decir, no separará la forma física del contenido del libro.

3) Las competencias y las expectativas que rigen la relación que cada comunidad de interpretación entabla con la cultura escrita. Es decir, las formas de leer y de apropiarse de lo que se dice, los tipos de texto o los géneros que son adecuados para cada grupo de lectores y las formas de identificarse como una comunidad de lectura. O sea, las prácticas de lectura que se

realizan en una determinada comunidad de lectura, en éste caso, las prácticas que se realizan en el aula de tercer grado, grupo “C” de preescolar.

En lo que se refiere a las formas de leer y apropiarse, un libro tienen multitud de lecturas, porque cada lector lee y usa lo que lee de forma diferente y con base en sus anteriores lecturas, ya que

...las obras no tienen un sentido estable, universal, fijo. Están investidas de significaciones plurales y móviles, construidas en el reencuentro entre una proposición, [*es decir una frase, un enunciado, un párrafo*] y una recepción [*o sea, la lectura*] entre las formas y los motivos que les dan su estructura y las competencias y expectativas de los públicos que se adueñan de ellas. (Chartier, 1995, p. XI, cursivas propias)

Sin embargo y aunque parezca contradictorio, las lecturas de un texto no son infinitas “están circunscritas por las convenciones gramaticales y los límites impuestos por el sentido común” (Manguel, 2011, pp. 295-296). Es decir, hay convenciones sociales únicas que permiten que un texto sea claro, se pueda descifrar por un conjunto de personas y sea entendible tanto por la docente como por sus alumnos.

Así mismo, las “normas y convenciones de lectura definen, para cada comunidad de lectores, usos legítimos de libros, modos de leer, instrumentos y procedimientos de interpretación” (Chartier, 2006, p. 25). Es decir, estas normas y convenciones involucran los textos que en una sociedad o en una comunidad lectora específica, de acuerdo a su cultura, principios y fines, son permitidos o no para poder ser leídos por los miembros de ésta. Por ejemplo en las colecciones de libros de las BA de las escuelas de educación preescolar, no hay libros que hablen sobre sexualidad, entendiendo esto como que dicho tema no está permitido ni avalado para ser tratado con niños que cursan este nivel de escolaridad. Por lo tanto, el grupo al que pertenecen los lectores les va condicionando sobre lo que leer, en qué lugar leerlo y cuándo leerlo.

### 1.1.2 Uso

El uso se refiere a la utilidad que le dan tanto la docente de preescolar como sus alumnos a lo que se lee, o sea, lo que leen para qué lo utilizan, para qué les sirve, en qué les va apoyar en su

vida cotidiana, así como al propósito por el que leen, es decir, lo que persiguen al leer o escribir. Con el paso del tiempo y de los años los usos de la escritura y por ende de la lectura han ido cambiando<sup>10</sup>, así mismo, los propósitos de los lectores también se han ido transformando.

Linuesa (2004) menciona que se lee para “comunicarnos, para conocer otras realidades, para aprender, para informarnos, para ejercitar nuestra imaginación, para disfrutar” (p. 25), para entretenernos, para divertirnos, por ocio, por gusto, en fin, son variados los usos que se le dan a la lectura, los cuales dependen de la comunidad de lectores, del tiempo y del propósito por el que se lea. Por su parte Petit (2011) refiere que se lee por tres cosas: “para tener acceso al saber [...] para apropiarse de la lengua y [...] para construirse a uno mismo” (pp. 63-73).

*1) Para tener acceso al saber.* Con la lectura se puede tener acceso al saber y a los conocimientos formales, a los cuales se les puede dar uso de forma inmediata o de forma posterior y por lo tanto se puede modificar el “destino escolar, profesional, social” (Petit, 2011, p.63) de cada persona.

Es algo que puede ayudar además a no caer en la marginación, a conservar un poco los vínculos y a mantener el dominio sobre un mundo tan cambiante, en particular en lo que toca al acceso a diversos medios de información escrita. (Petit, 2011, p. 66)

Lo que apoyará a que las personas se cuestionen sobre el mundo y a que no tomen todo lo dado como cierto, puesto que, mientras más se conoce, menos se sabe y más dudas surgen.

En lo que se refiere al preescolar, la colección de los Libros del Rincón pretende que los niños, mediante el uso de éstos, accedan a cosas diferentes a las que hay en su contexto y por lo tanto los docentes hacen uso de ellos para apoyar sus clases y los temas que trabajan en ellas. Así mismo, este tipo de uso, se ve reflejado en la escuela cuando los pequeños de educación preescolar

---

<sup>10</sup> Un uso de antaño, como mencionaba Sócrates era que los libros solamente servían de ayuda para la memoria y así poder recordar lo que en ellos se leía. “En el acceso a la información jugaba un papel muy importante la memoria, pues de hecho no hay constancia de que se subrayaran los manuscritos, sino más bien de que se aprendían de memoria los pasajes necesarios” (Linuesa, 2004, p. 27). Otro uso fue el que atribuían en el siglo XIV, ya que consideraban que “la lectura servía como estímulo para pensar y no como una actividad de adoctrinamiento” (Linuesa, 2004, p. 27).

trabajan con los periódicos y con las revistas y cuando les piden a sus papás que les lean una noticia para posteriormente comentarla en clase.

2) *Para apropiarnos de la lengua.* Al respecto Petit (2011) menciona que “la lectura es también una vía privilegiada para acceder a un uso más desenvuelto de la lengua, esa lengua que puede llegar a constituir una terrible barrera social” (p. 68). Ya que una persona no se comunica de la misma forma con un grupo de amigos que con sus familiares o en su trabajo, por lo tanto la lengua es una puerta abierta para encontrar un lugar en la sociedad, en la escuela, en el aula y así poder sentirse parte de ellas.

Una persona, llámese docente o alumno de preescolar, al tener un léxico reducido no es capaz de poder realizar las actividades que la sociedad o su contexto inmediato demanda de manera placentera, ya sea de forma escrita o de forma oral, porque al disponer de pocas palabras, las personas y los niños, se convierten en frágiles e incapaces de poder comunicarse correctamente con los que los rodean.

Mediante la lectura, las personas y en este caso la docente y sus alumnos, pueden conocer diferentes palabras y el contexto en el que se deben usar, lo que les va a permitir mantener conversaciones más fluidas, contar con un léxico mayor y sentirse parte de un grupo social.

En suma, al leer, además de adentrarse a otros mundos, pueden ser capaces de conocer cosas nuevas y entre esas cosas, se encuentran las palabras, las cuales les permitirán ser personas activas dentro de la sociedad en la que se desenvuelvan.

3) *Para construirse uno mismo.* La lectura puede ser “un camino privilegiado para construirse a uno mismo, para pensarse para darle un sentido a la propia experiencia, un sentido a la propia vida, para darle voz a sus sufrimientos, forma a los deseos, a los sueños propios” (Petit, 2011, p. 74), para formar su propia identidad y entender aspectos, que en muchas ocasiones, sin la ayuda de un libro, una frase, una palabra, una imagen fuera imposible.

Desde la infancia la lectura es importante porque permite que los niños desarrollen su imaginación y fantasía, lo cual va a ir contribuyendo a la construcción de uno mismo. Pero esto no solo sucede en la infancia, sino en cualquier periodo de la vida de una persona, el libro y en concreto el acto de la lectura va a permitir, que en lo que se lee se encuentren palabras de aliento, de consuelo “palabras que expresen lo más secreto, lo más íntimo que hay en nosotros” (Petit, 2011, pp. 76-77). Y que tal vez si no se hubiera leído, jamás se hubiera reconocido o identificado en sí mismos.

Cuando un alumno de preescolar lee o escucha leer a su maestra, y experimenta esa verdadera experiencia que lo transporta a otro espacio, a otro mundo, hay ocasiones en que en la lectura que realiza, encuentra algo que le permite explicar lo que le está pasando en su casa, con sus amigos de escuela, con sus hermanos y que hasta ese momento, por más que lo había pensado, no encontraba una respuesta adecuada, es ahí en donde la lectura, mediante el encuentro con las palabras que han permitido que simbolice su experiencia, permite que se construya a sí mismo.

Estos usos nos llevan a uno más que los englobaría: la lectura en la vida diaria. Aunque la escuela es el contexto predilecto en donde se puede tener acceso a la lectura, no es el único, puesto que hay otros contextos que permiten que, mediante el uso cotidiano y frecuente de ella, los adultos y niños se la apropien y la hagan parte de su vida diaria, ya que “se accede a la lengua escrita en situaciones de educación formal, pero también en las de su uso cotidiano” (Kalman, 2003, p. 40).

Es así como la lectura está presente en la vida cotidiana tanto de los adultos, como de los niños, ya sea de manera formal o informal, con un propósito o sin este, por obligación o por ocio y placer. Si se analiza lo anterior, se encuentra que en la mayoría de las actividades diarias se lleva a cabo el acto de la lectura, cuando se lee un anuncio, un letrero, un periódico, una revista, un libro, un instructivo, una receta de cocina, en fin, infinidad de textos que forman parte de la vida diaria de cualquier persona y que son leídos con un propósito específico o incluso, en ocasiones sin intención y por mera rutina.

En los niños en edad preescolar sucede algo parecido, cuando interpretan y saben que lo que se representa en las bolsas, empaques y etiquetas de productos comerciales dice algo; cuando con ayuda de las imágenes, les leen un cuento a sus amigos, hermanos o padres de familia; en casa, al ver en la televisión el nombre de su programa favorito y saber que lo que está escrito alude al mismo; cuando, mediante las imágenes, leen el instructivo para armar un juguete, entre otros, lo que refiere a lo que menciona Kalman (2003) “acceder a las prácticas sociales depende, en gran medida, de la posibilidad de participar en su uso con personas que las conoce y utiliza” (p. 39). Ya que los niños se han apropiado de esas representaciones al formar parte de una comunidad que las pone en uso.

En suma, puesto que la lectura forma parte la vida cotidiana de casi cualquier persona sea adulto o niño, son variados los usos y motivos por lo que un lector puede leer en la actualidad, todo depende del contexto en el que se encuentre, de su situación personal y del propósito que persiga, lo cual difiere de lector a lector. Sin embargo, para que los niños puedan leer o acercarse a los libros, no sólo es necesario que estén en el aula y a su alcance, sino que la docente les ayude a estar en contacto con ellos, mediante la puesta en marcha de diferentes prácticas, por lo tanto es necesario hacer alusión a la disponibilidad y al acceso, lo que ayudará a comprender mejor lo que conlleva el uso de los materiales escritos.

### *Disponibilidad y acceso*

La disponibilidad según Kalman (2004) “denota la presencia física de los materiales impresos, la infraestructura para su distribución (biblioteca, puntos de venta de libros, revistas, diarios, servicios de correo, etcétera)” (p. 26). Es decir, alude a la presencia física de los textos impresos, al mobiliario que los contendrá y al espacio en que se encuentran distribuidos. En el caso de las escuelas de educación básica, específicamente, se hace referencia a la BA y a la BE, en las que los libros se encuentran organizados de acuerdo a diferentes criterios y expuestos para que los niños los vean y los conozcan. Sin embargo, la disponibilidad no garantiza que los alumnos tengan acceso a los materiales escritos, si no, que hace falta el acceso, el cual no se da por arte de magia, sino gracias a la ayuda e intervención de un animador, quien mediante la puesta en marcha de

prácticas de lectura novedosas, interesantes y llamativas pretenderá que los alumnos se acerquen a los libros, es decir, se animen a explorarlos, inferirlos, interpretarlos mediante las imágenes y escucharlos leer de voz de alguien más, ya sea docente, padre, madre de familia o algún compañero.

Por lo tanto, el acceso hace referencia a las “oportunidades tanto para participar en eventos de lengua escrita (situaciones en las que el sujeto se posiciona frente a otros lectores y escritores) como para aprender a leer y escribir” (Kalman, 2004, p. 26). Para el caso que nos atañe alude a las oportunidades que se brindan para participar en prácticas de lectura, en las que los lectores puedan interactuar y utilizar los materiales escritos, ya sean libros, revistas, periódicos, entre otros.

Por lo tanto, para acceder a los textos escritos se requiere que estos circulen y se usen entre los niños, es decir, “el acceso a la lectura y a la escritura se refiere a lo que ocurre en las sesiones de estudio, a lo que significan las actividades, a las formas de relación entre los participantes, a las opciones interpretativas de los textos, y a las modalidades de apropiación de la lengua escrita” (Soifer et al., 1990; Chartier, 1997; Andrade, Le Denmat, y Moll, 2000; Purcell-Gates y Waterman, 2000; y Kalman, 2001, citados en Kalman, 2003, p. 40). En lo cual es importante el papel que la docente realiza como animadora para involucrar a sus alumnos y hacerlos parte activa de las prácticas de lectura llevadas a cabo para animarlos a leer y escuchar leer.

El acceso a la cultura escrita permite que los niños se apropien y hagan uso de las prácticas de lectura mediante la interacción y convivencia con otros lectores, sean sus pares, docentes o padres de familia. Por lo tanto para que un niño se apropie y adquiera el gusto y placer por la lectura, debe leer y encontrarse en un contexto en el que esta práctica sea habitual, es decir, debe usar los libros y los materiales impresos y estar rodeado de adultos que lean y que le lean de forma periódica.

Así, el uso de la lectura y de los materiales escritos es un aspecto importante en la escuela, porque precisamente ahí es en donde la lectura cumple una función especial, ya sea esta meramente didáctica o gustosa y placentera. En el nivel preescolar es común utilizar la lectura en

voz alta para que los niños tengan acceso a los materiales escritos, aunque no es la única forma de lograrlo, este modo de lectura se explicará a continuación.

## 1.2 Lectura en voz alta, un modo de trabajo en educación preescolar

Durante la historia de la humanidad ha habido diferentes formas de acercarse a los textos: la lectura en voz alta pública y privada, la lectura solitaria y en silencio, entre otras. Sin embargo, la lectura en voz alta se usaba, y se sigue usando, principalmente para acercar un texto, por aquel que sabe leer, a las personas que no lo saben y mediante la escucha de éste tener acceso a él.

Con el transcurrir de los años y mediante el uso de esta práctica se fueron estableciendo algunas funciones de la lectura en voz alta: “comunicar [*y acercar*] lo escrito a aquellos que no lo saben descifrar; cimentar formas de sociabilidad” (Chartier, 1995, p. 110, cursivas propias). Y compartir y hacer que circule un libro, como objeto único, entre varios oyentes.

Estas funciones actualmente siguen vigentes en la educación preescolar, ya que los niños que cursan este nivel educativo pueden leer los libros mediante la escucha de una lectura hecha en voz alta por un adulto, en este caso la docente, y así acceder al contenido que éstos proponen y hacer que un solo libro circule entre 35 o 40 niños.

Así mismo gracias a este modo de leer se propicia la sociabilidad entre los integrantes del grupo, “la sociabilidad de la lectura hablada y escuchada es como una figura del lazo social” (Chartier, 1995, pp. 135-136). Que se establece entre la educadora y los alumnos, en este caso, y entre los mismos alumnos. Esta sociabilidad se da cuando después de escuchar leer un libro, los niños junto con la educadora, comentan sobre el contenido de éste diciendo qué fue lo que más les gusto, quiénes eran los personajes o recordando algunos pasajes del mismo.

Para que este modo de lectura se realice necesita de “un lector, un público y un libro” (Manguel, 2011, p. 200). De lo contrario no se podría hablar de lectura en voz alta. Así mismo, puesto que este modo de leer no es un acto privado, el material escrito que va a ser objeto de la lectura “debe

ser socialmente aceptable tanto para el lector como para sus oyentes” (Manguel, 2011, p. 203), es decir, debe ser elegido por ambos o en el peor de los casos aceptado por las dos figuras, de esta forma se va a lograr la conexión entre el lector, el público y el material escrito. Aspectos que, en ocasiones, trata de tener en cuenta la docente observada al llevar a cabo dicha práctica lectora.

Escuchar leer es una práctica frecuente en el grupo en que se realizó la investigación; por las características de los alumnos, su edad y nivel de desarrollo, la docente recurre repetidamente a la lectura en voz alta, la cual permite que todos los alumnos de un grupo tengan acceso a un libro, y de esta forma el libro como objeto único, pueda ser conocido por varios niños a la vez. Así mismo, mediante este modo de leer, la educadora trata de provocar en los niños el interés por un libro determinado y así este interés pueda llevar a los alumnos al gusto y placer por leer.

Por otro lado, Manguel (2011) en su libro *Una historia de la lectura*, advierte de las desventajas de la lectura en voz alta. Menciona que permitir que alguien más nos lea es algo “que enriquece y a la vez empobrece el acto de la lectura” (p. 204). Ya que, es una experiencia menos personal que tener el libro en nuestras propias manos y leerlo con los ojos o en voz alta. En el nivel educativo que nos atañe esto llega a ocurrir, ya que en ocasiones, al escuchar la lectura de un libro hecha por la docente algunos niños se distraen y realizan otras actividades, como jugar con sus compañeros, levantarse o simplemente platicar de cosas ajenas al libro, sin embargo, esto no sucede constantemente.

Otra desventaja es que perderse en la voz del que lee quita la posibilidad de que el escucha, establezca un ritmo propio de lectura. Es así como se “condena el oído a la lengua de otro, y por medio de ese acto se establece una jerarquía [...] que somete al oyente al poder del lector” (Manguel, 2011, p. 204). Y por lo tanto se corre el riesgo de que el escucha se distraiga y pierda el interés por la lectura, sin embargo, aquí entraría la función de la docente como animadora, al propiciar que el interés del niño vuelva al libro y así logre centrar su atención en lo que este trata de transmitir al lector.

Por último, cuando un lector lee en voz alta para un escucha demasiado atento, está obligado a no saltarse nada, ni repetir la lectura de alguna página del texto, como se hace frecuentemente cuando se lee de forma privada, ya que su lectura debe ser constante y entendible para proporcionar al texto “una identidad respetable, un sentido de unidad en el tiempo y una existencia en el espacio” (Manguel, 2011, p. 205). Que pocas veces se logra cuando se lee de forma íntima y solitaria.

En suma, la lectura en voz alta en la educación preescolar es una práctica fecunda y, aunque tiene algunas desventajas, mediante ella todos los niños del grupo accesan a un libro y escuchan lo que en él se dice, porque, por las características de los niños en edad preescolar, aunque cada niño tuviera su propio libro, no podrían leerlo de forma convencional y acceder al contenido de éste tal cual está plasmado en el texto, podrían hacer sus propias interpretaciones e inferencias, pero no conocerían el texto original. Así mismo la práctica de lectura en voz alta es la más usada por la docente de preescolar para animar a sus alumnos a leer, pero qué es animación a la lectura, esto lo aclararemos a continuación.

### 1.3 La animación a la lectura y su historia

Para comenzar con la historia de la animación a la lectura, es pertinente la siguiente pregunta: desde sus inicios, ¿La animación se concibió como animación a la lectura?, esto lo aclararemos a continuación.

#### *De la animación cultural<sup>11</sup> a la animación lectora*

Alrededor de las décadas de 1920 y 1930 hubo una gran cantidad de movimientos sociales en Francia que pretendían que con la animación se pudiera extender la cultura a todas las personas

---

<sup>11</sup>Petit (2006), dice que la cultura “es algo que se hurta, que se roba, algo de lo que uno se apropia, algo que uno acomoda a su manera” (p. 39). Por lo tanto, se entiende a la cultura como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos, conocimientos, creencias, formas de vivir, costumbres, preferencias y reglas que son comunes a un grupo de personas y que dan sentido a su vida dentro de una sociedad, las cuales son apropiadas y al mismo tiempo hurtadas y robadas para poderlas reproducir y así, transmitir las de generación en generación, utilizándolas con fines específicos.

sin importar su condición o clase social; por lo tanto, “desde un principio la animación estuvo adjetivada como <<cultural>> o <<sociocultural>>” (Mata, 2011, p. 23). Ya que se consideraba que no solo era una estrategia de apropiación, sino además un instrumento de transformación y emancipación social.

La animación cultural pretendía que mediante la movilización de las personas y el aumento de la formación de cada una de ellas, la cultura pudiera ser universalizada y más personas tuvieran acceso a ella, conocerla, apreciarla, estudiarla y hacerla parte de su vida cotidiana, para que de esta forma se pudiera “provocar el encuentro entre seres humanos aislados y alienados, entre los artistas y los ciudadanos, entre el arte y la vida” (Mata, 2011, p. 24).

Para que lo anterior fuera posible, se pretendía ofrecer una gran cantidad de oportunidades para que los ciudadanos, en sus tiempos libres, se acercaran a las artes y a las ciencias y así un mayor número de personas accedieran a la cultura de la época, algo que sólo estaba relegado a las clases más acomodadas. En suma, se pretendía que la cultura se volviera más popular, para que más personas tuvieran acceso a ella, pero también que hubiera más personas que hicieran y compartieran cultura.

Es así que se comenzaron a realizar actividades dirigidas a “visitar museos, representaciones teatrales, visitas a las bibliotecas, competencias deportivas, cursos de escritura, lecturas” (Mata, 2011, p. 25), entre otras; la socialización que se realizaba en torno a estas prácticas permitió que las barreras entre diferentes grupos y diferentes organismos se fueran eliminando y así se “otorgaba a las prácticas de animación un carácter abierto, colectivo e intercambiable” (Mata, 2011, p. 25). Poco a poco estas prácticas comenzaron a retomarse en los salones de clase y en algunas bibliotecas, las cuales pretendían se desvanecieran esas líneas divisorias que impedían que las clases populares participaran de la cultura de la época y, específicamente en el caso de las bibliotecas, los niños y jóvenes tuvieran acceso a ellas, visualizándolas como un lugar cómodo y apropiado, en el que se confiaba en ellos para acercarse a la cultura, específicamente a los materiales escritos y así, poco a poco, se comenzó a hablar también de animación a la lectura y

mediante la ayuda de ésta hacer que las bibliotecas, en especial las infantiles, se convirtieran en lugares abiertos, comprometidos y animados.

A continuación se menciona de qué forma estos lugares se convirtieron en espacios animados capaces de provocar que los lectores encontraran el gusto e interés por leer.

### *La biblioteca infantil en Francia y la animación a la lectura*

En los años anteriores a 1930 en Francia, la asistencia a las bibliotecas públicas era controlada y muy rigurosa para los adultos, los jóvenes y niños, tanto para leer los libros ahí, como para tomarlos en préstamo, ya que estas bibliotecas tenían una serie de reglas que seguir, algunas de las cuales consistían en que las salas de lectura no estaban muy iluminadas; no había libre acceso a las estanterías; las publicaciones no estaban constantemente actualizadas; las bibliotecas eran casi exclusivas de los lectores asiduos y conocidos, no dando oportunidad a que personas ajenas a esos círculos de lectores pudieran hacer uso de ellas, entre otras.

Por lo tanto, después de muchas controversias y visitas de diferentes personalidades con cargos importantes en Francia a los países anglosajones para observar el funcionamiento de sus bibliotecas se llegó a lo que Chartier y Hébrard (1994) mencionan:

Si la gente se mantiene apartada de las bibliotecas es porque viejas tradiciones que están en vías de desaparición le han prohibido el acceso a ellas. Pero si se abren de par en par las puertas de las bibliotecas, si se enriquece el fondo de libros que conviene a la lectura moderna (ciencia y técnica, pero también vulgarización de calidad), los lectores afluirán a ellas en gran cantidad. (p. 157)

Para llevar a cabo lo anterior se comenzó a ver a las bibliotecas públicas desde otra perspectiva. En lo que respecta al público infantil, aproximadamente en la década que va de 1920 a 1930 surgen las *Hora Alegres*, las cuales eran algunas pocas bibliotecas creadas para los niños o la instauración de secciones infantiles en bibliotecas ya existentes en las que se pretendía “colocar a los niños en un ambiente “cultural” rico y variado donde pudieran construir libremente su

camino hacia la lectura” (Chartier y Hébrard, 1994, p. 173).Y de esta manera nutrir su sensibilidad, su imaginación y su personalidad mediante el uso de diferentes libros para que paulatinamente se pudiera preparar a un público que fuera capaz de utilizar y aprovechar las bibliotecas de adultos, ya que, mediante la lectura, en esa época y en la actual, se infunde cultura y eso no solamente sucede en los niños, sino, en cualquier persona que a cualquier edad se disponga a leer un libro o un texto, porque, al promover la lectura también se promueve la cultura.

En palabras de Marguerite Gruny (citado en Chartier y Hébrard, 1994), bibliotecaria de la *Hora Alegre* de París, se pretendía que se:

Desarrollara en el niño el amor por la lectura; ilustrarlo ofreciéndole los libros mejores tanto desde el punto de vista moral como desde el punto de vista literario y establecer entre tales libros una especie de gradación: ofrecer al niño recursos variados a fin de que pueda satisfacer sus gustos y aptitudes y afirmar así su personalidad; preparar un público ilustrado para las bibliotecas de adultos. (pp. 173-174)

Para lograr lo que se pretendía en las *Horas Alegres* se introdujeron una serie de innovaciones que llamaron la atención de los habitantes de Francia, dichas innovaciones

[...] residían en la concepción luminosa y acogedora del espacio de lectura, la adaptación de los muebles a las necesidades de los niños, la meticulosa selección del fondo bibliográfico, la organización eficaz y sencilla, el libre acceso a las estanterías, el protagonismo concedido a los propios lectores [...] Y sobre todo, en el acogimiento respetuoso y atento a todos los niños, independientemente de su origen o formación cultural. (Mata, 2011, p. 20)

Este último aspecto al que se hace alusión en el párrafo anterior en esta época es normal, ya que cualquier persona independientemente de su posición social y capital cultural, puede ingresar a una biblioteca, sin embargo, en ese tiempo la situación era distinta porque las bibliotecas estaban destinadas a personas de un cierto nivel social.

Por las características aludidas, su apertura constituyó una verdadera novedad, ya que por primera vez se confió en la inteligencia, interés y responsabilidad de los niños y jóvenes para manejar los materiales que en ella se encontraban y por esto se contó con una muy buena acogida por parte de los jóvenes y de los niños, incluso también de los adultos, quienes se convertían en espectadores de esa experiencia tan diferente y fuera de lo normal en aquel país y en esa época.

Sin embargo, ya que se dio esta gran innovación, las bibliotecarias de las *Horas Alegres* “Marguerite Gruny, Claire Huchet y Mathilde Leriche” (Mata, 2011, p. 20). Se enfrentaron a otro reto, que consistió en idear estrategias diferentes, que cumplieran con las características de ser amenas y llamativas para que los niños y jóvenes que visitaban la biblioteca sintieran placer por el simple hecho de estar ahí, así como el gusto por leer y por los libros, y es precisamente en esta situación en donde nacen “las narraciones colectivas de cuentos, las conversaciones sobre libros leídos, las lecturas poéticas, exposiciones temáticas de libros, juegos para atraer la atención de los lectores” (Mata, 2011, pp. 20-21), entre otras. En suma, muchas de las estrategias que tiempo después se conocerían bajo los términos de animación a la lectura.

Pero, ¿qué es animación a la lectura? Para efectos del trabajo de investigación la animación a la lectura es entendida de la siguiente manera.

### 1.3.1 Qué es animación a la lectura

Para entender lo que es animación a la lectura es necesario partir de lo que es animar, este término se entiende como dar vida, motivar, dar fuerza, estimular, infundir alegría, emoción, atreverse, incitar, alentar, empujar, impulsar, aumentar, entre otras, lo anterior aplicado a diferentes acciones como comer, vivir, correr, hablar, etcétera.

Sin embargo, para el objeto que nos atañe, se hará alusión a la animación a la lectura, la cual se entenderá, como un proceso que con estrategias de carácter lúdico y creativo, tratará de acortar la distancia entre los niños que están en camino de descubrir el libro o niños poco lectores y el libro, y al mismo tiempo provocar que existan más niños que disfruten con la lectura de un libro

elegido por iniciativa propia y de forma libre; es decir, que mediante las estrategias de animación lectora se generen más lectores autónomos que puedan “hacer uso de ese conocimiento o habilidad, tanto por placer como en razón de [*su*] beneficio [*propio*]” (Sarto, 2008, p. 16, cursivas propias).

En pocas palabras, es un proceso que permitirá, mediante la puesta en marcha de estrategias creativas y motivadoras, que los niños adquieran el gusto y placer por leer y así se formen un hábito lector.

Una vez entendido lo que es la animación a la lectura, es necesario mencionar que el campo de lectura en el que se encuentra es el de la lectura en libertad. La lectura en libertad es “la que no requiere una calificación ni está supeditada a un servicio utilitario de la enseñanza, pero consigue que el niño descubra el libro” (Sarto, 2008, pp. 18-19). Es decir, que el niño puede leer sin ataduras el libro que él decida en el momento y espacio que así lo desee, sin necesidad de que el acto lector esté ligado a una evaluación posterior.

#### *Animación a la lectura entendida como proceso*

Algunos autores ven a la animación a la lectura como método Sarto (2008); otros como educación Mata (2011), Gómez-Villalba (2001); algunos más como proceso Yubero (2001), Gómez-Villalba (2001) y Rodríguez (2001).

Para efectos del trabajo de investigación es vista como proceso, Rodríguez (2001) coordinador de bibliotecas municipales en Madrid, menciona que es “un proceso de intervención en las actitudes del individuo” (p. 111). Es decir, se pretende que mediante la animación a la lectura, los individuos tengan una visión positiva del libro y del acto lector y no sólo eso, sino que gracias a esa visión puedan beneficiarse del libro y de la lectura por placer y por iniciativa propia.

Se considera que la animación a la lectura no se puede lograr de un día para otro, ni solamente con la realización de estrategias aisladas y esporádicas, sino que es preciso tener un programa

preciso y estructurado, que mediante el paso del tiempo y la puesta en marcha de prácticas de lectura organizadas, planeadas y concisas el niño, pueda ver a la lectura como una afición, como una actividad útil y placentera de la cual no necesite dar nada a cambio, como una actividad que se realiza por voluntad y no por obligación, en suma, ver a la lectura como una práctica de vida.

Este proceso lleva tiempo y esfuerzo, pero ofrece varias bondades para conseguir que mediante la motivación, el gusto y el interés por leer se cree el hábito lector. En el proceso cumple un papel importante la interacción de los niños con la docente, los niños con los niños, los niños con los padres de familia y de todos estos actores con el texto, convertido en un objeto llamado, libro.

Es visto también como proceso porque aparte de requerir de un conjunto de prácticas de lectura planeadas y sistematizada, éstas deben realizarse de forma constante y teniendo en cuenta al texto “como elemento central y condicionante, en torno al cual y a las circunstancias del niño lector debe girar cualquier [práctica]” (Gomez-Villalba, 2001, p. 80, cursivas propias). Para que con el paso del tiempo el niño pueda irse formando un hábito lector.

Este proceso está estructurado de la siguiente forma:



Figura 1. Proceso de animación a la lectura. Elaboración propia a partir de Gómez-Villalba (2001).

Alude a que mediante la motivación el niño se va a interesar por acercarse a un libro y leerlo y cuando esto sea constate se va a poder ver como un lector autónomo, es decir conseguir el hábito lector.

### *Promoción y Animación*

Puesto que se pudiera entender a la animación y promoción como términos iguales, no es así, por lo tanto, se considera importante hacer la distinción entre ellos.

La promoción siguiendo a Sarto (2008) “obedece casi siempre a una acción exterior y... la animación a la lectura radica en la acción interior de la persona” (p. 26). Por lo tanto, para que se de paso a la interioridad es indispensable el silencio, el cual, no debe faltar en las estrategias de animación, ya que mediante éste se va a lograr que el niño sea capaz de interiorizarla, entenderla, captar lo que está escrito y paulatinamente ser un lector autónomo.

Teniendo lo mencionado en cuenta se deduce que la animación a la lectura se apoya de la promoción de ésta para lograr, mediante la interiorización de lo que se lee, que los niños adquieran el gusto y placer por leer y convertirse en lectores autónomos, algo que lleva tiempo y es el fruto de una programación meticulosa, constante y de la intervención y el apoyo de diferentes personas, desde los padres de familia, hasta los profesores, bibliotecarios y libreros.

Ahora bien, para lograrlo es necesario apoyarse de la *animación a la lectura* y *la animación de la lectura*, las cuales se explican a continuación.

*Animación a la lectura* (antes de la práctica lectora) y *animación de la lectura* (después de la práctica lectora)

Preciera que al hablar de *animación a la lectura* y *animación de la lectura*, se hablara de lo mismo y sólo se considerara que fuera un error de grafías, sin embargo, esto no es del todo cierto, veamos porque.

*Animación a la lectura.* Al hablar de *animación a la lectura* se hace referencia a las estrategias que se realizan para propiciar “el encuentro entre los lectores y los libros” (Mata, 2011, p. 73), el cual se lleva a cabo mediante estrategias motivadoras que permitan que los niños encuentren el placer y gozo al leer.

Al hablar de la preposición *a*, se hace referencia a todo aquello que sucede antes y que indica motivación, incentivación, exhortación, estímulo, invitación, incitación, seducción, fascinación, impulso, deslumbramiento y empeño. Así mismo remite a todo lo que provoca curiosidad e interés, simpatía y gusto y a lo que indica direcciones y vías de acceso a otros mundos, el mundo de los libros.

En suma, son estrategias que se realizan antes de la práctica lectora para motivar a los niños a leer, seguir leyendo o escuchar leer, por gusto y por placer.

Esto no quiere decir que cualquier estrategia previa sea de animación *a* la lectura, aunque en algunas ocasiones el pretexto de estas sea algún cuento, por ejemplo realizar un concurso de disfraces, sigue siendo solamente eso, aunque para realizarlo se haya leído un cuento de monstruos.

Es decir, “las prácticas de animación o logran que el lector afirme su educación literaria y su deseo de leer o no sirven para otra cosa que proporcionar un rato de entretenimiento, aunque tengan un libro como excusa” (Mata, 2011, p. 75). Es por esto que se hace énfasis en la interiorización.

En ocasiones algunas decisiones pueden ser un claro ejemplo de *animación a la lectura* si de ellas se desprende la lectura de un libro, por ejemplo al platicar con algún conocido sobre un libro y al término de la plática sentir el interés por leerlo, al leer en un periódico o cartel la reseña de un libro y considerarlo tan interesante que incite a su lectura posterior, entre otros, que pueden ser tan modestos pero muy efectivos a la vez.

*Animación de la lectura.* Al hablar de *animación de la lectura* se habla de las estrategias “encaminadas a ramificar y afinar la lectura de un libro” (Mata, 2011, p. 73). Es decir, son las que se realizan para extender y precisar la lectura de un libro, o sea, el interés se pone en las estrategias a realizar después de la práctica de lectura.

En palabras de Mata (2011) “incumbe la reflexión, el debate, la complejidad, el ensueño, la creatividad y el sentido. Se refiere a todo lo que ramifica la lectura, enlaza conceptos, asocia ideas y descubre matices. Indica apertura, exploración, ahondamiento, escucha y determinación” (p. 76). Es decir, con la *animación de la lectura* se busca llegar a la comprensión lectora.

Al mencionar la preposición *de* se alude a que el lector después de haber leído un texto, lo entienda y trate de descubrir lo que el autor quiso decir y que lo trascienda, es decir, que elabore el sentido de lo leído a partir de su propia experiencia, de sus recuerdos, de sus conocimientos, de sus sentimientos y de lo que espera del texto y de la vida.

Es por esto que el sentido no es el mismo para todos los lectores, ya que cada uno es diferente y sus experiencias, por ende, también lo son; por eso en la medida en que el texto que se haya leído mueva su intimidad, se relacione con él o con algo que ha vivido, será como el lector pueda encontrarle un sentido propio.

Así, la *animación de la lectura* debe lograr que “los lectores transiten libremente por los libros, exploren sus sentimientos, descubran lo desconocido, establezcan nuevas asociaciones, elaboren su interpretación” (Mata, 2011, p. 77). Y de esta forma ir abriéndose a la comprensión.

Aunque pareciera que la *animación a la lectura* y la *animación de la lectura* son opuestas, ocurre todo lo contrario, ya que una y otra se complementan, complementan la práctica de lectura y por ende el proceso de animación a la lectura.

La primera alienta a leer y a entrar en los libros y la segunda busca penetrar y progresar en la comprensión de ellos, lo anterior mediante la interioridad, ya que al jugar con el libro se pretende que los lectores se introduzcan en su contenido, mediante la introducción, el contenido se comprende y la comprensión permite que el lector continúe leyendo y de esta manera, actuar la comprensión como animación a la lectura de otros libros.

Esto se explica de la siguiente manera:

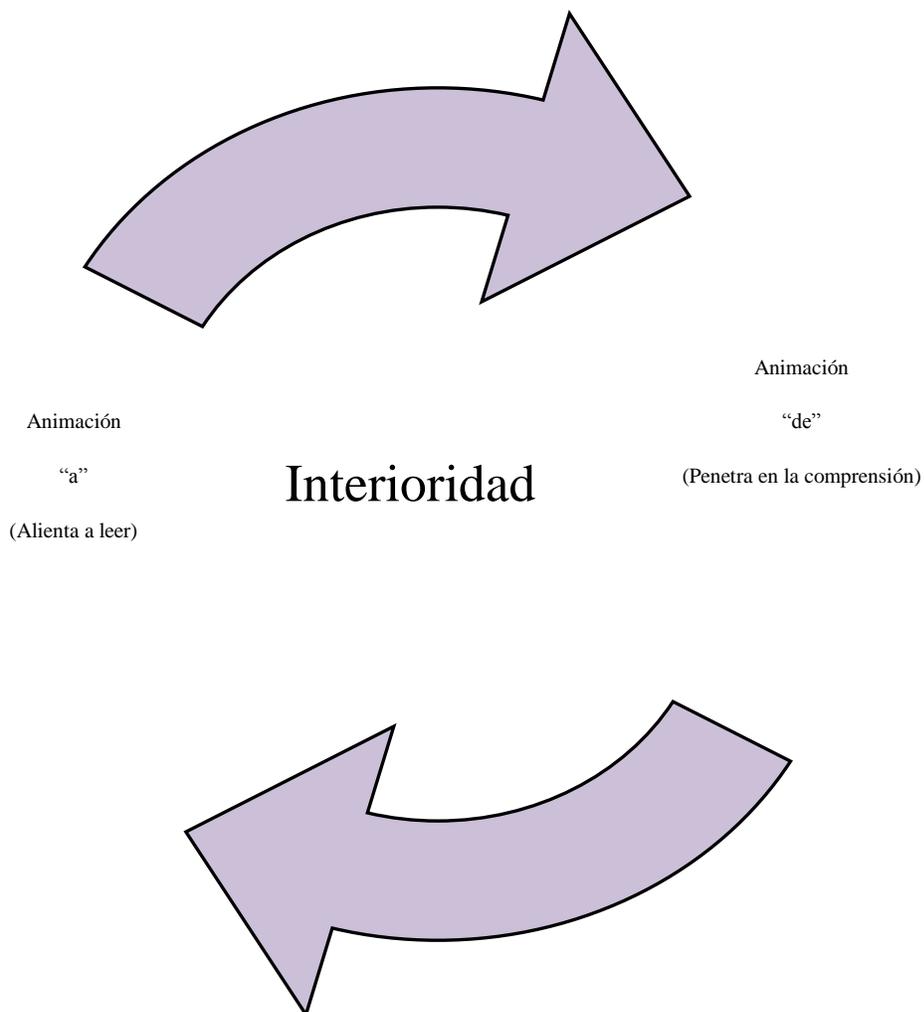


Figura2. Animación a la lectura y animación de la lectura. Elaboración propia a partir de Sarto (2008) y Mata (2011).

A continuación se presenta un cuadro comparativo que contiene las características de las estrategias de *animación a la lectura* (antes) y *animación de la lectura* (después).

<b>ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A</b>	<b>ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN DE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias que se realizan antes de la lectura para motivar a los niños a leer o seguir leyendo</li> <li>- Indica estímulo, motivación, incentivación, exhortación, invitación, incitación, seducción,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias que se realizan después de la práctica de lectura</li> <li>- El interés se enfatiza en las estrategias a realizar para extender y precisar la lectura de</li> </ul>

<p>fascinación, impulso y deslumbramiento por la lectura y por leer</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Despierta curiosidad e interés</li> <li>- Provoca simpatía y gusto</li> <li>- Indica vías de acceso al mundo de los libros.</li> <li>- Pretenden que el lector afirme su educación literaria y su deseo de leer</li> <li>- Deben girar en torno al libro</li> </ul>	<p>un libro o texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pone en juego la reflexión, el debate, la complejidad, el ensueño, la creatividad y el sentido</li> <li>- Se busca llegar a la comprensión lectora</li> <li>- Busca que el lector después de haber leído un texto, lo entienda y trate de descubrir lo que el autor quiso decir, es decir, que encuentre el sentido del texto</li> <li>- Giran en torno al libro</li> </ul>
--	--

Cuadro1. Características de la *animación a la lectura* y de la *animación de la lectura*. Elaboración propia a partir de Mata (2011).

Una vez listadas las características de la *animación a* y la *animación de*, se mencionarán los elementos necesarios para llevar a cabo el proceso de animación a la lectura.

### 1.3.2 Elementos esenciales de la animación a la lectura

Para que el proceso de animación a la lectura logre su objetivo –estimular el deseo de acercarse a un libro, leerlo libremente por gusto y placer y que se forme el hábito lector– se deben tomar en cuenta los siguientes elementos:

- 1) Estrategias: son “todos aquellos estímulos que producen un acercamiento de uno o varios lectores potenciales a un libro concreto, de tal forma que esto va a producir que dichos lectores aumenten su estimación hacia los libros” (Yubero, 2001, p. 62). Es decir, son una serie de acciones que permiten conseguir un fin, en este caso, despertar el gusto por la lectura y que el lector se acerque por gusto y placer a los libros. Las estrategias de animación a la lectura pretenden que el placer de leer se descubra más fácilmente si está precedido de juegos, los cuales se realizan en el marco de acciones colectivas que tratan de mostrar al libro y su lectura como una diversión, que apoye el carácter atractivo del libro a partir de la influencia que ejerce el juego sobre el niño. Las estrategias difunden el contenido de los libros, incitan a la imaginación, la curiosidad, provocan interés, pero el paso de éstas acciones colectivas festivas y lúdicas a la lectura individual y silenciosa no se lleva a cabo por arte de magia, es decir “favorecen el gusto por la lectura pero no crean

niños lectores” (Equipo Peonza, 1995, citado en Gómez-Villalba, 2001, p. 81), por sí solas, se requiere del apoyo del animador y de tener siempre presente al texto y al niño lector como elementos centrales en torno a los cuales debe girar cualquier estrategia ya que en muchas ocasiones se pierde de vista el propósito, y por ende las estrategias que se realizan dejan al texto de lado y se centran en animar otras cosas, como el teatro, la música o la pintura. Cuando se realicen estrategias relacionadas con los aspectos anteriores se debe “trazar un camino de ida y vuelta” (Rodríguez, 2001, p. 116), para que siempre nos conduzca de nuevo hacia el libro. Sin embargo, la estrategia más importante y más fructífera de animación lectora es predicar con el ejemplo, es decir, ver leer a las personas cercanas a los niños, en este caso la docente que funge como animadora a la lectura.

- 2) Juego: debe estar presente en las estrategias previas y posteriores a la lectura, por medio del cual, se pretende surja el interés en los niños por leer y acercarse al libro de una forma llamativa, alegre y divertida. Ya lo mencionaba Sarto (2008) “las estrategias [...] no tienen porque dar la espalda a la alegría” (p. 21). Ya que la atracción hacia un libro es como la atracción hacia un juego, los dos te atraen, te mantienen absorto, interesado, motivado, ocupado, pero esto se debe, tanto a que los adultos, como los niños, se dejan llevar por lo que pasará, por lo que vendrá y por lo que seguirá “porque todo el que juega, todo el que ha jugado, sabe que, cuando se juega, *se está en otra parte*” (Montes, 1999, p. 34). Lo mismo pasa cuando se lee, el lector se transporta a otra ciudad, a otro país, a otro lugar, la imaginación te lleva a lugares insospechados y desconocidos. Se pretende utilizar en la animación lectora “el juego creativo” (Sarto, 2008, p. 19), por parte del animador, al proponer estrategias creativas con un carácter lúdico, para favorecer que los alumnos adquieran el interés, gusto y placer por leer. Al hablar de darle carácter lúdico a una actividad, no se habla de realizarla trivialmente, porque cuando un niño juega se toma en serio lo que está haciendo, sin por ello evitar las risas, el placer, la alegría y la diversión; por lo tanto, al hablar del juego en las estrategias de animación a la lectura, se habla de tomarse en serio lo que se está haciendo, de darle la importancia y el valor que se merece, así como de reconocer a la lectura como una práctica que permita “afirmar el propio yo,

asimilar lo real, someterse a reglas, explorar la realidad sin temor a los errores y los fracasos, idealizar la vida, traspasar los límites de la edad y las conductas habituales, acrecentar la conciencia de la realidad y obtener placer” (Mata, 2011, pp. 91-92), funciones que según el autor pertenecen al juego. Así mismo se trata de manipular libremente los libros, como si se tratara de un juego, en el que no existiera el miedo por tocarlos o maltratarlos por el uso, para aprender a quererlos, entender que pueden generar gusto y placer al ser leídos y ser una gran apertura hacia el objetivo, que en este caso se persigue en torno al libro, que es crear la necesidad de leer y no solo quedarse en pura diversión.

- 3) Interioridad: Al hablar de interioridad se hace alusión a que, al jugar con el libro, se pretende que los lectores se introduzcan en su contenido. El silencio es un elemento importante en la interioridad, porque a pesar de que las estrategias de animación lectora son colectivas, también se debe dar un espacio a los alumnos para que, en silencio, entiendan lo que leen, para qué lo leen y así, verdaderamente, encuentren el gusto al hacerlo y no caigan en actividades que sólo conlleven la acción por la acción. Al interiorizar, el niño, gradualmente creará “sus propios esquemas de lectura y será un lector autónomo” (Sarto, 2008, p. 22). Lo que le permitirá adquirir el hábito lector y ser capaz de entender lo que lee, es decir, lo llevará a la comprensión lectora.
- 4) Las condiciones del educando: Se debe tener en cuenta las características de los niños a quienes van dirigidas las estrategias de animación lectora, su edad, el medio del que provienen, la escolaridad de los padres. En el caso de la educación preescolar y específicamente de la escuela en la que se llevó a cabo la investigación las características son: 1) los niños tienen entre 3 y 5 años de edad. 2) algunos cuentan con conocimientos sobre lectura y escritura, otros no. 3) algunos han tenido acercamientos al libro y a la lectura en su hogar, pero hay otros que no, por lo tanto, no cuentan con la dicha de haber descubierto al libro y mucho menos de haber practicado la lectura, es así que la escuela funge como el primer contexto en el que se les brinda esta experiencia, por lo que debe ser grata y placentera. 4) los pequeños entre 3 y 5 años de edad, no siempre son capaces

de leer en forma convencional, sin embargo si pueden leer imágenes y mediante éstas interpretar e inferir el contenido de los textos, por lo tanto las estrategias tendrán que estar encaminadas a trabajar con libros que contengan varias imágenes, poco texto, entre otros aspectos.<sup>12</sup> 5) para planear las estrategias de animación se debe partir de un alumno o de un niño no lector o poco lector, que está en proceso de descubrir al libro. 6) tomar en cuenta el contexto. El de la escuela es un medio semi urbano, en el que hay pocas librerías, sin embargo, si hay puestos de revistas y de periódicos y en ocasiones llegan algunos vendedores de libros comerciales que instalan sus puestos fuera de la escuela, lo que les abre una posibilidad más de interactuar con los libros.

- 5) Programación: Es necesario no olvidar el objetivo de los programas de animación lectora, para no caer en la acción por la acción, el cual consiste en “crear interés por los libros, empujar a leerlos, ahondar en la lectura, responder a lo leído, sentir ganas de continuar leyendo” (Mata, 2011, p. 134). Para que esto se logre será necesaria la implementación de estrategias de manera sistemática y constante, ya que no se le puede ver como una especie de varita mágica que con usarla en contadas ocasiones rendirá frutos. Por el contrario, realizar animaciones lectoras de forma esporádica se quedaría solamente en el hacer por hacer, será necesaria la unión y la continuidad. Se debe realizar un diagnóstico de los alumnos a los que irá dirigido el programa. En la programación se incluirá: “los objetivos a corto, mediano y largo plazo” (Rodríguez, 2001, p. 117); “periodicidad de las animaciones, libros que se usarán, estrategias elegidas, preparación del material” (Sarto, 2008, p. 26). Y el tiempo que durarán.
- 6) El animador a la lectura: es aquella “persona que anima a leer” (Mata, 2011, p. 140). Es decir, que promueve, provoca, incita a leer, o sea, un personaje capaz de guiar hacia el gusto y placer por leer de forma libre y autónoma. Puede ser un “profesor, madre, padre, bibliotecaria. Cualquier persona que tenga una base cultural que le permita valorar la lectura” (Sarto, 2008, p. 24). Que sepa es útil para la vida de una persona y que la practique. Algunas

---

<sup>12</sup> Aspectos que se mencionan en el apartado de la materialidad del libro de preescolar

de las actitudes y cualidades que debe poseer son: predicar con el ejemplo, no puede animar a que otros lean si él no ha sentido ese placer; tener entusiasmo y creer en lo que hace; conocer los libros con los que va a trabajar, o por lo menos haberlos leído con anterioridad; ser imaginativo y creativo; poseer cierta capacidad para comunicarse; comprometerse y respetar a sus alumnos; ser tolerante pero al mismo tiempo motivador. Su papel gira en torno a que mediante su guía y apoyo los niños lleguen a amar el libro, la lectura y progresivamente lleguen a convertirse en lectores. Así como “tender puentes” (Petit, 2011, p. 180), hacia nuevas lecturas, nuevas experiencias, nuevos libros, nuevas temáticas, nuevos lugares; que el lector experimente la lectura de forma plena y placentera; que no se encasille, ni encasillarlo, en un solo género, tema o tipo de texto, sino que el animador, mediante su experiencia como lector, ayude a que los alumnos descubran la lectura en alguna etapa de su vida.

En el trabajo se habla de animador y no de mediador puesto que para la teoría de la animación lectora, al mediador se le conoce como animador, así mismo, el concepto de animador es más cercano a lo que el Programa de Estudios 2011. Preescolar pretende que es familiarizar y aproximar los textos escritos a los alumnos para que:

Desarrollen [el] interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura. (SEP, 2011b, p. 17, cursivas propias)

Ahora bien, es necesario conocer en qué lugares se da o se debería dar la animación a la lectura, ya que, aunque en este trabajo se hace alusión a la escuela, la animación no es exclusiva de ella, sino que se debe apoyar en la familia y en la biblioteca lo cual se explica a continuación.

### 1.3.3 Los contextos de la animación a la lectura

La animación a la lectura no es exclusiva de la escuela, de hecho autores como Petit (2006, 2008, 2009, 2011), Montes (1999), Abril (2003), Reyes (2003), entre otros, refieren que ésta se da en otros contextos como la familia o la biblioteca pública<sup>13</sup>.

#### *La familia*

Al hablar de conseguir el gusto lector y el amor por los libros, no se espera que éste se adquiriera por arte de magia, es importante entender dónde comienza o dónde sería el ideal para que este gusto y amor comience a gestarse. Por lo tanto, es conveniente preguntarnos ¿Qué contexto sería el primer motivador para conseguir el amor por los libros y el gusto y deseo por leer? Lo deseable es que la familia sea el primer lugar de contacto del niño o la niña con el libro y, por lo tanto, el primer motivador para inculcar y fomentar el gusto lector.

Para esto es esencial involucrar a las familias en el acercamiento a la lectura. Los padres actúan como animadores de la lectura cuando por las noches les leen en voz alta un cuento, leen ante sus hijos, les regalan libros, escuchan los comentarios de los niños sobre las lecturas con interés y entusiasmo.

En este trabajo se ha hecho hincapié en que una de las mejores estrategias de animación lectora es predicar con el ejemplo, y en el contexto familiar no podría ser la excepción, ya que el niño al darse cuenta de que los adultos cercanos a él leen, valoran y respetan los libros y que los compran y aprecian como un objeto indispensable en su vida, se dan cuenta que el acto lector es importante para conocer cosas nuevas y adentrarse en mundos diferentes e impresionantes, y así ir adquiriendo el gusto y deseo por acercarse a un libro y leerlo libremente.

---

<sup>13</sup> Para efectos del trabajo solo se hará alusión a la escuela y familia, para saber más sobre la biblioteca pública véase Ortega (2008)

Ya mencionaba Petit (2008) en su libro biográfico *Una infancia en el país de los libros*, que gracias a la disponibilidad y al acceso que tenía de los libros en su hogar, así como también gracias a la variedad de libros con los que convivía cotidianamente, se hizo lectora. Pero no solamente fue eso, sino que también algo que influyó fue la guía, orientación y apoyo de sus padres, en un primer momento, sobre lo que es leer y sobre la adquisición de los materiales de lectura.

Por consiguiente, no sólo es suficiente con que en la familia exista la disponibilidad de los libros, sino lo importante es que los niños accedan a ellos, mediante el apoyo de los padres, o adultos cercanos, los cuales actuarán como animadores de lectura.

Así, se entendería que en la familia la lectura es libre y placentera, ya que los niños leen o escuchan leer libros de su preferencia y lo hacen sin la necesidad de tener que realizar tareas o actividades extras a la lectura de un libro o cuento, en suma, leen por el simple placer de hacerlo y se esperaría que cuando ingresan a la escolaridad formal se continuara con esta dinámica de lectura, pero ¿Qué pasa en la escuela con el acto lector? Y ¿Qué tendría que suceder en la escuela cuando en el hogar el niño no tuvo la oportunidad de estar en contacto con libros y mucho menos con lectores?

### *La escuela*

El segundo contexto es la escuela, ya menciona Rodríguez (2001) “podría ser el ámbito con mayor número de factores positivos si la preocupación por hacer de la lectura un hecho placentero, (que no fácil) fuese compartida sin fisuras por una mayoría dentro de los claustros” (p. 112). Sin embargo, no siempre sucede esto, ya que por lo regular se busca que después de leer los alumnos realicen algún producto sobre su lectura, para que el docente pueda corroborar que realmente leyó, quitándole así al lector las ganas de hacerlo por placer y remplazando esto por la obligación.

Es decir, la escuela hace un uso didáctico del acto de leer, lo que lejos de provocar el gusto en los alumnos por continuar leyendo, provoca que la rechacen y que lo hagan, en el mejor de los casos, solo por cumplir con los requerimientos que se le solicitan.

Gutiérrez (2001), menciona que “con demasiadas frecuencias se acompaña la obligatoriedad a la lectura” (p. 108), tanto en los libros que los alumnos deben leer, como en la puesta en marcha de las estrategias posteriores a la práctica lectora, lo que ocasiona que los alumnos se desilusionen de ella y la rechacen.

En el preescolar en el que se llevó a cabo el trabajo de campo, se encontró que en algunas ocasiones la docente les pedía a los niños que realizaran un dibujo sobre lo que más les había gustado del libro leído o del personaje que más les había agradado, en este caso los niños, cuando no se los solicitaba frecuentemente, lo hacían con gusto. Sin embargo, sí les preguntaba casi siempre al terminar la lectura algunas cosas sobre el contenido de los libros leídos y en ocasiones los pequeños se distraían mucho y no contestaban, esto nos lleva a ejemplificar que no siempre las estrategias posteriores a la práctica de lectura se realizan con placer y por lo tanto no invitan a seguir leyendo.

Por lo tanto, la mejor forma de animar a leer en la escuela, es aquella que no conozca obligaciones ni “evaluaciones, sino que [*se debe partir*] de sugerencias e intuiciones a la medida de cada uno de los alumnos” (Gutiérrez, 2001, p. 109, cursivas propias). Sobre lo que quiera y pueda leer.

Así mismo, el maestro es el principal estratega de animación lectora, ya que si él lee y frecuentemente es observado con libros entre sus manos, les contagiará el gusto y placer por leer a sus alumnos, de otra forma será difícil que los niños lean por iniciativa propia.

Por último, dentro de la animación a la lectura en la escuela se debe hablar de las bibliotecas de aula y escolares. La primera es importante porque constituye el primer recurso inmediato en el que los niños pueden estar en contacto con los libros, explorarlos, manipularlos, leerlos, por lo tanto, es necesario que en las escuelas de educación preescolar cada grupo cuente con su BA, en el

caso del grupo en el que se llevó a cabo la investigación, su biblioteca está conformada en su mayoría por libros donados por los alumnos y padres de familia, ya que ésta sólo cuenta con dos colecciones de los libros otorgados por la SEP, pero aun así constituye un apoyo para que la docente propicie que sus alumnos adquieran el gusto y placer por leer.

Para que la BA funcione como apoyo a lo anterior debe cumplir las siguientes condiciones expuestas por Yubero (2001) “su composición debe ajustarse a las demandas de los usuarios y estar estructurada como un espacio incentivador y cambiante, cuya dinámica de utilización responda al placer de la lectura y no como material de apoyo para la consecución de objetivos pedagógicos” (p. 66). Se coincide con el autor, sobre todo en la última característica, ya que, para que la escuela funcione como una institución que anime a los niños a leer, debe despegarse un poco de la lectura por obligación y dejar ver un poco más la lectura por placer.

Así mismo, debe estar activa y permitir que los alumnos la usen todas las veces que así lo decidan, así como permitir el préstamo de los libros a domicilio para que en el hogar puedan ser leídos por todos los miembros de la familia, que es lo que sucede en el Jardín de Niños que se observó.

Haciendo una recapitulación, las prácticas de lectura son las formas de leer y usar lo leído en un espacio y tiempo determinado, por lo tanto, no pueden ser estáticas, sino que están en constante cambio y transformación de acuerdo con el contexto en el que se llevan a cabo.

Así mismo, están compuestas por la apropiación, o sea, lo que uno entiende al leer un libro o un texto, al hacerlo propio y al convertirlo en algo interno para así ponerlo en práctica y usarlo en su vida diaria. Y por el uso que son las diferentes formas de usar tanto el libro visto como objeto, como el contenido que éstos tienen por cada lector de acuerdo a su propósito lector.

La lectura en voz alta es una forma recurrente por medio de la cual los niños de preescolar tienen acceso a los libros mediante la escucha. Con este modo de leer se propicia la socialización entre los miembros del grupo, la escucha y que el libro como objeto único sea conocido por varios

niños a la vez y es utilizada en variadas ocasiones por la docente de preescolar observada para animar a sus alumnos a leer.

La animación se concibió como animación cultural para acercar a toda la población, en especial a la clase popular, a la cultura de la época incluyendo los libros y paulatinamente se fueron retomando algunas de las estrategias utilizadas para este fin, para acercar los libros a los poco lectores y los poco lectores a los libros y de esta manera recortar la distancia que los separaba.

La animación a la lectura es entendida como un proceso que, mediante la puesta en marcha de estrategias creativas y motivadoras, conseguirá que los niños adquieran el gusto y placer por leer y así se formen un hábito lector, para lo cual, es importante el trabajo que se realice tanto en la escuela –recordando que se deberá ver a la lectura como una actividad libre, alejada de la evaluación y del trabajo escolar– como en el hogar, en donde se tendrá que predicar con el ejemplo y en donde el contacto del libro con la familia y el uso que se le dé a éste será importante.

En el capítulo siguiente se aludirá a la perspectiva metodológica que se utilizó para llevar a cabo la investigación: el tipo de investigación que se realizó, el enfoque utilizado y las técnicas e instrumentos de recolección de datos.



## **CAPÍTULO 2**

### **PERSPECTIVA METODOLÓGICA. EL SENDERO RECORRIDO**



Puesto que la investigación no se planeó ni se llevó a cabo de forma improvisada, este apartado tiene por objetivo dar a conocer el proceso que se siguió para realizarla, desde la documentación bibliográfica hasta la forma en la que se fueron encontrando y relacionando las categorías sociales, categorías teóricas y categorías del intérprete. Lo anterior sin antes describir el tipo de investigación que se llevó a cabo, el enfoque utilizado y las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

## 2.1 Descripción de la investigación

La investigación es de corte cualitativo<sup>14</sup> descriptivo, la cual permitió describir y analizar las prácticas de lectura realizadas por una docente de educación preescolar para animar a sus alumnos a leer.

Las características de este tipo de investigación que apoyaron el trabajo están relacionadas con la importancia de observar al actor en su contexto laboral, es decir, tanto en el salón de clases como en la escuela, para poder comprenderlo dentro de su marco de referencia.

Aunque es sabido que el investigador llega al campo con una mirada teórica de su objeto de estudio, se trató de conservar la capacidad de asombro y sorpresa frente a las prácticas de lectura realizadas por la docente; estar atento a todo lo que sucedía y ver las cosas como si fueran algo nuevo y se observaran por vez primera.

Así mismo se buscó retomar la voz del actor, docente, por lo que se le escuchó y atendió en sus comentarios, acciones, gestos, dudas, temores, entre otros, esto permitió entender mejor el porqué de las prácticas que realizó con los alumnos para animarlos a leer.

---

<sup>14</sup>Para Taylor y Bogdan (1987), la investigación cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 20), por lo tanto es importante que el investigador se encuentre en el lugar en el que ocurren los hechos.

Por último, esta investigación no pretendió generalizar, sino recuperar la particularidad de las prácticas de lectura realizadas para animar a los niños a leer en una escuela de educación preescolar para ser descritas y analizadas, con la idea de retomar los tres niveles de reconstrucción epistemológica propuestos por Bertely (2013) por los que transita un etnógrafo educativo al realizar una investigación. El primer nivel de reconstrucción epistemológica hace alusión a “la acción social significativa” (Bertely, 2013, p. 30), en lo referente a que es importante que el etnógrafo educativo tome en cuenta la voz del actor para poder entenderlo desde su subjetividad y el por qué realiza algunas prácticas de lectura con sus alumnos y no otras.

El segundo nivel correspondiente al “entramado cultural” (Bertely, 2013, p. 32). Se relaciona con las características aludidas anteriormente al reconocer que la investigación no pretende generalizar, sino retomar lo significativo de una cultura en particular, en este caso de una escuela de preescolar, y entender cómo el actor, al ser partícipe de ella y compartir una serie de normas, tradiciones, comportamientos y maneras de actuar, es capaz de animar a sus alumnos a leer de forma tan particular y característica de él que sólo se observará inscrita en ese contexto específico. Por lo tanto, el reto al que siempre se estuvo expuesto fue entender una realidad particular y lo que sucede en ella para poder dar cuenta de eso en una monografía etnográfica.

El tercer, y último, nivel de reconstrucción epistemológica corresponde a la hegemonía, consenso e instrumentos de significación y alude a la “orientación política de nuestro quehacer: en particular el vínculo entre el ejercicio hegemónico y lo que sucede en los salones de clases y escuelas que estudiamos” (Bertely, 2013, p. 34). Esta orientación política y hegemónica se encuentra plasmada en los planes y programas de estudio; se vislumbra en los métodos de enseñanza; en la organización de las escuelas, y por ende de las aulas, y en el lugar que es asignado por la sociedad a los integrantes de la comunidad escolar. Por lo tanto, corresponde identificar qué tanto este discurso hegemónico está presente en el quehacer cotidiano de una docente de educación preescolar y así tratar de comprender su forma de actuar y de llevar a cabo ciertas prácticas de lectura con sus alumnos, las cuales son parte de la cultura escolar que reina en ese contexto específico. Pero también cómo la educadora se relaciona en esa hegemonía.

Con respecto al enfoque de la investigación, es etnográfico, Rockwell (2011) ve a la etnografía como “un enfoque o una perspectiva, algo que se empalma con método y con teoría, pero que no agota los problemas de uno ni de otro” (pp. 18-19), sino que se apoya en las técnicas de ésta para la recolección de datos.

Desde la sociología se considera a la etnografía como enfoque y desde la antropología como método. Se vio como enfoque porque se utilizaron algunas técnicas de la etnografía (el trabajo de campo, la observación participante, registros de observación y entrevista semiestructurada) para recuperar la información. Así mismo, no hubo un tiempo límite de permanencia en el campo que presionara para el acopio de datos, el tiempo se determinó de acuerdo con el objeto de estudio, los hallazgos y no fue extenso.

Entre otras características que se retomaron de este enfoque, fue el estudiar a la docente en el contexto en el que desarrolla su trabajo, centrándose en la particularidad pero sin descuidar la totalidad, siempre en relación con la teoría; este proceso dialéctico permitió que se fueran construyendo las categorías empíricas y las categorías del investigador. Retomar algunas categorías teóricas en este proceso permitió construir el sentido del actor para al final documentar y analizar sus prácticas de lectura para animar a los alumnos a acercarse a los textos, leerlos y escucharlos leer. Lo anterior se logró al hacer la triangulación de la información obtenida con las siguientes técnicas e instrumentos.

## 2.2 Recolección de datos

Continuando con la descripción metodológica, el trabajo bibliográfico fue necesario para tener un marco teórico sobre los elementos curriculares y normativos de la lectura en educación preescolar, sobre prácticas, animación y nociones de lectura, así como también sobre aspectos metodológicos que pudieran guiar el camino de la investigación. Para lo cual se consultaron diversas fuentes informativas como: libros, tesis, revistas, investigaciones y documentos en línea.

Para recolectar la información obtenida de dichas fuentes bibliográficas se realizaron algunas fichas y se seleccionaron y marcaron libros, lo cual apoyó para conformar los capítulos teóricos y analizar los datos obtenidos en el campo.

En la recolección de datos se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos de la etnografía, los cuales se resumirán a continuación:

		<b>ACTOR</b>	<b>NÚMERO DE VECES QUE SE UTILIZARON</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>FECHAS</b>
<b>TÉCNICAS</b>	Etapa I Observación exploratoria (OE)	1 docente de EP	4	Ubicar rangos generales para leer, así como propósitos y prácticas.	29/5/13 6/6/13 19/6/13 26/6/13
	Etapa II Observación participante (OP)	1 docente de EP	10	Conocer y describir cómo son las prácticas que realiza la docente para acercar y animar la lectura a los niños de educación preescolar y cómo se construyen las oportunidades de lectura dentro y fuera del aula.	5/9/13 18/9/13 25/9/13 16/10/13 24/10/13 31/10/13 8/11/13 13/11/13 20/11/13 28/11/2013
<b>INSTRUMENTOS</b>	Registros de observación. Etapa I	1 docente EP	4	Documentar la organización y distribución de los espacios de lectura, el contexto en el que se llevaban a cabo las prácticas de lectura y algunos propósitos	Coinciden con las fechas de la OE
	Registros de observación. Etapa II	1 docente de EP	10	Documentar las prácticas que realiza la educadora para acercar y animar la lectura a los niños, cómo se construyen las oportunidades de lectura dentro y fuera del aula, los espacios de lectura, tiempos usados para leer, materiales motivo de las prácticas de lectura, comportamiento de los alumnos y de la docente durante las prácticas.	Coinciden con las fechas de la OP
	Entrevista semi-estructurada (ES)	1 docente EP	3	E1: obtener información sobre la formación académica, historia familiar y escolar de lectura y lectura actual de la docente frente a grupo. E2: Conocer las concepciones y utilidad que tiene para la docente la lectura y la animación a la lectura. Profundizar y entender las prácticas lectoras realizadas por la educadora y comprobar la coherencia entre lo que se ha observado y su discurso E3: Profundizar a través de la voz de la docente en el conocimiento y descripción de	5/9/13  8y20/11/13

				las prácticas de lectura que animen a leer a sus alumnos	19 y 26/3/14
	Video Grabaciones	1 docente EP	14	Captar los elementos que muchas veces para el ojo humano pasan desapercibidos, así como apoyar la memoria de la investigadora para poder realizar un registro de observación más detallado y fidedigno.	Coinciden con las fechas de las OE, OP y ES

Tabla1. Concentrado de técnicas e instrumentos utilizados durante el trabajo de campo. Elaboración propia (2014). EP=Educación Preescolar.

El acercamiento al campo se realizó durante el periodo de mayo a noviembre de 2013, en diferentes días, horarios y estuvo dividido en dos etapas, la primera concerniente a la observación exploratoria y la segunda enfocada a la observación participante.

### *Etapa I*

Esta etapa estuvo comprendida por la observación exploratoria<sup>15</sup>, la cual fue muy flexible y no tan sistemática, la actitud del investigador consistió en estar a la expectativa de cualquier fenómeno que pudiera suceder en el campo. El objetivo de ésta etapa fue ubicar rangos generales para leer, así como propósitos y prácticas.

Los tópicos motivo de observación en esta etapa fueron:

- a) Espacios que se utilizan para leer
- b) Frecuencia con la que la docente lee y algunos propósitos
- c) Aspectos generales del salón de clases: número de alumnos por el que está conformado el grupo; organización del mobiliario, alumnos y docente
- d) Ubicación de la biblioteca de aula, acervos bibliográficos con los que cuenta y cantidad de ellos, reglamentos y uso

La observación se realizó dentro del Jardín de Niños “Ignacio Allende” en el 3er. grado, grupo “C” a cargo de la licenciada Claudia. Se asistió a la institución educativa a observar la jornada

<sup>15</sup> O como menciona Spradley (1980, citado en Flick, 2007, p.155), la observación descriptiva, servirá para proporcionarle al investigador “una orientación al campo en estudio y proporcionar descripciones no específicas, y que se utilizan para captar la complejidad del campo en la medida de lo posible”, por lo tanto, se observaron elementos generales del grupo que fue motivo de estudio, así como de las prácticas de animación lectora.

completa de trabajo, sin embargo, solo se registró lo relacionado con las prácticas de lectura. Los días en que se asistió a la escuela fueron miércoles 29 de mayo, jueves 6 de junio, miércoles 19 de junio y miércoles 26 de junio todos del año 2013, al final se realizaron un total de 4 observaciones exploratorias.

### *Etapas II*

Esta etapa estuvo comprendida por la observación participante, la cual apoyó para estar en el campo como un miembro más del grupo, tener contacto directo con el actor y registrar todo lo relacionado con las prácticas de lectura para animar a leer realizadas por él.

Para llevar a cabo esta observación fue necesario tener claro los aspectos a observar para que el investigador no se perdiera en el mundo de acontecimientos que surgieron en el aula, para esto, se contó con una serie de tópicos los cuales fueron:

- a) Actitudes de la docente hacia la lectura
- b) Usos de los textos y de lo leído en ellos
- c) Prácticas de lectura que animaran a los niños a leer y manera de llevarlas a cabo
- d) Papel del juego durante las actividades de lectura
- e) Momentos de la lectura: antes (*animación a*), durante (práctica de lectura) y después (*animación de*)
- f) Materialidad de los textos

La observación se realizó a partir del ciclo escolar 2013-2014, durante los meses de septiembre, octubre y noviembre, un día a la semana durante 3 horas diarias. Estas observaciones se realizaron, principalmente, en el aula de clases de la docente. En total se llevaron a cabo 10 observaciones participantes.

Los días en los cuales se observó fueron: jueves 5 de septiembre, miércoles 18 de septiembre, miércoles 25 de septiembre, miércoles 16 de octubre, jueves 24 de octubre, jueves 31 de octubre, viernes 8 de noviembre, miércoles 13 de noviembre, miércoles 20 de noviembre y jueves 28 de

noviembre del año 2013. Se trataron de variar los días de observación, con la finalidad de que ésta fuera lo más fidedigna y confiable que se pudiera.

El objetivo que se persiguió al realizar las observaciones participantes fue conocer y describir cómo son las prácticas que realiza la educadora para acercar y animar la lectura a los niños de educación preescolar y cómo se construyen las oportunidades de lectura dentro y fuera del aula.

En cuanto a los instrumentos de investigación seleccionados y empleados para la recogida de datos en esta segunda etapa fueron:

a) Registro de observación

Lo que se observó durante el trabajo de campo fue “documentado a través de un registro que se levanta en el campo observado” (Reynaga, 2009, p. 134). Este es el registro simple de observación el cual era elaborado el mismo día en que se realizaban las observaciones para que fueran lo más fieles que se pudiera. Cada uno de ellos cuentan con un encabezado en el que se destaca la fecha, el número de registro, el evento, las personas que participan, la hora de inicio y la hora de término, con la finalidad de que el manejo de la información fuera más fácil para el investigador.

En el informe de investigación también se cuenta con una simbología especial para poder referirlos dentro del texto, la cual se ejemplifica a continuación F. 29/5/13, R. 1, p. 13, en donde F: fecha en que se realizó, R: número de registro y P: página en la que se encuentra el extracto del registro.

Durante la investigación se realizaron 14 registros de observación, en los que se trató de documentar todo lo relacionado con las prácticas de lectura llevadas a cabo por la docente y los niños, los tiempos de lectura, los tipos de materiales utilizados y las características de éstos, entre otros.

## b) Entrevista semiestructurada

Otro instrumento fue la entrevista semiestructurada, se escogió esta entrevista porque permitió alternar preguntas estructuradas y preguntas espontáneas según se fue dando el desarrollo de la misma, para que de esta forma, no se viera como algo rígido, sino más bien como una charla centrada, pero sin perder de vista el objetivo y al mismo tiempo introducir preguntas que se fueran suscitando a lo largo de la plática.

Los tópicos que se manejaron en las entrevistas semiestructuradas fueron:

- a) Concepciones de la docente sobre lectura y animación a la lectura
- b) Prácticas de lectura que son utilizadas para animar a sus alumnos a leer
- c) Conocer la importancia que le da a la lectura, frecuencia con que la trabaja y los horarios
- d) Importancia del juego en las prácticas de lectura
- e) Forma de control de grupo durante las prácticas de lectura

Durante la recogida de datos se realizaron dos entrevistas. La primera el día jueves 5 de septiembre de 2013, en el aula de la docente, con una duración de 45 minutos aproximadamente. El objetivo de esta entrevista fue obtener información sobre la formación académica, historia familiar y escolar de lectura y lectura actual de la docente frente a grupo. Cabe señalar que dicha entrevista se desarrolló de forma muy rígida por parte del investigador, ya que era su primera experiencia como entrevistador.

La segunda entrevista tuvo lugar los días 8 y 20 de noviembre de 2013, es necesario aclarar que por la organización de la institución y por falta de tiempo no se pudo llevar a cabo en un solo día. Los objetivos de la entrevista fueron conocer las concepciones y utilidad que tiene para la docente la lectura y la animación a la lectura. Profundizar y entender sus prácticas y comprobar la coherencia entre lo que se ha observado y el discurso de la docente. Dicha entrevista se desarrolló en el aula de la profesora Claudia.

La última entrevista se realizó después de haber concluido el trabajo de campo, en los días 19 y 26 de marzo de 2014. Esta entrevista se estructuró como resultado del análisis e interpretación que se llevó a cabo sobre los registros de observación realizados con anterioridad.

El objetivo de la entrevista giró en torno a profundizar a través de la voz de la docente en el conocimiento y descripción de las prácticas de lectura realizadas para animar a los niños a acercarse a los libros, leerlos y escucharlos leer y se llevó a cabo en el salón de cantos y ritmos de la institución en la que labora, se tiene que destacar que la entrevista no se pudo desarrollar en un solo día, a pesar de que estaba planeada con anterioridad, por las múltiples actividades y comisiones que tiene la docente en el Jardín de Niños.

Cada día de entrevista duro aproximadamente entre 30 y 45 minutos, en los que la docente y la investigadora charlaron sobre aspectos relacionados con las prácticas de animación a la lectura desarrolladas por ella para acercar a sus alumnos a la lectura.

De igual forma el informe de investigación cuenta con una simbología especial para poder referirlas dentro del texto, la cual se ejemplifica así: F. 5/9/13, E. 1, p. 2, en donde F: fecha en que se realizó la entrevista, E: número de entrevista y P: página en la que se encuentra el extracto de la entrevista.

### c) Videgrabaciones

Éstas permitieron captar los elementos que muchas veces para el ojo humano pasan desapercibidos, así como apoyar la memoria de la investigadora en formación para poder realizar un registro de observación más detallado y fidedigno.

Flick (2007) menciona que “el investigador debe limitar sus grabaciones a lo que sea absolutamente necesario para su pregunta de investigación” (p. 184), por lo tanto, se grabaron las prácticas de lectura que realizó la docente con sus alumnos, las cuales fueron un total de 14 durante la estancia en el campo.

También se grabaron la tres entrevistas entre la docente observada y la investigadora, con la finalidad de que la transcripción de éstas fuera lo más confiable posible.

Las técnicas e instrumentos mencionados anteriormente apoyaron para la recolección de datos; una vez que éstos fueron transcritos se comenzaron a realizar las primeras interpretaciones y conjeturas, para esto el registro de observación se dividió en dos columnas. En una se colocó todo lo observado durante las visitas a la institución (inscripción) y en la otra se anotaron algunos comentarios ampliados, preguntas sobre lo que se observó y que para la investigadora en formación no era tan claro y algunas conjeturas.

Después de realizar lo anterior se agregaron otras tres columnas más a los registros, las cuales correspondían a las categorías sociales, categorías del intérprete y categorías teóricas, respectivamente, a partir de este momento se comenzaron a identificar las diferentes categorías que surgieron con los datos obtenidos en el trabajo de campo.

Posteriormente se realizó un concentrado de categorías que se dividió en cinco columnas, la primera columna correspondió a las categorías sociales, la segunda a las sub categorías, la tercera al hecho que daba cuenta de las categorías y su localización, la cuarta a las categorías del intérprete y la quinta a las categorías teóricas. En este concentrado se trató de extraer el hecho que diera cuenta de las categorías sociales y también tratar de encontrar alguna o algunas categorías teóricas y del intérprete que pudieran apoyar en la explicación de lo sucedido en el campo, sin embargo, como menciona Rockwell (2011) “es imposible construir una teoría de una cultura particular” (p. 103). Es decir, que no todas las categorías sociales tienen cabida en alguna categoría teórica y esto fue lo que sucedió con unas cuantas de ellas. Este concentrado de categorías y sub categorías permitió identificar algunos hallazgos y posteriormente realizar un informe con todo lo encontrado en el campo.

Algunos de los hallazgos aluden a que los acervos tanto de la BE como de la BA son los usados por la docente para llevar a cabo prácticas lectoras que animen a sus alumnos a leer, por lo que a continuación se retomarán los organismos internacionales que rigen la instalación y puesta en

marcha de éstas bibliotecas, así como algunos antecedentes. Así mismo se aludirá al Programa Nacional de Lectura y Escritura por ser éste en donde se concretizan las propuestas internacionales y nacionales y algunos documentos oficiales para entender cómo es vista la lectura en la educación preescolar.



## **CAPÍTULO 3**

### **MIRADA CURRICULAR Y NORMATIVA DE LA LECTURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**



El contexto de lectura o el acto de leer en México, y en específico en educación preescolar, está regido por algunos organismos internacionales. En el caso de las bibliotecas escolares, que junto con las bibliotecas de aula son un apoyo utilizado por las docentes para animar a sus alumnos a leer, éstas no solamente emanan del Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), sino que a nivel internacional tienen un antecedente dictado por la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA) que junto con la UNESCO, emitieron una serie de directrices que deben ser seguidas por todos los países miembros de la ONU para el establecimiento de bibliotecas públicas y escolares. Sin embargo, cabe mencionar que a nivel nacional también las bibliotecas escolares cuentan con antecedentes, ya que aunque surgen a la par del Programa Nacional de Lectura, actualmente Programa Nacional de Lectura y Escritura, tienen referencias inmediatas que comenzaron a darle forma al proyecto que actualmente conocemos, dichos referentes son: los Libros de Texto Gratuitos, el Programa Rincones de Lectura y el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura (PRONALEES), los cuales se abordan en el presente apartado.

Este capítulo tiene por objetivo realizar un recorrido de los antecedentes de la Biblioteca Escolar (BE); de lo que mencionan las Directrices de la IFLA/UNESCO y lo que sucede en la institución en la que se realizó la investigación; así como también del PNLE y del Programa de Estudios 2011. Preescolar, para entender cómo es vista la lectura en la educación preescolar, esto sin antes hacer alusión a los sujetos sociales del currículum.

### 3.1 Currículum y los sujetos sociales del currículum

Antes de entrar de lleno en la mirada curricular de la lectura o el acto de leer en educación preescolar, se considera necesario mencionar que el currículum<sup>16</sup> está influenciado, determinado y puesto en marcha por diferentes sujetos sociales. Quienes participan en el proceso de

---

<sup>16</sup>Siguiendo a De Alba (1991) es entendido como “...la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbre, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de éstos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominio o hegemonía” (p. 52). La síntesis alude a la “lucha, negociación e imposición social” (De Alba, 1991, p. 52) que se da desde que el currículum comienza a conformarse hasta su puesta en marcha y evaluación.

determinación curricular, estos sujetos sociales integran grupos y sectores de la sociedad, quienes tratan de mantener a toda costa sus intereses y expectativas sobre la educación y son: “a) los sujetos de determinación curricular, b) los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum y c) los sujetos del desarrollo curricular” (De Alba, 1991, p. 61).

a) Los sujetos de determinación curricular son los “interesados en **determinar** los rasgos básicos o esenciales de un currículum particular” (De Alba, 1991, p. 61). Es decir, se encargan de establecer las características de un currículum y muchas veces no están presentes en el ámbito escolar. Este tipo de sujetos muestran cierto interés en la orientación que se ha de dar a la educación, en este caso en lo referente a la lectura. Por lo tanto, dentro de estos sujetos se encuentran el Estado, la UNESCO y la IFLA, para el caso del objeto de investigación. El primero se encarga de implementar las políticas educativas en cuanto a lectura que se llevarán a cabo en el país, es decir, la implementación del PNLE; los segundos se encargan de dictar las condiciones mínimas que debe tener una BE, el trabajo se enfoca en ésta porque es una parte importante del PNLE y porque durante el trabajo de campo la docente hizo uso de los materiales que en ella se encuentran para animar a sus alumnos a leer.

b) Los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum, como su nombre lo dice, son los que se encargan de darle “forma y estructura al currículum” (De Alba, 1991, p. 61). Para lo cual, elaboran al plan de estudios de acuerdo a las características establecidas por los sujetos de determinación curricular. Estos sujetos son los académicos, especialistas en diversos temas, equipos de evaluación, entre otros, y se encargan de darle forma y contenido tanto a lo que pretende favorecer el Programa de Estudios 2011, en lo referente a la aproximación y familiarización de los niños con la lectura, como el PNLE, con todo lo que éste abarca, como es la formación para el uso de las bibliotecas escolares y de aula; la Estrategia Nacional *En mi escuela todos somos lectores y escritores*; los consejos técnicos escolares en la promoción de la lectura; los caminos de lectura, entre otros, que son los aspectos en los que se concretiza el PNLE en las escuelas del país.

c) Finalmente se encuentran los sujetos del desarrollo curricular, quienes se encargan de poner en marcha el currículum, es decir, “convierten en práctica cotidiana” (De Alba, 1991, p. 61), aquello que está expresado en un documento, específicamente en el Programa de Estudios 2011. Preescolar y en el PNLE, estos sujetos son los profesores y los alumnos, para el caso del objeto de investigación será la profesora, quien con base en sus experiencias, conocimientos y noción sobre lo qué es lectura hace lo posible para interpretar eso que le están dictando los planes y programas y tratar de que sus alumnos se acerquen a la lectura por gusto, placer, autonomía y paulatinamente, favorecer el desarrollo de su hábito lector.

Esto tal vez suene fácil, sin embargo, para llevarlo a cabo entran en juego muchos factores como las condiciones de la institución en la que labora; si cuenta o no con un espacio específico para la BE; el tipo de materiales con que cuenta la BA; la escolaridad de la docente; la importancia y el sentido que le dé a la lectura; lo que quiere lograr en sus alumnos, en fin, un sin número de factores que permiten que la docente “retraduzca” (De Alba, 1991, p. 61), y ponga en marcha de una forma muy peculiar, eso que está plasmado tanto en el Programa de Preescolar como en el PNLE.

Por lo tanto, Sacristán (2007) menciona que “el currículum [...] configura una práctica, y a su vez es configurado en el proceso de su desarrollo” (p. 196). Es decir, que tanto el currículum moldea la práctica de los profesores, como éstos al mismo tiempo, moldean al currículum de acuerdo a sus saberes, al contexto, a su formación, a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, entre otras cosas, por lo tanto todos los que participan en él son sujetos activos y no objetos del mismo, porque aunque pareciera que los docentes solo reproducen aquello que está dado, en algunas ocasiones no es así, ya que tratan de tomar en cuenta lo mencionado.

Es decir, “[...] los currícula no son sino hipótesis a experimentar en la práctica por los propios profesores” (Sacristán, 2007, p. 214). Los expertos en realizar el currículum proponen, pero los profesores a la hora de poner en práctica el currículum le hacen todas las adaptaciones necesarias para que los contenidos sean significativos o no para los alumnos.

Una vez puntualizado lo anterior, se hará alusión a la forma en la que es vista la lectura en educación preescolar, recordando que ésta –llámese formación, familiarización, aproximación, acceso, fomento, promoción, animación– en las escuelas de educación preescolar, está regulada por organismos internacionales y nacionales, como es el caso de la IFLA, del PNLE y del Programa de Estudios 2011. Preescolar. La BE por ser aspecto importante, tanto de la IFLA como del PNLE y de las práctica diaria de la profesora, se retoma en este apartado, ya que según los datos de campo, usa el acervo de la BE y de la BA para animar a los niños a leer, así mismo, se mencionan algunos antecedentes de la BE, lo que permitirá entender cómo fue gestándose este proyecto nacional.

### 3.2 Antecedentes de la biblioteca escolar

El proyecto de las bibliotecas escolares no surgió de la nada, sino desde que Vasconcelos fue titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y comenzó con las misiones culturales, lo que dio origen a que se fuera perfilando lo que se conoce ahora. A lo largo del tiempo ha habido avances y retrocesos, sin embargo, dado que el trabajo de investigación no pretende realizar un análisis histórico de las bibliotecas escolares, sólo se hará mención de tres antecedentes que se consideran necesarios para entender cómo se fueron configurando las bibliotecas que a la fecha existen en la mayoría de las instituciones de educación básica del país.

#### 3.2.1. Libros de Texto Gratuitos

Durante el sexenio de Adolfo López Mateos y siendo secretario de educación Jaime Torres Bodet, se firmó el Decreto para la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg), el 12 de febrero de 1959. Mediante la Conaliteg el Estado podría “editar, imprimir y entregar gratuitamente los textos para todos los educandos de primarias públicas y particulares” (Anzures, 2011, pp. 364-365) de la República Mexicana, conforme a los contenidos que abarcaban los programas vigentes. Dada la situación económica de gran parte de la población en esa época, estos libros fueron los primeros en llegar a muchos de los hogares mexicanos.

El Decreto por medio del cual se creó la Conaliteg, tuvo como objetivo “hacer que la gratuidad de la educación [...] dejara de ser un término jurídico sin posibilidades reales de cumplimiento” (Martínez, 1990, p. 25). Es decir, se logró que fuera implementada de forma decisiva para todos los alumnos de la educación primaria, la cual en ese tiempo era considerada como educación elemental.

Sin embargo, este objetivo no era el único, ya que mediante los libros de texto se pretendía “mantener un vehículo vivo de cultura” (Martínez, 1990, p. 25) que permitiera que todos los niños tuvieran acceso a la idea de nacionalidad que se manejaba en ese entonces y así poder crear al nuevo mexicano que se necesitaba para sacar adelante al país.

Así mismo, mediante la implementación de los Libros de Texto Gratuitos, la SEP pretendía homogeneizar los contenidos de la educación primaria y así se pudieran propagar los fundamentos de la cultura mexicana: “había que asegurar que todos los niños del país, sin exclusivismos ni discriminaciones injustas, poseyeran idénticas herramientas para conocer y comprender el pasado y el presente, para poder conservar lo conquistado y fincar las bases de un futuro común” (Martínez 1990, p. 26). Fue así como los Libros de Texto Gratuitos constituyeron el principal bien cultural para la población mexicana y a los 55 años de su creación aun siguen siendo editados, distribuidos y utilizados por la mayoría de los docentes y alumnos de educación básica.

En lo concerniente a la educación preescolar, el libro de texto “se entregó por primera vez en el ciclo escolar 1994-1995” (Anzures, 2010, p. 36). Actualmente se trabaja con cuatro diferentes libros de texto para alumnos, tres para docentes y tres más para padres de familia. El libro que es usado por los niños y con el que se trabaja en los tres grados es titulado *Juego y aprendo con mi material de preescolar* y solo cambia el grado para el que va destinado y los materiales que contiene. A partir del ciclo escolar 2013-2014, el libro de texto de tercer grado cambio, ya que dejó de ser solo un libro de materiales y se convirtió en libro de actividades, el cual, mediante la realización de éstas pretende favorecer las competencias que se plantean en el Programa de Educación Preescolar.

De igual forma, a partir del ciclo escolar 2012-2013, a la par de que se implementó el inglés como lengua extranjera para los alumnos de tercer grado de preescolar, se dotó, a los alumnos de este grado, del libro de texto de inglés, el cual lleva por título *Activity book. Think! In English*. Éste, como su nombre lo menciona, es un libro de actividades que pretende apoyar y reforzar lo trabajado con la docente de inglés en el aula.

Por lo tanto a la par de los acervos de la BE y de la BA, los libros de texto en educación preescolar, siguen siendo utilizados por las docentes en diferentes actividades dentro y fuera del aula.

### 3.2.2. Rincones de Lectura

En 1986 siendo Presidente de la República Miguel de la Madrid Hurtado y estando frente a la secretaria de educación Jesús Reyes Heróles, surge el proyecto Rincones de Lectura, el cual tenía como objetivos “fomentar la lectura [*a través de una colección de libros*] entre los alumnos de las escuelas públicas del país” (Acevedo, 1990, citado en Palacios y Vega, 1994, p. 77, cursivas propias). Así como “generar en las escuelas [*de educación primaria*] prácticas de lectura que apoyaran las tareas de los maestros en la enseñanza del Español” (Rojas, 2007, p. 30, cursivas propias). Los Rincones de Lectura, se propusieron como un programa editorial y de dotaciones de acervos bibliográficos de la SEP.

En primer lugar los acervos estuvieron dirigidos, y siguen estando, hacia los alumnos y después a los docentes y padres de familia, ya que muchos de ellos solo tienen acceso a los libros de texto gratuitos y a los libros que hay en la BE y BA, por lo tanto, toda la comunidad escolar podrá hacer uso de ellos cuando así lo deseen y así poder cumplir el principal interés del programa:

Fomentar en el niño el gusto por la lectura como una actividad lúdica y enriquecer a través de ella sus habilidades de expresión oral y escrita, así como desarrollar capacidades de interpretación, síntesis y reflexión que lo lleve a [...] socializar conceptos que encuentre en la lectura. (Rojas, 2007, p. 34)

Interés que se relaciona con el objetivo que busca la animación a la lectura y que tiene que ver con lo que sucede antes y después de la práctica lectora, para que los lectores principiantes, paulatinamente, se vayan formando un hábito lector.

Cuando en 2002 se crea el Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica, las “Bibliotecas de Aula bajo la modalidad de Rincones de Lectura (Rojas, 2007, p. 33) pasan a ser solamente Bibliotecas de Aula, siendo el principal acervo de éstas los Libros del Rincón, cuyos objetivos son:

1. Contribuir a la formación de lectores y escritores mediante la disponibilidad de opciones de lecturas individuales y colectivas, no sólo complementarias sino distintas de las que se encuentran en los libros de texto.
2. Instalar las condiciones materiales necesarias a fin de favorecer el desarrollo de un modelo pedagógico que requiere la presencia de una diversidad de títulos, géneros, formatos, temas y autores que posibiliten múltiples lecturas dentro y fuera del aula y de la escuela.
3. Ofrecer la posibilidad de atender las múltiples necesidades de los alumnos de educación básica en los distintos momentos de su desarrollo como lectores y escritores. (SEP, 2013a)

De esta manera todos los alumnos de educación básica tendrán a su disposición diferentes materiales escritos en sus escuelas y corresponderá a los docentes y directivos permitir que al mismo tiempo tengan acceso a ellos.

Así mismo la colección de los Libros del Rincón cuenta con libros monolingües en español e inglés, libros bilingües y libros estatales, los cuales se entregan cada ciclo escolar a las escuelas de educación básica del país, ya sea para las bibliotecas escolares o para las bibliotecas de aula.

### 3.2.3 Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura (PRONALEES)

Otro antecesor de las Bibliotecas Escolares y de Aula fue el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura, el cual tiene como antecedentes “al programa experimental PALE (Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, 1980) y al IPALE

(Implementación de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, ciclo escolar 1985-1986)” (Baza, Pérez y Sánchez, 2008, p. 8). Así, en el contexto de la reforma curricular de 1993 surge el PRONALEES que estuvo vigente de 1995 a 2001.

Este programa surgió como inquietud al hecho de que anteriormente se creía que leer sólo era decodificar, sin embargo, los investigadores se dieron cuenta que esa idea de leer estaba trayendo varios problemas a los estudiantes desde educación primaria hasta educación superior, por lo tanto, se cambió la concepción de lectura y se buscó llegar a la comprensión lectora. De esta manera, PRONALEES en su cometido y esfuerzo por fortalecer el aprendizaje de la lectura y de la escritura, como se menciona en la entrevista con Margarita Gómez Palacios “se basa en la concepción de la lectura como sistema comprensivo, no en el descifrado, sino en la comprensión de la lectura y en la del niño de expresar por escrito sus ideas” (Revista Educar, s/f). Por lo que busca que los alumnos sean capaces de comprender lo que dice un texto.

Uno de los propósitos de PRONALEES era “reformular los materiales curriculares a partir del enfoque comunicativo y funcional” (Espinosa, s/f, p. 1), para propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa y comprensiva de los alumnos, y así aprendieran a utilizar el lenguaje oral y escrito en su vida cotidiana. Este enfoque busca que los alumnos puedan utilizar correctamente el lenguaje oral y escrito en diferentes situaciones.

Varios fueron los rasgos principales de este enfoque, algunos de los cuales consistieron en:

- Reconocimientos de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita
- Desarrollo de estrategias didácticas significativas
- Diversidad de textos (cartas, cuentos, anuncios publicitarios, noticias, instructivos)
- Utilización de formas diversas de interacción en el aula
- Propiciar y apoyar el uso del lenguaje significativo en todas las actividades escolares. (SEP, 2005, citado en Baza, Pérez y Sánchez, 2008, pp. 10-11)

Actualmente este proyecto ya no está vigente, sin embargo, algunos aspectos de esta propuesta se recuperaron en lo que posteriormente sería el Programa Nacional de Lectura, hoy conocido como Programa Nacional de Lectura y Escritura.

### 3.3 Directrices emitidas por la IFLA/UNESCO para las bibliotecas escolares

La UNESCO y la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA por sus siglas en inglés) han emitido dos declaraciones en las que se establecen algunos principios que deberían servir de guía para la conformación y puesta en marcha de las bibliotecas públicas y escolares en todo el mundo.<sup>17</sup>

El Manifiesto IFLA/UNESCO sobre la BE, fue aprobado en 1999 y tiene por objeto

[...] definir y potenciar la función de las bibliotecas y los centros de documentación escolares para ayudar a los estudiantes a adquirir herramientas de aprendizaje y asimilar contenidos educativos que les sirvan para desarrollar plenamente sus capacidades, seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida y tomar decisiones con conocimiento de causa. (IFLA/UNESCO, s/f.)

Dicho manifiesto pretende que la lectura en educación formal, como es el caso de preescolar, sea un apoyo para el aprendizaje de los estudiantes, lo que paulatinamente, permitirá que éstos sean más autónomos en cuanto a su aprendizaje y puedan tomar decisiones correctas en las situaciones que se les presenten en su vida cotidiana. Para los niños del nivel aludido se busca que se acerquen a lo escrito a través de diversos medios y la BE es uno de ellos.

A continuación se hará mención de las directrices que guían el establecimiento y puesta en marcha de las bibliotecas escolares a nivel mundial.

---

<sup>17</sup> Para efecto del objeto de investigación, en este análisis se hará alusión exclusivamente a las directrices específicas de las Bibliotecas Escolares.

En el documento de la IFLA/UNESCO (2002), la BE debe proporcionar información fundamental para que los niños y jóvenes puedan desenvolverse con éxito en la sociedad en la que hoy se desenvuelven, basada en la información y el conocimiento. Así mismo debe proporcionar a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y contribuir a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables. De tal manera que los acervos que se encuentran en ésta deberán ser variados y acordes a la edad de la alumnos, así mismo, no es suficiente con que los materiales estén disponibles, sino que los docentes deberán permitir y lograr que los niños accedan a ellos de forma cada vez más autónoma. Aquí es donde radica la importancia de la animación lectora, ya que mediante ésta se pretende que el alumno adquiera el gusto y placer por leer para que, paulatinamente, se convierta en un lector autónomo, capaz de escoger un libro o texto de acuerdo a un propósito lector específico.

Según las directrices de la IFLA/UNESCO (2002), para que existan posibilidades de una lectura genuina en la escuela, “la política especificará cuándo, dónde, para quién y bajo la responsabilidad de quién se va a potenciar la biblioteca”<sup>18</sup> (p. 3). Por lo tanto, la política bibliotecaria deberá redactarse en colaboración, de ser posible, con toda la comunidad escolar; así como también, se deberá pedir el apoyo de todos los involucrados para la implementación de ésta y tendrá que ser compartida en forma impresa. Para el caso de preescolar se tendrá que hacer partícipes a los niños y docentes. De tal suerte que todas las personas participantes se sentirán parte del proyecto y éste se podrá llevar a cabo de forma efectiva.

En la política bibliotecaria se deberá especificar la función de la biblioteca en cuanto a los siguientes aspectos: “el currículum escolar [...] las necesidades de aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos, las necesidades del personal docente [...]” (IFLA/UNESCO, 2002, p. 3).

---

<sup>18</sup>La BE debe establecerse y “administrarse dentro de un marco de política bien estructurado” (IFLA/UNESCO, 2002, p. 3) que contemple las necesidades de la escuela y las políticas existentes a nivel macro, es decir, a nivel País y que están establecidas en los diferentes programas como es el caso del Programa Nacional de Lectura y Escritura. Así mismo, esta política debe reflejar la filosofía de la escuela, sus objetivos y la realidad en la que se encuentra inscrita.

1. En lo referente al currículum escolar, se especificará de que forma la BE apoyará la labor docente en relación con los contenidos que marca el currículum de educación preescolar.

2. Necesidades de aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos, en este apartado se tendrá cuidado en que los materiales que se encuentran en la BE sean acordes con la edad de los alumnos y con su nivel de desarrollo, tal es el caso de las colecciones de los Libros del Rincón *Al sol solito*, las cuales cuentan con libros que en su mayoría están constituidos por imágenes llamativas, poco texto y letras grandes. Así como también por temas que se consideren interesantes para los niños y que apoyen en la puesta en marcha del currículum.

3. En cuanto a la necesidad del personal docente, la BE deberá brindar oportunidad de formación para los docentes de la comunidad escolar, mediante materiales que contengan temas interesantes relacionados con su práctica docente, con los contenidos a trabajar con sus alumnos, con las características de los niños, entre otros.

Así mismo, le corresponde a la dirección escolar, estar pendiente de las actividades realizadas en la biblioteca para poder asegurarse de que se estén logrando los objetivos planeados.

También se realizará una evaluación anual en la que se podrán retomar algunos indicadores de uso. Algunos aspectos que se sugieren en este documento sobre la evaluación, se realizan periódicamente, en por lo menos la escuela que se estudió, como son: identificar el número de libros leídos por los alumnos, por grupos, por docentes; identificación de los libros más leídos y los menos leídos; número de veces en las que se asiste a la biblioteca, entre otros aspectos.

En cuanto a los recursos y haciendo alusión al documento sobre las Directrices de las bibliotecas escolares, éstas deberán “disponer de un presupuesto adecuado y continuado para una plantilla titulada, materiales, tecnologías y facilidades, y el acceso debe ser gratuito” (IFLA/UNESCO, 2002, p. 6).

El documento menciona que se debe proporcionar una parte del presupuesto de la escuela para la biblioteca y de ésta forma se puedan adquirir materiales nuevos como “libros y revistas [...] materiales administrativos [...] *realizar* actividades promocionales” (IFLA/UNESCO, 2002, p. 6, cursivas propias), pagarle al bibliotecario, entre otras cosas. Sin embargo, se da una contradicción con lo que ocurre en la realidad, ya que hay escuelas que no cuentan con un espacio específico para organizar la BE o que tienen que compartir un espacio con otras áreas de la escuela, por ejemplo con la dirección, así mismo, no cuentan con el dinero necesario para proveer, periódicamente, de nuevos materiales a la biblioteca y por lo regular los materiales con los que cuentan son provistos por el gobierno federal, sin dejar de lado que no hay mobiliario específico para trabajar en ella y mucho menos un bibliotecario de tiempo completo, encargado específicamente de las actividades de la biblioteca.

Dentro de las bibliotecas escolares se deberán llevar a cabo programas compuestos por un abanico de actividades, así mismo, los acervos de una BE en preescolar deberán ser variados como un medio para poder alcanzar objetivos relacionados con lo siguiente:

- Competencia informativa (*information literacy*) para todos, desarrollada gradualmente y adaptada a lo largo del sistema educativo
- Disponibilidad de recursos informativos para todos los alumnos de todos los niveles educativos
- Amplia difusión de la información y de los conocimientos a todos los grupos de alumnos de acuerdo con los derechos humanos y democráticos. (IFLA/UNESCO, 2002, p. 14)

Lo cual se trata de hacer con las colecciones que el gobierno federal ha enviado a las diferentes escuelas del país, estos materiales son diferentes de acuerdo al nivel educativo de las escuelas y al contexto en el que éstas se encuentran.

Así mismo, se aconseja tener programas diseñados para el desarrollo de la BE, en este caso el Programa Nacional de Lectura y Escritura a nivel Federal y el Programa Estatal de Lectura y

Escritura a nivel Estatal. Estos programas podrán tener distintos objetivos e implementar distintas acciones según el contexto, como:

- Tomar bibliotecas modelo para ejemplificar prácticas óptimas
- Establecer comités para la biblioteca escolar a nivel nacional y local
- Diseñar un marco formal para la cooperación entre bibliotecas escolares y públicas a nivel nacional y local
- Iniciar y ofrecer programas de formación profesional para el bibliotecario escolar, [*en este caso para la maestra bibliotecaria*]
- Financiar proyectos relacionados con la biblioteca escolar como por ejemplo campañas de lectura
- Iniciar y financiar proyectos de investigación relacionados con actividades y desarrollo de la biblioteca escolar. (IFLA/UNESCO, 2002, p. 14, cursivas propias)

En la actualidad, se pueden observar algunas de estas acciones implementadas tanto en el Programa Nacional como en el Estatal de Lectura y Escritura, adaptadas a las condiciones y necesidades del contexto: el establecimiento de comités que apoyen a realizar el plan de acción de la BE e implementarlo; fomentar la cooperación y la red entre las bibliotecas escolares de la zona escolar y ofrecer programas de formación para la maestra bibliotecaria de cada institución escolar, entre otras.

Dentro de la BE de las instituciones de educación preescolar, con apoyo de la bibliotecaria y del Comité de Lectura, se deben realizar una variedad de actividades que favorezcan la implementación de la misión y la visión de la misma. Así como también deberá prestar el servicio a todas las personas interesadas en hacer uso de ella. Las actividades estarán encaminadas a satisfacer las necesidades de los usuarios, sean profesores, alumnos o padres de familia. Algunas de estas necesidades son: actualización, apoyo para la planificación de las tareas que se llevarán a cabo en la clase, apoyo para realizar trabajos y tareas de resolución de problemas, búsqueda y uso de información, recreación, placer, etc.

En el documento de la IFLA/UNESCO (2002) se hace referencia a la importancia de promocionar los servicios y medios que ofrece la BE, con el fin de que el público al que está dirigido (director,

subdirector, profesores, alumnos, padres de familia, tutores, personal de apoyo) la conozcan, sepan cuáles son sus objetivos y su función.

La BE, según las directrices IFLA/UNESCO “debe tener una política de promoción y de marketing escrita que especifique los objetivos y las estrategias a seguir” (2002, p. 19). En la elaboración de ésta deben participar los directivos y docentes. Y debe incluir lo siguiente:

- Objetivos y estrategias
- Un plan de acción con el cual se pueda conseguir el logro de los objetivos propuestos
- Formas de evaluar

Entre las acciones que se pueden realizar se encuentran las de: creación de carteles con los materiales con los que cuenta la biblioteca; organizar exposiciones, ferias, campañas de lectura; brindar formación a los usuarios sobre cómo utilizarla. En el preescolar observado lo más usado son las campañas de lectura, las ferias y la creación de carteles sobre los servicios con los que cuenta la biblioteca de la escuela, así como de los materiales que se encuentran en ella.

En las directrices abordadas se especifican los aspectos importantes que deberían ser tomados en cuenta para la implementación y puesta en marcha de una BE, aunque cabe mencionar que muchos de estos están fuera del alcance de los recursos con los que cuentan algunas instituciones.

Sin embargo, aunque el Manifiesto (s/f) expresa que se exhorta a los gobiernos, a que desarrollen estrategias, políticas y planes que permitan implementar bibliotecas escolares para proporcionar información a los niños y jóvenes y que puedan desenvolverse con éxito en la sociedad en la que hoy se desarrollan, basada en la información y el conocimiento, también menciona que “las directrices deberán leerse y aplicarse teniendo en cuenta el contexto local” (s/f, p. 2), algo que queda claro en la realidad, ya que en el país se han tratado de implementar algunas de éstas directrices, sin embargo, quedaría aun la necesidad de tratar de avanzar más y no quedarnos con lo que hasta ahora se tiene.

A continuación se menciona cómo algunas de estas disposiciones se han tratado de adaptar al país, concretizándolas en el PNLE.

### 3.4 Programa Nacional de Lectura y Escritura

El Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica se crea oficialmente en el año 2002, “retomando experiencias del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura (PRONALEES) y del Programa Rincones de Lectura” (SEP, 2009, p. 2). Desde entonces el Programa Nacional de Lectura ha tenido algunas modificaciones, para el ciclo escolar 2013-2014 es conocido como Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLE).

Éste pretende que los alumnos de educación básica, en este caso los de preescolar, comprendidas todas las modalidades educativas, accedan a la lectura y escritura mediante diferentes materiales y libros, para de ésta manera favorecer su “formación como individuos libres, responsables y activos; ciudadanos de México y el mundo, comprometidos con sus comunidades, pues ese es el tiempo justo para desarrollar habilidades de pensamiento, competencias clave para el aprendizaje, y actitudes que normarán a lo largo de toda su vida” (SEP, 2013e).

El objetivo del PNLE es:

Contribuir a que los estudiantes que cursan la educación básica [*estudiantes de educación preescolar*] se formen como usuarios plenos de la cultura escrita, mediante el acceso a materiales de calidad, impresos o en soporte multimedia, como recursos didácticos integrados en la biblioteca escolar y de aula, que apoyen el aprendizaje escolar y fortalezcan las prácticas docentes de lectura y escritura, dentro y fuera del aula. (SEP, 2013e, p. 2, cursivas propias)

El propósito suena alentador, sin embargo, en la escuela de preescolar en la que se llevó a cabo la investigación, algunos grupos no cuentan con las colecciones de libros difundidos por la SEP, lo que origina que no todos los libros por los que está constituida la BA sean de calidad, ya que, se puede observar que varios de estos libros son libros comerciales.

Ahora bien, para lograr el objetivo del PNLE y fortalecer las prácticas de cultura escrita tanto dentro como fuera de las escuelas de educación preescolar, con docentes y alumnos, el programa propone cinco líneas estratégicas, las cuales son:

- Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza
- Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica
- Formación continua y actualización de recursos humanos para la formación de lectores, con un énfasis especial en la figura del supervisor escolar
- Generación y difusión de información sobre conductas lectoras, uso de materiales y libros en la escuela, así como su incidencia en el aprendizaje
- Movilización social a favor de la conducta escrita en la escuela y fuera de ella, para la participación de la comunidad escolar y de la sociedad. (SEP, 2013e)

Estas estrategias están encaminadas a que la maestra bibliotecaria, directivos, docentes, alumnos del preescolar y padres de familia puedan hacer un uso adecuado, correcto y responsable de los materiales de lectura y así propiciar que paulatinamente los estudiantes se formen como usuarios plenos de la cultura escrita, lo cual se logrará no solo con la disponibilidad de los materiales escritos, sino mediante el acceso a ellos, acceso que en un primer momento tendrá que realizarse de la mano del docente para que posteriormente se pueda dar de forma autónoma por parte de los estudiantes.

Los acervos de la BE y BA, en educación preescolar, son elementos centrales para la puesta en marcha del PNLE, ya que, están integradas cada vez más al “proyecto escolar, como elemento fundamental para transformar la práctica docente que contribuye al desarrollo de una cultura escrita y la formación de lectores en el uso de información para producir diferentes tipos de conocimientos, habilidades y competencias para la vida” (SEP, 2013f). Por lo tanto, la biblioteca es el proyecto educativo que promueve estrategias pedagógicas que contribuyen a ejercitar, aprender y fortalecer diferentes competencias en los alumnos, mediante el acceso a los libros, lo cual es promovido por las educadoras gracias a la puesta en marcha de variadas prácticas de lectura.

La BE de las instituciones de educación preescolar, pretende dar respuesta a las diferentes necesidades de información de las personas de la comunidad, así como, también ofrecer opciones de formación tanto para las docentes como para los alumnos, pero no sólo eso, sino que también pretende servir como un espacio de recreación y gozo en el momento en que los alumnos tengan acceso de forma libre a los materiales escritos que en ella se encuentran.

Por lo tanto, las bibliotecas escolares de preescolar se desarrollan

En consonancia con una propuesta pedagógica en donde el acceso al conocimiento y al desarrollo de competencias para la vida solamente es posible trabajando con múltiples fuentes de información, lo cual supera el proyecto del libro de texto, como herramienta pedagógica única para llegar a una propuesta didáctica en la que el diálogo de saberes –representados en fuentes diversas que dan cuenta de esa realidad– se hace posible para superar el registro memorístico de información, dando lugar así a la producción de aprendizajes que desarrollarán competencias para la vida. (SEP, 2013f)

Este planteamiento coincide con el objetivo del Manifiesto IFLA/UNESCO sobre la BE, lo que lleva a identificar que ciertamente, en el país se están tomando en cuenta las directrices estipuladas por dichos organismos internacionales. Y están siendo adaptadas a los contextos del mismo, en este caso de las instituciones de educación preescolar.

El objetivo de la BE, la cual favorecerá el acceso de los alumnos de educación preescolar a los libros mediante las prácticas de lectura puestas en marcha por las educadoras con los acervos de éstas, mencionado en el Programa Nacional de Lectura y Escritura está encaminado a “apoyar la construcción de conocimiento, democratizar el acceso a la información, formar hábitos de lectura y preparar para la investigación y el aprendizaje autónomo de alumnos y maestros” (SEP, 2013f). Tarea ardua, pero si se unen esfuerzos de docentes, alumnos, padres de familia, personal administrativo, es decir, de toda la comunidad escolar, y se continúa trabajando desde el preescolar hasta la secundaria y más, paulatinamente, se podrá conseguir.

Así mismo, para que la BE en preescolar actúe como apoyo para lograr lo anterior requiere de un espacio para poderla instalar, de diferentes libros y materiales de lectura y del apoyo de una maestra bibliotecaria que permita ponerla en marcha; aspectos, que entre otras cosas, se mencionan en las directrices de la IFLA/UNESCO (2002) y que se pudieron observar en la escuela motivo de estudio, ya que aunque no cuenta con un lugar ex profeso para la biblioteca, si hay un espacio compartido en el que se encuentran organizados por colores los materiales de lectura, así mismo la maestra bibliotecaria es la subdirectora escolar, quien se encarga de, entre otras cosas, coordinar al comité de la biblioteca, así como las actividades que se realizan para fomentar la lectura en la escuela.

#### Estrategia Nacional *En mi escuela todos somos lectores y escritores*

Para desarrollar el proyecto de la biblioteca en las escuelas de educación preescolar dentro del PNLE y favorecer que los docentes y alumnos sean plenos usuarios de la cultura escrita se proponen algunas estrategias básicas, así como sugerencias para instalarla, organizarla y ponerla en movimiento. Estas propuestas se concretizan en la estrategia nacional *En mi escuela todos somos lectores y escritores*, específicamente en la correspondiente a la educación preescolar. Dicha estrategia ofrece una propuesta de actividades para que las docentes, junto con el comité de la biblioteca logren fomentar la lectura y escritura en los estudiantes.

Así mismo, se caracteriza por:

Señalar las responsabilidades de cada una de las figuras educativas para garantizar la instalación y uso de la biblioteca escolar; la integración, registro y funcionamiento del Comité de Lectura y Biblioteca; así como, la promoción de las 5 actividades permanentes en el aula mínimas que debe garantizar el docente frente a grupo, [*las cuales son: lectura en voz alta a cargo del docente, círculo de lectores en el aula, lectura de cinco libros en casa, lectores invitados al salón de clases e índice lector de grupo, algunas de las cuales se pudieron observar durante el trabajo de campo*]. Además se invita a que cada colectivo escolar dé seguimiento y evalúe las actividades que desarrolla en su proyecto de biblioteca. (SEP, 2013g, cursivas propias)

Esta evaluación se realizará tanto en la BE como en la BA, lo que permitirá que se determinen logros y dificultades y tratar de superarlos. Todos estos elementos en su conjunto y mediante el acceso a los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, con apoyo y guía de la docente, como animadora, permitirán que se fomente la lectura en los estudiantes de las escuelas de educación preescolar, en diferentes grados de concreción.

En la estrategia, se presenta un calendario mensual, por nivel educativo, en el que se sugieren algunas actividades a realizar con los niños, las cuales están organizadas en cinco líneas de acción: biblioteca escolar, biblioteca de aula, vinculación curricular, otros espacios para leer y lectura y escritura en familia. Estas deben ser implementadas por las docentes de educación preescolar durante cada mes, así mismo, la docente observada trata de vincularlas con los temas que está viendo con los niños para que lejos de que se conviertan en una carga administrativa funcionen como apoyo y al mismo tiempo animen a leer a sus alumnos.

En esta estrategia también se propone la *Cartilla de lectura: leyendo juntos* en la que se pretende que los alumnos y padres de familia registren los títulos de los libros leídos en familia, para posteriormente ser comentados en clase y así se puedan vincular dos contextos que animen la lectura: la escuela y la familia. Y entre los dos contextos se apoyen para lograr que los estudiantes lean por placer, sean autónomos y se formen un hábito lector, lo que los llevará a ser plenos usuarios de la cultura escrita.

Del PNLE surgen los Programas Estatales de Lectura y Escritura, en los que cada gobierno estatal propone acciones a realizar a favor de la lectura y escritura para los alumnos de educación básica, específicamente preescolar, y para poder llevar a cabo lo propuesto en sus planes obtienen recursos del gobierno federal. Los planes, acciones y estrategias a desarrollar son diferentes en cada entidad de la república mexicana.

Aunque es cierto que las directrices emitidas por la IFLA/UNESCO son el ideal que se pretende para poner en marcha una BE, y para que mediante el uso del acervo de ella se fomente la lectura en la educación formal, como es el caso de preescolar, también se observa que muchas de las acciones

que se mencionan en el PNLE son tomadas de estas directrices, sin embargo no se puede obviar que hay varias escuelas de preescolar que carecen de los medios para poderlas implementar tal cual, por eso es importante mencionar nuevamente que dichas directrices, y tendría que pasar lo mismo con lo establecido en el PNLE, deben ser adaptadas al contexto local y a las limitaciones de éste, aunque esto no quiere decir que por tenerlas no se lleve a cabo lo sugerido, lo principal es mantener el interés y las ganas para favorecer que los alumnos sean usuarios de los materiales de lectura que se encuentran a su alrededor con diferentes propósitos y de forma autónoma.

Puesto que los datos de campo arrojan que la docente trata de vincular las prácticas de lectura que realiza con sus alumnos con los temas a tratar, a continuación se verá cómo está ubicada y entendida la lectura en el Programa de Estudios 2011. Preescolar.

### 3.5 Programa de Estudios 2011. Preescolar

El actual currículo, expresado en el Plan de Estudios 2011, pone como plano central del acto educativo “al alumno, al logro de los aprendizajes, a los estándares curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la educación básica.”(SEP, 2011a, p. 11). Lo anterior se pretende lograr mediante la articulación de la educación básica, lo cual se estipula en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), es decir que se pretende dar continuidad a lo logrado en cada nivel de la educación básica.

Dicho programa es de carácter nacional, por lo que tendrá que ser puesto en marcha en todas las instituciones de educación preescolar del país, sean éstas de sostenimiento público o privado, así como también de cualquier modalidad.

#### 3.5.1 Propósitos de la educación preescolar

Los propósitos que marca el Programa de Estudios 2011, manifiestan los logros que se espera que adquieran los niños y niñas en edad preescolar al haber cursado los tres grados por los que está

conformado este nivel educativo<sup>19</sup>. El propósito que hace referencia a la lectura menciona que gradualmente los alumnos:

Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura. (SEP, 2011b, p. 17)

Éste programa pretende, en primer lugar, que los alumnos desarrollen el gusto e interés por la lectura, aspecto que de igual forma se pretende lograr mediante la animación lectora, sin embargo, no se encontró en todo el documento dicho termino, por lo que se entiende que aunque no está expresado como tal es necesario que la docente anime a sus alumnos a explorar, usar y apropiarse de variados textos, mediante la puesta en marcha de diferentes prácticas que los lleven a lograr lo anterior. Sin embargo, hay aspectos importantes que se plantean en el programa y que permiten que lo expresado se concrete en la práctica, lo cual se debe tomar en cuenta y se encuentra en las bases para el trabajo en preescolar.

### 3.5.2 Bases para el trabajo en preescolar

Para que el propósito relacionado con la lectura en educación preescolar se lleve a cabo en la práctica, es necesario que en la institución educativa y en el aula haya un clima propicio que permita que todas las acciones realizadas giren en torno al cumplimiento de dicho propósito.

Por lo tanto, en el Programa de Estudios 2011, se hace referencia a los principios, los cuales están organizados en tres rubros y cada uno de éstos, está conformado por diferentes aspectos. Estos rubros son: características infantiles y procesos de aprendizaje, diversidad y equidad<sup>20</sup> e intervención educativa.

---

<sup>19</sup> Los propósitos del Programa de Estudios 2011. Preescolar son ocho, sin embargo, solo se mencionarán los relacionados con el objeto de estudio.

<sup>20</sup> El rubro de diversidad y equidad está comprendido por: 4. La educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos... 5. La atención de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes... 6. La igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje (SEP, 2011b, pp. 22-23).

a) El rubro de características infantiles y procesos de aprendizaje, expresa que:

1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo [...] 2. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares [...] 3. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños [...]. (SEP, 2011b, pp. 20-21)

En esencia este rubro habla de que al ingresar a la educación preescolar los niños no llegan en blanco y sin ningún conocimiento, como se creía, sino que en su contexto familiar han adquirido una variedad de experiencias y conocimientos en cuanto al uso social de la lectura. Dichos conocimientos son necesarios para que a partir de ellos comience el trabajo que se realizará a lo largo del ciclo escolar, y por ende, el desarrollo de competencias. También alude a la importancia de que los niños aprendan jugando y en interacción con sus pares e iguales, lo cual permitirá que intercambien conocimientos, experiencias, creencias, etc., sobre los textos escritos, se relacionen con niños diferentes a los de su contexto familiar y colaboren en la realización de actividades lectoras colectivas.

En las estrategias de animación lectora se requiere del componente lúdico, el cual, como se mencionó, potenciará el desarrollo y el aprendizaje, pero al mismo tiempo hará que la lectura sea tomada como algo serio pero divertido a la vez.

b) El rubro de intervención educativa, se centra en la práctica docente de las educadoras y en algunos aspectos que tienen que tomar en cuenta a la hora de trabajar con los niños, como:

Fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, así como el interés y la motivación por aprender [...] La confianza en la capacidad de aprender se propicia en un ambiente estimulante en el aula y la escuela [...] La intervención educativa requiere de una planificación flexible [...] La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de niñas y niños. (SEP, 2011b, pp. 24-26)

Lo mencionado, llevado al objeto de estudio, se traduce al mencionar que la educadora, mediante las estrategias de animación lectora pueda fomentar y mantener en los estudiantes el gusto, deseo,

interés, motivación, confianza para que se acerquen a los libros y paulatinamente puedan desarrollar el gusto por leer. Lo cual se propiciará en un ambiente estimulante para la lectura, en el que haya libros y los niños accedan a ellos, pero también en el que la educadora y demás personas les lean a los pequeños.

Para que las bases del trabajo en preescolar sean fructíferas en un currículum es necesario saber qué es lo que se quiere favorecer, desarrollar y propiciar en los alumnos, lo cual está especificado en los estándares curriculares, campos formativos y competencias relacionados todos con la lectura en preescolar.

### 3.5.3 Estándares curriculares

El Programa de Estudios 2011, está organizado por estándares curriculares, competencias y aprendizajes esperados.

Los estándares curriculares se dividen en estándares de Español, Matemáticas y Ciencias. El trabajo de investigación se centrará en los estándares curriculares de Español, los cuales “integran los elementos que permiten a los estudiantes de educación básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo” (SEP, 2011b, p. 27), específicamente, en el aspecto de *Procesos de lectura e interpretación de textos*, el cual se conforma por los siguientes estándares:

1. Selecciona textos de acuerdo con sus propios intereses y/o propósitos.
2. Interpreta la lectura de textos literarios elementales (cuentos, leyendas, poemas), así como de textos informativos.
3. Interpreta que los textos escritos y las imágenes crean un significado al conjuntarse.
4. Identifica los diversos propósitos de textos literarios (por ejemplo, cuentos) y de textos informativos.
5. Identifica los diferentes tipos de información contenida en textos escritos elementales, como ilustraciones, gráficas y mapas.
6. Identifica las diferentes partes de un libro; por ejemplo, la portada, el título, el subtítulo, la contraportada, las ilustraciones (imágenes), el índice y los números de página, y explica, con apoyo, qué información ofrecen.
7. Compara y contrasta información factual contenida en los libros con experiencias propias.
8. Comprende instructivos

elementales que incorporan imágenes; por ejemplo, recetas o procedimientos para construir objetos. 9. Identifica la escritura convencional de los números. (SEP, 2011b, p. 28)

Estos estándares permitirán que los alumnos al concluir el primer periodo, es decir, al culminar la educación preescolar, estén familiarizados con la cultura escrita, por medio de la exploración de diversos textos, de la identificación de las partes de éstos y de sus propósitos, entre otros, pero un aspecto importante para la investigación es que el niño logre seleccionar textos de acuerdo a sus intereses y propósitos, aspecto que persigue la animación lectora: que paulatinamente el niño se constituya como un lector autónomo capaz de seleccionar sus propios textos de acuerdo a sus gustos, intereses y propósitos lectores.

Ahora bien, estos estándares para ser favorecidos deben ser apoyados por un campo formativo: el de lenguaje y comunicación, el cual se revisará a continuación.

#### 3.5.4 Campos formativos<sup>21</sup>

Para efectos de la investigación se aludirá al campo formativo de lenguaje y comunicación y a las competencias que están relacionadas con la familiarización y aproximación a la lectura, sin que esto quiera decir que los seis campos por los que está compuesto el Programa de Preescolar estén separados o divididos, si no al contrario, se articulan entre sí.

En el campo de lenguaje y comunicación, se hace referencia a que los niños cuando ingresan a la educación preescolar, lo hacen con un cúmulo de experiencias y conocimientos sobre el lenguaje oral y escrito, los cuales han adquirido en su contexto familiar, sin embargo, corresponde a las educadoras ampliar y enriquecer dichas experiencias.

---

<sup>21</sup>El Programa de Estudios 2011. Preescolar, está integrado por 6 campos formativos, llamados así porque en sus “planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas” (SEP, 2011, p. 39) y son: Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo, Expresión y Apreciación Artísticas y Desarrollo Físico y Salud, cada uno conformado por diferentes competencias y aprendizajes esperados.

En lo relacionado con aproximación y familiarización de la lectura hace referencia a que es importante la interacción de los pequeños con los textos y que tengan variadas y numerosas oportunidades de relacionarse con diferentes materiales impresos, para que de esta forma descubran el sistema de escritura, sus características y funciones; se favorezca el interés por conocer su contenido y poco a poco vayan encontrándole sentido al proceso de lectura, lo cual se puede manifestar antes de que aprendan a leer de manera convencional y autónoma.

Así mismo, menciona que en la educación preescolar

[...] la aproximación al lenguaje escrito se favorecerá mediante oportunidades que les ayuden [*a los alumnos*] a ser partícipes de la cultura escrita; es decir, explorar y conocer diversos tipos de texto que se usan en la vida cotidiana y en la escuela; participar en situaciones en que la lectura, la escritura y los textos se presentan como se utilizan en los contextos sociales: a partir de textos e ideas completos que permiten entender y dar significado; consultar textos porque hay razón para hacerlo, y escribir ideas para que alguien las lea. (SEP, 2011b, p. 46, cursivas propias)

Es decir, que mediante la implementación de prácticas sociales de lectura, los niños se aproximen y familiaricen con los materiales escritos, para lo cual las educadoras tendrán que idear y diseñar estrategias para trabajar y hacer uso de los textos en situaciones reales y de la vida cotidiana.

El campo de lenguaje y comunicación está dividido en dos aspectos, lenguaje oral y lenguaje escrito, por los objetivos del trabajo de investigación, esta mirada se enfocará en el segundo aspecto, dentro del cual se localizan las siguientes competencias:

1. Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.
2. Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
3. Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
4. Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.
5. Selecciona, interpreta y

recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características. (SEP, 2011b, p. 47)

Las cinco competencias mencionadas y sus aprendizajes esperados, se relacionan de forma directa o indirecta con la lectura de textos y con estrategias de animación a la lectura en preescolar, ya que en todas ellas se hace uso de algún material escrito y por lo tanto estas giran en torno a dicho material, aspecto importante de la animación lectora.

Las competencias relacionadas con la lectura, así como el gusto e interés por ella, no se adquieren de una vez y para siempre, sino que son susceptibles de perfeccionarse o perderse dependiendo de las experiencias que se tengan, por lo tanto las competencias en cuanto a lectura que se retomaron en la educación preescolar, se seguirán retomando en los subsecuentes niveles de la educación básica.

### 3.6 Reglamentos y Decretos

Ahora se aborda lo que se pretende en cuanto a lectura en algunos documentos oficiales que han regido el acto de leer en las instituciones de educación formal, como es el caso del preescolar.

En el Reglamento de la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, emitido en el Diario Oficial de la Federación el 23 de abril de 2010, se pretende que la lectura se fomente, promocióne y difunda, como se observa a continuación en las labores fundamentales a llevarse a cabo:

Se considerarán labores fundamentales en favor del fomento a la lectura y el libro, así como para el desarrollo cultural del país, entre otras:

- I.** La promoción y difusión de la lectura en sus espacios de reunión;
- II.** La realización de actividades lúdicas de fomento a la lectura y el libro;
- III.** La celebración de convenios entre las autoridades responsables, que faciliten el acceso a la lectura y el libro;
- IV.** El establecimiento de salas de lectura, y
- V.** La promoción de la lectura en diversas lenguas indígenas del país. (p. 3)

En este sentido las labores fundamentales para el fomento de la lectura giran en torno al libro, característica de las estrategias de animación lectora y aunque en este reglamento no se manejan las palabras *animación a la lectura* como tal, sí se observa que algunos planteamientos se relacionan con lo que ésta persigue.

Por otro lado, el Decreto por el que se expide la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, emitido en el Diario Oficial de la Federación el 24 de julio de 2008, aunque está más encaminado al libro como objeto, su edición, reproducción, promoción, fomento y difusión, también hace alusión a que se pretende que la lectura se “promocione [...] fomente [...] y difunda [...]” (pp. 1-5)

El último documento es el Programa de Estudios 2011. Preescolar, en el que se menciona que en la educación preescolar el niño se familiarice y aproxime a los materiales escritos antes de que comience a leer de forma autónoma y convencional.

Por lo anterior, se deduce que los documentos oficiales pretenden que mediante la difusión, fomento y promoción de la lectura los alumnos adquieran el gusto por leer y se formen un hábito lector que los acompañe durante toda su vida, es decir, que el acto de leer se convierta en una práctica habitual en la vida de los lectores, práctica que podrán adaptar y cambiar según los diferentes contextos en los que se encuentren, lo cual analizaremos en el apartado siguiente.

También en el siguiente capítulo se describen las prácticas de lectura realizadas por una docente para animar a leer y escuchar leer a sus alumnos, las cuales están inscritas en un contexto específico que influye en estas, así mismo, se identifica que dichas prácticas están regidas por su concepto de lectura y por el propósito que persigue al leerle a sus alumnos. También se abordan los elementos que las hacen peculiares y específicas



## **CAPÍTULO 4**

### **PRÁCTICAS DE LECTURA EN EL PREESCOLAR**



Después de haber realizado el trabajo de campo, el cual fue explicado en el apartado de perspectiva metodológica, se encontró que en las prácticas de lectura que pretenden animar a leer a los alumnos del 3er. grado, grupo “C” hay algunos elementos que son constantes y que hacen que dichas prácticas sean muy peculiares y particulares, ya que sólo están presentes en el contexto estudiado, por lo tanto, dichos elementos son dignos de ser mencionados y discutidos.

Este capítulo tiene como objetivo describir las categorías sociales halladas durante el trabajo de campo y que le dan voz al actor, con sus respectivas sub categorías, las cuales se dividirán de la siguiente manera: leer desde la mirada de la profesora Claudia, protocolos de lectura del acervo bibliográfico de preescolar y prácticas de lectura en el 3er. grado, grupo “C” para animar a leer, sin dejar de lado, en primer lugar, un recorrido rápido por lo que sucedió al llegar a la escuela en la que se realizó la investigación. Todo lo anterior de acuerdo al concentrado de categorías y sub categorías realizado.

#### *¿Y qué paso al llegar?*

Antes de comenzar con la primera etapa del trabajo la cual consistió en la observación exploratoria, se tuvo que solicitar en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, un oficio en el que se justificara y se pidiera autorización para entrar a la institución motivo de estudio, en dicho oficio se mencionó el propósito de la visita y el periodo que ésta comprendió.

El primer día en el que se asistió a la escuela en cuestión, se acudió en primer lugar con la directora a quien se le comentó el propósito de la visita, el cual consistió en observar las prácticas de lectura que realizaba con sus alumnos la docente Claudia, acto seguido, platicamos con la profesora y gustosa aceptó que se asistiera a su salón a observar para realizar la investigación.

En esta primera visita no se presentaron dificultades ni inconvenientes para entrar a la escuela y comenzar con la investigación, el motivo de lo anterior pudo ser que dicha institución era en la

que la investigadora en formación se encontraba trabajando al momento de ingresar a estudiar la maestría y por condiciones de acceso decidió escogerla para realizar la investigación.

El motivo por el que se eligió a la profesora Claudia fue porque durante la estancia de la investigadora como docente en el Jardín de Niños “Ignacio Allende”, la profesora aludida siempre destacó por la forma de trabajar con sus alumnos.

Después de este día, las sesiones de trabajo de la docente y de observación de la investigadora en formación se desarrollaron de una manera amena y respetuosa tanto en tiempos como en espacios. Sin embargo, sí se presentaron algunos contratiempos de orden institucional, correspondientes principalmente, a los tiempos extensos de lectura, puesto que la forma tan peculiar de llevar a cabo las prácticas lectoras daba como resultado que, en algunas ocasiones, los tiempos utilizados para este fin se alargaran produciéndose algunos contratiempos con la cultura escolar, en cuanto a las diversas clases de apoyo que reciben los niños en la escuela y originando que las prácticas no se concluyeran según lo planeado por la profesora, sin embargo, hubo ocasiones en las que éstas fueron retomadas en días diferentes.

Este contratiempo se debe específicamente a que la escuela estudiada, por estar ubicada en la cabecera municipal y ser de organización completa, tiene diversas clases impartidas por promotores, como son las de: educación física, educación para la salud, educación artísticas, computación e inglés y cada grupo tiene establecido su horario de atención, por lo que es necesario que aunque la práctica de lectura no esté concluida se tenga que posponer originando que no se le dé el tiempo que merece y que cuando la docente trata de retomarla ya no tenga el mismo impacto en los niños y el interés, algunas veces, ya no esté presente en ellos, lo que ocasiona que el proceso de animación a la lectura no se complete.

Ahora bien, en estas jornadas se encontraron como constante, varias categorías sociales, las cuales se describen a continuación.

#### 4.1 Leer desde la mirada de la profesora Claudia

Para cualquier persona la concepción que tiene sobre qué es leer difiere, ya que influye el contexto, los propósitos, los usos y los espacios en los que lleve a cabo la práctica lectora, por lo que en este caso no existe la excepción. A continuación se verá cuál es la concepción de leer que tiene la docente estudiada, así como los usos que le da a lo leído, según el contexto y las experiencias de lectura que ha tenido a lo largo de su vida.

##### 4.1.1 Claudia, entre la literatura y la Biblioteca Escolar

La profesora inició trabajando con niños en edad preescolar en el año de 1989 en un Centro de Desarrollo Infantil, cuando éstos pertenecían al Sistema DIF (Desarrollo Integral de la Familia) atendiendo a un grupo de niños de entre 4 y 5 años de edad. Al desaparecer estos centros cubrió interinatos en escuelas de educación preescolar alrededor del año de 1997 y después de tres años obtiene una plaza de base. Mientras cubría interinatos entró a estudiar a la Universidad Pedagógica Nacional la Licenciatura en Preescolar para Medio Indígena, egresando en el año 2002.

Comentó que cuando era niña leía sola y lo que leía eran cuentos, llamándole la atención las imágenes que se encontraban en ellos. Así mismo que no le leían, solamente su papá le contaba algunos cuentos que se sabía de memoria, ya que en su familia no tenían la costumbre de leer.

Posteriormente, en la licenciatura se acercó poco más a los materiales escritos y comentó que su experiencia de lectura durante esos años fue agradable ya que “los *ponían* a leer texto interesantes” (F. 5/9/13, E. 1, p. 3). Es decir, que la experiencia se considera agradable no por sentir el deseo o gusto al leer, sino porque los textos sugeridos por sus docentes eran interesantes y con un contenido que llamaba su atención, lo que originó que con el paso del tiempo, la experiencia lectora se comenzara a dar por placer. Así mismo, menciona que durante esos años de estudiante los libros que más leía eran los de literatura.

Una vez que egresó de la licenciatura y comenzó a trabajar con niños en edad preescolar, se empezó a acercar más a la lectura y a los libros relacionados con su práctica, los cuales le apoyaban en el trabajo que llevaba a cabo con sus alumnos.

En la actualidad los textos que más lee son los que se encuentran en la biblioteca escolar y de aula de la institución en la que labora, tanto los que permiten promover la lectura en sus alumnos, como aquellos que actúan de apoyo para el maestro. Los propósitos por los que lo hace son: “en el trabajo con la intención de propiciar el que los niños adquieran habilidades para leer y para interpretar el contenido de un texto. En lo personal con la intención de [...] por gusto, para deleitarme con la lectura” (F. 5/9/13, E. 1, p. 4). Es fácil percatarse que en su discurso es muy contundente el que sus alumnos lean o escuchen leer para interpretar el contenido, es decir, para entender, explicar y apropiarse, en la medida de lo posible, de lo que se dice en el libro.

Así mismo, al mencionar que adquieran habilidades para leer se observa que, aunque en sus prácticas lectoras dedica gran parte del tiempo a que se comprenda el contenido del texto o libro, no sucede lo mismo con la fluidez y velocidad referidas a las habilidades lectoras. Su interés se centra en las habilidades que están presentes en el Programa de Estudios 2011 y son “utilizar textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia [...] interpretar e inferir el contenido de textos [...] seleccionar, interpretar y recrear cuentos, leyendas y poemas” (SEP, 2011b, p. 47). Tanto en el aula como en su vida diaria, lo que lleva a entender que su práctica está regida por la orientación hegemónica que se encuentra en el Programa del nivel estudiado.

En cuanto a su propósito personal, se asume que el acercarse a un libro no sólo es para adquirir conocimientos o como lo menciona Petit (2011) “para tener acceso al saber” (p. 63), sino que también el acto lector se lleva a cabo por el simple hecho de sentir gusto y placer por hacerlo, de deleitarse y dejarse llevar por esa sensación tan peculiar de trasladarse a otros mundos, otras épocas y conocer (de forma imaginaria) a otras personas, que sería imposible hacerlo si no estuviera en contacto con un libro. Sin embargo, se considera que en lo observado en sus prácticas de lectura, hace falta que les transmita ese mismo placer por leer a sus alumnos.

Este breve panorama de la forma en la que se fue acercando a la lectura y los propósitos por los que en la actualidad lee, llevan a hacer mención de lo que entiende por algunos conceptos relacionados con el acto lector.

#### 4.1.2 Lectura y animación a la lectura, entre el deber y el placer

De acuerdo a sus experiencias como lectora, al contexto al que pertenece y en el cual practica el acto lector y a los propósitos por lo que lo hace, la profesora refiere que lectura es “un proceso que debemos seguir para poder desarrollar nuestras habilidades lectoras [...] y practicarlo día tras día para que de alguna manera seamos buenos lectores” (F. 8/10/13, E. 2. p. 6). En su discurso se resalta que hace alusión a una lectura escolar, que está supeditada al desarrollo de ciertas habilidades o capacidades lectoras, las cuales están plasmadas en el Programa de Estudios 2011 y que deben ser favorecidas en los niños para que, paulatinamente, puedan ser considerados buenos lectores por la sociedad y por las pruebas estandarizadas tan conocidas y empleadas en la educación actual.

Pero también menciona que es un proceso, es decir, que se va a ir dando paulatinamente, para lo cual es necesario que se practique de forma sistemática y continua, ya que como se menciona en la teoría de la animación a la lectura, no basta con que se apliquen estrategias esporádicamente para adquirir el gusto y placer por leer y escuchar leer, si no que, se requiere de un práctica constante que permita que los niños adquieran el hábito lector. Así mismo lo ve como un proceso complejo mediante el cual el niño logrará adquirir habilidades como la comprensión, la utilización de diversos textos, la interpretación e inferencia del contenido del texto mediante imágenes, entre otras mencionadas en el Programa de Estudios de Preescolar.

Sin embargo, en este discurso se observa que se deja de lado un aspecto que va a permitir que los pequeños sean considerados buenos lectores en el futuro, ya que en primer lugar, deberían adquirir el gusto por leer y acercarse a los materiales tanto impresos como electrónicos de una forma autónoma y placentera; propósito que persigue la animación a la lectura, lo cual les permitirá adquirir gradualmente, el hábito lector y entonces sí continuar o trabajar a la par con el

desarrollo de capacidades y habilidades lectoras tan aludidas hoy en día para ser parte de las sociedades lectoras que tanto se requieren en el país y en el mundo. Es decir, se atiende a lo que marca el Programa de Preescolar.

De esta concepción de lectura se desprende lo que la profesora Claudia denomina leer en educación preescolar, lo cual está permeado por lo que pretende favorecer en sus alumnos, y se encuentra plasmado en el programa de estudios, por las características de ellos y por su nivel de desarrollo. Y que refiere a:

[...] que el niño tenga la capacidad de poder interpretar [...] el contenido de una imagen, por ejemplo: de acuerdo a lo que van observando ellos van narrando [...] y de ahí, pasan la hojita y dan lectura a la siguiente página [...] yo sí veo que lo hacen de esa manera varios de los niños una vez que ya surgió el interés y que ellos realmente muestren una capacidad para interpretar el contenido de un texto lo hacen de esa manera. (F. 26/3/14, E. 3, pp. 54-55)

Al hablar de contenido se identifica que apunta a la lectura de imágenes, como práctica principal en los niños de 3 a 5 años de edad, ya que ellos se valen de éstas para poder entender, explicar, comentar y narrar a sus compañeros lo que hay en un texto o libro, rescatándose así la función social de la lectura en educación preescolar.

Ahora bien, para que el interés surja, no se requiere que los niños interpreten e infieran las imágenes que se encuentran en los libros, sino que, en primer lugar, se necesita que la docente esté constantemente asumiendo el papel de animadora el cual consiste en tender puentes. Es decir, permitir que se sientan capaces de acercarse y explorar los libros, que pierdan el miedo por tocarlos, que los utilicen libremente y que mediante prácticas de lectura interesantes, llamativas y novedosas puedan, gradualmente, ir adquiriendo el gusto, placer e interés por estar en contacto con los materiales escritos y así logren interpretar e inferir el contenido, habilidad, entre otras, que se reiteran en el Programa de Estudios 2011 y que por lo tanto están presentes tanto en el discurso como en su práctica.

Lo que lleva a resaltar que al cuestionarle cómo nombraría en pocas palabras al acto de leer en preescolar, ella mencionó como “el gusto por la lectura” (F. 26/3/14, E. 3, p. 55). Cuatro palabras, tal vez, un tanto fáciles y banales, pero que en el fondo tienen mucho significado, puesto que aluden al propósito que persigue la animación a la lectura y que para la docente, desde su concepción, es entendida como:

[...] proyectar el gusto por la lectura en las personas, en los lectores [...] yo considero que es eso, que se proyecte el gusto por la lectura, la animación es a lo mejor también, la forma en la que se nos da a conocer la lectura o la forma en que se proyecta, la forma en la que la proyecta el lector hacia las demás personas. (F. 8/10/13, E. 2, p. 20)

Comencemos a tratar de entender a que se refiere con proyectar el gusto, ya que podría ser entendido como idear un plan para que, paulatinamente, sus alumnos lo adquieran; o mejor aún, hacer que el gusto llegue a los niños y sea parte de su vida diaria, lo cual no se logrará por arte de magia, sino, en la medida en la que las prácticas lectoras que ponga en marcha en el aula de clases refleje lo que menciona como *el gusto por leer*, el cual se adquirirá con la realización periódica de prácticas llamativas, interesantes, lúdicas y novedosas que no sólo lograrán que se adquiera ese gozo, sino que además permitirán que se socialice lo que está plasmado en los textos, tanto dentro como fuera del aula.

En lo referente a la forma en la que se da a conocer la lectura a las personas que se espera la hagan parte de su vida cotidiana, una de las mejores maneras de hacerlo es leer frente a ellos, que gocen y vean gozar con lo que en los libros dice, ya que, para ser un buen animador y proyectar la lectura del mejor modo “antes que nada [*se*] debe ser lector” (Mata, 2011, p. 140, cursivas propias). Y aunque se observó que la docente lee constantemente en voz alta para sus alumnos, se considera que hace falta que esas prácticas estén precedidas y seguidas de estrategias que cumplan con las características mencionadas.

Sin embargo, ella considera que las prácticas lectoras que usa con sus alumnos de principio a fin realmente los animan a leer, porque se percata de “que sí se interesan en explorar los libros en diferentes momentos [...] en participar en el grupo cuando se les lee o cuando se les propone que

se lleven libros a su casa a leerlos incluso con sus papás, *porque* también se trata de hacer que los papás sean lectores en casa con sus niños, porque se les dejan tareas” (F. 8/10/13, E. 2, pp. 21-22, cursivas propias). Lo que lleva a resaltar que, aunque se alcanzan a vislumbrar algunos rasgos de la animación a la lectura, su discurso no puede evitar ser redundante en la lectura escolar y en creer que sólo con el hecho de que los niños exploren los libros y participen de forma oral se esté animando a leer, ya que se requiere ir más allá e involucrar a los padres no sólo en la elaboración de tareas sobre lo leído, sino, en que su papel sea más activo y puedan actuar como animadores desde el hogar (otro contexto propicio para animar a leer) y así permitir que los pequeños adquieran el gusto y placer por leer de forma autónoma y, progresivamente, adquirir el hábito lector mediante la lectura placentera y no sólo como una mera exigencia escolar.

Ahora bien, aunque la docente tiene una concepción un tanto acorde con lo que es animar a leer, se observó que en las prácticas lectoras que realiza con sus alumnos, aun tiene muy arraigada la idea de una lectura escolar en la que el orden de todos los integrantes del grupo juega un papel preponderante y en la que el principal uso que se le da a lo leído es el aprender y no tanto el leer por gusto y placer.

#### 4.1.3 Usos de la lectura

Desde las concepciones referidas y el contexto en el que realiza las prácticas de lectura, los usos que le profesora Claudia le atribuye a lo leído son:

- Necesidad: ya que principalmente lo hace para apoyar su práctica docente y tratar de brindarle a sus alumnos las herramientas necesarias para desarrollar sus habilidades lingüísticas
- Gusto: ella lee por gusto cuando busca deleitarse con la lectura de algún libro por el mero placer de hacerlo

- Conocimiento y para aprender: menciona que al animar a leer a sus alumnos lo hace para que ellos entiendan el contenido de un libro y sepan qué tipo de información encontrar en ellos, así como también para que logren identificar los diferentes tipos de texto que hay, lo que lleva a mencionar que mediante la lectura es posible tener acceso al saber, a los conocimientos formales y así poder cuestionar lo que sucede a nuestro alrededor y no tomar todo lo dicho y visto como cierto.
- Como apoyo curricular: ya que de esta forma pueden ahondar en los contenidos que están trabajando dentro del aula, que se encuentran expresados en el currículum y así trabajar con la transversalidad, tan aludida en planes y programas.
- Para desarrollar habilidades: tanto habilidades lectoras como lingüísticas, pero no sólo esas sino también “nos lleva a desarrollar [...] la imaginación, la creatividad [...] la escucha y el que [*los niños*] puedan ampliar su lenguaje (F. 19/3/14, E. 3, p. 47, cursivas propias).

Lo mencionado y observado durante la investigación hace alusión a que, aunque hay ocasiones en que refiere leer por gusto, el principal uso que le da a lo leído es como una forma de adquirir conocimientos, apoyar lo que está trabajando en clase y que está plasmado en el currículum del preescolar, dejando un tanto de lado el que se pueda leer por placer, por gusto, por ocio o por el simple hecho de hacerlo sin pedir nada a cambio y que también se menciona en el propósito del campo formativo de Lenguaje y Comunicación y que a la letra dice que los alumnos:

Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura. (SEP, 2011b, p. 17)

En dicho propósito se observa que a la par de que se habla del interés y de la lectura por placer, se mencionan algunas otras habilidades, por lo tanto se deberían trabajar de forma conjunta y no

privilegiar unas sobre otras. Lo que lleva a cuestionar si ¿en el fondo, al usar la lectura como una forma de adquirir conocimientos, la docente pretende que los niños adquieran el placer y gozo por leer?

Por último, se deduce que –por sus experiencias en cuanto a leer se refiere, por el contexto en el que se desenvuelve, por los arraigos que tiene sobre la forma de hacerlo, por la tradición, entre otras cosas– las prácticas que realiza están encaminadas hacia la lectura escolar, supeditada a una evaluación, y no tanto a la que se realiza en libertad y por placer, la cual debería ser el primer escalón al que se le tendría que dar más peso en la gran pirámide de un posible lector y que es algo que se estipula en el documento rector de dicho nivel, es decir, en el programa de estudios.

Ahora bien, por ser los acervos de la BE y de la BA los principales materiales utilizados por la docente para llevar a cabo prácticas lectoras que animen a sus alumnos a leer, a continuación se aludirá a los protocolos de lectura y materialidad de éstos, así como a la organización y funcionamiento de dichas bibliotecas.

#### 4.2 Protocolos de lectura del acervo bibliográfico de preescolar

Como es sabido el autor no crea un libro, se encarga del contenido de éste, es decir, del fondo; al editor es a quien corresponde pensar la estructura del libro para crearlo, o sea, la forma. Esta estructura debe ser atractiva, novedosa e interesante para los lectores a los que va dirigido el material escrito y así lo lean, entiendan y apropien de acuerdo al plan que tanto el editor como el autor idearon al producirlo.

Lo anterior forma parte de los protocolos de lectura, los cuales atienden a un plan o proyecto de lectura realizado por las personas que participan en la elaboración del libro, principalmente autor y editor, para que este tenga una lectura cercana a la que ellos desean y que cumpla con un objetivo determinado. Como menciona Chartier (1995), “cada *libro* apunta a una lectura y a un público en particular” (p. 146), el cual es diverso según su edad, gustos, el contexto en el que se desenvuelve, las comunidades de lectura a las que pertenece, etcétera.

Las características de un texto suponen a un tipo de lector, en este caso son los niños que asisten a la educación preescolar, por lo tanto, los protocolos de lectura de los acervos de la BE y de la BA juegan un papel importante, ya que, la materialidad de éstos, aspecto que emerge del concepto de protocolo, permite que sean leídos, interpretados y apropiados de formas específicas por lectores que van de los 3 a los 5 años de edad.

#### 4.2.1 Materialidad

La materialidad se refiere a la “forma física de un texto, es decir, el diseño de las páginas, tipografía, diseño del libro y puntuación” (Littau, 2008, p. 51). Lo que apoya para que sea interpretado por un lector específico, en este caso niños de preescolar.

Chartier (1994 citado en Littau, 2008) menciona que “no hay texto aparte del soporte físico que nos los ofrece para leer (o escuchar) y... no hay comprensión de ninguna pieza escrita que no dependa al menos en parte de la forma en la que llega al lector” (p. 50). Es decir, para que los alumnos de educación preescolar puedan entender el texto, es importante la materialidad física de éste. Y depende de la materialidad de cada texto, cómo será la práctica lectora y la forma en que éste será apropiado.

#### *Materialidad de los libros de preescolar*

Los libros utilizados por la docente en sus prácticas de lectura y por los alumnos de preescolar son muy peculiares, ya que tienen características específicas que los diferencian de los libros usados por niños más grandes. La colección de Libros del Rincón –materiales con los que cuenta la BE y BA y el principal acervo usado por los niños y por la docente de preescolar para animar la lectura– consta de diferentes títulos, géneros, formatos, temas y autores, los cuales fueron modificados de acuerdo a la edad y al nivel de desarrollo de los alumnos de preescolar, por las características de ellos, los libros que les corresponden son los pertenecientes a la serie *Al sol solito*.

Esta serie está dirigida a los alumnos más pequeños, quienes se inician en el encuentro con la lectura y escritura, a partir del contacto diario de los textos que los rodean en la escuela, ya que “en sus lecturas comienzan a dar sentido a los textos e ilustraciones que enfrentan. Se interesan por reconocer en imágenes, el mundo físico y social que les rodea” (SEP, 2013c).

Las colecciones de esta serie se dividen en dos géneros: informativos y literarios y cada uno de ellos tiene diferentes categorías que facilitan la organización de los acervos. Las cuales según el PNLE son:

**INFORMATIVOS:** La naturaleza/ el cuerpo/ los números y las formas/ los objetos y su funcionamiento/ las personas/ las historias del pasado/ los lugares, la tierra y el espacio/ las artes y los oficios/ los juegos, actividades y experimentos/ las palabras/ enciclopedias, atlas y almanaques.

**LITERARIOS:** Cuentos de aventuras y de viajes/ cuentos de humor/ cuentos de misterio y de terror/ cuentos de la vida cotidiana/ mitos y leyendas/ cuentos históricos/ cuentos clásicos/ diarios crónicas y reportajes/ poesía/ rimas, canciones, adivinanzas y juegos de palabras/ teatro y representaciones con títeres y marionetas. (SEP, 2013c)

Aludiendo a lo recomendado por la SEP (2013b), los libros que son parte de la serie *Al sol solito* y que se encuentran en las escuelas de educación preescolar, destinados a niños de 3 a 5 años, deben poseer las siguientes características:

- Estar constituidos en su mayoría por imágenes, las cuales ocupan un lugar importante en la lectura, interpretación e inferencia de los textos.
- Tener mayor cantidad de imágenes en comparación con el texto
- Imágenes coloridas y llamativas
- Texto corto en cada página con letra grande
- Párrafos cortos que por lo general van de dos a tres renglones cada uno y según la edad de los niños y el grado en el que se encuentren, se van haciendo presentes más frecuentemente en el texto y con un mayor número de renglones

Aunque no todos los libros que se encuentran en la BA del 3er. grado, grupo “C” pertenecen a la colección de los Libros del Rincón, algunos de los que han sido donados por los padres de familia y alumnos, que son los más, se apegan a las características enlistadas anteriormente. Así mismo, puesto que dicha biblioteca cuenta con un acervo limitado la docente recurrió en repetidas ocasiones a pedir prestados libros a la BE, en sus dos clasificaciones: informativos y literarios, para poder llevar a cabo prácticas de lectura que animaran a sus alumnos a acercarse a ellos.

Algunos de los libros utilizados en las prácticas de lectura se ilustran a continuación:



Figura 3. Acervos utilizados por la docente en sus prácticas de lectura. A partir de los datos del campo (2014).

Las características de estos libros y que concuerdan con algunas de las mencionadas anteriormente son: constituidos en su mayoría por imágenes grandes, vistosas y llamativas; tienen mayor cantidad de imágenes en comparación con el texto; cuentan con texto corto escrito con

letra grande y entendible en cada página, formado por párrafos cortos; algunos están impresos en materiales resistentes como cartón grueso; algunos más tienen diferentes texturas para que los niños puedan sentirlos y tocarlos; por último los hay de diferentes tamaños, desde libros pequeños que pueden sostenerlos con una sola mano, hasta libros grandes que necesitan ser apoyados en la mesa o en el piso para poder ser leídos por los pequeños. Estas características influyen en la forma en la que la docente lleva a cabo diversas prácticas lectoras para animar a sus alumnos a leer.

Por ser los acervos de la BE y de la BA los más usados por la docente en sus prácticas de lectura, a continuación se abordarán las condiciones y funcionamiento de éstas en la escuela en la que se llevó a cabo la investigación.

#### 4.2.2 Bibliotecas en el Jardín de Niños “Ignacio Allende”

Según lo observado se encontró que los acervos de la BE y de la BA son los más usados por la profesora Claudia en sus prácticas de lectura para animar a los niños a leer, por lo que, se hará referencia a la forma en que estas bibliotecas funcionan y se organizan dentro de la institución.

##### *Biblioteca Escolar*

La BE se encuentra ubicada detrás de la dirección; para ingresar a ella hay que entrar a la dirección y después pasar a la biblioteca; el espacio es compartido por la ludoteca y por la secretaria escolar, y está dividido en dos partes por un mueble, en una de ellas se encuentran dos escritorios con equipo de cómputo (que es en donde realiza su trabajo la secretaria escolar) y en la otra los libros y los materiales de la ludoteca. Lo que origina que el acceso a ella sea un tanto complicado para poder llevar a los niños a leer o escuchar la lectura de distintos materiales impresos, así como peligroso, incómodo e inapropiado, puesto que el espacio se reduce considerablemente.

La BE cuenta con diferentes materiales:

- Biblioteca para la actualización del maestro
- Libros para apoyo del docente
- Enciclopedias
- Videos
- Casetes
- CD
- Libros para niños de diferentes géneros, algunos donados por la SEP y otros que se han adquirido con presupuesto otorgado por el programa *Escuelas de Calidad*

Según lo observado, las colecciones de libros para niños presentan las características necesarias para ser leídos y usados, es decir, que la materialidad de estos textos es acorde con su edad y nivel de desarrollo, puesto que, por contener mayor cantidad de imágenes en comparación con el texto, los pequeños pueden interpretar e inferir su contenido mediante ellas. También al ser textos cortos y con imágenes llamativas, son propicios para que la docente los lea en voz alta y así todos los niños del grupo tengan acceso al libro como objeto único en el aula de clases.

#### *Funcionamiento y uso*

Los libros están ordenados por colores de acuerdo al cartel de clasificación emitido por la Secretaría de Educación Pública y que se ilustra a continuación:

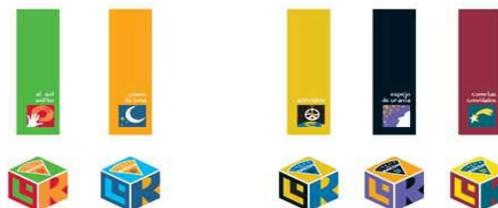
# CLASIFICACIÓN DE LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES Y DE AULA



Ciencias físico-químicas	
La naturaleza El cuerpo	Ciencias biológicas Ciencias de la salud y el deporte
Los números y las formas	Matemáticas
Los objetos y su funcionamiento	Tecnología
Las personas Las historias del pasado	Biografías Historia, cultura y sociedad
Los lugares, la Tierra y el espacio	Ciencias de la Tierra y el espacio
Las artes y los oficios	Artes y oficios
Los juegos, actividades y experimentos	Juegos, actividades y experimentos
Las palabras Enciclopedias, atlas y almanaques	Diccionarios Enciclopedias, atlas y almanaques
Cuentos de aventuras y de viajes Cuentos de humor Cuentos de misterio y de terror Cuentos de la vida cotidiana Mitos y leyendas Cuentos históricos Cuentos clásicos Diarios, crónicas y reportajes	Narrativa de aventuras y de viajes Narrativa de ciencia ficción Narrativa de humor Narrativa de misterio y de terror Narrativa policiaca Narrativa contemporánea: a) universal b) latinoamericana c) mexicana Narrativa histórica Narrativa clásica Mitos y leyendas Diarios, crónicas y reportajes
Poesía Rimas, canciones, adivinanzas y juegos de palabras	Poesía de autor Poesía popular
Teatro y representaciones con títeres y marionetas	Teatro

INFORMATIVOS

LITERARIOS



DISEÑO: ANDRÉS PALAZUELO. PRODUCCIÓN: DIRECCIÓN EDITORIAL, LOMCE



HACIA UN PAÍS DE LECTORES

Figura 4. Cartel de clasificación de las bibliotecas escolares y de aula. SEP (2013d).

La biblioteca cuenta con 2 cajas viajeras conformadas por 15 libros diferentes, las cuales son utilizadas para que los libros circulen entre toda la comunidad escolar y así los niños tengan acceso a ellos y puedan usarlos, sin embargo, durante el tiempo en el que se realizó la investigación, no fue posible percatarse de su uso y de la dinámica al utilizarlas.

El ambiente de la biblioteca es llamativo porque cuenta con mobiliario para ser usado por los niños que la visitan, así mismo en las paredes y muebles hay pegados carteles que hacen alusión a la lectura y a la clasificación de los libros como: “leer es aprender cosas nuevas, al leer me río, clasificación de las bibliotecas escolares y de aula y restauración y reposición de los libros de la biblioteca de aula y de la biblioteca escolar” (F. 16/10/13, R. 9, p. 104).

La distribución de la BE se muestra a continuación:

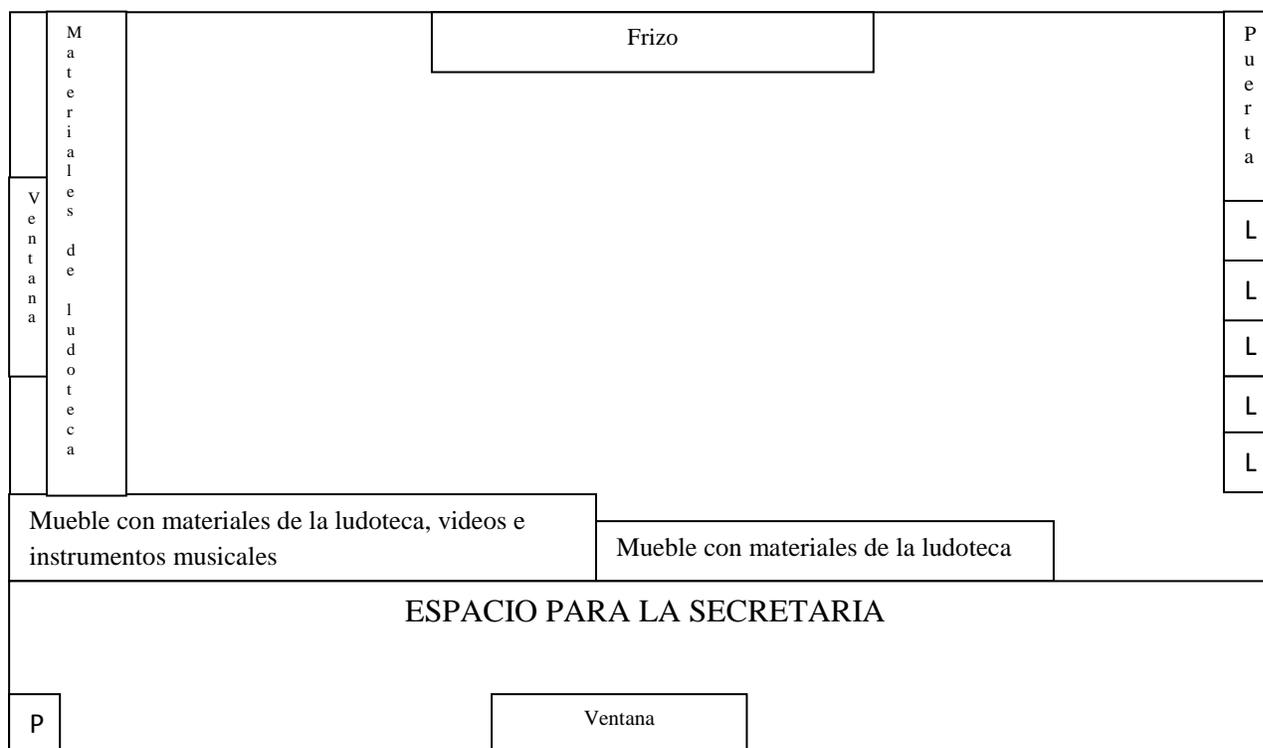


Figura 5. Distribución de la Biblioteca Escolar. L= librero. P= puerta. Elaboración propia a partir de los datos de campo (2014).

Para que la BE funcione, preste servicios y la comunidad escolar tenga acceso a los acervos como se menciona en las Directrices de la IFLA/UNESCO (2002) se requiere de un reglamento que regule su utilización, el cual alude a:

- Solicitar los libros para leer
- Leer en silencio
- Evitar el maltrato de los libros
- Cuidar el orden de los libros

Se observó que, en el caso específico de esta biblioteca, hay un desfase con algunas de las Directrices emitidas por la IFLA/UNESCO (2002), por ejemplo, no cuenta con un maestro bibliotecario de tiempo completo que pueda atenderla, por lo que, la persona encargada de prestar los libros y llevar el control de éstos es una de las trabajadoras manuales de la institución, aún y cuando la maestra bibliotecaria es la subdirectora escolar, sin embargo, por cuestiones inherentes al trabajo administrativo, ella no puede desempeñar este papel de la mejor manera.

Sin embargo, con ésta y otras limitantes de este tipo, como falta de recursos o de un espacio propio para la BE, dentro de la institución se trata de hacer que los materiales impresos estén disponibles, circulen y que la comunidad escolar tenga acceso a ellos, mediante la implementación de algunas estrategias como: “la caja viajera [...] círculos de lectura, lectura en voz alta por padres de familia” (F. 19/3/14, E. 3, pp. 44-45). Dirigidas por el comité de lectura y coordinadas por la dirección escolar.

### *Biblioteca de Aula*

La BA está colocada junto al pizarrón, los libros están distribuidos en un librero de madera, en la pared tiene pegado un reglamento dividido en dos partes, así como un segundo cartel en el que se especifican las actividades, según el PNLE, permanentes de lectura:

- Lectura en voz alta: todos los días
- Círculo de lectores en el aula: lectura de un texto el último jueves hábil de cada mes. (Seleccionar 10 textos para el ciclo escolar)

- Lectura de 10 libros en casa durante el ciclo escolar (en la primera semana del mes registrar en la cartilla de lectura y publicarlo)
- Lectores invitados al salón de clases: cada semana se presenta un lector para leerles a los niños. (F. 29/5/13, R. 1 p. 8)

Algunas de éstas son congruentes con las cinco actividades permanentes en el aula mencionadas en la estrategia nacional 11+5 *En mi escuela todos somos lectores y escritores*, lo que alude a que la docente en su práctica trata de acatar lo recomendado en los planes y programas de preescolar, en cuanto a lectura se refiere.

El acervo de esta biblioteca está compuesto por una colección de los Libros del Rincón, la cual consta de 10 ejemplares y otra colección de 10 libros de valores otorgada por la SEP, los demás libros que son 38, en su mayoría cuentos, han sido donados por los papás del grupo. En total la biblioteca cuenta con un acervo de 58 libros. En palabras de la profesora “es el único grupo de la escuela que sólo tiene una colección, por que los otros grupos tienen más” (F. 29/5/13, R. 1, pp. 6-7). Esto se debe a que cuando la profesora llegó a la escuela su grupo era incremento y por lo tanto no le llegaron las colecciones que los demás grupos ya tenían.

#### *Funcionamiento y uso*

El documento que explicita la forma en que los acervos pueden ser usados tanto por los niños como por los padres de familia, es el reglamento, el cual está dividido en dos partes. Una de acuerdos generales y otra de acuerdos para los alumnos, en la parte de acuerdos generales se mencionan:

- Conservar los libros y restaurarlos
- Préstamo de libros días jueves y viernes
- Devolución de libros días lunes y martes
- Apoyar a los niños a leer en casa y en la escuela
- Reponer los libros que se les extravíen. (F. 29/5/13, R.1, p. 7)

En la parte de acuerdos de los alumnos se hace alusión a los siguientes puntos: conservar los libros en buenas condiciones, participar en la lectura de textos en clase y comentar sobre el contenido del texto que leen en casa (F. 29/5/13, R.1, p. 7)

Se observó que estos acuerdos se dirigen más hacia el préstamo de libros a domicilio, dejando de lado los acuerdos para el uso de los libros en el salón de clases, sin embargo, en los acuerdos se recalca que se deberá comentar el contenido de lo que leyeron, volviendo una vez más a la lectura obligada y dejando de lado la lectura por placer.

En estos reglamentos se establece la política bibliotecaria de la escuela en cuestión, según las Directrices emitidas por la IFLA/UNESCO (2002) para la puesta en marcha y funcionamiento de las bibliotecas escolares y por ende de aula.

Ahora bien, para llevar el control de los libros que son prestados a los alumnos y que de esta manera tengan acceso a los materiales escritos, la docente tiene en la biblioteca un fichero en el que guarda las tarjetas de control de préstamo de libros, las cuales emplea para que los padres de familia registren los libros que son prestados a los niños para leerlos en casa. Esta tarjeta cuenta con los siguientes datos: nombre del niño, título del libro, acompañante lector, fecha de préstamos y registro de devolución. Dicha tarjeta solamente es usada cuando los pequeños se llevan libros a casa y no así cuando hacen y uso de ellos en el aula de clases.

También se lleva una *Cartilla lectora: leyendo juntos*, en la que los niños con ayuda de sus papás registran lo que más les gustó del libro que leyeron en casa, hacen un pequeño comentario y realizan un dibujo de lo que llamó su atención, con esto la docente comprueba que efectivamente leyeron el libro. Esta cartilla es propuesta por el PNLE.

Estos acuerdos, la utilización de la cartilla y de la tarjeta de préstamo permiten que los libros no solamente estén disponibles en el salón de clases sino que los niños y docentes accedan a ellos en el momento en el que lo deseen y requieran, para el caso de los acervos de la BE y en los días establecidos para el caso de la BA. Sin embargo, esto sucederá en la medida en que el docente

como animadora provoque, invite, interese, motive ese gusto por leer en sus alumnos y no haga que los niños lleven libros a casa por obligación.

Así mismo, también se identificó que en el funcionamiento de la BE y en el de la BA están presentes las recomendaciones hechas por los sujetos de determinación curricular, en cuanto a lectura se refiere y que, para el caso que nos ocupa, se encuentran plasmadas en el PNLE.



Figura 6. Biblioteca de aula del 3er. grado, grupo "C". A partir de los datos de campo (2014).

A continuación se describen las prácticas de lectura de las que fueron objeto los acervos tanto de la BE como de la BA, para las cuales influyó la materialidad de estos libros.

### 4.3 Prácticas de lectura en el 3er. grado, grupo “C” para animar a leer

Durante los periodos de observación se halló que la docente trata de animar a los niños a leer utilizando algunas prácticas de lectura un tanto persistentes y con pocas variantes entre ellas, teniendo como constante el orden, así mismo se encontró que le dedica más tiempo a las estrategias posteriores a la lectura, es decir, de *animación de la lectura*, las cuales pretenden que los alumnos comprendan el contenido del texto.

A continuación se mencionan algunos de los propósitos que la docente pretende favorecer en sus alumnos mediante las prácticas lectoras, así como también, se describen las prácticas encontradas durante la investigación y las maneras en las que se llevan a cabo.

#### 4.3.1 Propósitos de las prácticas de lectura

Para que una práctica de lectura permita que los alumnos se acerquen y accedan a los libros por gusto y placer, tiene que ser fruto de una planeación constante, en la que la animación a la lectura este presente antes (*animación a la lectura*) durante y después (*animación de la lectura*) de ésta, lo que permite que gradualmente los alumnos adquieran el gusto y placer por leer de forma autónoma y así desarrollen el hábito lector.

Sin embargo, aunque la docente planea sus prácticas de lectura se halló que los propósitos de éstas están dirigidos hacia una lectura escolar, puesto que pretende favorecer: el orden y sucesión de los acontecimientos de una historia; reflexionar lo que se aprende con el contenido de un libro; recreación de la imaginación y creatividad; identificar las partes de un libro; hacer uso de la escritura mediante la lectura, entre otros. Los cuales, a simple vista, van más encaminados a favorecer el desarrollo de algunos aprendizajes esperados del campo de lenguaje y comunicación propuestos en el Programa de Estudios 2011 y apoyar en los contenidos trabajados, que a propiciar la lectura por gusto y placer, como ella lo manifiesta “[...] cuando estoy trabajando un tema en especial, trato de buscar un libro que me apoye en lo que estamos trabajando ese día” (F. 20/10/13, E. 2, p. 35). Es decir, que usa lo leído en los libros para reforzar lo visto en el aula,

o como lo manifiesta Petit (2011) en su libro *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura* al referir que se lee para acceder al saber.

Así mismo, durante el tiempo en que se llevó a cabo la investigación, la docente no se planteó un propósito relacionado con el que los niños adquirieran el gusto y placer por leer de forma autónoma, principal objetivo de la animación a la lectura, lo que lleva a cuestionar ¿si las prácticas lectoras están encaminadas solamente a favorecer contenidos escolares? o ¿será que trata de realizarlas teniendo en cuenta dos objetivos: por un lado que lo leído le apoye a trabajar y reforzar algunos contenidos curriculares; por el otro, y a la par del primero, pretende que mediante las prácticas de lectura los niños se animen a leer y escuchar leer un libro?

Aunque a primera vista sería sencillo responder a los cuestionamientos anteriores, se considera que esto se dejará para páginas posteriores, puesto que se requiere de la descripción y análisis de las prácticas de lectura realizadas para hacerlo.

#### 4.3.2 Prácticas de lectura

Las prácticas de lectura son las formas de leer y usar lo leído en un espacio y tiempo determinado. En este caso, es la forma en la que la profesora Claudia les lee a sus alumnos en el aula de 3ero. “C”, ya que, aunque en la escuela hay variados espacios de lectura, los cuales según Ortega (2008) “son *escenarios sociales de lectura* (ámbitos), en el que se entretejen diferentes redes sociales que promueven y fomentan la lectura” (p. 119) como: aulas, BE, jardines, patio, salón de ritmos, etcétera, ella privilegia su aula de clases sobre cualquier otro para llevar a cabo todas las prácticas observadas y así apreciar cómo usan, ella y sus alumnos, los libros como objeto y lo que en ellos leen. Este espacio, gracias a sus características y participantes, influye en la manera de realizar las prácticas de lectura.

Un aspecto a considerar y que no debe olvidarse es que las prácticas de lectura deben tener un propósito específico para ser consideradas como tales y no ser confundidas con simples actividades carentes de sentido. Así mismo, en éstas es necesario que la animación a la lectura

esté presente antes (*animación a la lectura*), durante y después (*animación de la lectura*) para que, de esta forma, los niños puedan ir adquiriendo el gusto y placer por leer y paulatinamente el hábito lector.

Aunque es sabido que hay varias prácticas, durante el trabajo de campo se halló que la docente utiliza cuatro –lectura de la escucha, participación de los alumnos en la lectura de la escucha, lectura grupal y lectura de imágenes– para animar a sus alumnos a acercarse a los libros, leerlos y escucharlos. Sin embargo, estas prácticas no se llevan a cabo de forma aislada, sino que, están acompañadas por una serie de estrategias antes y después de las mismas que las hacen únicas y exclusivas de la profesora Claudia y del 3er.grado, grupo “C”, las cuales serán descritas a continuación.

#### 1. Lectura de la escucha

La docente recurre a la lectura de la escucha para acercar un texto a aquellos que no saben leer de forma convencional, en este caso, sus alumnos y así tener acceso al material escrito. Esta práctica, además de ser la más utilizada por la docente, permite que un libro como objeto único en el salón de clases circule entre todos los alumnos del 3er. grado, grupo “C”; así como también favorece la sociabilidad entre iguales, pero al mismo tiempo entre los niños y la docente no sólo al escuchar leer, sino al platicar sobre lo leído.

Así mismo, para poder realizar esta práctica se cuenta con los elementos necesarios mencionados por Manguel (2011) “un lector, un público y un libro” (p. 200), reunidos en un espacio específico, el aula de clases, y aunque no se observó que el libro motivo de la práctica fuera elegido tanto por el lector como por el público, en algunas ocasiones éste sí fue interesante para los niños, pero en otras no, lo que ocasiona que se distraigan durante la práctica de lectura.

Para realizar esta práctica se requiere de todo un ritual, según lo menciona la profesora Claudia:

[...] primero lo que hago, es invitar a los niños a escuchar la lectura, porque pues vamos a trabajar lectura, que respeten acuerdos, o sea, se establecen esas normas para que se pueda dar la lectura en voz alta, entonces, por decir, hay veces que comienzo leyendo el título, o hay veces que les pregunto cómo es la portada, de qué creen que se trata el contenido del libro, entonces pues, trato de hacerlo de diferente manera, de esa forma empiezo lo que es la lectura y trato de ir recorriendo todo el espacio del salón para verlos / E: y tu voz ¿es constante? ¿Es el mismo tono de voz durante toda la lectura o cambias? / D: muy pocas ocasiones llego a cambiar tono de voz, hay ocasiones en que me cuesta trabajo para hacerlo, pues a veces por falta de tiempo, no logro preparar la lectura con anticipación y lo hago de manera en que se presenta el momento y pues eso me evita el que yo la realice con diferentes tonos de voz, entonces para eso requiero planearlo, bueno no tanto planearlo, porque planearlo si lo hago, pero sí anticiparme a leerlo para ver que variación de voz tengo que usar. (F. 19/3/14, E. 3, pp. 44-45)

Según lo mencionado, lo primero que hace es invitar, involucrar e interesar a los niños para escuchar la lectura del libro, mediante algunas estrategias de *animación a la lectura*, como:

a) Preguntas. Relacionadas con lo que creen tratará el libro en cuestión, cómo se llama, quiénes serán los personajes, cómo serán, que creen que hacen los personajes de la portada, entre otras, esto se ilustra así:

D: Jaqui dime qué más están haciendo, ¿qué están haciendo esos animalitos ahí?/  
 N: mmmmmmmmm / D: ¿qué?, fuerte hija / N: mmmmmmm están comiendo (en voz baja) /  
 D: ¿están comiendo? ¿si? ¿si? Están comiendo y tu Brenda / N: están acostados / D: están acostados. Maria / N: se están abrazando / D: se están abrazando. Noé / N: se están reuniendo / D: se están reuniendo. Daniel / N: se están durmiendo / D: se están ¿qué? / N: durmiendo. (F. 5 /9/13, R. 5, p. 43)

Sin embargo, hay ocasiones en que esto ya no es suficiente para atraer, motivar, incitar, invitar, animar a los niños a escuchar la lectura, puesto que esta estrategia es usada constantemente y ya no causa el impacto esperado por la docente en ellos, al contrario, se distraen y hacen de todo, menos interesarse en lo que se lee.

b) Leerles el título del libro. Al leerles el título del libro, pedirles que imaginen y propiciar que algunos niños den su opinión sobre el contenido pretende motivarlos para escuchar la lectura.

c) Describir la portada del libro. Al usar esta estrategia les muestra la portada del libro en cuestión y les pide que la describan a partir de lo que observan en ella para posteriormente continuar con la lectura del libro. Esto se ilustra a continuación:

¿Qué hay en la portada?/ N: un ratoncito/ N: un ogro/ José Miguel: mi mamá tiene un libro de esos/ D: aaa tu mamá tiene un libro/ Alondra: un ratón/ N: un ratón/ D: si pero ¿qué más hay? O ¿sólo es eso? José Daniel/ José Daniel: una rata y una víbora se la quiere comer/ D: ¿qué más? Sólo está el ogro en la portada/ N: árboles/ D: si árboles, y en ¿dónde está?/ N: en el bosque / D: el bosque, muy bien, ahora si vamos a empezar, sale?. (F.25/9/13, R.7, p.69)

Sin embargo, y según las características de la *animación a la lectura*, esta estrategia sería considerada como tal si la docente interviniera un poco más motivando, invitando, incitando a los niños para interesarse por escuchar la lectura del libro y que no sólo lo dejara en la mera descripción, ya que en ocasiones esto lejos de motivar a los niños, hace que se distraigan antes de comenzar con la lectura.

En su discurso también recalca el uso de acuerdos y normas durante la práctica de lectura, lo cual podría aludir a una forma de leer escolarizada en la que es importante que los niños estén controlados y atentos, pero también a que mediante la existencia de acuerdos, se puede llegar al orden lo que originará que todos los integrantes del grupo sean partícipes de diversas prácticas de lectura que los animen a leer, sin embargo, dicho orden no tendrá que ser demasiado rígido para coartar que el niño actúe e interactúe tanto con el libro como con sus compañeros, ya que como menciona Sarto (2008) el animador solo es “un mero conductor de la estrategia [*y de la práctica*]”(p. 25). Es decir, que le debe dar al niño libertad para acercarse a los libros y por lo tanto las prácticas y estrategias no tendrán que ser tan dirigidas por la docente.

Así mismo, menciona la importancia de leer con antelación lo que posteriormente leerá a sus alumnos para realizar los cambios de voz que la ayudarán a que estén interesados y atentos en la lectura, sin embargo, en las observaciones realizadas casi no fue posible notar esos cambios de voz, más bien se encontró un tono de voz uniforme, lo que en ocasiones, propicia que los niños se distraigan durante la lectura de la escucha. Sólo se llegan a percibir cambios de voz cuando trata de atraer la atención de pequeños que estén distraídos, lo que lleva a entender que pretende controlar al grupo en todo momento para que exista orden durante la práctica lectora, olvidándose un poco de dejar que el niño actúe.

También se considera que el tener un tono de voz constante durante toda la práctica lectora, aparte de que no permite que la trama del libro sea entendida por los niños de la mejor manera, ocasiona que no sea tan fructífera para que los pequeños se acerquen a los libros y se animen a escucharlos leer, porque ya no hay elementos interesantes que despierten su interés.

Otra característica de la lectura de la escucha, es que la docente recorre todo el espacio del salón llevando el libro entre las dos manos y mirando constantemente a los escuchas, lo que le permite tener un panorama general de toda el aula y detectar cuando un alumno se distrae o realiza cosas ajenas a escuchar la lectura. Así mismo, resalta constantemente el orden, el respeto de acuerdos y la atención durante la práctica de lectura, aspectos que se reflejan en el siguiente extracto y que serán abordados en páginas posteriores: “Entonces ya leímos el título, se llama el Grúfalo, vamos a escuchar con mucha atención, dice, “por el bosque oscuro y hondo, un ratón salió a pasear” [...] *Y comienza con la narración del cuento [...]*” (F. 25/9/13, R. 7, p. 70, cursivas propias). Al decir que van a escuchar con mucha atención, pretende que los niños no se distraigan para que, mediante la interiorización, entiendan y se apropien del contenido del libro.

Con lo anterior se observa que en todo momento trata de tener ordenado al grupo ya que para ella de esta forma, al terminar con la lectura, los pequeños pueden “explicar el contenido del libro” (F. 25/9/13, R. 7, p. 72). Lo que lleva a hacer mención de las estrategias de *animación de la lectura* realizadas al finalizar la lectura de la escucha.

Las estrategias de *animación de la lectura* son las que se llevan a cabo después de haber leído un libro, en ellas se pone en juego la reflexión, el debate, el sentido. Éstas buscan que el lector entienda el contenido de lo leído y su propósito principal es llegar a la comprensión lectora.

Durante la investigación se encontraron las siguientes estrategias de *animación de la lectura* realizadas después de la lectura de la escucha:

a) Preguntas: Sobre el contenido del texto leído, el orden de los acontecimientos, qué les gustó del libro, qué fue lo que entendieron, qué sucedió, qué aprendieron con lo leído, cuál era el título del libro o texto, qué personajes aparecieron primero, cómo se llamaba el personaje principal, entre otras, lo que permite que los niños vayan participando de forma oral y recordando el contenido del libro, resaltando siempre la docente, el respeto de acuerdos establecidos en el aula. Esta estrategia es a la que recurre con mayor frecuencia ya que le permite tener el control del grupo y tratar de atraer la atención de los niños cuando se percata de que la está perdiendo, además de que refiere a la concepción de lectura que rige sus prácticas, resaltándose una vez más que era una estrategia dirigida y controlada por ella.

b) Producto de lectura<sup>22</sup>: Ésta le permite darse cuenta de que los niños se han apropiado de lo leído y consiste en solicitarles un trabajo referente a la lectura, en este caso, un dibujo del personaje principal del libro, de lo que más les gustó del texto o de lo que más llamó su atención. El propósito de realizar esto, en palabras de la profesora es que los niños “recuerden el contenido y percatarme [...] qué fue lo que lograron entender o comprender acerca de la lectura aparte de que esto les ayuda a recrear su imaginación, porque muchas veces no les muestro las imágenes” (F. 19/3/14, E. 3, p. 48). A primera vista se diría que al solicitarles un producto se está haciendo alusión a la lectura escolar, la cual está supeditada a una evaluación, sin embargo, por las características de los niños y utilizada con moderación, esta estrategia podría ser provechosa para que los niños logren entender el contenido del texto y así, animarse a seguir leyendo, acercándose y escuchando la lectura de nuevos textos.

---

<sup>22</sup> Para más información ver tesis de doctorado de Patricia Florencia Ortega Cortez

c) Juego: hubo una ocasión en la que utilizó el juego creativo después de la práctica de lectura, el cual consistió en la utilización de un dado gigante que previamente tenía pegadas algunas preguntas sobre el contenido del libro *El grufalo*, un niño lo lanzaba y otro contestaba. Sin embargo, la consigna al comenzar con el juego fue clara “vamos a ver que tanto pusieron atención” (F. 25/9/13, R. 7, p. 71). Lo que ocasionó que los niños ya no vieran la estrategia de animación como algo placentero, sino como una imposición hecha por la docente y que se tenía que realizar según las reglas establecidas para ello; aspecto que en ninguna práctica observada dejó de lado.

Con todo lo mencionado se concluye que la práctica de la lectura de la escucha, de principio a fin, podría funcionar como animadora a la lectura, siempre y cuando la docente la use de una forma más libre y lúdica en la que los niños escuchen leer por el puro gusto de hacerlo sin necesidad de que antes o después de esta *tengan* que realizar ciertas cosas, o por lo menos que esto no fuera una constante, sino que se pueda omitir de vez en cuando.

## 2. Participación de los alumnos en la lectura de la escucha

Esta práctica es una variante de la lectura de la escucha y alude a que durante ésta, la docente interrumpe y les hace preguntas sobre lo que han entendido hasta ese momento o sobre lo que creen sucederá en páginas posteriores, lo cual permite que los pequeños participen durante el transcurso de la práctica de lectura.

En esta práctica se observó una interacción directa entre docente – alumnos y entre los propios alumnos, resaltándose el aspecto social de la lectura, lo que permite que los pequeños participen de forma espontánea y que tanto la participación de ellos como la manera de llevar a cabo la práctica lectora no sea tan rígida.

Así mismo, también se observó un poco más de libertad otorgada a los niños, sin que esta libertad dejara de lado el respeto de acuerdo, sin embargo, si se identificó que los alumnos están más atentos e involucrados en el contenido del texto.

Antes de realizar esta práctica pretende interesar, motivar, invitar a que los pequeños participen en ella, mediante las siguientes estrategias de *animación a la lectura*<sup>23</sup>: preguntas y una representación.

a) Representación: En una ocasión la profesora Claudia junto con sus alumnos realizaron una representación sobre la Revolución Mexicana y posterior a esto invitó a los niños a leer un texto sobre este acontecimiento, los niños estuvieron atentos a la lectura e interesados en escucharla puesto que ya tenían algunos antecedentes de lo sucedido en esa época, así mismo se mostraron interesados en explorar el texto e interpretar las imágenes que en él se presentaban.

Esta estrategia funciona como animadora a la lectura puesto que los alumnos al tener un antecedente del texto, se muestran muy atentos y participativos de la trama de éste lo que apoya para que la estrategia utilizada al finalizar la lectura anime a seguir leyendo texto nuevos y diferentes.

En su conjunto, las dos estrategias de animación a la lectura utilizadas en esta práctica funcionan como tal puesto que se realizan de forma libre y diferente a lo que llevan a cabo normalmente. Lo que demuestra que se pueden poner en marcha prácticas de lectura alejadas un poco de la mirada rigurosa y ordenada de la docente para animar a los alumnos a acercarse, leer y escuchar leer diferentes textos.

En cuanto a las estrategias de *animación de la lectura*<sup>24</sup> utilizadas después de la práctica lectora tenemos preguntas, producto y mostrándoles imágenes del texto leído.

a) Producto: Contestar páginas del libro *Juego y aprendo con mi material de preescolar*. Al usar esta estrategia verifica que los pequeños hayan comprendido el contenido de un texto pidiéndoles

---

<sup>23</sup> Puesto que algunas estrategias de *animación a la lectura* son constantes en las diferentes prácticas de lectura implementadas, solamente se mencionarán en el texto pero ya no serán explicadas a profundidad.

<sup>24</sup> Puesto que algunas estrategias de *animación de la lectura* son constantes en las diferentes prácticas de lectura implementadas, solamente se mencionarán en el texto pero ya no serán explicadas a profundidad.

que contesten alguna página de su libro y que está relacionada con la lectura, en este caso la actividad consistió en numerar las imágenes de acuerdo a la trama del texto leído previamente. El cual se ilustra a continuación:

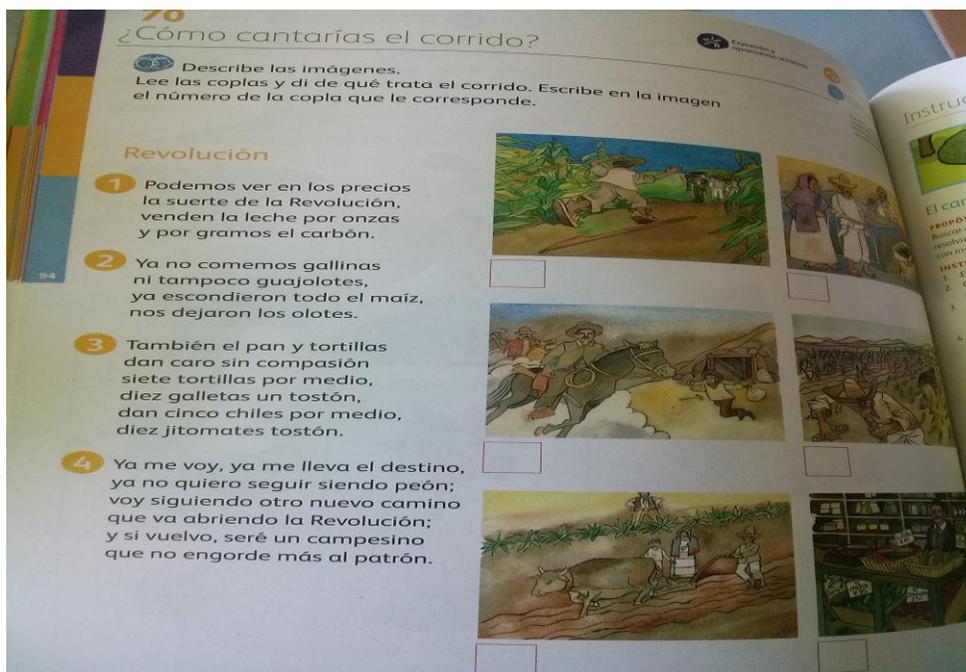


Figura 7. Texto propuesto en el libro *Juego y aprendo con mi material de preescolar. A partir de los datos obtenidos en el campo.* (2014).

Cabe mencionar que dicha estrategia se realizó correctamente por la mayoría de los niños del grupo con el mínimo de ayuda por parte de la docente.

b) Mostrándoles imágenes: Utiliza esta estrategia para que a partir de lo leído por ella y por los niños, puedan realizar algún trabajo con las imágenes que éste contiene, como se ejemplifica a continuación:

Les vamos a entregar su libro para que ustedes trabajen y nos ayuden a ir viendo cuáles imágenes son las que representan lo que dice en las coplas que les fui leyendo, sí [...] (Les pide a los niños que identifiquen la imagen que se relaciona con el contenido de la copla, posteriormente le ponen el número, 1, 2, 3 y 4, según corresponda con el número de la copla). (F. 20/11/13, R. 14, pp. 166- 167)

En el ejemplo hace referencia a que la lectura de imágenes como práctica posterior a la lectura también ayuda para que los niños realicen un producto de lectura, el cual es solicitado por la docente para percatarse de que se hayan apropiado del contenido del texto leído.

Esta práctica de lectura aunada con las estrategias previas y posteriores a ella, propicia que los niños muestren interés, entusiasmo, motivación, alegría por escuchar y participar en la lectura del texto, además durante la misma se observa menos distracción por parte de ellos, menos participación controladora por parte de la docente y más estímulo, es decir, sirvió de “puente entre el niño y el libro” (Sarto, 2008, p. 24).

### 3. Lectura grupal en voz alta

Esta práctica se lleva a cabo cuando les pide a los niños que lean en voz alta y al mismo tiempo un texto corto y que es conocido por ellos, como una rima o un trabalenguas, lo que permite que todos se involucren y formen parte activa de la práctica de lectura.

La lectura grupal en voz alta propicia que un texto circule entre todos los niños del grupo al ser leído en voz alta y al mismo tiempo por todos, así mismo, mediante esta práctica la docente trata de introducir de forma más precisa a los pequeños en el propósito que se menciona en el Programa de estudios 2011 que a la letra dice que los niños “...reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura” (SEP, 2011b, p. 17). Ya que cuando leen, la profesora con un palito, va señalando cada palabra escrita en el texto, lo que permite que los pequeños identifiquen cómo se escribe, si es más larga o corta, que se escribe y lee de izquierda a derecha, que cada palabra dice algo y que lo que se escribe también se lee.

También con esta práctica se puede evitar una de las desventajas mencionadas por Manguel (2011), cuando alude a que permitir que alguien más lea o nos lea –en este caso que la docente les lea a sus alumnos– quita la posibilidad de que el escucha utilice un ritmo propio con su tono y entonación, lo que ocasiona que “el oyente se someta al poder del lector” (p. 204). Algo que en esta práctica no sucede, puesto que todos los niños del grupo leen al mismo tiempo el texto y

aunque se establece un ritmo y tono grupal, los pequeños forman parte activa en ésta a la vez que se ven como escuchas y como lectores, es decir, viven la experiencia de leer un texto de forma personal, al leer cada quien el mismo texto, pero a la vez grupal, al leerlo todos juntos.

Ahora bien, para llevar a cabo esta práctica, la profesora utiliza como estrategia una explicación de lo que se realizará. Lo cual se refiere a continuación:

a) Explicación de la práctica lectora: Para que esta estrategia funcione como *animadora a la lectura* tendrá que ser lo suficientemente convincente como para que logre invitar, motivar, interesar, exhortar a los niños a leer en voz alta un texto corto y conocido, lo cual es tarea esencial del animador.

La docente trata de hacerlo al comentarles la forma en la que van a trabajar la práctica lectora, algo que también ayuda es que en las ocasiones en las que utilizó esta estrategia leyeron textos diferentes a los que leen normalmente, como son una rima y un trabalenguas, lo que origina que el texto mismo por ser novedoso, atraiga la atención de los niños y que la mayoría de ellos participen durante toda la práctica.

Al observar se halló que dedica el mayor tiempo a las estrategias posteriores (de *animación de la lectura*) a la práctica de lectura las cuales consisten en: explicar el contenido del texto, ordenar las palabras del texto y entre todos inventar un trabalenguas o una rima, según el caso, a partir de una serie de palabras dadas por ellos.

a) Explicar el contenido: Para llevar a cabo esta estrategia recurre a preguntas relacionadas con lo que el trabalenguas o la rima mencionan, esta estrategia no es tan libre como la lectura grupal en voz alta, puesto que les pide a los niños que estén sentados, levanten la mano para participar y respeten acuerdos al hacerlo, lo que origina que se pierda la atención de los pequeños y se distraigan.

b) Inventar un trabalenguas o una rima: Esta estrategia ocasiona que los niños se vuelvan a involucrar en la práctica puesto que la mayoría sugiere diferentes palabras a partir de las cuales se crean nuevos textos, que posteriormente leen entre todos, lo que origina que los niños estén muy atentos, interesados e involucrados en la práctica, puesto que es algo diferente y novedoso.

c) Ordenar las palabras del texto: Para poner en marcha esta estrategia, la docente escribe cada palabra del texto en tarjetas diferentes y posteriormente los pequeños tendrán que ordenarlas en el pizarrón. La estrategia funciona como animadora a acercarse al texto, sin embargo, resultaría mejor e involucraría a todos los niños si lo hiciera por equipos y a cada equipo repartirle el conjunto de tarjetas, ya que al sólo tener un conjunto ocasiona que, aunque todos participan apoyando a los compañeros, no todos tienen la oportunidad de pasar al pizarrón a pegar y ordenar una palabra.

La forma en la que se lleva a cabo la lectura grupal en voz alta permite que los niños se interesen por leer el texto y jugar con él, al ordenarlo y crear uno nuevo, sin embargo, se observó que cuando la docente pretende controlar al grupo, este interés se pierde. Por lo que se concluye que para que la práctica de lectura grupal en voz alta funcione como animadora a la lectura se requiere de que se le dé mayor libertad y autonomía al niño para interactuar y acercarse al texto y que así la docente al situarse en su papel de animadora a la lectura, tenga paciencia, este tranquila y sea capaz de “[...] aprender a callar, esperar el resultado y observar [...]” (Sarto, 2008, p. 25), lo que los niños hagan y digan sin intervenir constantemente para decirles cómo comportarse en el salón de clases.

#### 4. Lectura de imágenes

Los niños de 3 a 5 años de edad, aun no leen de manera convencional, pero sí poseen diversos conocimientos sobre el lenguaje escrito que han adquirido en el ambiente en el que se desenvuelven y al observar a las personas cercanas participar en diversas prácticas sociales de lectura, como leer un periódico, un libro o una revista; escribir y leer mensajes en el celular; leer recados o recetas de cocina, entre otras muchas cosas. Lo que origina que los pequeños entiendan

que las marcas que hay en los diversos textos dicen algo; así mismo que las imágenes que se encuentran en los libros para niños o en cualquier tipo de libro representan algo y que dichas imágenes les apoyan para inferir e interpretar el contenido del texto, aspecto que los pequeños saben, como se advierte en la siguiente plática entre la docente y los niños: “D: ¿cómo deben ser usados los libros?/ N: no los debemos doblar/ N: debemos leer en las imágenes/ N: si porque ellas nos dicen lo que pasa en el libro” (F. 5/9/13, R. 5, p. 43). Lo que refiere a un uso particular de los libros y de los elementos de éstos, es decir, saben que las imágenes apoyan al texto escrito y que al mismo tiempo éstas les ayudan a entender el contenido de él.

Pero también es necesario que cuando “un texto escrito va acompañado de imágenes los lectores dediquen un tiempo especial a la lectura de éstas, a fin de poder articular la información escrita con las imágenes que acompañan al texto” (Ortega, 2008, p. 241). Es decir, se requiere de que se tomen su tiempo y que la práctica de lectura no sea tan apresurada y dirigida.

Se observó que para llevar a cabo esta práctica la docente trata de motivar a sus alumnos a participar mediante preguntas rápidas sobre el texto y posteriormente comienza con la lectura de imágenes. Esta práctica de lectura es utilizada por la profesora en dos situaciones:

- a) Cuando los libros elegidos están compuestos en su mayoría por imágenes y tienen poco o nada de texto, como es el caso de los libros *¡Mamá!*, *Mi mamut* y *yo*, entre otros. Ésta es dirigida por la docente, es decir, les va mostrando las imágenes que se encuentran en cada página del libro y los pequeños tienen que ir diciendo lo que va sucediendo en ellas, para lo cual hay que observar detalladamente todo lo que se encuentra en ellas, de ésta forma entre todos leen el libro y al final comentan sobre lo que entienden –rescatando así el aspecto social de la lectura– cuando los pequeños no dicen todo lo que está en las imágenes ella los apoya haciéndoles algunas preguntas como: ¿Qué tenemos ahí? ¿Qué hacen los personajes que aparecen en las imágenes? ¿Qué más hay en las páginas? etcétera, sin embargo, se observó que aunque los niños están atentos esta práctica es muy dirigida, lo que ocasiona que algunos se distraigan, lo cual alude tanto a la concepción de la profesora sobre lo que es leer, como a la

forma peculiar en que realiza sus prácticas lectoras, o sea, regidas por el orden, la escucha y la atención, aspectos que serán descritos en páginas subsecuentes.

b) Cuando les daba tiempo libre a sus alumnos para leer, como se ilustra a continuación:

Al llegar al salón de clases, mientras la docente platicaba con algunas mamás en la puerta del salón, algunos niños tenían libros sobre sus mesas, se les preguntó qué hacían y dijeron que leyendo, a lo que se les contestó: a poco saben leer, algunos niños dijeron nooo, y se les dijo, entonces cómo le hacen para leer y contestaron con las imágenes, posteriormente se les preguntó qué leen y algunos dijeron que cuentos. (F. 5 /9/13, R. 5, p. 42)

En el extracto se alude a una forma de leer conocida y usada por los niños, pero también a una concepción de lo que es leer para ellos. Ya que, mediante las imágenes son capaces de leer sin necesidad de que la docente los vaya dirigiendo: ya sea al interpretar o inferir el sentido del texto mediante lo que observan o que gracias a las imágenes recuerden la trama y contenido del mismo, en el caso de que el texto haya sido leído con anterioridad.

También se observa que la materialidad de los libros de preescolar es importante, porque para que el contenido de éstos sea entendido, con o sin ayuda, deben estar conformados por imágenes coloridas y llamativas, además de poco texto y letras grandes.

Esta práctica fue observada en dos ocasiones: 1. Cuando la profesora tiene trabajo administrativo que entregar y 2. Cuando está ocupada con madres de familia. Ya que ésta beneficia tanto a la docente como a los niños: a la docente porque puede contar con un poco de tiempo para atender asuntos diferentes a la enseñanza- aprendizaje, a los niños porque pueden disfrutar de un rato de lectura libre alejada de la evaluación, interactuar con sus compañeros al reunirse en equipos para entre todos leer o escuchar la lectura de un libro en voz de uno de sus compañeros, lo que propicia la socialización, pero al mismo tiempo el gozo por interactuar y usar los libros de acuerdo con sus intereses y de manera autónoma.

Se halló que en esta última situación los niños están muy motivados por explorar, interactuar, leer y escuchar leer los textos, lo que se puede atribuir a que un poco de libertad y autonomía de vez en cuando, favorezca que las prácticas de lectura sean vistas como novedosas y llamativas, lo que lleva a que funcionen como animadoras a la lectura y que de esta forma el niño se interese por “el descubrimiento del libro y todo cuanto está escrito” (Sarto, 2008, p. 16).

En esta práctica en particular no se observaron estrategias posteriores a la lectura del texto, en la primera situación porque, por falta de tiempo no se pudo concluir y en la segunda porque en cuanto la docente terminó con lo realizado, cambio de tema y trabajo con los niños en cosas diferentes a la lectura de textos.

Por lo tanto, para que la lectura de imágenes funcione como animadora para que los niños lean y escuchen leer, es necesario que la docente, en un principio, actúe como puente, es decir, permita que los niños se den cuenta que lo que se dice en el texto escrito se representa en las imágenes; que las prácticas no sean tan dirigidas y que se le dé más apertura a los niños para actuar y expresarse libremente, ya que el animador, en este caso la docente, “debe encauzar las posibilidades que tiene el niño [...] despejar el camino que le impide llegar al libro [...] enseñarle a amarlos y mostrarle la posibilidad de encontrarlos” (Sarto, 2008, p. 24).

Por último y sin menos importancia, la manera en la que están conformados los acervos juega un papel importante, ya que la materialidad de éstos es crucial para que los niños de forma autónoma entiendan el contenido y se inicien en la lectura no convencional de los textos, porque “la imagen es una totalidad que nos seduce por la rapidez con que la captamos” (Marina, 2008, p. 10). Es decir, mediante la lectura de imágenes es muy probable que los niños se inicien en el camino de leer por gozo y por el simple placer de hacerlo.

Ahora bien, puesto que estas prácticas son específicas de la docente y del contexto en el que se llevan a cabo, es necesario describir algunos elementos que se hallaron y que las hacen únicas e irrepetibles.

#### 4.3.3 Elementos de las prácticas de lectura en un grupo de preescolar

Específicamente en el contexto en el que se realizó la investigación se dio una forma muy peculiar de llevar a cabo las prácticas lectoras por parte de la docente, en las cuales interviene el orden, la escucha, la atención, el control del espacio, los cambios de voz, el control del cuerpo de los alumnos, entre otros aspectos. Los cuales hacen que las prácticas sean muy específicas y particulares del 3er. grado, grupo “C” y de la docente Claudia, y que serán descritos a continuación.

##### *El orden como elemento necesario en las prácticas lectoras*

Durante la mayoría de las prácticas de lectura llevadas a cabo por la docente para animar a sus alumnos a leer, se halló que trata de tenerlos ordenados para que así entiendan y se apropien del contenido del libro o texto, elemento que busca el proceso de *animación de la lectura* y que según lo observado y dicho por la docente es un aspecto importante que pretende favorecer al animar a los niños a leer.

Para lograr la comprensión de lo leído y por consiguiente la apropiación de lo dicho, es decir, llevar al niño hasta el camino de la *animación de la lectura*, la docente se apoya del orden y de tres aspectos básicos visibles durante la mayoría de sus prácticas de lectura: la escucha, la atención y el respeto de acuerdos, aspectos que ahora serán descritos.

##### 1.- La escucha durante las prácticas de lectura

Para la docente es importante que los niños puedan escuchar la lectura de un libro o un texto para:

a) Interiorizar el contenido, participar y explicar. Gracias a la escucha, los niños pueden, mediante el silencio, interiorizar lo que el libro o texto dice y lograr entenderlo, para posteriormente participar comentando o explicando el contenido y actuar de esta forma la comprensión, que es parte de la *animación de la lectura*, como un aspecto que funcione como *animación a la lectura* y permitir que el niño adquiriera el gusto por leer, lo cual se ilustra así “A

ver escuchen sí, no me lo van a repetir, dije que me van a decir qué fue lo que dice el trabalenguas” (F. 13/11/13, R. 13, pp. 141-142). La docente al pedirles a los niños que escuchen pretende que estén atentos y durante el transcurso de la narración vayan entendiendo lo que se lee para al finalizar entre todos comentar, pero también para que al ir entendiendo lo que el trabalenguas les quiere decir, se interesen por continuar con la lectura de éste.

Para que los alumnos logren interiorizar el contenido de un texto o libro hace uso de algunas estrategias:

- Explicaciones o ampliación de comentarios, usa esta estrategia para que los pequeños tengan un panorama más específico sobre lo que les lee y sobre el significado de algunas palabras que están presentes en el texto, lo que les permite entenderlo mejor e involucrarse en la lectura; así mismo también retoma esta estrategia para hacer algunos comentarios puntuales sobre dudas que tengan los alumnos, por ejemplo con el nombre de algunas grafías o con las distinción entre signos ortográficos y grafías. Esto último refleja la hegemonía del programa de estudios presente en la práctica de la docente, ya que un propósito plasmado en él alude a que los niños “reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura” (SEP, 2011b, p. 18).
- Reafirmar lo que sucede en las escenas, esta estrategia es utilizada, normalmente, al finalizar la lectura en voz alta y consiste en preguntarle a los pequeños sobre algunos pasajes de lo que se ha leído. Como su nombre lo dice su principal objetivo es que los niños recuerden y tengan presente lo sucedido con algunas escenas o extractos del texto, para lograrlo la docente se apoya de algunas preguntas. Por ejemplo:

D: Noé, dice, aquí ¿Qué animales encontró el ratoncito al pasar por el bosque?/ N: una zorra, una serpiente y un Búho/ D: ¿Era un búho?... Martín: encontró a la zorra, a la serpiente y al águila/ D: están de acuerdo en que era un águila/ N: no era una lechuza/ D: una lechuza verdad. (F. 25/9/13, R. 7, pp. 71-72)

En lo anterior se observó la forma en la que trata de lograr que los escuchas recuerden algunos pasajes de lo leído, sin necesidad de que diga, que esa no es la respuesta correcta, sino que, repite la pregunta hasta que alguien más conteste correctamente, lo que lleva a resaltar el papel de la

docente como animador, al apoyar a los niños para que “ejerciten el pensamiento, llevándolos al sentido crítico para que el discernimiento sea una ayuda en su vida” (Sarto, 2008, p. 16).

Se observó que la escucha es un aspecto importante considerado por la profesora para que los niños sean capaces de entender el contenido de lo que se está leyendo, lo cual es verificado mediante la participación oral de sus alumnos.

b) Escuchar como forma de atraer la atención. Cuando se percata de que los niños se distraen mucho y por lo tanto, ya no están escuchando lo que ella o algún niño del grupo lee, se apoya de la misma escucha para conseguir que los niños se vuelvan a involucrar en la lectura del texto o libro. Veamos lo que sucedió el día 13 de noviembre de 2013:

Va a pasar Yair a leernos el trabalenguas, porque usted está muy inquieto hoy y no quiere participar (el niño pasa al frente) lea el trabalenguas, acá volteando hacia acá (le da un palito y lo voltea hacia el pizarrón) escuchamos haber si sí lo lee bien o no. (R.13, p. 151)

En este ejemplo se vislumbra que mediante la escucha del trabalenguas leído por Yair, trata de que los demás niños del grupo que están un poco distraídos y no participando completamente en la lectura del trabalenguas, pongan atención al decirles: *escuchemos haber si lo lee bien o no* y así tratar de que la práctica de lectura no se altere con el “carácter vivo, de juego y de fiesta que tiene una animación, *[más bien es necesario rescatar]* su valor *[para que]* lleve al niño a interiorizar la lectura” (Sarto, 2008, p. 22, cursivas propias). Aspecto que pretende realizar la profesor al atraer la atención de todo el grupo.

Otra ocasión en la que se apoyó de la escucha como forma de atraer la atención fue el día 8 de noviembre de 2013: “Entonces fíjense, ahora escuchamos fíjense. Nos decía Jimena que qué era una fábula hijos [...]” (R. 12, p. 136). Con esto pretende, que al escuchar los compañeros lo que dice Jimena, se atraiga nuevamente la atención de lo que están comentando sobre el contenido del texto y así continuar con la práctica para lograr animar a los niños a seguir leyendo.

Otro aspecto que forma parte del orden como elemento necesario de las prácticas de lectura es la atención, la cual se describe a continuación

## 2.- La atención durante las prácticas de lectura

La atención es necesaria para que los niños atiendan y escuchen lo que la docente lee, si un niño no está atento o se distrae no logrará, mediante la interiorización, apropiarse del contenido del libro y posteriormente socializarlo, por lo que, para atraer la atención durante las prácticas de lectura, se apoya de algunas estrategias como:

a) Interrupción constante. Se observó que cuando lee y se percata de que algún niño del grupo está distraído, interrumpe la lectura para hacerle preguntas sobre lo que acaba de leer y de esta forma atraer la atención del o de los niños nuevamente hacía la lectura del libro.

También hay ocasiones en las que durante la lectura de la escucha algunos niños se levantan o platican, por lo que interrumpe la lectura y les llama la atención. Esto se ilustra de la siguiente manera:

[...] semanas más tarde, el león cayó en la red de unos cazadores ilegales. Su rugido de angustia resonó por la selva entera y llegó a oídos del pequeño ratón (detiene la lectura para observar a unos niños y preguntarles que hacían, cuando los niños se sentaron retomó la lectura). (F. 8/11/13, R. 12, p. 128-129)

Así mismo, en una entrevista realizada a la profesora, comentó que utiliza esta estrategia para que los escuchas no se pierdan y “se involucraran en escuchar la lectura del texto” (F. 20/11/13, E. 2, p. 26), para así seguir la secuencia de lo leído y comentar al final el contenido del libro.

b) Cambios de tono de voz. Aunque no fueron muy constantes, los utiliza tanto para atraer la atención de los niños, como para hacer algunas entonaciones en lo que va leyendo, específicamente cuando se trata de preguntas que se encuentran en el texto.

Generalmente eleva el tono de voz cuando se percata de que algunos niños no están atentos a lo que se les pide que hagan, como el día 13 de noviembre de 2013, cuando ordenaban un trabalenguas en el pizarrón:

¿En dónde? ¿En cuál dice de tanto? (mientras algunos niños gritan y juegan) estoy hablando, los demás también tienen que participar (su tono de voz es fuerte y firme) (mientras observa lo que están haciendo algunos niños en el pizarrón, quienes están cambiando algunas palabras) ya leemos, los demás leemos (todos comienzan a leer). (R. 13, pp. 149-150)

En este ejemplo se observó que trata de llamar la atención de los niños que gritan y juegan elevando el tono de voz, lo que hace que se sienten y continúen con la lectura grupal.

c) Control del cuerpo del alumno. Ésta la utiliza cuando se percata de que un alumno se distrae y está distraendo a otros niños, para no hacer una llamada de atención de forma grupal o interrumpir la lectura de la escucha se acerca al niño y lo toma del brazo, esto indica que el alumno tiene que estar atento a lo que lee la docente.

También hay ocasiones en las que se dirige a un niño en específico llamándolo por su nombre y comentándole que esté atento para escuchar la lectura, como sucedió el día 8 de noviembre de 2013:

[...] vamos a escuchar con mucha atención para que ustedes puedan entender Jimena (dirigiéndose a ella porque estaba un poco inquieta) adoptamos la posición correcta para que ustedes estén bien sentaditos y nos disponemos a escuchar, porque luego cuando estoy leyendo me dicen: maestra me dejas ir al baño, maestra voy al baño y se levantan varios, entonces por favor hijos, vamos a escuchar la lectura, no doy permiso ahorita para el baño, para que no estemos interrumpiendo por favor. (R. 12, p. 126-127)

De esta forma el niño que está distraído se involucra nuevamente en la lectura del libro y evita distraer tanto a sus compañeros como a la docente.

Sin embargo, en este extracto se encuentran otros aspectos que llaman la atención, uno de ellos es adoptar la posición correcta, la cual se refiere a que los escuchas deben estar sentados en su sillita y en el lugar que les corresponde, guardar silencio y no estar jugando ni distraendo a sus compañeros, así mismo deben estar atentos a lo que la docente lee con la finalidad de que escuchen la lectura y al terminar la práctica puedan hacer lo que se les solicite. Se aprecia que esta situación es muy controlada por la docente quien pretende que los niños estén quietos y bien sentados en todo momento, olvidando que la animación a la lectura se da en un ambiente en el que se dejen de lado las lecturas obligadas y controladas, así mismo aunque la interioridad, mediante el silencio, es un elemento importante, la práctica de lectura no tiene porque se acartonada, como si de una fotografía se tratara, si no que se le debe permitir al escucha que se mueva, que se sienta seguro, contento, libre para que disfrute la experiencia lectora, en suma, las prácticas no “tendrían por qué darle la espalda a la alegría” (Sarto, 2008, p. 21), al contrario tendrían que ser parte de esa alegría, tanto de los niños como por leer, escuchar leer y estar en contacto con los libros

Otro aspecto son las interrupciones a la lectura por parte de los escuchas, en este caso, por querer o tener la necesidad de ir al baño. Cabe mencionar que antes de comenzar a leer la docente les da tiempo para ir al sanitario, sin embargo, en ocasiones esto no es suficiente puesto que a algunos niños no les gana en ese momento, sino durante la práctica de lectura y como ya no pueden salir, además de que están inquietos y poco atentos por sentir la necesidad de salir al baño, les puede originar algún tipo de problema fisiológico, por lo que hay que tener en cuenta que no basta con prohibirles salir, sino que se deben idear algunas estrategias que permitan que los alumnos salgan sin interrumpir, para que tanto los escuchas como la lectora lleven a cabo diferentes prácticas que lejos de desarrollarse en un ambiente obligado, tedioso, aburrido y tormentoso, se desarrollen en un clima ameno, interesante, acogedor y novedoso.

Esta estrategia también es empleada cuando se dirige específicamente a un niño o niña para que participe y lograr que los niños que casi no lo hacen, se atrevan a comentar algo sobre lo que se está leyendo o lo que se va a comenzar a leer y así tratar de animar a los alumnos para que escuchen la lectura de un libro o texto.

En suma, estas estrategias son utilizadas para que los niños estén atentos y escuchando, pero también para evitar el desorden “considero que si lo dejo, *al niño que se está distraendo*, entonces pues así como que empezaría él, entonces si empieza a inquietar a otro niño pues me imagino que igual y se seguiría y ya no te pondrían atención” (F. 19/3/14, E. 3, p. 47 cursivas propias). Ya que con desorden no se puede llevar a cabo de forma adecuada la lectura y los niños no lograrán llegar a la interiorización del texto, lo que ocasiona que la práctica no sea lo suficientemente contundente como para propiciar una verdadera experiencia lectora, sin embargo, cabe destacar que no hay porque ser tan rígidos en cuanto a las normas y reglas, sino que es necesario darles a los pequeños cierto margen de acción para que experimenten, comenten, vivan, analicen, observe y actúen dentro de dicha experiencia.

d) Control y uso del espacio. El control del espacio le permite colocarse en puntos específicos, por ejemplo: frente al pizarrón, en la parte de atrás del salón o desplazarse por toda el aula mientras lee un libro o texto en voz alta para “atraer la atención de los niños, para que todos de alguna manera estén concentrados en la lectura [...] para que todos los niños se involucren [...]” (F. 26/3/14, E. 3, pp. 49-50). Esta manera de usar el espacio deja ver una forma un tanto arraigada de la docente de preescolar para atraer la atención de los niños durante los tiempos establecidos para la enseñanza-aprendizaje, puesto que se sigue tratando de controlar con la mirada todo lo que sucede a su alrededor.

Así mismo cuando los niños, después de escuchar la lectura de un libro, realizan un producto de lectura como un dibujo o copiar el título del texto, la docente pasa constantemente a las mesitas a revisar lo que hacen y darles comentarios sobre su trabajo, con esta forma de usar el espacio tiene un panorama del ritmo de trabajo de los niños y de la manera en la que realizan lo solicitado.

También hay ocasiones en las que cambia la organización del espacio, sentando a los niños de diferente manera para llevar a cabo la práctica de lectura, por ejemplo sentándolos en un círculo, lo cual hacía para

[...] darle un giro y que ellos escuchen la lectura de diferentes formas, entonces para que para ellos no sea monótono y no sea todos los días hacerlo de la misma manera, pues es darle un giro y así modificar el espacio para que ellos se sientan más a gusto también, o sea para ir variándole. (F. 26/3/14, E. 3, pp. 49-50)

Con este extracto se alude a que la docente está consciente de que el llevar a cabo la lectura siempre con la misma organización del espacio es un tanto tedioso y aburrido para sus alumnos y aunque trata de modificar ésta organización para atraer más la atención y el interés de los escuchas y variar un poco el uso de éste, se puede apreciar que el cambio le genera un poco de desconfianza e incertidumbre, puesto que al ser algo nuevo para ella y para los niños, teme se distraigan y no pongan atención a la lectura, lo que ocasionaría que poco a poco se pierda el control sobre el grupo, sin embargo, su actuación no tiene porque ser tan rígida ni tratar en todo momento de llevar a los niños por el camino del orden, sino, como menciona Gómez-Villalba (2001) “su labor consiste no tanto en enseñar a los niños como en ayudarles a experimentar con la propia lectura [...] en conducir al lector a explorar una perspectiva de respuesta a lo que posiblemente no habría llegado en solitario” (p. 82). Es decir, en ser un personaje que acompañe al escucha en su camino hacia el descubrimiento del libro pero dándole confianza, libertad y autonomía.

Ahora bien, además de la escucha y la atención, también apoya y es importante el respeto de acuerdos.

### 3.- El respeto de acuerdos durante las prácticas de lectura

En el salón de clases para llevar a cabo cualquier práctica de lectura que anime a leer, tanto los niños como la docente trabajan con acuerdos, los cuales permiten que dichas prácticas se desarrollen de forma ordenada y, por lo tanto, al ponerlos en marcha y recordárselos constantemente procura evitar el desorden. También pretende que durante éstas los pequeños sean capaces de interiorizar el contenido del texto o libro leído y llegar a la comprensión, aspecto que persigue la *animación de la lectura*.

Algunos de estos acuerdos son:

- a) Escuchar con atención
- b) Después de tres nadie puede hablar
- c) No interrumpir durante la lectura
- d) Sentarnos correctamente
- e) Levantar la mano para participar
- f) No tomar agua dentro del salón cuando se lee
- g) Estar callados cuando la docente lee
- h) Respetar los turnos de participación
- i) No interrumpir cuando se lee o se hacen preguntas sobre el contenido de un texto
- j) Participar en la práctica de lectura
- k) Estar en silencio para poder escuchar
- l) No estar jugando durante la práctica de lectura

A primera vista se diría que estos acuerdos son un tanto rígidos, sin embargo, si nos detenemos a analizarlos nos podremos dar cuenta de que algunos son acordes con lo que persigue la animación a la lectura.

Por ejemplo, el acuerdo que hace alusión a estar en silencio para escuchar, ya que mediante el silencio se interiorizará lo leído, lo que lleva a los niños a entender el contenido, hacer que se interesen en la lectura y paulatinamente ir adquiriendo el gusto por leer hasta lograr adquirir el hábito lector, sin embargo, el silencio debe ser “en la medida del niño que participa en [*las prácticas de lectura*]” (Sarto, 2008, p. 22, cursivas propias). Puesto que no se puede tener a un niño de 3 a 5 años de edad completamente callado durante 15 o 45 minutos, que fue el tiempo que aproximadamente duraron las prácticas de lectura observadas.

El de levantar la mano al participar, porque aunque las prácticas de animación a la lectura son colectivas y lúdicas, éstas deben tener la seriedad necesaria para mostrarles a los niños que la lectura debe ser tomada como algo serio, pero al mismo tiempo interesante y llamativo.

Así mismo, el de participar en la práctica lectora, ya que para que sea atractiva y anime a los niños a leer se requiere de que todos los involucrados participen activamente antes (*animación a la lectura*), durante y después (*animación de la lectura*) de ésta, lo que permite que se acerquen a los libros, los vean como objetos atractivos, divertidos y se interesen en interactuar y hacer uso de ellos. Es decir, que se acorte la distancia entre los lectores principiantes, en este caso, y los libros.

Sin embargo, aunque varios de los acuerdos apoyan a la animación a la lectura, hay otros que se contraponen, ocasionando que algunas prácticas se lleven a cabo de forma un tanto rígida y alejándose del campo de la lectura en libertad que es al que pertenece la animación; tal es el caso del acuerdo: no interrumpir cuando se lee o se hacen preguntas sobre el contenido de un texto, puesto que la animación a la lectura permite que el niño se acerque al texto y adquiera el gusto por leerlo, sin embargo, tal parece que al hacer cumplir este acuerdo se le está diciendo todo lo contrario al pequeño, ya que pretende que el niño sólo este escuchando pero no externar sus dudas u opiniones en el momento mismo de la lectura, ocasionando que tal vez al no externarlas pierda el interés por seguir escuchando o por acercarse al texto, como lo menciona Sarto (2008) cuando alude a que el animador “tendrá en cuenta las observaciones que le hagan los niños” (p. 25). Pero cómo tenerlas en cuenta si no se le da la oportunidad para que lo haga.

En fin, la docente junto con los niños, establecieron estos acuerdos para tratar de controlar al grupo durante las prácticas de lectura, como ella misma se los menciona a sus alumnos en todo momento durante el transcurso de éstas “recuerden que es muy importante que estemos en orden, no podemos estar en desorden porque si no, no podemos continuar con nuestra actividad” (F. 25/9/13, R. 7, p. 72). Lo cual refiere que para ella es necesario que sus alumnos estén con un comportamiento *adecuado* para llevar a cabo la práctica y así llegar a la comprensión de lo que se menciona en el libro o texto leído, y que es la principal función de las estrategias de *animación de la lectura*, pero también alude a que es necesario que éstas se desarrollen en un ambiente en el que existan reglas que permitan que, así como el juego para los niños es una actividad seria con reglas, la práctica lectora sea tomada como algo serio, pero al mismo tiempo interesante, novedoso, llamativo, motivador, lleno de alegría y de gozo tanto para los niños como para la docente y que les permita entrar en el maravilloso mundo de la lectura por placer.

Para concluir se debe mencionar que aunque en la entrada al campo no hubo ningún contratiempo de orden académico, la investigadora en formación y la docente, durante el transcurso de las observaciones, se percataron de que la organización institucional influyó en que las prácticas no se llevaran a cabo en la forma en que fueron planeadas ocasionando un corte en el proceso de animación a la lectura.

Así mismo, se halló que las prácticas lectoras llevadas a cabo por la docente para que sus alumnos pudieran adquirir el gusto y placer por leer están mediadas por el contexto, los propósitos y usos que ella hace de la lectura, originando que se considere más una lectura escolar que lectura por placer, así como, por el orden que nunca se separó de estas formas tan peculiares de acercar la lectura a los niños.

Sin embargo, se toma en cuenta que la profesora trata de poner todo su empeño para que los niños adquieran conocimientos y habilidades mediante la lectura y aunque no lo hace de forma consciente también trata de que a la par de esto, como lo menciona el propósito del Programa de Estudios de Preescolar, los niños adquieran el gusto y placer por leer de forma autónoma.

Así mismo, se considera que con algunas adecuaciones en sus prácticas –las cuales estén basadas más en la actuación, libertad y autonomía de los escuchas y lectores– éstas podrán dirigir a sus alumnos hacia una verdadera lectura libre, gustosa y placentera para que gradualmente logren adquirir el hábito lector.

## **CONCLUSIONES**



## Conclusiones

Como punto final de este trabajo, es necesario mencionar que desde que se concibió el objeto de estudio, cuando aun se era candidata para ingresar al programa de Maestría en Investigación de la Educación, éste tuvo muchas modificaciones sugeridas por el tutor de tesis, posteriormente por lo mencionado en la teoría revisada y analizada y por último por los hallazgos obtenidos en el campo. Sin embargo, desde un principio se tuvo el tema la lectura en preescolar, idea que paulatinamente fue tomando forma hasta concebirse en el objeto de estudio que en esta investigación se presenta.

Este arduo trabajo, de la construcción del objeto de estudio, se gestó entre diferentes tensiones y rupturas personales y en la investigación. La investigadora en formación se encontró con un gran dilema, el cual consistió en despegarse de su papel de docente y comenzar a ver los fenómenos con ojos de investigadora, lo cual permitió que gradualmente dejara de intuir y dar por sentado diferentes manifestaciones que en ocasiones no ocurrían. Así mismo, se enfrentó a diferentes paradigmas, en cuanto a lectura se refiere, lo que la llevó a tratar de dejar de lado sus preconociones y enfrentarse a nuevas formas de mirar el mismo fenómeno, esto permitió tomar postura sobre el objeto de estudio a investigar.

El concepto que se tenía sobre lectura en un inicio estaba muy arraigado y relacionado con la decodificación y el desciframiento, aunque en el nivel en el que se llevó a cabo la investigación, esto no sucediera tal cual, ya que los pequeños no leen de manera convencional, aun así se creía que esa era la única concepción que había sobre el fenómeno. Posteriormente con las pláticas con el tutor y los textos analizados, la mirada fue cambiando y se fueron considerando varias opciones, hasta seleccionar la de animación, la cual, por sus características, tiene mayor cabida en el nivel estudiado.

Durante la planeación, recolección de datos, análisis y elaboración del informe de investigación se presentaron varias dificultades. La primera de ella consistió en vincular y tratar de analizar

desde los diferentes seminarios el trabajo de investigación, ya que, en el programa de maestría hubo algunos que sí permitieron que ésta se diera, pero otros no brindaron gran apoyo, lo que originó que el trabajo, en ocasiones se triplicara y que el tiempo invertido en la investigación se redujera considerablemente; sin embargo, aun con estas situaciones se procuró encontrar elementos coincidentes entre éstos para que abonaran al trabajo realizado. En general se considera que se trató de tomar lo más representativo, relacionado con el objeto de estudio, de cada seminario para enriquecer lo que en esta tesis se presenta.

Otra dificultad estuvo relacionada con los materiales, llámense libros, investigaciones o artículos relacionados con la animación a la lectura, ya que fue difícil encontrarlos tanto en las bibliotecas como en las librerías o internet, lo cual implicó tiempos largos de búsqueda valiosos para en un primer momento la elección y posteriormente construcción del objeto de estudio. Sin embargo, esta dificultad se fue superando paulatinamente gracias a las arduas búsquedas en diferentes instituciones y bases de datos por parte del tutor y de la investigadora en formación, lo que permitió encontrar materiales suficientes para poder entender la teoría de la animación a la lectura y analizar los datos obtenidos en el campo.

Ahora bien, dada la construcción teórica y de campo a continuación se mencionan los hallazgos planeados y encontrados, así como la forma en que se contestaron las preguntas de investigación.

Las prácticas de lectura llevadas a cabo por la docente para animar a sus alumnos a acercarse a un texto, leerlo, interpretarlo, inferirlo y escucharlo leer, no se dan de forma aislada, sino que son parte de un proceso en el que intervienen estrategias de animación a la lectura (antes de la práctica) y estrategias de animación de la lectura (después de la práctica), lo cual permite que se gesten en un clima en el que los niños se sientan involucrados, sin embargo, no todas las prácticas y estrategias realizadas lograron favorecer el objetivo de la animación a la lectura: acortar la distancia entre el lector y el libro y permitir que éste se acerque por gusto, iniciativa y placer a los materiales escritos para que gradualmente consigan el hábito lector.

Aunque se lograron identificar algunos elementos coincidentes entre las prácticas de lectura realizadas y la teoría de la animación a la lectura, éstas se llevaron a cabo de forma rígida y controlada por la docente, en donde el orden de los alumnos fue un elemento esencial durante toda la práctica, originando que no se pudieran desenvolver con libertad y autonomía, lo que al mismo tiempo ocasionó que el interés por participar en ellas se desvaneciera. Sin embargo, se considera que cualquier práctica de animación se tiene que llevar a cabo de manera ordenada, sin llegar a ser autoritaria, es decir, que el papel de la docente como animadora debe consistir en ser un conductor de las estrategias y dejar actuar a sus alumnos para que se desenvuelvan en un ambiente de libertad en donde participar, hablar, comentar, e interactuar con sus compañeros y con el libro sea algo cotidiano. Esto permitirá que gradualmente se vayan acercando a los libros por gusto y placer y al mismo tiempo ir interiorizando lo leído para encontrarle el sentido e ir descubriendo la necesidad de seguirlo haciendo, lo que conducirá a leer de manera autónoma, placentera y gradualmente ir ampliando sus horizontes en cuanto a lectura se refiere.

Aunque las prácticas de lectura llevadas a cabo por la docente están mediadas por la hegemonía plasmada en los planes y programas de estudio y en los programas enfocados en la lectura, intenta en todo momento, desde sus propios esquemas, su concepción y sus arraigos, de propiciar que los niños se acerquen a los materiales escritos por iniciativa y gusto, lo que lleva a resaltar que hace mucho por tratar de conducir a sus alumnos por el camino de la lectura.

Puesto que se abusó del uso de algunas estrategias de *animación a* (antes) y de *animación de* (después) ocasionando que éstas no tuvieran el impacto esperado en los niños y recordando que el proceso de animación a la lectura tiene que darse durante toda la práctica, lo que provocará que los alumnos estén atentos, participativos, interesados, motivados por leer o escuchar leer, según sea el caso, y gradualmente irse formando el hábito lector, es necesario que éstas sean variadas, novedosas, interesantes, retadoras y equitativas en cuanto a su puesta en marcha, por lo que es indispensable darle rienda suelta a la imaginación y creatividad para idear nuevas y diferentes estrategias que permitan atraer la atención de los niños y así participen en la práctica de principio a fin.

Los acervos bibliográficos de la Biblioteca Escolar y de la Biblioteca de Aula fueron los más usados por la docente en las prácticas de lectura implementadas para animar a sus alumnos a leer, por lo que la materialidad física de estos juega un papel importante en la manera en que son usados y apropiados tanto por los alumnos, como por la docente. En este punto, es necesario tener en cuenta la opinión de los escuchas cuando se trata de elegir un texto, es decir, la docente tendría que tender puentes para que ellos vayan tomando sus propias decisiones y paulatinamente irse construyendo como lectores autónomos capaces de elegir lo que quieran leer y en el momento que lo deseen.

Se concluye que se utiliza el término animación por dos cosas. Una porque indica dar vida, motivar, incentivar, alentar, estimular, infundir alegría, emoción, entre otros. La otra porque es una acción interna de cada persona la cual solo adquirirá en la medida en que las experiencias que le permitan estar en contacto y hacer uso de los materiales de lectura sean agradables, amenas e interesantes. En suma, se considera que lo primero que se debe hacer antes de comenzar a leer de forma convencional es que los lectores se acerquen a los libros y materiales escritos por el puro gusto, placer, interés, emoción de hacerlo, lo cual les permitirá amarlos, apreciarlos y valorarlos como objetos necesarios en su vida cotidiana y con el transcurrir del tiempo se irán constituyendo como lectores asiduos en toda la extensión de la palabra, lo cual les permitirá leer por quererlo hacer y no por obligación o imposición, es decir, le encontrarán un sentido a la práctica de lectura y la realizarán de manera cotidiana en su vida diaria.

También es necesario aludir que aunque se planeó observar, describir y analizar las prácticas de lectura, se esperaba encontrar más variantes de éstas, en las que pudieran intervenir los niños y padres de familia como conductores y en donde la docente relegara un poco la autoridad para llevarlas a cabo y así se animara tanto a los niños como a los adultos a acercarse a los materiales escritos leerlos y escucharlos.

Se confiaba en que dichas prácticas fueran más libres, lúdicas y realizadas por el simple placer de hacerlo, es decir, sin pedir nada a cambio a los niños, fuera un producto o un comentario.

Otro aspecto que se aguardaba con ansia era ver en acción la creatividad de la docente al proponer estrategias y prácticas diferentes que, desde el comienzo, atraparán la atención, interés y motivación de los pequeños por escuchar o leer un libro.

Por último, también se confiaba en que los niños fueran más autónomos y que tuvieran mayor participación en ellas, no solo haciendo lo que la docente les pedía, sino proponiendo y opinando sobre los materiales para leer, los espacios a utilizar y las prácticas a implementar; así mismo que los espacios y la organización del grupo fuera diferente o que cambiará de una práctica a otra, lo cual apoyaría para que los escuchas y lectores entendieran que la lectura se puede llevar a cabo en cualquier lugar y que además estuvieran más motivados e interesados.

El hallazgo menos esperado fue el de la preponderancia del orden en todas las prácticas y esa necesidad de la docente por tener controlado al grupo en todo momento, lo que lleva a cuestionar hasta qué punto en el afán de que los niños se apropien de nuevos conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, según los esquemas de cada docente, se sacrifica la autonomía de ellos, así como hasta qué punto se ha interiorizado la premisa de dejar actuar a los niños y hacerlos participes de sus propios aprendizajes.

El tratar de contestar las preguntas de investigación fue un trabajo que implicó un ir y venir entre la teoría y los datos encontrados en el campo, proceso arduo y agotador puesto que exige despegarse de los propios esquemas y mirar lo hallado con otros ojos. Sin embargo, tanto la pregunta de investigación como el objetivo planteado permitieron hallar elementos que no se esperaban, por lo que se considera que éstos apuntaron en la dirección adecuada para llevar a cabo la investigación; aun así se tiene la firme convicción de que este trabajo no es algo acabado, y que las preguntas y los objetivos que en él se especifican aún pueden explotarse mucho más para brindar aportaciones diferentes a las aquí expuestas.

Puesto que este trabajo sólo estudió la particularidad de una docente de educación preescolar al realizar diversas prácticas de lectura que animaran a sus alumnos a leer y escuchar leer, se busca abrir la posibilidad para realizar nuevas investigaciones que permitan llevar a cabo diferentes

reflexiones y acercamientos con la realidad estudiada, entendiendo que ésta se construye y no se da como algo establecido, estático y acabado. Las cuales giran en torno a:

\*La historia de la animación a la lectura en México

\*Lo que sucede en los dos contextos que no fueron abordados a profundidad en el trabajo: el de la biblioteca de la comunidad, es decir, conocer el papel que ésta juega en el proceso de animación a la lectura y las prácticas que en ella se llevan a cabo para que las personas que asisten se animen a leer por gusto y placer, así como la actuación del bibliotecario. Y el familiar, su importancia en el proceso de animación y el papel de los padres de familia como primeros animadores.

\*Las prácticas de lectura para animar a leer llevadas a cabo en diversos grados tanto de preescolar como de primaria y secundaria, lo que permitirá encontrar semejanzas, diferencias, continuidades y discontinuidades entre ellas.

Para finalizar es necesario mencionar que todos los estudios que se han realizado sobre lectura con el enfoque sociocultural mencionan que no hay un concepto único de lectura, ya que éste depende del lugar y tiempo en que se estudia el fenómeno, de las condiciones en las que se da y de los sujetos que participan en él, en este caso una docente de preescolar, lo que hace que cada estudio sea irrepetible y diferente, por lo que los hallazgos son específicos de la realidad en la que se llevó a cabo el estudio.

## **FUENTES DE CONSULTA**



## Bibliográficas

- Abril, P.** (2003). *La literatura infantil desde antes de la cuna*. México: Conaculta.
- Bertely, B.M.** (2013). *Conociendo nuestras escuelas*. México: Paidós.
- Chartier, A. M. y J. H.** (1994). *Discursos sobre la lectura. 1880-1980*. España: Gedisa.
- Chartier, R.** (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. España: Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones*. España: Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2005). *El Orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVII*. España: Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Escuchar a los muertos con los ojos*. España: Katz.
- De Alba, A.** (1991). *Currículum, crisis, mitos y perspectivas*. México: CESU-UNAM.
- De la Garza, L.L.Y.** (2009). *Escritura y evaluación en un contexto bilingüe*. México: UPN.
- Ferreiro, E.** (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI.
- Flick, U.** (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Gómez-Villalba B. E.** (2001). Animación a la lectura: desde el juego a la comprensión. En Cerrillo, P. y García, P.J. (Coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp.71-84). Cuenca, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Gutiérrez V. D.** (2001). El lugar de la animación a la lectura en la escuela. En Cerrillo, P. y García, P.J. (Coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp.105-110). Cuenca, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Kalman, J.** (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México: SEP.

- Larrosa, J.** (1996). *La experiencia de la lectura*. Barcelona, España: Laertes.
- Linuesa, M.C.** (2004). *Lectura y cultura escrita*. Madrid, España: Morata.
- Littau, K.** (2008). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires: Manantial.
- Macedo, M.L.** (2006). *El acercamiento a la lecto-escritura en el nivel preescolar mediante el disfrute e interés de los niños* (tesis de maestría). Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Tejupilco.
- Manguel, A.** (2011). *Una historia de la lectura*. México: Almadía.
- Marina, J.A.** (2008). Prólogo. En Sarto, M, *Animación a la lectura con nuevas estrategias* (pp.9-11). España: SM.
- Martínez, S. M.** (1990). Las polémicas sobre los libros de texto gratuitos. En González P.E. (Coord.), *Los libros de texto gratuitos* (pp.25-29). México: Secretaría de Educación Pública.
- Mata, J.** (2011). *10 ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. México: Graó/Colofón.
- Montes, G.** (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: FCE.
- Ortega, C.F.P.** (2008). *Las prácticas de lectura en la biblioteca pública en el municipio de Chalco, Estado de México. Un acercamiento a las trayectorias de los lectores* (tesis de doctorado). Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. DF.
- Palacios, S.C. y María G.V.D.** (1994). *Factibilidad de educación de usuarios de la información en escuelas primarias públicas del Distrito Federal*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Petit, M.** (2006). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE.

- \_\_\_\_\_ (2008). *Une enfance au pays des livres*. [Una infancia en el país de los libros]. Barcelona, España: Océano travesía.
- \_\_\_\_\_ (2009). *L'art de lire ou comment résister á l'adversité*. [El Arte de la lectura en tiempos de crisis]. Barcelona, España: Océano travesía.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
- Reyes, Y.** (2003). *Yo no leo, alguien me lee... mes descifra y escribe en mí*. México: Conaculta.
- Reynaga, O.S.** (2009). La etnografía y la historia de vida. En Mejía, R. A. y S.A.S (coord.), *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica. Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo*. (pp. 26-154). México: ITESO.
- Rockwell, E.** (2011). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos aires, Argentina: Paidós.
- Rodríguez, F.M.** (2001). Animación a la lectura. En Cerrillo, P. y García, P.J. (Coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp.111-117). Cuenca, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Sacristán, G.** (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Sarto, M.** (2008). *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. España: SM.
- Secretaría de Educación Pública,** (2011a). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*, México: Autor.
- \_\_\_\_\_ (2011b), *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica, Preescolar*. México: Autor.
- Yubero J. S.** (2001). Animación a la lectura en diversos contextos. En Cerrillo, P. y García, P.J. (Coord.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp.59-69). Cuenca, España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Electrónicas

**Anzures, T.** (2010). *Después de cincuenta años, ¿aún necesitamos los libros de texto gratuitos? Un análisis desde la política pública* (tesis de maestría). Facultad latinoamericana de ciencias sociales. Sede México. Recuperado de [http://www.flacso.edu.mx/biblioiberoamericana/TEXT/MPPC\\_III\\_promocion\\_2008-2009/Azures\\_T.pdf](http://www.flacso.edu.mx/biblioiberoamericana/TEXT/MPPC_III_promocion_2008-2009/Azures_T.pdf)

**Anzures, T.** (2011). El libro de texto gratuito en la actualidad. Logros y retos de un programa cincuentenario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. ABRIL-JUNIO 2011, VOL. 16, NÚM. 49, PP. 363-388 (ISSN: 14056666). Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662011000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662011000200003&script=sci_arttext)

**Argente del Castillo, P. M.T. y G.C.B.** (octubre/diciembre 2006) Animación a la lectura en Educación Infantil: Una experiencia en 3 años. *Revista Digital Práctica Docente*, No. 4 Recuperado de [http://www.cepgranada.org/~jmedina/articulos/n4\\_06/n4\\_06\\_68.pdf](http://www.cepgranada.org/~jmedina/articulos/n4_06/n4_06_68.pdf)

**Baza, M. M. R Pérez, H.M.C y Sánchez, H.S B.** (2008). Programa de desarrollo educativo para favorecer el gusto por la lectura, en niños de cuatro a seis años (tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 153 Ecatepec. Recuperado de <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/25906.pdf>

**Cañamares, T.C.** (2008). Programaciones de animación a la lectura. Una propuesta para animar la lectura en educación infantil y primaria. *Glosas didácticas. Revista Electrónica Internacional*. No. 17. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/06.pdf>

**Chartier, R.** (2006). ¿Qué es un libro?. En Chartier, R. (Ed.), *¿Qué es un texto?* (pp.8-35) Recuperado de: <http://books.google.es/books?id=H1KTAW1-o6QC&printsec=frontcover&dq=que+es+un+texto&hl=es&sa=X&ei=8KrEUaPNN87K0AGck4DACQ#v=onepage&q&f=false>

**Decreto** por el que se expide la ley de fomento para la lectura y el libro, emitido en el *Diario Oficial de la Federación* el 24 de julio de 2008. Capítulos 1 al 5, pp. 1-5. Recuperado de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/reglasdeope/LeyFomentoLecturaLibro2008.pdf>

**Entrevista** con Margarita Gómez Palacios Muñoz. Coordinadora General del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura, PRONALEES. El programa nacional para el fortalecimiento de la lectura y la escritura. *Revista Educar*. Número 8. Lectura y escritura. Recuperado el 14 de Abril de 2014 de <http://www.jalisco.gob.mx/srias/educacion/consulta/educar/dirrseed.html>

**Espinosa, T. E.** (s/f). Dialogía y negociación en la apropiación de nuevas propuestas. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at14/PRE1178974296.pdf>

**IFLA/UNESCO.** (s/f). *Comunicación e información. Manifiesto de las bibliotecas UNESCO/IFLA*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/libraries/unescoifla-library-manifestos/>

\_\_\_\_\_ (2002). *Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar*. Recuperado de <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>

**Kalman, J.** (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril, Vol. VIII, número 17. Consejo Mexicano de Investigación Educativa: México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00362&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v08/n017/pdf/rmiev08n17scB02n02es.pdf>

**Martín, C.D.** (s.f.). *Animación a la lectura y escritura de cuentos a través de los sentimientos*. Canarias, España: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa. Recuperado de <http://www.animalec.com/index.php/documentos/category/13-propias>

**Reglamento** de la ley de fomento para la lectura y el libro, emitido en el *Diario Oficial de la Federación* el 23 de abril de 2010. Capítulo 3, art. 5, p.3 Recuperado de [http://lectura.dgme.sep.gob.mx/reglasdeope/Reg\\_Ley\\_foment\\_lect\\_libro.pdf](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/reglasdeope/Reg_Ley_foment_lect_libro.pdf)

**Rojas, C.D.F.** (2007). *El rincón de lecturas para promover el gusto por la lectura* (tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. Unidad UPN 095 Azcapotzalco. Recuperado de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Poeta/7503535.html>

**Sanjuán, A. M.** (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia, *Ocnos*, 7, 85-100. ISSN: 1885-446X. Recuperado de [http://www.uclm.es/cepli/v1\\_doc/ocnos/07/ocnos\\_07\\_cap7.pdf](http://www.uclm.es/cepli/v1_doc/ocnos/07/ocnos_07_cap7.pdf)

**Secretaría de Educación Pública.** (2009). *Programa Nacional de Lectura. Tercer encuentro de responsables de políticas y planes nacionales del libro y la lectura.* (junio de 2009). Pp.17-19. Santiago de Chile, junio de 2009. Recuperado [http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/Planes/Mexico/PNL\\_3erEncuentro\\_Redplanes\\_09mx.pdf](http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/Planes/Mexico/PNL_3erEncuentro_Redplanes_09mx.pdf)

\_\_\_\_\_ (2013a). *Programa Nacional de Lectura.* Colección de Libros del Rincón. Introducción [http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc\\_int\\_00.php](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_int_00.php)

\_\_\_\_\_ (2013b). *Programa Nacional de Lectura.* Colección Libros del Rincón. Organización de los acervos. Recuperado de [http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc\\_ldr\\_01.php](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_ldr_01.php)

\_\_\_\_\_ (2013c). *Programa Nacional de Lectura y Escritura.* Colección Libros del Rincón. Organización de los acervos. Recuperado de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/coleccion/categorias.php>

- \_\_\_\_\_ (2013d). *Programa Nacional de Lectura y Escritura*. Cartel de clasificación. Recuperado de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/index.php>
- \_\_\_\_\_ (2013e). *Sobre el Programa Nacional de Lectura y Escritura en la Educación Básica: una nueva mirada*. Recuperado de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/programa/>
- \_\_\_\_\_ (2013f). *Formación para el uso de las bibliotecas escolares y bibliotecas de aula*. Recuperado de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/formacion/formacion.php>
- \_\_\_\_\_ (2013g). *Estrategia nacional en mi escuela todos somos lectores y escritores*. Ciclo escolar 2013-2014. Recuperado de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/estrategia/>
- Servén, D. C.** (2012). María Luz Morales y la promoción de la lectura infantil. *Álabe*, Revista de la Red de Universidades Lectoras. No. 5. Recuperado de <http://dialnet.uniroja.es/servlet/listaarticulos>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R.** (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós. Recuperado de <http://colegiodesociologosperu.org/nw/biblioteca/INTRODUCCION%20A%20LOS%20METODOS%20CUALITATIVOS%20DE%20INVESTIGACION-TAYLOR-BOGDAN.pdf>