

INFANCIA LEÍDA:

prácticas de lectura de niños (as)
asistentes a una biblioteca
pública en la ciudad de Cali.



Nathalia Cárdenas Flórez

Infancia leída: prácticas de lectura de niños(as) asistentes
a una biblioteca pública en la ciudad de Cali

Nathalia Cárdenas Flórez

Trabajo de investigación para optar al título de Magister en Sociología

Universidad del Valle
Facultad de Ciencias Sociales y Económicas
Departamento de Ciencias Sociales
Maestría en Sociología
Santiago de Cali, 2017

Infancia leída: prácticas de lectura de niños(as) asistentes
a una biblioteca pública en la ciudad de Cali

Nathalia Cárdenas Flórez

Directora
María del Carmen Castrillón V.
Doctora en Antropología Social, Universidad de Brasilia
Profesora e investigadora del Departamento de Ciencias Sociales

Universidad del Valle
Facultad de Ciencias Sociales y Económicas
Departamento de Ciencias Sociales
Maestría en Sociología
Santiago de Cali, 2017

AGRADECIMIENTOS

A los niños, niñas, bibliotecarios y directivas de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali que hicieron posible esta investigación.

A la profesora María del Carmen Castrillón, por la orientación a mi proyecto.

A mi familia por el apoyo permanente.

A mis amigos y amigas por la compañía constante.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	vii
INTRODUCCIÓN	8
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	10
OBJETIVOS	13
CAPÍTULO 1. INFANCIA Y LECTURA: ANTECEDENTES, ASPECTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS	15
1.1. Antecedentes.	15
1.1.1. Trayectorias del estudio sociológico de la lectura.....	15
1.1.2. Cuantificando las prácticas lectoras	17
1.1.3. La dimensión cualitativa de las prácticas de lectura.	20
1.2. Aspectos conceptuales y metodológicos.	22
1.2.1. Los niños(as) como actores sociales: infancia, cultura y sociedad.....	22
1.2.2. La lectura como práctica social y cultural: niños(as) lectores.....	26
1.2.3. La biblioteca pública y las prácticas de lectura.	28
1.2.4. Estrategias metodológicas	30
CAPÍTULO 2. LA BIBLIOTECA PÚBLICA Y LAS PRÁCTICAS DE LECTURA: UNA APROXIMACIÓN A CALI.....	35
2.1. Algunas consideraciones sobre las transformaciones en el tiempo y el espacio: el caso de las bibliotecas públicas.	35
2.2. Servicios bibliotecarios y configuración de prácticas de lectura.....	38
2.2.1. Políticas de lectura y escritura: lineamientos internacionales, nacionales y locales.	38
2.3. Los servicios bibliotecarios en Cali.....	43
2.3.1. La Red de Bibliotecas Públicas de Cali y la Biblioteca Pública Municipal del Bajo Aguacatal.....	44
2.3.2. Los bibliotecarios.	46
2.3.3. Una biblioteca de ladera y sus servicios bibliotecarios.	48
CAPÍTULO 3. PRÁCTICAS DE LECTURA DE LOS NIÑOS(AS).....	56
3.1. Asistir a la biblioteca, mucho más que leer libros.....	56
3.2. Los espacios para la lectura: rutinas y ambientes.....	61
3.3. ¿Qué leen los niños? Colecciones bibliográficas y contenidos literarios.....	72
CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS DE LECTURA EN LA INFANCIA.	84
4.1. Construirse como lector: algunas experiencias de lectura.....	84
4.2. Comportamientos y representaciones de la lectura en la infancia.....	95

4.3. Acción social y experiencias de lectura en la infancia.....	102
CONCLUSIONES	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113
ANEXOS.....	117

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Los Servicios en las Bibliotecas Públicas en Colombia. Ministerio de Cultura. Fuente: Tomado de “Los servicios básicos en las bibliotecas públicas” Red Nacional de Bibliotecas Públicas	41
Ilustración 2. Mapa de localización la Red de Bibliotecas Públicas de Cali Fuente: Recuperado el 12 de enero de 2017 de http://www.cali.gov.co/cultura/publicaciones/110223/mapa_de_localizacion_de_la_red_de_bibliotecas_publicas_de_cali/	45
Ilustración 3. Vía de acceso a la Biblioteca del Bajo Aguacatal – Polideportivo contiguo al espacio bibliotecario. Fuente: Fotografía tomada de Google Maps el 3 de junio de 2017.	49
Ilustración 4. Facha de la Biblioteca Bajo Aguacatal (nueva sede). Fuente: Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 18 de mayo de 2017.	51
Ilustración 5. Salas de la Biblioteca Bajo Aguacatal. Izq. Sala de consulta infantil y juvenil. Der. Sala de consulta general (adultos). Fuente: Fotografías tomadas por Nathalia Cárdenas el 17 de mayo de 2017.	52
Ilustración 6. Niña asistente a la biblioteca jugando con bloques de madera. Foto tomada por Nathalia Cárdenas el 11 de noviembre del 2016.....	60
Ilustración 7. Niños participantes en una de las sesiones de lectura en voz alta. Juegos narrativos previos a la lectura. Foto tomada por Nathalia Cárdenas el 3 de noviembre del 2016.	69
Ilustración 8. Ángela, asistente a la biblioteca, leyendo sobre animales marinos. Fuente: Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 15 de mayo de 2017.	72
Ilustración 9. Carolina leyendo en la Biblioteca Bajo Aguacatal, ha seleccionado. Fuente: Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 20 de octubre de 2016.	76
Ilustración 10. Lectura de "Cocorico" en la Hora del Cuento de la Biblioteca Bajo Aguacatal. Fuente: fotografía tomada por Diana Bonilla el 9 de noviembre de 2016.	82
Ilustración 11. Mauricio diligenciando su pasaporte de lectura en una de las sesiones de lectura en voz alta. Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 7 de octubre de 2016.	89
Ilustración 12. Carlos y María Camila acompañan a Carolina a leer en las escaleras.	98
Ilustración 13. Ejercicio gráfico plástico con base a una lectura en voz alta. Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 6 de diciembre de 2016.	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Libros leídos por los niños(as) según género literario.	80
Tabla 2. Matriz de datos sobre prácticas lectoras de niños y niñas.	120

RESUMEN

El presente proyecto de investigación se propone indagar a partir de una estrategia cualitativa la relación entre la infancia como categoría social y la lectura como práctica sociocultural, en aras de caracterizar las prácticas de lectura de un grupo de niños(as) que asiste a una biblioteca pública en la ciudad de Cali. Para ello, se tomará como base tres aspectos clave: 1) la normatividad nacional y local que rige la oferta de servicios bibliotecarios con relación a la promoción de la lectura. 2) las características de las prácticas lectoras de los niños(as) - rutinas de lectura, ambientes y contenidos literarios-. Y 3) la identificación de comportamientos que posibiliten hablar de experiencias diferenciadas de lectura en la infancia.

PALABRAS CLAVE

Prácticas de lectura, infancia, lectura, biblioteca pública, experiencia lectora.

INTRODUCCIÓN

El interés de investigar las prácticas de lectura de los niños(as) en un contexto específico como el de las bibliotecas públicas surge a partir de ciertas inquietudes que se fueron construyendo desde mi experiencia personal como lectora y mi experiencia laboral como promotora de lectura en la Red de Bibliotecas Públicas de Cali. En ese sentido, me inquietaba comprender cómo se dan los procesos de formación de lectores y los distintos aspectos de orden sociocultural y económico que entran en juego en la consolidación de éstos. Para ello, empecé por preguntarme cómo acceden los niños(as) a las bibliotecas, qué intereses hay de por medio, cómo se estructura su relación con la lectura y qué función cumple en sus vidas, pero también, cuál es su propia percepción sobre dicha relación. A partir de allí indagué en los estudios existentes sobre prácticas lectoras y comportamiento lector y encontré, por un lado, que la mayoría de estudios socioantropológicos sobre la lectura han dejado de lado las prácticas lectoras de los niños(as) y se han centrado en los jóvenes y adultos. Mientras tanto, por otro lado entendí que el enfoque que me atraía tenía que ver, sobre todo, con tres elementos: un estudio de orden cualitativo de las prácticas de lectura en la infancia que permitiera conocer los contenidos y rutinas de los niños(as) que leen, un estudio que ubique a los niños como agentes centrales y activos en sus procesos de formación, y un estudio que permita entender la función de la biblioteca pública en la consolidación de la relación infancia-lectura. En ese sentido, investigaciones como las de Lahire (2004), Larrosa (2003), Peroni (2003) y Petit (2003) suponen abordajes interesantes en tanto inscriben las prácticas de lectura directamente a las experiencias lectoras de los sujetos y la interacción de los diversos elementos de orden subjetivo y social que están en juego en todo tipo de práctica sociocultural, en esa medida, muchos de sus planteamientos sirvieron como base para el análisis de la información obtenida.

Con base a lo anterior, el primer interés se centró en describir y analizar las rutinas, comportamientos y experiencias de los niños(as) alrededor de la lectura. La manera en que se forman como lectores y el significado que le atribuyen a dicha experiencia. Para ello, los planteamientos de Lahire (2004) y Dubet (2010) sobre la *experiencia* significaron una interlocución clave en torno a la acción, los actores y la experiencia social en relación a la

infancia. Cuando los niños(as) tienen con frecuencia prácticas de lectura, regularmente lo hacen porque, además de un contexto que las propicie, encuentran en la lectura una actividad divertida y constructiva. Sin embargo, las diferentes condiciones de cada sujeto hacen que las prácticas de lectura no se adquieran desde un procedimiento predefinido o estándar, pues no existe una receta para construirlas. En ese orden de ideas, describir cuáles son las particularidades y aspectos comunes de las prácticas lectoras de un grupo de niños(as) en un contexto sociocultural y económico similar resulta relevante en la medida en que cualifica sus comportamientos lectores y aporta a la comprensión de las representaciones sobre las prácticas de lectura en la infancia en escenarios específicos como la biblioteca pública¹; además de nutrir de manera considerable mis recursos para interactuar y hacer parte los procesos de promoción de lectura con población infantil.

Por otro lado, el segundo interés se centró en entender cómo los programas estatales y el despliegue de estrategias para la democratización del acceso a la información son determinantes para que los habitantes de los sectores menos favorecidos de la ciudad, especialmente los niños(as), puedan acceder a contenidos y servicios culturales de calidad. En ese sentido el papel de las bibliotecas públicas en tanto espacios de socialización, de educación no formal y las dinámicas bajo las cuales operan, se constituyen como instituciones y objetos de estudio de mi interés, que en este caso en particular se ubica en la oferta de los servicios bibliotecarios de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali, especialmente de la Biblioteca del Bajo Aguacatal. Así, la relación servicios bibliotecarios, consumo cultural y bienes culturales planteó un foco más de análisis en este proyecto.

En aras de lograr los objetivos planteados en esta investigación, inscrita en una sociología de la lectura y de la infancia y procurando ubicar los niños(as) como sujetos clave y actores sociales capaces de dar cuenta de sus propias representaciones, se utilizó como estrategia metodológica distintas técnicas de investigación social cualitativa del diseño etnográfico y el diseño documental: entrevistas, observación participante, encuentros grupales, revisión documental. Respecto a esto, los aportes conceptuales de Corsaro (2005) y Gaitán (2006)

¹ Este trabajo de investigación se desarrolla con niños(as) asistentes a la Biblioteca Pública Municipal del Bajo Aguacatal, ubicada en la comuna 1, sector ladera de la ciudad de Cali.

fueron claves en la comprensión de las demandas específicas de la investigación sociológica con población infantil.

Este documento de investigación está estructurado en cuatro capítulos. El primero se concentra en explorar los principales aspectos conceptuales y metodológicos de la relación entre la infancia y la lectura, haciendo énfasis en la dimensión cualitativa de las prácticas de lectura, en la concepción de los niños como actores sociales y en los abordajes metodológicos del estudio social de la infancia. Los tres siguientes capítulos se ocupan de dar respuesta a los objetivos específicos. El segundo identifica la función formadora de la biblioteca en relación a las prácticas lectoras de los niños(as) asistentes a la biblioteca pública del Bajo Aguacatal, con base a la oferta de servicios bibliotecarios orientados a la promoción de la lectura; para ello se realiza una aproximación al contexto del problema de investigación en clave de la relación biblioteca pública y prácticas de lectura. El tercer capítulo describe las prácticas de lectura de los niños(as) asistentes: contenidos literarios, periodicidad y espacios de lectura. Y el último capítulo indaga en las representaciones sobre la lectura en la infancia, comparando las experiencias lectoras de los niños e identificando patrones de comportamiento lector.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El estudio de la lectura tuvo su auge a comienzos del siglo XX. Según Poulain (2004), el interés vino ligado a los grandes cambios que se presentaron a lo largo de este periodo, los cuales, además, propiciaron distintas formas conceptuales y metodológicas para abordar el estudio sobre la lectura y el libro, concebidos posteriormente también como prácticas sociales y objetos culturales. Si bien inicialmente estos se concentraron en comprender en mayor medida el mercado editorial y el papel del libro en la sociedad, posteriormente, las corrientes socioantropológicas francesas y estadounidenses incorporaron aspectos sobre las prácticas sociales de lectura con relación a la acción social de los sujetos que la agencian, discusiones sobre *lo culto y lo popular*, sobre su relación con los procesos educativos y sobre las particularidades de la práctica misma.

En ese nuevo devenir, una de las principales preocupaciones de los estudios sociológicos sobre la lectura como práctica, se concentró en estudiar los comportamientos o hábitos de lectura de las diferentes sociedades y grupos poblacionales, utilizando en mayor medida estrategias metodológicas de carácter cuantitativo que se ocuparon principalmente por dar cuenta del número de textos leídos, la cantidad de hora invertidas en ello y los cambios comportamentales con relación a la práctica de lectura que pudieran darse a lo largo de un periodo. Sin embargo, posteriormente se introdujeron estudios cualitativos sobre las prácticas de lectura que se ocupaban por indagar los modos particulares de leer, más desde un enfoque biográfico (Lahire, 2004).

En ese sentido, es pues un hecho que a pesar de existir actualmente grandes aproximaciones cualitativas a las prácticas de lectura, en lo que respecta a la infancia éstas han sido más bien escasas o se han concentrado en comprender algunas dinámicas enmarcadas en contextos como el de la educación formal, más ligados a un propósito pedagógico y a la efectividad del sistema educativo y de su currículo.

Así, en términos generales y a nivel nacional hay una ausencia de investigaciones sociológicas en las que se evidencie a los niños(as) como población capaz de dar cuenta de su relación con las prácticas de lectura. Las Encuestas de Hogares y de Consumo Cultural realizadas por el DANE, sólo hasta el año 2000 y 2007 respectivamente, incluyeron información al respecto en el módulo sobre *Hábitos de lectura, consumo de libros y asistencia a bibliotecas*, que indagan sobre el tipo de hábitos lectores de la población mayor de 5 años y menor de 12².

² Para el año 2012, los resultados de este módulo evidenciaron que la compañía de alguien que oriente la lectura es clave para la población entre 5 y 12 años, esto implica, de acuerdo con las variables utilizadas, que la concepción de los hábitos lectores para este rango de edad está sujeta y se concibe posible solo desde la presencia de otros (en particular familiares y en espacios como el hogar). Respecto al rol de la biblioteca en la creación de hábitos de lectura, el módulo no integra a la población menor de 12 años en la indagación de sus hábitos como tal, ya que están referenciados en términos de la frecuencia con que alguien mayor lee a los niños(as). En ese sentido, tampoco se indaga sobre su asistencia a las bibliotecas. Adicionalmente, una de las variables más interesantes tiene que ver con la relación entre hábitos de lectura y asistencia a bibliotecas, la cual, a pesar de solo haber tenido en cuenta a población mayor de 12 años, evidenció que la figura del bibliotecario no se constituye como un referente clave en la creación de los hábitos de lectura, a pesar de que la biblioteca pública relacione una asistencia del 45,1% en los últimos tres meses.

Resulta clave comprender que el estudio sociológico de la lectura en la infancia está íntimamente ligado a la posibilidad de poner en consideración las representaciones mismas que los niños(as) realizan sobre la lectura y las particularidades que esta etapa y la práctica misma implican. Para ello, Gaitán (2006), al referirse a la sociología de la infancia, propone concebir a los niños(as) como actores sociales capaces de dar cuenta de sus gustos y demandas; son creadores, productores y reproductores activos de la vida en sociedad, además de ser sujetos de derechos. Esto supone concebir a los niños(as) como agentes de los procesos socioculturales en los que participan y de los aspectos que median en su toma de decisiones, la percepción de sí mismos y los vínculos que establecen con los otros. Bajo ese panorama, estudiar las prácticas de lectura de la infancia implica también pensar la particularidad de concebir lecturas, espacios y libros especialmente diseñados para ellos.

En lo que respecta a la relación entre bibliotecas públicas y prácticas de lectura son muchas las consideraciones que han aflorado en las últimas décadas, propiciadas en parte por la implementación de políticas culturales y educativas de mayor calidad, pero también, por una nueva concepción alrededor de la biblioteca pública. Ésta, al ser una institución de carácter social, ha incluido en su misión, garantizar y ofrecer a todo tipo de poblaciones espacios y servicios para el acceso a la información y a los distintos programas de promoción de la lectura. Bajo esta lógica, la biblioteca se concibe como un espacio incluyente capaz de generar procesos que contribuyen a la formación de sujetos críticos y autónomos con habilidades para decidir y opinar sobre lo que los rodea (Patte, 2008).

Los programas que oferta la biblioteca a los niños(as) tienen propósitos particulares que apuntan, tanto a atender las necesidades de cada etapa en la infancia, como a promover la lectura como un medio o práctica valiosa para comprender el mundo, divertirse y aprender, es decir, dialogar con las operaciones simbólicas y las habilidades cognitivas y sociales de los niños(as) y la manera en la que estos se relacionan con sus contextos inmediatos.

Con base a lo anterior, para aproximarse a las prácticas lectoras de los niños(as), fue necesario tener en cuenta diferentes aspectos: el primero de ellos, y el que quizá orienta los demás, tiene que ver con comprender que las prácticas lectoras están articuladas a los intereses y

demandas específicas de los modos particulares de aprender, y, en ese sentido, todos(as) los niños(as) están en capacidades cognitivas de acceder a la lectura, independientemente del contexto sociocultural en el que se encuentren. El segundo aspecto está relacionado con el sentido que les procura la práctica lectora y el lugar que la lectura ocupa en sus vidas. Con relación a este aspecto es importante considerar la consciencia que tienen los niños(as) sobre el acto de leer, por qué lo hacen, qué encuentran en la lectura, etc.; y qué tipo de elementos en común hay en esos sentidos que se establecen. El tercer aspecto está integrado por el papel que cumplen los distintos contextos socioculturales y económicos, tanto a nivel familiar como institucional (en este caso la biblioteca) en la adquisición de prácticas lectoras: qué espacios hay, cómo se incentiva la lectura y en qué grado los familiares se enteran sobre los procesos de sus niños(as). Estos aspectos pueden entenderse como elementos constitutivos de las prácticas lectoras, las cuales se clasifican o categorizan por su carácter de orden topológico, tipológico o de periodicidad, y definen el tipo de práctica y las particularidades/generalidades de la misma con base a los espacios en los que se realiza la lectura, al tipo de contenidos al que los niños(as) acceden o prefieren leer y a la intensidad con que se lee. La convergencia de estos tres grandes factores es decisiva en la constitución de las prácticas lectoras y es el foco central de esta investigación en torno a las experiencias de lectura.

En este horizonte, propongo los siguientes objetivos para el desarrollo de esta investigación:

OBJETIVOS

General

Caracterizar las prácticas de lectura de un grupo de niños(as), entre los 6 y 12 años de edad, asistentes a la Biblioteca Pública Municipal Bajo Aguacatal en la ciudad de Cali.

Específicos

- Identificar la función formadora de la biblioteca en relación a las prácticas lectoras de los niños(as) asistentes, con base a la oferta de servicios bibliotecarios orientados a la promoción de la lectura.

- Describir los contenidos literarios, periodicidad y espacios de lectura de los niños(as) asistentes a la biblioteca pública.
- Reconocer las experiencias de lectura del grupo de niños(as) en relación con sus patrones de comportamiento lector.

CAPÍTULO 1.

INFANCIA Y LECTURA: ANTECEDENTES, ASPECTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS

1.1. Antecedentes.

1.1.1. Trayectorias del estudio sociológico de la lectura.

Cuando se piensa en los estudios sociales sobre la lectura, es casi una obligación dirigir la mirada a las trayectorias de investigación francesas que se constituyeron como referentes para el abordaje de la misma. Según Poulain (2004), si bien algunas investigaciones realizadas en Estados Unidos y algunos países de Europa Occidental, en manos de autores como Waples, Roubakine, Berelson y Dumazedier, son precedentes fundamentales para el estudio de la lectura y los lectores, la producción desarrollada en Francia, específicamente desde orientaciones socioantropológicas, amplía los enfoques de investigación y se concentra en las implicaciones sociales del acto lector. En la nueva ola de producción científica francesa del S.XX, serán fundamentales las perspectivas teóricas propuestas por distintos autores para el estudio de la lectura. Bourdieu (1979) y Hoggart (2013), por ejemplo, conceptualizarán sobre la lectura desde las disertaciones propuestas en *La Distinción* y en *La Cultura Obrera en la Sociedad de Masas*, respectivamente, las cuales entienden la relación lectura-sociedad desde las dinámicas de clase que establecen modos y gustos diferenciados que son producto de determinados ‘acervos culturales’ del individuo y la sociedad. En estos estudios primará la idea de un grupo distinguido de lectores que tiene todas las condiciones para ser un lector ideal, un lector asiduo y crítico; además, se destaca la idea en desarrollo sobre cómo el consumo de productos culturales diseñados para las masas, en este caso el libro y la literatura, no definen por completo al sujeto, sino que éste puede establecer y depurar sus elecciones, estableciendo una ruptura entre lo estructuralmente definido para ciertas clases y los intereses particulares del consumidor.

Sin embargo, de acuerdo a lo propuesto por Poulain (2004), estudios posteriores realizados por un elevado número de investigadores como Leenhardt, de Certeau, Ricoeur R. Chartier,

Peron, Mauger, Lahire y Bahloul, dan un giro al tipo de indagaciones anteriores y centran su atención en la comprensión de las particularidades del acto lector con relación a la experiencia vital de los públicos lectores específicos. En esa medida, el estudio de la lectura como práctica cobra sentido cuando se enmarca y se descifran los contextos particulares en los que se da y los sujetos que la realizan³. Así, las investigaciones en torno al acto lector empiezan a centrar su atención en la acción social, en los modos en que los sujetos agencian sus prácticas y las percepciones que tienen sobre ella con relación a las dimensiones sociales en las que se insertan; dilucidando elementos para el estudio de la lectura y el acto lector desde una mirada más constructivista, sobre todo para el caso de los niños y niñas que leen, que son capaces de reconocer elementos de distinto orden en sus prácticas, y que pueden hacer elecciones con base a la configuración y reconfiguración de sus criterios.

En resumen, los estudios sobre la lectura, independientemente de la dimensión desde la cual se han abordado, empiezan a integrar preocupaciones y respuestas que responden a la concepción de la misma como una práctica social y cultural, en tanto va más allá de su enmarcación en niveles o clases sociales específicas y empiezan a atender las *interacciones*, *intercambios* y *representaciones* sociales que hay de por medio (Bahloul, 2003) o en el acto de lectura en sí. Así, el campo de la sociología de la lectura explora otras dimensiones de las prácticas lectoras, las cuales se alejan de las hipótesis que plantean que la legitimación de las producciones culturales son resultado de los usos sociales diferenciados del libro, y, que, a su vez, se constituyen como instrumento de dominación cultural (Poulain, 2004).

En lo que respecta a los estudios latinoamericanos sobre la lectura, Álvarez (2001) indaga en su carácter y problematiza las perspectivas cuantitativas que han primado en la comprensión de la relación biblioteca/lectores, sin embargo, va a considerar que de una u otra manera, estas investigaciones han sido una respuesta al auge y apuesta de desarrollo enmarcada en la modernidad, en la cual las bibliotecas se empiezan a fortalecer y deben responder a demandas de orden institucional por valores numéricos que traducen los resultados de su función, sobre todo en lo que respecta a los servicios prestados en sectores marginados. Con base a dicha

³ Peroni (2003) desarrolla esta idea alrededor de la transformación del campo de la sociología de la lectura.

revisión, el autor propone algunas categorías importantes a considerar en los estudios sociales y cualitativos de la relación biblioteca pública, ciudadanía y lectura bajo dimensiones macro y micro a largo y corto plazo. Las pistas son: 1) indagar las *condiciones institucionales de la biblioteca pública en el ámbito político-administrativo*. 2) comprender *la relación institucional: biblioteca pública, público y comunidades lectoras*. 3) atender la *caracterización sociodemográfica de los usuarios* de las bibliotecas. 4) dimensionar *las condiciones históricas y socioculturales de los usuarios como lectores*. Y 5) problematizar *el papel y las funciones reales de la biblioteca* (p.20). Este tipo de aportes resulta valioso en términos de aterrizar los estudios sociológicos en un contexto latinoamericano específico, los cuales podrán responder a las lógicas locales en las que se enmarquen las investigaciones.

1.1.2. Cuantificando las prácticas lectoras

Los estudios cuantitativos sobre las prácticas lectoras se enmarcan a su vez en diferentes perspectivas que van a estar definidas tanto por las líneas conceptuales en las que se inserten, como por las estrategias metodológicas utilizadas. Si bien el común denominador en la mayoría de estudios sobre la lectura ha adoptado el método de sondeo y la encuesta como técnica para conocer un promedio de libros leídos, las horas invertidas en lectura y los tipos de formatos o géneros preferidos por determinada población; las investigaciones revisadas para este documento cuentan con particularidades.

Latorre (2007), Larrañaga y Yubero (2012) centran sus estudios sobre las prácticas lectoras en una escala microsocial. Las investigaciones llevadas a cabo bajo el marco de un contexto educativo español determinan en gran medida el carácter de los mismos, ya que se ocupan de caracterizar y clasificar el comportamiento lector en función de las lógicas escolares. En esa medida, los hábitos de lectura se indagan para analizar el nivel de comprensión lectora y las competencias comunicativas y literarias de los estudiantes; encontrando que a pesar de ser pocos los niños(as) que leen por placer y que, no son muy comunes los hábitos lectores, éstos son clave para fortalecer sus habilidades cognitivas del lenguaje. Es decir, los niños cuentan con habilidades cognitivas (estimuladas o no) que le permiten acceder y apasionarse por la lectura; y una vez lo logran, estas posteriormente se ven fortalecidas de acuerdo al

contexto en el que se den. Adicionalmente, los estudios establecen una reflexión interesante sobre el vínculo entre los hábitos de lectura de niños(as) y ciertas variables sociodemográficas como la edad, el grado escolar y el sexo.

En lo que respecta a las teorías o corrientes conceptuales en las que se sitúan los estudios, es relevante manifestar que están entendiendo la lectura como una práctica social y conductual que atraviesa diferentes dimensiones de la vida de los individuos en sociedad, en la cual las prácticas de lectura se enmarcan en contextos específicos que posibilitan o no que éstas emerjan y se fortalezcan. En ese sentido, es clave atender a las categorías de periodicidad, tipologías, topologías, hábitos lectores y duración de la práctica lectora

Otra gran tendencia de los estudios cuantitativos sobre la lectura, se ocupa por indagar a nivel macro cuáles son los niveles y frecuencia de acceso a la misma, y los materiales bibliográficos preferidos que posibiliten caracterizar grandes segmentos poblacionales o clases sociales.

En el año 2014, el Ministerio de Cultura y su Dirección de Comunicaciones llevaron a cabo un estudio sobre los hábitos de consumo de contenidos mediáticos en distintas plataformas, estableciendo un panorama sobre el tipo de contenidos a los que acceden y prefieren los niños respecto a los distintos medios de comunicación que están a su alcance. Esta investigación es interesante en tanto concibe a los niños(as) como sujetos capaces de realizar elecciones y construir criterio sobre los contenidos culturales a los que acceden, posibilitando caracterizar tanto cuantitativa como cualitativamente sus consumos. Por ejemplo, la televisión, los videos, el internet y los libros son los de mayor demanda, y posteriormente algunos como los videojuegos, la música y la radio. Un aspecto clave de esta investigación fue la diferenciación clara de consumos de los niños según su medio y sus edades. Soporte como los videos concentran un mayor número de consumidores desde temprana edad, mientras que otros que requieren más habilidades de lectura se concentran en una edad más avanzada conforme sus prácticas han consolidado herramientas para el uso ya aprendizaje.

A nivel local, Arteaga (2012) realiza un estudio sobre prácticas sociales de lectura en Cali, en el cual se ocupa de describir el panorama sobre las preferencias lectoras de diversos

sectores sociales, especialmente los que se enmarcan en los estratos mencionados. Este estudio es interesante en la medida en que caracteriza y compara las prácticas sociales de lectura con relación a la cantidad, formato y periodicidad en que se llevan a cabo; y ubica detalladamente un análisis local de las prácticas lectoras ligadas, sobre todo, a un aspecto socioeconómico. En éste, sin embargo, no hay una referencia detallada a las prácticas de lectura en la infancia.

Desde la Alcaldía de Santiago de Cali, Agudelo (2010) publicó en el marco de la estrategia CALI LEE, un estudio sobre la caracterización de procesos de lectura y escritura en sectores de prioridad social. En él, a través de un análisis estadístico descriptivo de las características de las prácticas lectoescritoras de la población objetivo (niños, hombres y mujeres de 5 años en adelante), y de la aplicación de pruebas de lectura y escritura, se concluyó que: estas prácticas son altamente valoradas por los sectores de prioridad social, las experiencias de lectura son tan diferenciadas que resulta difícil caracterizarlas y están íntimamente sujetas a quien las agencia y al soporte en que lo hacen, y, finalmente, la función y reto de la biblioteca pública es enorme respecto a la promoción de espacios incluyentes de aprendizaje adecuados a las necesidades de las comunidades que acceden a ellos. Este estudio, además, propone un análisis interesante de las experiencias lectoras, tomando como base la triada periodicidad-intensidad-horarios, el cual arroja elementos clave con relación a cómo difieren las prácticas de las experiencias de lectura, poniendo énfasis en las preferencias de los contenidos escogidos al momento de leer. Esta investigación contempla también aspectos referentes a las prácticas de escritura y los procesos y experiencias sobre cómo se desarrollan éstas en los sectores de prioridad social, lo cual apela al reconocimiento de ciertas trayectorias personales que, podrían pensarse, corresponden más a un estudio con un enfoque cualitativo. Este enfoque llama la atención porque no centra el interés en la escritura como herramienta sofisticada de conocimiento, sino como un medio para ejercer ciudadanía. En ese sentido, se reconoce el contexto inmediato, docentes, amigos y familia, sobre todo, como mediadores principales en el desarrollo de prácticas y experiencias escritas. En resumen, esta investigación aporta elementos importantes, tanto porque son limitadas las publicaciones locales sobre prácticas lectoras y lectura, como porque incorpora aspectos analíticos de orden cualitativo en un estudio en su mayoría de carácter cuantitativo.

1.1.3. La dimensión cualitativa de las prácticas de lectura.

Comprender las prácticas de lectura desde una perspectiva cualitativa implica considerar las estrategias metodológicas que sirven para dar respuesta al propósito de las investigaciones. En ese sentido, los estudios cualitativos, con el objetivo de conocer la incidencia del contexto y las particularidades de las prácticas lectoras en de distintos grupos sociales, acuden, en su mayoría, al método etnográfico y a las técnicas de observación y entrevistas, en aras hacer un seguimiento a las trayectorias de lectura y el sentido de las mismas en las vidas de los sujetos. Estas estrategias definen en gran medida la manera como es abordada la lectura, la cual, contrario a lo que sucede en los estudios de corte cuantitativo, la cantidad de libros u horas invertidas en prácticas lectoras pasa a un segundo plano, y se centran más bien, en atender aquellos elementos valiosos de la experiencia subjetiva e intersubjetiva que posibilitan la configuración de hábitos o prácticas lectoras.

Estudios como los de Bahloul (2002) y Peroni (2003) van a incorporar un giro a las investigaciones sobre la lectura, al explorar la categoría de “pocos lectores”, la cual busca comprender, desde las lógicas de quienes poco leen, el sentido y contenidos de sus prácticas lectoras. En éstas, el análisis parte de un enfoque biográfico que se centra en las trayectorias de vida socioeducativas, socioprofesionales y familiares que posibilitan comprender la relación de las historias de vida de los individuos o grupos particulares con las producciones culturales, es decir, cómo se llega a la lectura, cómo se lee, para qué, cómo se adquieren libros, qué se hace con ellos y cómo se reconoce la apropiación de las prácticas lectoras. Para muestra de ello, los estudios de Bahloul (2003) sobre quienes denominó *pocos lectores*, describen cómo los sujetos, a pesar de no considerarse grandes lectores con hábitos de lectura continuos, son capaces de dar cuenta de las “pocas lecturas” que realizan, de su función y de la manera en que éstas dan respuesta a sus experiencias vitales. Estas prácticas, además de contribuir en el tejido de vínculos sociales son a su vez producto del mismo.

Considerando el papel que cumplen los contextos sociales en la apropiación de comportamientos lectores, algunas investigaciones como la de Moreno (2011), se han centrado en el papel de los padres y las familias con relación a la creación de dichos hábitos en la infancia. Los principales hallazgos del estudio, por ejemplo, ubican a la familia como

una institución/escenario clave para fomentar la estimulación temprana y la creación de los hábitos lectores. Sin embargo, es interesante la concepción de que si bien es un medio que condiciona, éste no determina las posibilidades de los niños(as) para interesarse por la lectura. Es decir, la posibilidad de adquirir prácticas lectoras está supeditada a las circunstancias, experiencias y necesidades de las distintas etapas de la vida.

Por último, estudios como el de Petit (1999), sobre la relación entre los jóvenes y la lectura, proponen desde una perspectiva microsocial, cualitativa y socioantropológica, el estudio de las trayectorias de lectura de jóvenes franceses de sectores marginados y las relaciones que éstos tejen con las bibliotecas públicas. Investigaciones como estas centran su interés en la función que los sujetos le atribuyen a los contenidos leídos, la forma en que dialogan las experiencias lectoras, el sentido que los jóvenes asignan a la práctica lectora, y la importancia de prácticas socioculturales como la lectura en la construcción de sujetos críticos capaces de mitigar los procesos de marginación social.

Mientras tanto, en lo que respecta nivel local, en la monografía de Ocampo (2013) sobre trayectorias lectoras, se describen algunos perfiles lectores y los elementos que hicieron posible la consolidación de una relación cotidiana con la lectura, aspectos tanto subjetivos como relativos a sus contextos socioeconómicos y culturales. En ese sentido, se identifican elementos particulares y comunes de sus prácticas lectoras, como el origen social, el paso por el sistema educativo, el acceso al libro y la lectura, etc., reconociendo tanto espacios colectivos como propios que fueron clave en la consolidación de éstas.

En la investigación de Jaramillo (2016) sobre prácticas lectoras de los usuarios y caracterización de una biblioteca pública en Yumbo, se incorpora elementos como la descripción de las distintas actividades que se realizan en la biblioteca, los servicios bibliotecarios y algunas prácticas de lectura de sus usuarios, centrándose en las nociones de aprendizaje primario y secundario.

1.2. Aspectos conceptuales y metodológicos.

1.2.1. Los niños(as) como actores sociales: infancia, cultura y sociedad.

En vista de que esta propuesta de investigación se preocupa por indagar las particularidades de las prácticas lectoras en la infancia, ello implica considerar los marcos de referencia de los estudios sociales que han ido configurando a la infancia como algo más que un fenómeno y una categoría, situándola más bien como una construcción social pluridimensional, conformada por sujetos activos capaces de opinar sobre su entorno y de actuar en él (Gaitán, 2006). Estos marcos se inscriben en el enfoque de la acción social, desde el cual se plantea elementos constructivistas del proceso de socialización de los niños y las niñas, enfoque que rige el informe

El abordaje de la infancia sufre transformaciones entre los S. XIV y XX, hasta lograr ser considerada como un espacio y parte activa de la vida en sociedad y de su estructura. Para que los niños llegaran a considerarse actores sociales han tenido que darse una serie de reflexiones y cambios de paradigmas, en especial desde la dimensión psicopedagógica⁴ y social⁵, sobre cómo éstos requieren de ambientes de aprendizajes y sujetos que los orienten, pero a la vez, se constituyen como individuos en capacidad de desarrollar sus propias habilidades y configurar sus relaciones sociales (Corsaro, 2005); además de la creación de todo un sistema de leyes y políticas que garantizan su protección y desarrollo de los niños(as). Bajo esta lógica la nueva concepción sobre los procesos de socialización y las representaciones sobre la infancia centra su atención en tres aspectos: 1) los derechos y deberes de los niños(as) en la sociedad moderna. 2) Una renovada relación entre el vínculo niñez-adulthood y las dinámicas emergentes en su interacción. Y 3) la instauración de un imaginario sobre los niños(as) como actores sociales.

⁴ Corsaro (2005) en *The Sociology of Childhood*, describe cómo los aportes de Piaget y Vigotsky sobre los procesos de aprendizaje, fortalecieron un enfoque constructivista sobre la concepción del niño. Esta mirada al enfoque constructivista planteó un vuelco sobre la ya tradición funcionalista/estructural y de reproducción a partir de las cuales se estudiaba la infancia.

⁵ En lo que respecta a la dimensión social sobre la concepción de la infancia, James, Jenks, & Prout (1998) también sentaron las bases para una comprensión de la infancia con base en un enfoque constructivista que estudia el rol de los niños(as) en la sociedad.

Bajo una perspectiva de la sociología de la infancia, será clave en la concepción del estudio sobre los niños(as) y las particularidades de la niñez, la consideración de aspectos particulares que conciernen a esta etapa de vida, caracterizada por una manera particular de comprender el mundo y de relacionarse con él, con tiempos, espacios y percepciones sobre su cuerpo. Así pues, en este estudio los niños(as) -especialmente aquellos que asisten a la biblioteca- son los sujetos directos de estudio en la medida en que interesa reflexionar cómo operan y se articulan los procesos de socialización y el acceso a los bienes culturales en las formas en que los niños(as) resignifican y simbolizan la sociedad a partir de sus prácticas de lectura. Gaitán (2006), al referirse a los niños(as) como actores sociales, hace énfasis en su capacidad para comprender las experiencias por las que atraviesan, dimensionando su capacidad de reaccionar a ellas y construir criterio con relación a su papel en la vida social. Por supuesto, esto no pasa siempre por una comprensión total y consciente en los niños, pero sí tiene efecto en las funciones sociales que cumplen estos y en la reconfiguración de una u otra manera de la vida en sociedad, relacionándose con otros, participando activamente en los entornos sociales a los que pertenecen, formándose poco a poco y construyendo también un tipo de vínculo con su entorno. En ese sentido, los niños(as) son actores, productores e intérpretes de sus realidades, no sólo meros reproductores. Corsaro (2005, pp. 109) entiende esta condición como una *reproducción interpretativa*, bajo esta lógica el rol de los niños(as) en la sociedad contribuye a la creación y reconfiguración de prácticas socioculturales en tanto se construyen, producen y afectan paralelamente a las de los adultos, a su entorno social: los niños(as) no son agentes pasivos que se adaptan a los cambios culturales sin afectarlos y sin ser afectados.

Si bien el abordaje de la infancia ha tenido grandes transformaciones, vale la pena volcar la mirada sobre el nuevo vínculo construido entre un nuevo tipo de niño/sujeto, una sociedad que lo reconoce como tal y unas prácticas socioculturales que lo integran. En esa medida, para el caso de este estudio resulta necesario ubicar la lectura en dichas prácticas. Ello implica dimensionar los aspectos que hay en juego cuando se ponen en relación prácticas de lectura e infancia. En ese sentido, ¿hay una apuesta también renovada sobre los ambientes/escenarios de lectura y los contenidos dirigidos a los niños(as)? Esto implica dos consideraciones importantes: 1) revisar algunas discusiones sobre la producción de bienes culturales para la

infancia y la manera en que estos configuran un tipo de niño que se relaciona en sociedad y que construye imaginarios sobre ésta. 2) reflexionar sobre la función de la denominada literatura infantil y sus implicaciones en los procesos de socialización de los niños(as).

En lo que respecta a la producción de bienes culturales, Kline (1998), hace referencia a cómo una nueva concepción sobre la infancia también influyó en los procesos de industrialización del S.XIX en cuanto a producción de bienes y servicios para los niños(as) respecta. La industria dio paso a un mercado destinado exclusivamente a la niñez, preocupado en mayor medida por su nutrición, salud, educación y entretenimiento, el cual ha sufrido también reconfiguraciones en la medida en que ha dado respuesta tanto a necesidades específicas pedagógicas en la formación de los niños(as), como a una sobreproducción de juegos y juguetes con fines comerciales y de consumo. Kline plantea que el juguete pasó a ser uno de los símbolos más significativos de la infancia y un elemento clave en los procesos de socialización. Al respecto, Steinberg & Kincheloe (1997) y Jenkins (1998) presentan una serie de recopilaciones y planteamientos sobre la denominada *cultura infantil*, una corriente sobre los estudios de la infancia con relación a los procesos de producción, las corporaciones, las prácticas socioculturales y su incidencia en la construcción y reconfiguración de la identidad infantil. De sus planteamientos vale la pena destacar las fuertes críticas a un sistema de producción y una industria destinada a la reproducción de un sistema de valores y de imaginarios específicos sobre la relación niño/sociedad (por ejemplo, el caso Disney o Barbie y su abordaje de los roles de género). Las lógicas de estos sistemas pueden configurar tipos de sujetos y formas en que se relacionan con su entorno, maneras tal vez homogenizadas y con ausencia de un sentido crítico sobre las relaciones y conflictos sociales que rodean a los niños. Sin embargo, habría que establecer matices que permitan reflexionar hasta qué punto, los niños(as) como sujetos activos de los que se ha venido hablando, son o no receptores pasivos de este tipo de contenidos.

Los planteamientos anteriores pueden enmarcarse a su vez, en lo propuesto por Bourdieu (2010) sobre los bienes simbólicos. Una industria y un mercado dedicado exclusivamente a la producción de este tipo de bienes, en primera instancia, tiene en cuenta el tipo de públicos al que puede direccionarse, y en segunda medida, es totalmente consciente del valor

simbólico y del impacto en la vida social sobre qué representa el hecho de acceder a este universo, de relacionarse con otros en función del estatus que puedan darle, y de adquirir conocimientos que le posibiliten tener otro tipo de representaciones sobre la realidad social. En ese sentido, la lectura como bien simbólico posibilita poner en relación el significado subjetivo que tiene acceder al libro y hacer las interpretaciones que se requieran sobre el mismo, así como la consideración de la práctica lectora como producto de las condiciones culturales, sociales y económicas en las que se da.

Con base a lo anterior, resulta necesario poner en consideración cómo la literatura infantil, en tanto bien cultural, hace parte o no de estos procesos de producción/consumo. El propósito no se centra (por ahora) en describir la configuración de esta clasificación de literatura o el sistema de producción editorial. Más bien, como se mencionó anteriormente, vale la pena centrar la atención en el impacto de la literatura infantil sobre la experiencia de socialización en la infancia. En ese sentido, en cuanto a prácticas de lectura en la infancia se refiere, Larrosa (2003), Petit (2003) y Lahire (2004) hacen alusión a la *experiencia de la lectura* o a la *lectura como experiencia*, denominación que reconoce centralmente dos aspectos: 1) en los procesos lectores el criterio de quien lee –en este caso los niño(as)- es clave en la toma de decisiones respecto al material bibliográfico al que accede como respuesta a las demandas de su experiencia vital. Los niños(as) pueden opinar sobre el material bibliográfico al que acuden (contenidos, personajes, materiales preferidos, etc.), pero también sobre el sentido de la práctica lectora misma, dando cuenta de la percepción que tienen sobre ellas, sobre los contextos en los que se desarrollan, sobre el modo de ocupar su tiempo libre y sobre los vínculos sociales que construyen alrededor de esta. Los niños(as) hacen elecciones respecto a sus lecturas y al mismo tiempo pueden atribuir sentido a lo que leen. Y 2) en la práctica lectora entran en juego distintas configuraciones de los vínculos sociales y las formas de comprenderlos, en tanto la lectura se configura como práctica social y cultural, esta puede ser *íntima* o *compartida*, y la experiencia no puede dissociarse de estas condiciones. Leer es también comprender el mundo, el niño(a) inicia a desenmarañar el encuentro con su subjetividad y con la de los demás, construye paralelamente su identidad.

Al respecto, Lahire (2004) considera que los estudios sociológicos sobre la lectura, al ser abordados desde la experiencia, no pueden responder a una dimensión de consumo cultural, sino más bien a la acción individual; sin embargo, este estudio considera que es necesario poner en diálogo esas dos dimensiones para la comprensión de las prácticas de lectura, sobre todo cuando se están referidas al público infantil.

1.2.2. La lectura como práctica social y cultural: niños(as) lectores.

El estudio de la lectura desde las perspectivas socioantropológicas se ha centrado históricamente en la comprensión de la misma como una práctica cultural y social. La lectura, si bien es una práctica en mayor medida individual, adquiere un carácter social cuando puede ser también comprendida desde los “factores externos” al sujeto que la regulan, por ejemplo, las condiciones políticas, económicas y culturales. Si bien esta se constituye socialmente, quien la agencia es el sujeto, es él finalmente quien hace que trascienda o no, y en ese proceso hay una necesidad de ponerla en común, de establecer interacciones sociales (Bourdieu, 2010; Peroni, 2004). Las corrientes de la sociología y la antropología de la lectura la conciben como una práctica sociocultural de múltiples matices, y no sólo como una mera actividad de consumo de libros. En ella, convergen procesos de identidad, relaciones sociales, factores económicos, capital cultural, políticas públicas, etc.; aspectos en los cuales el lector y los otros son actores clave.

La lectura en tanto práctica social y cultural hace referencia a cómo interactúan diversos procesos semióticos en la vida social. En esta interacción es clave la función de la lectura como mediación en las dinámicas individuales y colectivas. Para abordar las prácticas de lectura, advierte Lahire (2004), es necesario derrumbar los imaginarios que conciben el acto lector desde un modelo homogéneo, es decir, una forma estándar y correcta de leer. En ese sentido, las prácticas socioculturales de lectura son todas aquellas que cuestionan la relación sujeto-texto-sociedad, independientemente de que los primeros sean o no grandes lectores, permitiendo así interacciones sociales de distinta índole.

En ese sentido, las prácticas de la lectura tienen a su vez modos diferenciados, experiencias que responden a los intereses del sujeto y al papel que han jugado los sistemas involucrados en su promoción, como el caso del escolar y el familiar. La lectura como práctica sociocultural está integrada por procesos que les permiten a los sujetos formarse como lectores, en esa medida, es necesario clarificar la diferencia entre hábitos lectores y prácticas de lectura como nociones clave para nombrar el acto de leer. En primer lugar, hay que tener en cuenta que la adquisición de hábitos lectores constituye uno de los objetivos más importantes a considerar dentro de las estrategias de animación y promoción de la lectura que se han implementado con fuerza en las políticas educativas y culturales de los países durante el siglo XXI. Se entiende pues, que los hábitos lectores favorecerán la manera en que los sujetos se relacionen con las diversas formas de leer y comprender los textos y el mundo; y con su pertinencia para la construcción de conocimiento. Para ello, es necesario establecer una distancia en la consideración del hábito lector como una práctica que se reduce a una mera repetición del acto de leer para cumplir con una meta numérica de libros leídos, sino, más bien, como una práctica regular que le permite a los sujetos -en este caso a los niños(as)- el acercamiento a la comprensión y disfrute lo que leen. En segundo lugar, las prácticas de lectura se refieren a la adquisición de hábitos lectores que posibiliten comportamientos lectores continuos, los cuales le permiten al sujeto construir por sí mismo el deseo y la necesidad de leer. La práctica de lectura es pues, la consumación del acto voluntario de leer y la adquisición de habilidades que le permiten al sujeto comprenderlo, disfrutarlo y abordarlo críticamente. Bajo este panorama, las prácticas de lectura posibilitan a los niños(as) ejercer acciones y elecciones que aportan y configuran el contexto sociocultural en el que se encuentran. Así pues, esta idea sustenta cómo se articulan las nociones abordadas anteriormente sobre la infancia y la concepción de los niños(as) como actores con relación a la construcción de sus prácticas de lectura, ya que se concibe a los menores como sujetos activos capaces de dar cuenta del significado de sus experiencias lectoras y de dotar de sentido sus propias representaciones.

Respecto a las prácticas de lectura, esta investigación toma como eje la noción sociológica de *experiencia* propuesta por Dubet (2010) y Lahire (2004) para la comprensión y análisis de experiencias lectoras de los niños(as) asistentes a la biblioteca. En ese sentido, apelando a la lógica de la acción, fue clave concebir la posibilidad que tienen los niños(as) como

sujetos para comprender cómo dotan de sentido sus experiencias personales, y cómo las experiencias sociales las reconfiguran. Para ello, fue relevante concebir las experiencias, bien sea como perspectivas o punto de vista de quienes agencian, pero también como objeto de estudio en sí mismo, es decir, la existencia de espacios colectivos en los que la experiencia en sí misma es el escenario. Respecto a esta concepción, es necesario poner en perspectiva cómo la experiencia social, si bien se ubica en un plano subjetivo y se analiza en clave de la vivencia de los sujetos, está íntimamente relacionada con las características del sistema social en el que se desarrolla.

1.2.3. La biblioteca pública y las prácticas de lectura.

Estudiar las prácticas de lectura bajo el marco de la biblioteca pública⁶ implica poner en relación dos aspectos: ¿cuál es la particularidad de esta biblioteca y cuál es su función en los procesos de socialización de los niños(as) que asisten a ella? Esto implica repensar también el papel que cumplen las diferentes instituciones en las que se enmarca el accionar de la infancia y los espacios en que se configuran sus vínculos sociales. Así, ¿la biblioteca como institución que tiene, entre sus múltiples propósitos, garantizar ambientes de conocimiento y diversión a los niños(as), podría considerarse un lugar “seguro” y diseñado para acoger sus necesidades y disponer una serie de programas que apuntan a la construcción de prácticas de lectura? Se sabe que la relación entre biblioteca y sociedad es estrecha. Los servicios que ésta ofrece a los usuarios cada vez más apuntan a la democratización del conocimiento y a la oferta de políticas y programas culturales que procuran el desarrollo social de las comunidades⁷. Su impacto se ubica en distintas dimensiones de la vida social y su oferta, de carácter gratuito y de calidad, debe garantizar el acceso a todo tipo de usuarios. En otros términos, la biblioteca es una institución social que adquiere sentido y cumple su función únicamente cuando los ciudadanos hacen uso de ella. Aguirre (2006), teniendo en consideración la perspectiva de la *sociología de la información*, reconoce que el estudio sobre

⁶ La Ley 1379 de 2010, del Congreso de Colombia, define en el artículo 2 numeral 12 a la *biblioteca pública* como “aquella que presta servicios al público en general, por lo que está a disposición de todos los miembros de la comunidad por igual, sin distinción de raza, nacionalidad, edad, sexo, religión, idioma, discapacidad, condición económica y laboral o nivel de instrucción” pp.2. Los planteamientos de la ley nacional conciben a la biblioteca como un lugar tanto para el acceso al conocimiento, como para la interacción social y la formación de ciudadanos. Como institución social también debe responder a las particularidades de las poblaciones que acuden a ella, aún más teniendo en cuenta las grandes diferencias socioeconómicas y culturales de las regiones del país.

⁷ En ese sentido, Suaïden (2002) reflexiona sobre el papel de las bibliotecas y su impacto en la disminución de la *desigualdad* y la *exclusión social* en relación al acceso a la información.

las bibliotecas debe ocuparse de dos aspectos: el primero corresponde a la importancia de la misma en cuanto a plataforma para la construcción de vínculos sociales y el despliegue de actividades para el conocimiento; mientras que el segundo debe centrarse en las políticas de selección y conservación de colecciones bibliográficas, en tanto estas ponen en tela de juicio los modos en que circula la información y la manera en que los sujetos acceden a ella.

En cuanto a los procesos de socialización que posibilita la biblioteca, se tienen que considerar aspectos concernientes al despliegue de una serie de estrategias para la atención de la población infantil como una de las prioridades en el marco del desarrollo social y cultural del país. Estas estrategias apuntan a la formación de lectores y ofrecen una serie de servicios culturales que le apuestan a la construcción de sujetos capaces de comprender y cuestionar su entorno, además de contribuir al cambio de imaginarios sobre la violencia como medio para la resolución de los conflictos, por lo menos en las zonas de mayor vulnerabilidad social. Así pues, se sitúa a la infancia como una etapa para el desarrollo individual que entra en diálogo con la sociedad. Los elementos puestos en juego en un ambiente como la biblioteca y los contenidos a los que acceden los niños(as) a través de los libros se establecen como aspectos que contribuyen al sistema de valores, normas e imaginarios que se construyen en los procesos de socialización como uno de los medios para la inserción/inducción de los niños(as) en la cultura y la sociedad, considerando por supuesto su rol como sujetos activos. Gaitán (2006) hace referencia a este proceso de inserción y a las discusiones teóricas sobre la *socialización* tomando como fuente los planteamientos de Parsons, Berger, Luckman y Frønes, refiriéndose a este proceso no como un producto, sino como etapas de transición en las que dialogan los procesos de la infancia como estructura con las demás estructuras sociales existentes. Lahire (2007), por otra parte, se refiere a la infancia como una etapa en la que los marcos de socialización son plurales, siendo los momentos de socialización primaria y secundaria clave para la formación social de los sujetos. Respecto a esto, por ejemplo, menciona cómo las industrias culturales y las prácticas de consumo conforman escenarios con dinámicas propias que influyen la formación de los niños, quienes no se limitan únicamente a reproducir, sino que reconfiguran poco a poco sus acciones conforme interactúan con otros en distintas instancias.

En resumen, la relación infancia y lectura se enmarca en una perspectiva sobre la acción social, de la cual se derivan las tres categorías analíticas que utilicé en el proceso de investigación: los niños(as) como actores sociales (niños(as) lectores), la biblioteca pública y las prácticas de lectura. Algunas nociones se concentran en la experiencia subjetiva del niño lector y su capacidad para dar cuenta de ella, mientras que otras, toman en consideración el impacto de las relaciones sociales y los ambientes en los cuales se desarrollan las prácticas de lectura, en este caso la de los niños(as) que asisten a las bibliotecas públicas.

1.2.4. Estrategias metodológicas

Teniendo en cuenta la dimensión subjetiva de los niños lectores, así como la dimensión relacional y espacial en donde se construyen sus experiencias de lectura, esta investigación contempló un enfoque de orden cualitativo que integró distintas estrategias para el trabajo con los niños(as) con el propósito de indagar las características de sus prácticas de lectura, sus aspectos diferenciadores y comunes, y sus representaciones alrededor del acto lector. Para ello, se establecieron algunas dimensiones o categorías de análisis que permitieron aterrizar los abordajes teóricos mencionados anteriormente, los cuales están orientados desde tres ejes principales: niñez, lectura y biblioteca pública.

Categorías de análisis:

Infancia	Características de los niños y niñas asistentes a las bibliotecas. Marco normativo aplicado a bibliotecas. Escenarios de socialización.
Lectura	Prácticas de lectura (frecuencia, contenidos, espacios, acompañamiento). Experiencias de lectura. Representaciones sobre la lectura. Colecciones bibliográficas – literatura infantil.
Biblioteca pública	Transformaciones de las bibliotecas. Organización de redes bibliotecarias. Servicios bibliotecarios. Bibliotecarios. Espacios de lectura.

En lo que respecta a la estrategia de campo, empecé a diseñarla desde el momento en que definí el objeto de estudio, tiempo en el cual yo laboraba como bibliotecaria de la Biblioteca Bajo Aguacatal. Durante el 2015, año en el que trabajé en la biblioteca, empecé a identificar una serie de aspectos que daban cuerpo a mis inquietudes sobre la relación infancia y lectura, y el lugar de la biblioteca pública en la vida de los niños(as), así, identifiqué también el tipo de instrumentos que podrían utilizarse para llevar a cabo la investigación. Muchos de los niños(as) que asistían mientras yo fui bibliotecaria no hicieron parte de las sesiones que posteriormente nutrieron la investigación. En ese sentido, varias de las estrategias se reconfiguraron conforme inició el trabajo con los nuevos niños y niñas. Sin embargo, este trabajo previo y mi propia experiencia como mediadora en un escenario como la biblioteca, fue de gran relevancia para conocer muchas de las dinámicas del espacio, las formas de relacionarse de los chicos con los diferentes recursos del lugar, y el papel que puede cumplir un espacio como la biblioteca en una comunidad como la del Bajo Aguacatal.

Así pues, se dio inicio a la estrategia de trabajo de campo, la cual implementé durante tres meses entre octubre y diciembre de 2016. La primera parte comprendió una serie de sesiones para hacer observación participante y escuchas “no solicitadas”, es decir, espacios en los que prestaba atención a las conversaciones de los niños(as) y a sus interacciones en la biblioteca para comprender ciertos elementos referidos a la relación infancia-lectura-biblioteca, sin que necesariamente pasaran por entrevistas direccionadas. Durante un mes aproximadamente visité la biblioteca para hacer descripciones espaciales, estudiar las colecciones y preseleccionar los textos para leer con los niños y las niñas (que a pesar de conocerlos en su gran mayoría, habían llegado nuevos materiales). En esta etapa, también empecé a construir la caracterización de los niños(as) y el pasaporte de lectura con base a las variables que definí para hacer seguimiento a las visitas de los asistentes. En el pasaporte de lectura, posteriormente se registraron las actividades realizadas y los contenidos a los que accedieron los niños y niñas en la biblioteca, es decir, una especie de diario lector en el que los participantes consignaban poco a poco sus percepciones alrededor de los contenidos literarios leídos y del espacio bibliotecario como tal (ver anexo 5).

La segunda parte consistió en dos meses de lectura en voz alta con los niños y niñas en el espacio denominado “La Hora del Cuento”, completando un total de once visitas al espacio bibliotecario, asistiendo entre una y dos veces por semana. Las actividades desarrolladas en el marco de las sesiones estuvieron relacionadas con juegos narrativos y lecturas colectivas en voz alta en las que se exploraron distintos textos de literatura infantil de las colecciones bibliográficas. El tipo de actividades se diseñaron con base a la lógica del trabajo con población infantil, apelando a estrategias lúdicas y de relacionamiento afectivo cercano, utilizando a la vez recursos didácticos que permitieran crear ambientes de lectura y encuentros agradables para los niños(as), entendiendo así las demandas específicas del uso de técnicas para el trabajo con la infancia que posibilitaran comprender las dinámicas propias de esta etapa en relación a las dinámicas sociales en las que se insertan sus prácticas, en este caso en particular, en la biblioteca pública como escenario y en la relación con pares y mediadores de lectura. En ese sentido, las sesiones iniciaban con dinámicas lúdicas o diálogos que permitieran poner en sintonía a los chicos con los ejercicios de lectura, éstos incluían preguntas sobre cómo han estado, las películas o libros que han visto, los recuerdos de la sesión anterior y juegos narrativos. Seguidamente se realizaba la lectura en voz alta, y para finalizar algún ejercicio gráfico plástico en torno a los libros leídos (ver anexo 7).

Estos meses de visitas a la biblioteca implicaron a la vez dificultades, en tanto no siempre todos los niños(as) asistieron a todas las sesiones. En esa medida, algunos de los aspectos que eran necesarios en la indagación, se fueron quedando por fuera. Para recuperar esta información, fue necesario también aplicar entrevistas informales⁸ a nueve niños y niñas que participaron en las actividades conjuntas realizadas en el espacio bibliotecario. Para ello, se utilizaron como base las variables que el CERLALC⁹ ha definido para la aplicación de estudios de comportamiento lector, las cuales son pertinentes en tanto están definidas y estandarizadas en guías que el Centro ha diseñado como una serie de orientaciones para los

⁸ Las entrevistas informales se realizaron a modo de conversaciones con los niños y niñas de la biblioteca, las cuales transcurrieron sin algún guion en especial, y fueron orientadas por los intereses en torno a sus prácticas de lectura y su propia percepción sobre ellas.

⁹ El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC, en el documento “Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector” definió una serie de variables agrupadas principalmente en las siguientes categorías: Tipo y frecuencia de la lectura, Motivos para leer, Razones por las que no lee y limitaciones, Uso del tiempo libre, Acceso a la lectura, y Comportamiento lector para personas entre 5 y 12 años de edad.

países latinoamericanos. Estas variables fueron clave porque tienen en cuenta no sólo aspectos de orden cuantitativo, sino que incorporan elementos cualitativos para reconocer y describir las prácticas lectoras de los niños y niñas (ver anexo 6). En ese sentido, se dialogó con los niños sobre aspectos referidos a la frecuencia de visitas a la biblioteca, las temporalidades de la lectura, sus espacios predilectos, el nivel de conocimiento de las colecciones bibliográficas, entre otros aspectos, consolidando una matriz para el análisis de la información (ver anexo 4).

Durante estas sesiones, los contenidos que inicialmente se habían definido y el tipo de recursos narrativos a utilizar se modificaron, en primer lugar, porque el grupo de niños era bastante heterogéneo, oscilando sus edades entre 7 y 13 años, y con intereses distintos respecto a los contenidos literarios; y en segundo lugar, porque los niños sugirieron textos que querían leer en colectivo, no sólo a través de la lectura en voz alta agenciada por mí, sino desde su propia participación y el ejercicio de leer a sus pares.

De otra parte, durante el 2016 y 2017 se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas¹⁰ a bibliotecarios de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali de los nodos Norte, Ladera, Oriente y Centro. La selección fue aleatoria, pero se consideraron algunos criterios relativos a la antigüedad y al trabajo con población infantil que permitieran abordar las variables definidas. Adicionalmente, se aplicó una entrevista semiestructurada a la encargada de los procesos concernientes a la niñez en la Red de Bibliotecas Públicas de Cali y la Secretaría de Cultura. Ambos tipos de entrevistas estuvieron orientados desde tres tópicos centrales: trayectorias laborales y de formación, conocimiento y percepción sobre los procesos de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali, y la relación prácticas de lectura-infancia-bibliotecas (ver anexo 1 y 2).

Los elementos correspondientes al enfoque documental estuvieron relacionados con la revisión de normas y políticas de lectura a nivel local y nacional, publicados por el Ministerio de Cultura, la Biblioteca Nacional de Colombia, la IFLA, la UNESCO y la Secretaría de

¹⁰ Las entrevistas semiestructuradas contemplan una guía de entrevista básica como manera de dar respuesta a unos tópicos específicos sobre los que se desea investigar, sin embargo, estas no se desarrollan en un orden consecutivo, sino que dan paso a que emerjan otro tipo de asociaciones que la persona entrevistada quiera considerar.

Cultura municipal. También, se recogieron las fichas de lectura y los resultados que arroja la Llave del Saber¹¹ respecto a los servicios prestados, incluyendo el sistema de registro propio de préstamos externos de la Biblioteca del Bajo Aguacatal. La revisión bibliográfica secundaria fue un proceso permanente, que alimentó el proceso de trabajo de campo.

En suma, el uso de las diversas fuentes de información permitió poner en diálogo elementos de distinto orden, concernientes a las prácticas de lectura de los niños y niñas que asisten a la Biblioteca del Bajo Aguacatal, sistematizando así la información y realizando el análisis con base a las categorías mencionadas anteriormente. La pertinencia de cada uno de los instrumentos y fuentes me permitió construir un relato etnográfico centrado en tres ejes: la biblioteca pública y las prácticas de lectura, prácticas de lectura de los niños(as) y experiencias de lectura en la infancia.

¹¹ La Llave del Saber es la plataforma a través de la cual la Red Nacional de Bibliotecas Públicas hace el registro, seguimiento y control de los servicios bibliotecarios. Esta plataforma, además de consolidar los servicios, arroja información sobre los usuarios afiliados y no afiliados por cada biblioteca.

CAPÍTULO 2.

LA BIBLIOTECA PÚBLICA Y LAS PRÁCTICAS DE LECTURA: UNA APROXIMACIÓN A CALI

Las bibliotecas públicas han sufrido constantes transformaciones espacio-temporales a lo largo de la historia. Estos cambios han configurado los servicios bibliotecarios y las prácticas de los usuarios que asisten a ellas. Este capítulo se centra en reconocer dichas las principales transformaciones y su aterrizaje al caso de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali, y puntualmente a la Biblioteca del Bajo Aguacatal, la cual fue objeto de estudio del presente trabajo.

2.1. Algunas consideraciones sobre las transformaciones en el tiempo y el espacio: el caso de las bibliotecas públicas.

El caso de las bibliotecas públicas puede concebirse como un ejemplo de las transformaciones en el tiempo y el espacio. Históricamente la biblioteca ha sido considerada como un recinto en el cual, al parecer, sólo había espacio para los lectores asiduos y silenciosos capaces de pasar horas dentro de ella. Sin embargo, la concepción y operatividad de las bibliotecas públicas no ha ignorado los múltiples cambios socioculturales, los nuevos retos y las demandas de su público. En ese sentido, las transformaciones a nivel social y cultural en torno a su razón de ser y al público que acude a ellas fueron amplias.

La biblioteca, un espacio al que históricamente asistían como un acto de distinción aquellas personas privilegiadas de la élite o académicos, poco a poco abrió sus puertas a más personas. Desde el comienzo de las bibliotecas en Egipto y Roma, la información era acotada y destinada a un público específico, sin embargo, al adquirir un carácter público, su representación como espacio disponible para otros públicos se auspició desde la necesidad misma de las personas de reunirse en estos espacios y desde las estrategias que a nivel político se desplegaron para su control y dinamización. En ese sentido, las bibliotecas pasaron de ser recintos en los que se reunían grupos especializados capaces de asumir el costo de la información a la que accedían, con intereses privados sobre el conocimiento, la política y las artes, a ser espacios de acogida para públicos con distintos intereses y necesidades, no necesariamente relacionadas con prácticas socioculturales de distinción (Lerner, 1999).

Para el caso de Colombia, lo que parecían ser recintos únicamente llenos de libros y concebidos como espacios sagrados, se han transformado poco a poco en espacios pensados especialmente para el disfrute de sus usuarios y el acceso a la información desde los diversos recursos existentes. En 1977 se fundó la Biblioteca Nacional de Colombia, la primera pública del país (Archivo General de la Nación – Colombia), como precedente de lo que sería la conformación paulatina a nivel nacional de distintas bibliotecas de carácter público, que, hoy por hoy constituyen la Red Nacional de Bibliotecas Públicas con un total de 1444 espacios bibliotecarios en los diferentes departamentos y municipios del país.

Para hablar de las bibliotecas es preciso, primero, referirse a las transformaciones en torno a las representaciones sobre la lectura, la cual no ha sido ajena a los cambios mencionados anteriormente. En ese sentido, durante el S. XX la lectura se caracterizaba como un elemento de distinción, pero se reconfigura en el siglo XXI. Así pues, la lectura y el libro no son sólo para unos pocos, si bien en los 70 era un aspecto clave en las dinámicas de las instituciones de educación formal y su posterior crisis, en los 80 el énfasis reposaba en la necesidad de querer, saber y disfrutar leer a través de campañas que constantemente incitaban a los sujetos a reconocer y apreciar el libro como medio de realización. Estos nuevos discursos y prácticas reorientan entonces el sentido de la lectura, incorporando así escenarios como la casa, la escuela y la biblioteca para repensar sus tipologías y sus usos. Lo destacable en este proceso está relacionado con la referencia a unas dimensiones generales y particulares que entran en juego en la configuración de las prácticas lectoras. La lectura es pues, al igual que muchas otras prácticas materiales, una práctica social que integra dimensiones subjetivas individuales y sociales, y por ende, distintos niveles de representaciones en torno a ella. En ese sentido, la lectura y sus prácticas se inscriben en nuevos escenarios en la cual es agenciada, escenarios también modificados de acuerdo a las exigencias del entorno, como el caso de la biblioteca (Chartier & Hébrard, 2000).

Con base en lo anterior, la primera transformación clave tiene que ver con concebir la biblioteca como un espacio para la lectura y las diversas manifestaciones culturales. Este escenario, según Harvey (1998), se configura durante la Ilustración como un espacio para la

preservación del patrimonio y la cultura, una forma de ordenar las representaciones de la época para ser consultadas en un escenario dispuesto para ello. Sin embargo, más que una bóveda cargada de materiales históricos, las bibliotecas se empiezan a reconfigurar desde las demandas mismas del entorno, como las políticas culturales y educativas, pero también, por una nueva concepción alrededor de la biblioteca pública. Ésta, al ser una institución de carácter social, incluyó en su misión, garantizar y ofrecer a todo tipo de poblaciones espacios y servicios para el acceso a la información y a los distintos programas de promoción de la lectura. Bajo esta lógica, la biblioteca se concibe como un espacio incluyente capaz de generar procesos que contribuyen a la formación de sujetos críticos y autónomos con habilidades para decidir y opinar sobre lo que los rodea (Patte, 2008). En ese sentido, si bien el propósito central de la biblioteca en términos de la promoción de la lectura y la escritura se mantiene, el auge de diversas manifestaciones culturales y necesidades de formación implicó que los espacios bibliotecarios articularan su razón de ser a los distintos hechos de la vida social que vinculan a los usuarios, que los mantienen conectados con las nuevas prácticas culturales y sociales.

La segunda transformación está relacionada con la forma en que se disponen los espacios, los cuales, cada vez están más concebidos como ambientes que propician el ocio, la lúdica y el encuentro con otros. La biblioteca ya no es un lugar diseñado únicamente para leer, sino que, desde la infraestructura misma, los colores y los elementos dispuestos en el espacio, invita a los usuarios a disfrutar y a agenciar las diversas maneras de leer y de encontrarse. En ese sentido, las prácticas de lectura en las bibliotecas públicas son prácticas socioculturales que continuamente se renuevan y encuentran nuevas formas de operar, y en ello hay una centralidad clave de los actores sociales. A propósito, Giddens (1984) se refiere a las posibles acciones respecto a las nuevas concepciones de los espacios sociales. En esa medida, y considerando lo anteriormente mencionado, las bibliotecas públicas y los sujetos que a ellas asisten, **apropian, dominan y producen** el espacio de manera tal que las representaciones sobre lo que allí ocurre son, la mayoría del tiempo, dinámicas. Más allá de la existencia de elementos que hacen una biblioteca y de los usuarios que asisten, hay procesos paralelos y diversos de apropiación, producción y usos de los recursos allí disponibles que configuran a

su vez nuevas formas de representación sobre las bibliotecas y la lectura como práctica sociocultural.

Por último, el elemento más controversial en el proceso de transformación de las bibliotecas es quizá la incorporación de altas tecnologías. Por un lado, los procesos administrativos y de gestión de los servicios bibliotecarios son ahora, en su mayoría, autoservicios, es decir, plataformas que autónomamente brindan servicios a los usuarios. Por otro lado, la instalación de computadores, tabletas y demás instrumentos tecnológicos da cuenta tanto del momento histórico que se vive con relación a la llegada de recursos materiales tecnológicos, así como de la preocupación en torno a la vinculación de los distintos recursos que dialogan con las nuevas prácticas lectoras. Por ejemplo, para el caso de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas en Colombia, supuso un reto enorme vincular los procesos tecnológicos a la lectura en un escenario en el que históricamente parecía ser incompatible, y desde la articulación de ambos procesos (lectura y tecnologías), se fortalecer el propósito central de las bibliotecas.

2.2. Servicios bibliotecarios y configuración de prácticas de lectura.

2.2.1. Políticas de lectura y escritura: lineamientos internacionales, nacionales y locales.

El surgimiento y la organización paulatina de las bibliotecas públicas en redes demandaron la necesidad de crear organismos internacionales que emitieran lineamientos base para la operatividad de las mismas. De igual manera, para el caso de los organismos ya existentes y que legislaban en torno al acceso a la cultura, se emitieron nuevas disposiciones sobre el funcionamiento de las bibliotecas y los servicios bibliotecarios, los cuales se han ido reconfigurado poco a poco.

En 1986, la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), publicó las “Directrices para Bibliotecas Públicas”, documento en el cual se definió de manera general la operatividad de las bibliotecas públicas y los servicios básicos de acceso a

la información. En este año sólo algunas regiones a nivel mundial tenían redes organizadas de bibliotecas o bibliotecas públicas operando como tal.

En 1994 nuevamente la UNESCO, en colaboración con la IFLA (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas), emitieron “el Manifiesto sobre la Biblioteca Pública” en el cual se nombraron de manera general los servicios bibliotecarios que toda biblioteca pública debe ofrecer a sus usuarios, resaltando la necesidad de facilitar el acceso a la información a todo tipo de público. Los servicios bibliotecarios aquí se centran en acciones como la educación, la alfabetización, la cultura y la información; evidenciando una ampliación en la definición y actividades que pueden considerarse servicios.

Posteriormente, estos dos organismos emitieron un documento más estructurado en el cual se establecieron las “*Directrices IFLA/UNESCO para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas*” (2001). En éste se detallan de manera específica los servicios bibliotecarios de acuerdo al tipo de público que accede a ellos, distinguiendo entre niños, jóvenes y adultos; además, se describe la finalidad, el marco jurídico, los fondos, los recursos humanos y la gestión en una biblioteca pública. Para la definición de los servicios bibliotecarios, se establecen distintas actividades que deben garantizarse a los usuarios, pero se fijan siete ejes clave, los cuales son la base para el establecimiento de los servicios básicos bibliotecarios a nivel nacional que se describirán más adelante:

“a) préstamo de libros y de documentación en otros soportes, b) dotación de libros y otros materiales para su uso en la biblioteca, c) servicios de información con medios impresos y electrónicos, d) servicios de asesoramiento a los lectores, comprendida la posibilidad de reservar, e) servicios de información a la comunidad, f) educación de los usuarios, comprendido el apoyo a programas de alfabetización, g) programas y realización de actos culturales” (IFLA/UNESCO, 2001, pp. 25).

Con base a lo anterior, para la relación práctica de lectura-bibliotecas es clave comprender cómo se orientan una serie de servicios bibliotecarios que desde estrategias a nivel nacional y local le apuestan a la consolidación de prácticas lectoescritoras en la población infantil. Para aterrizar el análisis al caso de la Biblioteca Bajo Aguacatal es necesario hacer una

revisión nacional y local que permita establecer claridades que se ajusten al contexto específico del espacio bibliotecario en cuestión.

A nivel nacional el Ministerio de Cultura implementa el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es Mi Cuento” a través del cual se definen las estrategias que por medio de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas se desarrollan en las 1444 bibliotecas públicas estatales que hay actualmente en el país. El plan contempla cuatro estrategias principales: a) construcción de bibliotecas públicas, b) aumento de la oferta y el acceso a los libros, c) fortalecimiento de las bibliotecas públicas, incremento y actualización de sus colecciones (tanto este como el punto anterior contemplan la implementación de elementos tecnológicos), y d) aumento de la inversión de recursos y las alianzas institucionales. A través de ellas el Ministerio se propone aumentar el índice de lectura de los colombianos en una apuesta por hacer del libro y la lectura recursos para el goce, el aprendizaje y el desarrollo social.

El marco normativo que avala el Plan está fundamentado en la Ley 1379 de 2010 mediante la cual se organiza la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, esta ley, también conocida como la ley de Bibliotecas Públicas, contempla la reglamentación para la definición y prestación de servicios básicos¹² y servicios complementarios¹³ públicos en las bibliotecas estatales del país. Dicha reglamentación incluye parámetros de atención en términos de horarios de atención, calidad, infraestructura, colecciones y acervos documentales, personal bibliotecario, patrimonio bibliográfico, entidades, y mecanismos de financiación. En lo que respecta a los servicios bibliotecarios, se define claramente su función en términos del acceso a la información y el fomento de la lectura en pro de sus diversos usos. Respecto a la población infantil no hay una mención concreta y extensa respecto a los servicios dirigidos hacia ellos, sin embargo, deja claro que son los mismos que se ofertan a todo tipo de población, pero adecuados a sus demandas específicas.

¹² Los servicios básicos contemplan: consulta, préstamo externo, referencia y acceso a internet, además de actividades como formación de usuarios, información local, programación cultural propia de la biblioteca, extensión a la comunidad, promoción de la lectura y alfabetización digital.

¹³ Entre los servicios complementarios pueden incluirse casilleros, librerías, cafetería y distintos tipos de eventos y espectáculos.



Ilustración 1. Los Servicios en las Bibliotecas Públicas en Colombia. Ministerio de Cultura.
Fuente: Tomado de “Los servicios básicos en las bibliotecas públicas”
Red Nacional de Bibliotecas Públicas

Otros documentos legales que amparan la oferta de servicios bibliotecarios, incluyendo los especialmente dirigidos a público infantil, son las Directrices de la IFLA -Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas- y las estrategias a nivel nacional para la atención a la primera infancia.

Por un lado, la IFLA estipula que los servicios bibliotecarios deben ofertarse con base a las necesidades de las comunidades que acceden a ellos, para ello, las bibliotecas deben atender las transformaciones constantes de los contextos y requerimientos específicos de todas las poblaciones que las visitan. En ese sentido, se definen una serie de servicios básicos y elementales para ofrecer en los espacios bibliotecarios:

“Préstamo de libros y de documentación en otros soportes, dotación de libros y otros materiales para su uso en la biblioteca, servicios de información con medios impresos y electrónicos, servicios de asesoramiento a los lectores (comprendida la posibilidad de reservar obras), servicios de información a la comunidad, educación de los usuarios (comprendido el apoyo a programas de alfabetización), y programas y realización de actos culturales” (IFLA & UNESCO, 2001, pp.25).

Si bien los servicios están pensados para todo tipo de población, las directrices contemplan especificaciones claras sobre las necesidades de los niños(as) como usuarios, centrando su atención en la importancia de garantizar servicios que propicien de manera eficaz el aprendizaje a través de la lectura, los libros y demás recursos disponibles, recordando la importancia de los procesos creativos y el incentivo de la imaginación como recurso narrativo. Para ello, hace énfasis en la necesidad de contar con espacios de aprendizaje y encuentro, además de materiales acordes con las lógicas de la infancia.

Por otro lado, las políticas de primera y las estrategias para la atención a la primera infancia aportan elementos importantes ya que, si bien no es el público central de la presente investigación, hubo participación de niños menores de 6 años en las sesiones de lectura en la biblioteca, además, es clave pensar qué aspectos de dichas políticas y estrategias pueden estar en juego en la formación previa como lectores de los niños(as) que participaron en el proceso. En esa medida, si bien las políticas definen aspectos valiosos referentes a la atención, agentes y recursos que entran en juego en la educación inicial y que conversan con las estrategias desarrolladas en las bibliotecas, me interesó en mayor medida indagar concretamente en las disposiciones referidas al acceso a la lectura. En ese sentido, el Documento No. 23, “La literatura en la Educación Inicial”, que hace parte de la Serie de orientaciones pedagógicas para educación inicial en el marco de la atención integral publicadas por el Ministerio de Educación, contempla cómo la concepción y organización de los acervos, el rol de los mediadores, el lugar de los espacios y tiempos para la lectura, y las opciones de acceso son clave en los procesos de lectura con público infantil. De esta serie de disposiciones son claves las reflexiones alrededor de lo que la lectura y el encuentro con otros en el acto lector posibilitan: un desarrollo del lenguaje que ayude a los niños(as) a interpretar el mundo al que pertenecen, el valor de los distintos géneros literarios en la formación de los pequeños lectores, y el papel fundamental de un mediador en el acto lector como alguien capaz de acompañar e incentivar el acceso a los libros a través de un diálogo y una lectura compartida significativa para la experiencia de los más pequeños.

2.3. Los servicios bibliotecarios en Cali.

En lo que respecta a la normatividad local para la atención en primera infancia, Cali cuenta con una serie de lineamientos y organizaciones que disponen los aspectos necesarios para la atención de niños y niñas en diferentes escenarios. En esa medida, la Mesa Municipal de Primera Infancia, el CIPI -Comité Interinstitucional de la Primera Infancia- y la Política Pública de Primera Infancia, Infancia y Adolescencia de Cali que contemplan la vinculación de los derechos culturales y el acceso a la educación como garantía para el desarrollo integral de niños y niñas. Así, el acceso a espacios que garanticen el aprendizaje de calidad y disfrute integra una de las principales estrategias a nivel municipal.

Sin embargo, a nivel local, la política pública de lectura, escritura y oralidad municipal está aún en construcción. En el año 2005 se publicó un borrador de la Política Pública de Lectura y Escritura para el Municipio de Santiago de Cali, el cual se elaboró a través de mesas de trabajo organizadas en cuatro ejes: bibliotecas, familia, educación, y medios y espacios públicos. Esta política contempló tres estrategias centrales: a) analfabetismo cero, b) competencias sociales de lectura y escritura y c) formación de lectores y escritores; a través de ellas y del postulado de concebir la lectura y la escritura como derechos civiles, se formularon una serie de acciones con objetivos concretos, gestores, responsables y destinatarios como una manera clave de dejar formuladas acciones concretas para garantizar el aterrizaje de las nociones conceptuales y las propuestas de los distintos actores involucrados en la oferta de servicios de promoción de la lectura y la escritura. En esta propuesta las redes nacionales, departamentales y locales de bibliotecas son sobre todo las responsables directas de garantizar los servicios a la sociedad civil. Junto a ellas aparecen las figuras de organizaciones comunitarias, de carácter privado (como las cajas de compensación que cuentan con bibliotecas), colegios e instituciones educativas, y entidades del Estado como Bienestar Familiar y las diferentes estrategias de atención de las Secretarías Municipales de Educación y Cultura y Turismo. Cabe resaltar la mención y atribución de responsabilidades a los medios y espacios públicos y de la familia como actores clave para el acceso a la cultura escrita.

En el año 2010, se citaron nuevamente a distintos actores involucrados en la promoción de la lectura y la escritura, a unas mesas de discusión y construcción de nuevos elementos para pensar el diseño de una política de lectura en el marco del Plan Decenal de Cultura.

A pesar de todos los elementos mencionados anteriormente y de la formulación de un borrador interesante de política pública de lectura, el proceso no tuvo continuidad y los servicios de acceso a la lectura y la escritura en el municipio se agencian hoy desde los lineamientos que cada organización tiene ya establecidos.

2.3.1. La Red de Bibliotecas Públicas de Cali y la Biblioteca Pública Municipal del Bajo Aguacatal.

Santiago de Cali cuenta actualmente con una Red de Bibliotecas Públicas Municipales, la cual está adscrita a la Secretaría de Cultura de la ciudad. A comienzos de los años 90 se constituyeron las dos primeras Bibliotecas Comunitarias en el barrio Berlín y en el Obrero; a partir de esta fecha se empezaron a gestar un total de treinta y tres espacios bibliotecarios que, con alianzas entre la comunidad y el Estado se fortalecieron como estrategias para la promoción de la cultura y la lectura en sectores de prioridad social. Así pues, en 1996 la Dirección de Cultura, hoy por hoy Secretaría de Cultura, coordina y administra el presupuesto del programa Red de Bibliotecas Públicas de Cali, que actualmente está conformada por un total de 61 bibliotecas.



Ilustración 2. Mapa de localización la Red de Bibliotecas Públicas de Cali

Fuente: Recuperado el 12 de enero de 2017 de

http://www.cali.gov.co/cultura/publicaciones/110223/mapa_de_localizacion_de_la_red_de_bibliotecas_publicas_de_cali/

La mayoría de los espacios se encuentran ubicados en estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, los cuales cuentan con marcados problemas sociales y de convivencia. A su vez, las bibliotecas están organizadas de acuerdo a su tamaño (pequeñas o medianas), dependiendo de su infraestructura, contexto y recursos humanos con que cuenten, así, la Red está integrada por cinco Bibliotecas Centros Culturales, cuatro Centrales Didácticas, cinco Bibliotecas Temáticas y demás bibliotecas pequeñas en el resto del municipio. Esta serie de espacios se encuentran distribuidos por toda la ciudad en sectores urbanos y rurales, y a su vez se agrupan en los Nodos Ladera, Centro, Norte, Rural y Oriente.

El modelo operativo de la Red de Bibliotecas¹⁴ es interesante en la medida en que propone un trabajo en alianza entre sector público y sector privado, en esa medida, organizaciones comunitarias, la Alcaldía de Cali, el Banco de la República, la Fundación Carvajal y la Fundación Bibliotec realizan aportes a los distintos espacios bibliotecarios y las estrategias de promoción de lectura y escritura en la ciudad.

La principal labor de las bibliotecas en Cali se centra en la contribución al desarrollo social y cultural de sus habitantes, garantizando el acceso a la información y servicios culturales de calidad, orientados al fomento de la lectura y la escritura, en ese sentido, son muchas las dinámicas que se tejen alrededor de su función como institución pública, por lo tanto, el presente relato etnográfico emerge como un ejercicio de investigación que procura aproximarse especialmente a las prácticas de lectura de un grupo de niños(as) asistentes a la Biblioteca Pública Municipal del Bajo Aguacatal, teniendo en cuenta los distintos factores asociados a la relación infancia-lectura-bibliotecas. Adicionalmente, de manera empírica se procuró aproximarse al imaginario de los niños(as) sobre el espacio bibliotecario y las diversas maneras en que se construye su relación con este.

2.3.2. Los bibliotecarios.

En el hacer diario de las bibliotecas de la Red los agentes bibliotecarios cumplen un papel fundamental en la medida en que dinamizan los procesos de lectura, escritura y las actividades culturales que se ofertan al público. En ese sentido, su función como mediadores es vital en tanto son el referente inmediato de los niños y niñas que asisten a las bibliotecas públicas de la ciudad.

¹⁴ La Red de Bibliotecas Públicas de Cali define su misión en aras de “Contribuir al fomento de la lectura, la escritura y demás lenguajes expresivos, al desarrollo cultural, económico y tecnológico del Municipio y trabajar por el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, estimulando y promocionando políticas de lectura, escritura e investigación”. Mientras tanto, su visión consigna “Seremos una organización líder en programas que promuevan la lectura, la escritura y los demás lenguajes expresivos; con servicios de información y accesibilidad a todos los formatos; con el desarrollo de proyectos de extensión y formación cultural. Una red reconocida a nivel nacional e internacional por su eficiencia y por la calidad de su gestión así como por su capacidad de investigación, innovación y creatividad” (Alcaldía de Santiago de Cali., (19 de febrero de 2017) recuperado de:

http://www.cali.gov.co/cultura/publicaciones/108459/red_de_bibliotecas_publicas_de_cali/

La mayoría de bibliotecarios de la Red se han vinculado a ella por el interés en los procesos comunitarios y son pocos quienes tienen formación directa en bibliotecología o gestión bibliotecaria. Los campos en los que han realizado estudios están relacionados con la pedagogía, las artes, las ciencias sociales, las humanidades y las ingenierías; así, su proceso de acercamiento a las dinámicas con las bibliotecas ha sido más bien empírico o derivado de la experiencia misma de ser lectores y usuarios de bibliotecas que poco a poco decidieron trabajar en estos espacios. El caso de muchos de ellos está relacionado con el hecho de haber sido parte del Grupo de Apoyo de las Bibliotecas, es decir, formar parte de un conjunto de personas organizadas que prestan voluntariamente sus servicios a la biblioteca en distintos aspectos y se organizan en aras de mejorar los servicios y actividades que se prestan a la comunidad.

Dialogar con los bibliotecarios de la Red es reconocer sus esfuerzos diarios por garantizar a los niños(as) mejores condiciones de acceso a los libros y la lectura. La ejecución de proyectos, el despliegue de estrategias de promoción de lectura y hasta la oferta de actividades permanentes constituyen la apuesta por generar espacios de encuentro y de lectura que contribuyan al desarrollo de los niños y niñas. Sin embargo, los bibliotecarios reconocen como algo valioso constituirse como referentes no sólo en términos de su hacer respecto al libro y la lectura, sino, como figuras capaces de dialogar con las diferentes necesidades de las comunidades y diseñar estrategias para ello. En ese sentido, reconocen la importancia de garantizar el acceso a contenidos literarios que, por un lado, fortalezcan sus competencias lectoescritoras, pero por otro le apuesten al encuentro con los otros y la formación de habilidades socioemocionales.

Con base a lo anterior, los bibliotecarios reconocen el impacto de las bibliotecas públicas y de la lectura en la vida comunitaria y en las experiencias de los usuarios, lo cual resulta clave para el análisis y reflexión sobre la función de la lectura en las experiencias lectoras de los niños(as), así lo expresa, por ejemplo, el bibliotecario de la Biblioteca Pública El Retiro:

“Yo sí considero que la lectura es un motor para el desarrollo personal, digamos que la lectura es transformadora. Podríamos hablar de niños que han cambiado, que han cambiado algunas prácticas. He podido verlos, porque hay niños que yo he tenido desde los seis meses, que han visitado la biblioteca y ahora con uno o dos años son unos lectores voraces... y digo unos

lectores voraces porque llegan y así no hayan desarrollado el tema de los textos, de la grafía y todo, ellos buscan el libro y quieren leerlo, quieren ver, quieren que les lean. Ahora ellos son unos promotores y referentes de otros niños”. (Alex, testimonio oral)

Respecto a las prácticas de lectura en la infancia y la relación de ellas con la biblioteca, los bibliotecarios tienen claro que las estrategias que se desarrollan desde el espacio son claves para la constitución de hábitos lectores. De igual manera reconocen que dichas experiencias lectoras en la infancia se construyen conjuntamente, bien sea con los pares o con el bibliotecario, y que se agencian y se transforman conforme pasa el tiempo y conforme los niños(as) van desarrollando modos diferentes de relacionarse con la lectura. En este proceso los bibliotecarios identifican claramente el tipo de contenidos y estrategias que son valiosos en el trabajo con los niños(as).

2.3.3. Una biblioteca de ladera y sus servicios bibliotecarios.

Las bibliotecas se han ido transformando conforme el paso tiempo. Lo que anteriormente se consideraba un espacio sagrado y planteaba una relación distante y respetuosa con libros, hoy es un sitio de encuentro en el que los recursos escritos se constituyen como otra manera para comprender el mundo. Actualmente las bibliotecas son lugares para explorar las diversas ofertas culturales y las posibilidades de relacionarse con otros, son una apuesta por las distintas maneras de leer, construir e interpretar la realidad. En esta nueva concepción de los espacios bibliotecarios, las lógicas de las bibliotecas ubicadas en sectores de prioridad social también tienen sus particularidades. Atender a los distintos grupos poblaciones, descifrar sus demandas y responder a sus necesidades en pro del desarrollo social, del acceso a la oferta cultural y al mejoramiento de la calidad de vida es un reto constante.

Para llegar a la biblioteca del Bajo Aguacatal basta con preguntar por la Junta de Acción Comunal¹⁵ o por el polideportivo, espacios junto a los cuales se encuentra la biblioteca y que son referenciados por todos los habitantes. Este sector pertenece al barrio El Aguacatal,

¹⁵ JAC de ahora en adelante.

ubicado en la Comuna 1 de la ciudad, el cual está ubicado en zona de ladera y es atravesado por el Río Aguacatal. Estratificado socioeconómicamente como categoría 1 y 2, cuenta con instituciones educativas, hogares infantiles del ICBF, una estación de bomberos, parques y una biblioteca pública. Este sector es considerado como un lugar de prioridad social, y presenta algunos problemas de violencia y micro-tráfico. Sin embargo, el elevado nivel de urbanización lo ha unido con los diferentes sectores del Oeste, entrecruzando por etapas zonas de escasos recursos, consideradas como sectores “populares”, y zonas habitadas por personas con mejores condiciones económicas, incluso con urbanizaciones de estratificación 6.



*Ilustración 3. Vía de acceso a la Biblioteca del Bajo Aguacatal – Polideportivo contiguo al espacio bibliotecario.
Fuente: Fotografía tomada de Google Maps el 3 de junio de 2017.*

El sector se ido abriendo paso entre el río y la montaña. Algunas de sus casas se han construido en la parte más plana y baja, justo al pie del Río Bajo Aguacatal, un pequeño caudal que se une al Río Cali a la altura del Oeste, pero que en época de invierno representa un riesgo permanente debido al incremento de su nivel. Las otras casas quedan justo al otro lado de la carretera, en una zona de montaña que se ha urbanizado poco a poco, creando más y más sectores, los cuales en ocasiones también se ven amenazados por los derrumbes o los incendios, en especial los más periféricos. En ese sentido, es un sector extenso, caracterizado tanto por construcciones precarias o en obra negra habitadas por familias que no han tenido los recursos para mejorar sus viviendas, así como por construcciones mucho más sofisticadas. En la mayoría de ellas viven familias numerosas en las que hay presencia de menores, con

una población infantil y juvenil bastante amplia: hay once hogares infantiles y cuatro escuelas alrededor.

El Bajo Aguacatal, al igual que muchos sectores populares de ladera, se traza en una especie de laberinto entre calles pavimentadas, despavimentadas, lomas y gradas, acompañado por la brisa que baja de la montaña en horas de la tarde y la noche. Su vía principal se caracteriza por una amplia presencia de comercio formal e informal que va desde panaderías, restaurantes y estancos, hasta vulcanizadoras, cacharrerías y juegos de azar. Transitar por sus calles no representa un gran riesgo para quien habita cerca, sin embargo, para los foráneos, algunas zonas pueden llegar a ser altamente peligrosas en vista de la reiterada presencia de hurtos y venta de sustancias psicoactivas.

Sin embargo, de la mano de dichos riesgos del sector, las actividades culturales y deportivas que reúnen a distintos grupos poblacionales son frecuentes. Hay un grupo de adultos mayores que lleva a cabo encuentros en torno a su bienestar y el del barrio. Los niños y jóvenes participan en actividades culturales en la JAC o en prácticas deportivas en el parque y la cancha cubierta (fútbol, patinaje, baile, gimnasio), e incluso en espacios de encuentro y formación abiertos por una iglesia cristiana en el barrio.

En el marco de estas posibilidades, destaco el lugar de la Biblioteca Bajo Aguacatal. Anteriormente estaba ubicada en un espacio pequeño dentro de la JAC, pero a partir del 2016 se traslada a un edificio de dos plantas que está frente al polideportivo del barrio. Hace aproximadamente 24 años empezó como una escuela de barrio, producto del entusiasmo de algunos líderes comunitarios y desde 1991 hasta la actualidad hace parte del programa Red de Bibliotecas Públicas de Cali, integrado al plan de gobierno de la alcaldía de la ciudad.



Ilustración 4. Fachada de la Biblioteca Bajo Aguacatal (nueva sede). Fuente: Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 18 de mayo de 2017.

La nueva sede de la biblioteca cuenta con dos pisos de aproximadamente 50m² cada uno. En la parte inferior está ubicada la sala infantil y los baños, esta sala se organiza disponiendo espacios de lectura y juego para los niños(as). En un extremo están ubicadas las mesas de consulta y en otro, de manera circular, las colchonetas de colores oscuros para lectura y juego. Allí, los visitantes pueden hacer uso de las colchonetas y

los tapetes dispuestos para leer de una manera más tranquila y cómoda.

La colección de literatura infantil es nutrida y está ubicada en cuatro estantes de tamaño mediano, los cuales tienen algunas secciones específicas que organizan los textos según la edad de los lectores y el tema general: textos en cartón para los más pequeños, textos informativos, cuentos, poesía, derechos culturales y colecciones especiales. El acervo de literatura infantil con el que cuenta la Biblioteca del Bajo Aguacatal tiene en total 1600 ejemplares. La colección está integrada por textos para primera infancia, niñez y juventud, correspondientes a distintos géneros: cuento, poesía, cómic, novela e informativos.

La mayoría de textos que se encuentran en la biblioteca han sido donados por el Ministerio de Cultura como parte de la estrategia de dotación de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas, otros son dotación de la Secretaría de Cultura de Cali y otros, donaciones de la comunidad. En esta sala también se encuentran una serie de rompecabezas a modo de tapete, los cuales son armados por los niños en el piso para jugar sobre ellos. Hay un televisor dispuesto en una de las paredes, un teatrino para títeres y unos cuantos juguetes y juegos de mesa para los niños(as) ubicados junto al escritorio de la recepción en el cual se ubica Diana, la bibliotecaria. En este espacio, adicionalmente, se encuentra el armario con los computadores de consulta, las tabletas digitales y demás implementos tecnológicos (video beam, cámara fotográfica, etc.). Esta sala me interesa particularmente porque es el escenario

en el que los niños(as) interactúan y en el cual hay dispuestos una serie de elementos que condicionan sus prácticas de lectura. La manera en que los ambientes están dispuestos y la invitación que éstos mismos hacen, son una estrategia para que los niños(as) se animen a leer. Las paredes de esta sala, por ejemplo, están decoradas y las estanterías tienen una señalización especial, animaciones junto a la descripción escrita invitan a relacionarse de manera más agradable a los niños con el lenguaje y la lectura.



Ilustración 5. Salas de la Biblioteca Bajo Aguacatal. Izq. Sala de consulta infantil y juvenil. Der. Sala de consulta general (adultos). Fuente: Fotografías tomadas por Nathalia Cárdenas el 17 de mayo de 2017.

En la sala superior de la biblioteca se encuentra la sala de lectura para jóvenes y adultos, en la cual están dispuestas algunas mesas y las estanterías con las colecciones bibliográficas organizadas también por géneros y materias. Esta sala no se usa mucho, primero, porque la población juvenil y adulta no visita de manera recurrente la biblioteca, y segundo, porque la bibliotecaria no puede hacerse cargo de los dos espacios simultáneamente. Así pues, en este piso se desarrollan talleres dirigidos a la comunidad por organizaciones o terceros que realizan alianzas con la biblioteca y sirve como espacio de lectura para visitantes esporádicos.

La biblioteca del Bajo Aguacatal es pequeña en infraestructura, pero amplia en usuarios y dotación. En un día concurrido ingresan aproximadamente cincuenta personas, y si bien no todos los habitantes del barrio acuden al espacio, hay una amplia asistencia de niños(as), adolescentes y algunos adultos mayores que acceden a los servicios bibliotecarios que se ofertan.

Son distintos los modos en que las bibliotecas aportan a la construcción de prácticas de lectura de sus usuarios. Pensar en servicios bibliotecarios que estén orientados a la promoción de la lectura implica reconocer qué servicios oferta la biblioteca, en este caso la del Bajo Aguacatal, y analizar en qué medida se adecúan para destinarse al público infantil.

La biblioteca garantiza la oferta de todos los servicios básicos que se definieron anteriormente, pero centraré la descripción en aquellos que se orientan específicamente en la promoción de la lectura, reconociendo su potencial con respecto a la formación de prácticas lectoras y la posibilidad de acercar a los niños a contenidos literarios de distinto orden:

- **Consulta en sala:**

A través de la consulta en sala los niños acceden a las colecciones infantiles y juveniles. Este acceso se realiza en distintas vías, bien sea porque acuden de manera libre a las estanterías y textos que se disponen en el espacio, o porque utilizan la ayuda de un tercero (familiar, par o bibliotecaria). Para este servicio es clave la manera en que se organizan los acervos y las estrategias de exhibición de los libros, de tal manera que se garantiza un acceso fácil e interesante para los niños(as). En el caso de la Biblioteca Bajo Aguacatal, la sala infantil contempla la exhibición de los libros de acuerdo a las colecciones y géneros. En una parte de la sala se encuentra la mesa de libros recomendados de la semana o del mes, y en otra parte está el exhibidor “Leer es Mi Cuento”, que contiene ejemplares de la colección enviada por el Ministerio de Cultura y que recibe el mismo nombre. El resto de los libros se disponen, tal como se mencionó anteriormente, en las estanterías. Algunas de ellas contienen las colecciones infantiles y otras las de la primera infancia, pero todas están señalizadas con avisos y figuras que apelan al tipo de contenido de cada estantería.

- **Préstamo externo:**

El préstamo externo es el servicio bibliotecario a través del cual los niños(as) pueden llevar textos y materiales didácticos a sus casas. A través de este

servicio de extensión seleccionan los recursos bibliográficos según sus intereses o según las sugerencias de la bibliotecaria, realizan el registro de salida y pueden tener los libros en sus casas durante tres días. Para acceder al préstamo, todos los niños(as) deben estar afiliados al sistema de la Llave del Saber que los reconoce como usuarios y registra las asistencias y los servicios utilizados en la plataforma dispuesta para ello. Este servicio es uno de los más interesantes respecto a las prácticas de lectura porque permite desplazar la lectura a otros escenarios y abrir la posibilidad de que los niños compartan los textos con sus familiares u otros acompañantes cercanos. En ese sentido la experiencia de la lectura es otra al desarrollarse en ambientes quizá no diseñados para ello, pero que ofrece elementos de cotidianidad cercanos a su día a día, en ese sentido, las prácticas de lectura incorporan otras variables que será necesario tener en cuenta más adelante.

- **Actividades culturales:**

La programación cultural está integrada por la oferta de distintas actividades de formación artística (musical, cinematográfica, etc.) en el marco de la programación de la biblioteca, por lo regular una o dos veces a la semana. A estas actividades asisten los niños(as), y aunque el libro no es el foco principal, la mayoría de acciones vinculan aspectos relacionados con la lectura y las distintas formas que existen para relacionarse con las formas extendidas del lenguaje. En ese sentido se articulan estrategias de lectura que permiten a los niños establecer diálogos y encuentros con base a otras maneras de comprender el acto lector y la formación de prácticas de lectura.

- **Promoción de lectura y escritura:**

La promoción de lectura es un servicio transversal en las actividades de la biblioteca, sin embargo, la programación de la Biblioteca del Bajo Aguacatal incluye una acción concreta de promoción de lectura denominada la Hora del Cuento, un espacio semanal en el que los niños asisten a una lectura en voz alta compartida y tienen la posibilidad de explorar los distintos textos con que

cuenta la biblioteca. Esta estrategia está destinada para los niños que visitan esporádicamente la biblioteca, pero la bibliotecaria desarrolla a su vez dos proyectos de promoción de lectura dirigidos a público infantil y que ejecuta con niños de los Hogares Comunitarios del ICBF y con niños en edad escolar de alguna institución cercana.

- **Acceso a internet:**

El servicio de internet es uno de los más interesantes porque plantea retos significativos respecto a las nuevas prácticas de lectura que se agencian desde soportes distintos al papel y a través de diferentes recursos escritos y audiovisuales. Para el caso del servicio de internet que se les presta a los niños(as), este consiste en garantizar el acceso durante un determinado tiempo a una conexión de calidad que le permita, bien sea utilizarlo en plataformas de juegos y videos musicales, o como un apoyo para la realización de las tareas escolares.

CAPÍTULO 3.

PRÁCTICAS DE LECTURA DE LOS NIÑOS(AS).

Describir los contenidos literarios, la periodicidad y los espacios de lectura de los niños y niñas asistentes a la biblioteca es clave en tanto posibilita comprender los elementos constitutivos de sus prácticas lectoras. Identificar los elementos en común, así como los aspectos en que distan, me permitió empezar a dilucidar el sentido que los niños(as) atribuyen al hecho de asistir a la biblioteca, de ser parte de las actividades realizadas y el tipo de contenidos literarios de su preferencia. Este capítulo se concentra en indagar la categoría de prácticas de lectura en aras de reconocer sus aspectos constitutivos.

3.1. Asistir a la biblioteca, mucho más que leer libros.

Los niños y niñas que asisten a la biblioteca viven en el barrio y en los sectores aledaños a ella. Llegan, bien sea porque en alguno de los hogares infantiles o instituciones educativas la han mencionado, porque algún familiar lo comenta o porque al visitar el polideportivo aledaño la ven. Muchos de los niños que visitan el espacio vienen solos, o en su defecto, sus acompañantes los traen y se retiran; pocos son los mayores que vienen a compartir con sus familiares en el espacio. Muchos de ellos son primos o hermanos y acuden en grupo, pero, de todas formas, con excepción de los jóvenes, sus edades son cortas y no deja de representar un riesgo su desplazamiento, sobre todo por ciertas dinámicas de violencia y consumo de sustancias psicoactivas que se tienen lugar en espacios contiguos a la biblioteca. Aunque a la biblioteca del Bajo Aguacatal suelen asistir desde bebés (8 meses en adelante) hasta adultos mayores, el público cautivo está conformado por niños(as) desde los cinco años hasta adolescentes de quince.

Para iniciar las sesiones conversé durante mis visitas con los niños y los animé a participar en el proceso. Inicié los talleres con 16 niños (8 niños y 8 niñas entre los 7 y 13 años de edad) que manifestaron estar interesados en hacerlo¹⁶. Muchos de ellos ya eran usuarios de la

¹⁶ En esta sección del relato doy a conocer algunos datos generales sobre los niños(as) que participaron en las sesiones, sin embargo, en el Capítulo 4 se describen con mayor detalle las características de cada uno, sobre todo en lo que refiere a experiencias de lectura, que se derivan de los aspectos constitutivos comunes de las prácticas de lectura de los niños(as).

biblioteca, por lo tanto, entendían a grandes rasgos el tipo de actividades que desarrollaríamos, y yo ya conocía algunas particularidades de sus entornos.

Los niños(as) y jóvenes suelen venir e irse solos de la biblioteca, y asisten a ella porque permanecen solos en sus casas mientras sus familiares trabajan. La mayoría no tienen familias nucleares (papá, mamá e hijos), sino que viven con uno de sus padres, tíos, abuelos o primos, y suelen agruparse en más de dos núcleos en las casas. Sus acudientes, por lo regular, no tienen algún tipo de formación profesional o únicamente han realizado núcleos de formación técnica y cursos orientados a ocupaciones directamente relacionadas con la construcción, la gastronomía o las ventas, los cuales les permiten trabajar como mano de obra en empresas y negocios del sector y del centro de la ciudad. También, muchas de las madres y abuelas de los niños(as) llevan a cabo servicios de aseo en casas de barrios cercanos. Uno de los factores recurrentes en los hogares de los niños está marcado por la fuerte presencia de madres cabeza de hogar y abuelas al cuidado de los niños y niñas, en especial para el caso de los más pequeños. A su vez, las condiciones económicas de sus hogares suelen ser limitados, sobre todo para el acceso a bienes culturales, pues se priorizan necesidades como alimentación, servicios básicos, educación y vestuario. En ese sentido, la lectura y los bienes culturales no son una prioridad ni pasan por ejercicios compartidos.

Los niños(as) asisten a instituciones educativas del sector, algunas de carácter público y otras privadas, pero con estrategias de cobertura (apoyo económico estatal) que ofrece ayudas a niños que no puedan acceder a los valores establecidos. Las escuelas son amplias y con zonas verdes de interés para los estudiantes, sin embargo, el número de estudiantes por salón es elevado (aproximadamente 40 chicos). Una de las escuelas está más cerca al barrio Terrón Colorado, mientras que otras dos se ubican en la vía al Aguacatal. Para llegar a ellas, las instituciones disponen de transporte escolar gratuito que recoge a los niños en la cancha del barrio y que facilita el acceso y minimiza los riesgos, tardando entre 10 y 20 minutos en llegar a los distintos espacios escolares. Todos los niños participantes en los talleres cursan grados en primaria, con excepción de dos que están iniciando el bachillerato.

En estos procesos de educación formal, los niños y niñas tienen relación con lecturas más funcionales en aras de cumplir con los estándares curriculares. Los más pequeños aún exploran recursos narrativos como herramientas para comprender sus entornos, pero los más

grandes están sujetos a lecturas seleccionadas por los docentes para identificar en ellas elementos, sobre todo, correspondientes a temas gramaticales y aspectos relativos a géneros literarios. En ese sentido, el ejercicio lector se asume como una obligación pocas veces gratificante y lejano a sus intereses. Sin embargo, es clave reconocer que sin los elementos que los niños(as) y niñas(as) han adquirido en las escuelas, el ejercicio lector en la biblioteca sería más intrincado. La formación de la escuela le permite a los niños(as) desarrollar un poco más sus intereses sobre los recursos existentes en el espacio bibliotecario sin que estos pasen por la obligatoriedad y la calificación de sus habilidades de comprensión lectora. Esta relación es interesante en tanto las prácticas lectoras de ambos espacios parecieran sugerir distintas maneras de aproximarse a la lectura, pero así mismo, dicha divergencia les posibilita enriquecer los distintos ejercicios lectores. Otro elemento clave en la relación entre ambos espacios es la acción articulada en el desarrollo de actividades de extensión bibliotecaria por parte de la biblioteca con distintos grupos de las escuelas cercanas, lo cual abre un espacio para que los niños sepan de la existencia de la biblioteca y de sus posibilidades, siendo esta una de las maneras como llegan los niños(as) al espacio¹⁷.

Los niños(as) asisten casi todos los días a la biblioteca para jugar y participar en los talleres de lectura o formación artística. Entre ellos han aprendido a relacionarse en el espacio, y si bien la mayoría se conoce, siempre surgen nuevas negociaciones. En vista de sus edades (entre 7 y 13 años), suelen aparecer conflictos en medio de los juegos, relacionados sobre todo con la dificultad de compartir los juguetes, aunque emergen nuevos vínculos. A muchos de ellos les gusta compartir con otros lo que realizan, así eventualmente esté atravesado por discusiones. Ya sea para leer, hacer uso de los juegos de mesa o jugar en el computador, invitan a un amigo.

Para los niños y niñas la lectura resulta ser es un dinamizador de intersubjetividades y una mediación que propone diálogos sobre las situaciones complejas que la experiencia vital conlleva. En un plano afectivo, los niños(as) están expuestos a distintas situaciones que

¹⁷ Los niños que participaron en las sesiones han llegado de distintas maneras a la biblioteca. La primera de ellas está relacionada con enterarse de la existencia del espacio a través de la escuela. Otra forma es a través de amigos y familiares que ya asisten a la biblioteca. Otros van en busca de un espacio que les han referenciado para hacer sus tareas, y otros han coincidido con el espacio al ser un lugar central del sector. Entre su primera visita y la actualidad han existido rupturas y secuencias, algunos van consecutivamente, mientras que otros interrumpen y retoman las visitas según sus posibilidades de asistir.

fragmentan sus lazos sociales y que sus contextos de marginalidad y violencia exacerbaban. Bajo ese panorama, la lectura y la interacción con otros los provee de recursos para elaborar interpretaciones distintas de las situaciones y crear nuevos vínculos que posibiliten espacios seguros para ser y habitar (Petit, 2009). En la biblioteca, se podría decir que cada uno de los niños(as) cumple un papel. Según, Goffman (2001) la acción social está, en parte, configurada por las interacciones dadas entre los individuos, por los roles que construyen y las características que asumen para relacionarse con los otros, para construir una imagen de sí mismos. En ese sentido, la biblioteca no es la excepción, cada niño(a) cumple un rol dentro de la misma: se pueden identificar aquellos que ayudan en la bibliotecaria con las tareas por hacer, otros que “profesan” las agresiones y retan las normas, algunos que van únicamente a leer y prefieren respetar en mayor medida las reglas del lugar, y otros que llegan únicamente a conversar y compartir con los demás. Ser alguien en la biblioteca, tener rituales específicos en el lugar y adquirir reconocimiento por parte de los otros atribuye significado al hecho de asistir diariamente al espacio.

Para iniciar las sesiones de lectura en voz alta que permitieran desarrollar la investigación, hice junto a Diana, la bibliotecaria, una convocatoria entre los usuarios asiduos de la biblioteca que ya venían asistiendo a la “Hora del Cuento”, un espacio en el que ella les leía a los niños(as) y compartían diferentes textos. Durante un mes aproximadamente visité la biblioteca cada viernes para hacer observación de las prácticas de lectura de los pequeños y de las diferentes dinámicas en la sala, en ese tiempo diseñé el pasaporte de lectura en el cual ellos registrarían los libros leídos y algunas de sus percepciones sobre la lectura y la biblioteca. Estas visitas también sirvieron para seleccionar los textos que leeríamos en las sesiones conjuntas y revisar los diferentes contenidos existentes.

En las visitas realizadas a la biblioteca empecé a identificar poco a poco diferencias en los modos en que los niños(as) acceden a los libros, las formas de leer en sala y las preferencias respecto a los contenidos, al igual que a los niños que querían participar de las sesiones. Tenía algunas ideas preconcebidas sobre las prácticas de lectura de los niños y niñas en el espacio, pero en vista de mi experiencia también como bibliotecaria, caracterizarlos más, fue un ejercicio necesario en aras de reconocer en mayor medida las particularidades de quienes

asistirían a los encuentros de lectura en voz alta. Para Peroni (2004), la clave para el estudio de la lectura como práctica social y cultural está en concebirla como algo más que una actividad, esto es, como una práctica que plantea distintas dimensiones referidas a los usos, particularidades y función social.

Ver a los niños(as) jugar en el espacio bibliotecario es, de entrada, una confirmación de la nueva apuesta de las bibliotecas por expandir su oferta de servicios. Acceder a la lectura no es solo ir y tomar un libro. Dimensionar las diversas formas a través de las cuales ellos leen, comprenden y significan su experiencia y la de los demás, pasa inevitablemente por ofrecer todo tipo de actividades que les permita relacionarse,



Ilustración 6. Niña asistente a la biblioteca jugando con bloques de madera. Foto tomada por Nathalia Cárdenas el 11 de noviembre del 2016.

explorar su medio y su capacidad creativa. Además de leer, una de las actividades que más disfrutan los niños(as) que asisten a la biblioteca es jugar. Sus juegos varían según las edades. Los más pequeños hacen uso de materiales didácticos como legos y rompecabezas, mientras que los mayores usan los juegos de mesa (ajedrez, escalera, triqui y damas). También les gusta usar las colchonetas para tirarse o construir diferentes estructuras. En el espacio bibliotecario hay varios instrumentos musicales, sin embargo, solo se les permite usar algunos, pues son muy delicados y se utilizan actividades de formación musical.

En la biblioteca se desarrollan también algunas actividades de carácter grupal, las cuales están integradas por los diversos talleres que se ofrecen: el ciclo de cine infantil, la Hora del Cuento y los talleres de formación artística y alfabetización informacional. Éstos son de carácter gratuito y los niños(as), jóvenes y adultos asisten de manera voluntaria. En ellos se exploran elementos de formación alrededor de la literatura, la pintura, la expresión corporal, el cine y las tecnologías de la información y la comunicación. Éstos, en su mayoría, demandan trabajar de forma colectiva en aras de generar un impacto positivo tanto a nivel del desarrollo personal como a nivel de las interacciones entre los sujetos.

Analizar las prácticas que se llevan a cabo dentro de la biblioteca implica también considerar cuáles son las particularidades de las formas (y las nuevas formas) de leer y relacionarse con los diferentes formatos narrativos. En ese sentido, para el análisis de las prácticas de lectura y las maneras como se desarrolla el acto lector, identifiqué cuatro aspectos clave: espacios, contenidos, formatos y el actor que agencia. Estos elementos fueron transversales en el análisis del proceso realizado con los niños y niñas en la Biblioteca Bajo Aguacatal, pues estructuran las rutinas y los ambientes de lectura que tienen lugar en el espacio.

3.2. Los espacios para la lectura: rutinas y ambientes.

Mientras observo a los niños(as) en la biblioteca, identifico que existe una serie de rutinas con las cuales están familiarizados. Algunas tienen que ver con el comportamiento dentro la biblioteca, y otras explícitamente correspondientes a los ejercicios de lectura y la relación que establecen los niños con los recursos bibliográficos.

Al llegar al espacio, por ejemplo, todos saben que deben registrarse en la asistencia que está dispuesta en la mesa junto a la entrada; en la sala, si juegan con las colchonetas, deben nuevamente organizarlas; en las mesas, si hacen basura, deben recogerla; hay un tiempo de ingreso a los computadores y unos turnos asignados, etc. En general, los chicos que son nuevos no las realizan, pero una vez están se familiarizan con el espacio, empiezan a interiorizarlas, ya sea porque se les explica o porque ven a los otros hacerlo. En este proceso los niños aprenden con los otros y modifican parcialmente sus comportamientos conforme se relacionan con el espacio. Desde un enfoque relacional, los comportamientos de los niños en la biblioteca están sujetos a su papel como agentes activos y a los procesos relacionales a los que permanente están expuestos, los cuales resuenan de una u otra manera y dan paso a nuevas configuraciones de su sentir y su hacer, conforme a lo que el espacio bibliotecario mismo posibilita.

Leer es una actividad permisible, habilita entrar en ella y salir cuando el sujeto lector lo desea, y en medio de esa permisividad, ésta acerca de distintos modos a los lectores. En la biblioteca del Bajo Aguacatal se pueden identificar principalmente dos tipos de prácticas lectoras respecto a los actores que la agencian. La primera de ellas corresponde a la realizada por los

sujetos de manera individual. Usualmente, son los niños(as) quienes más leen de esta forma. Llegan al espacio bibliotecario, ojean, ya sea el exhibidor de libros recomendados o las estanterías, seleccionan un libro que les llame la atención y se sientan en las colchonetas o las sillas de las mesas grandes a leer. Casi todos ya saben leer, pero al ojear el texto lo hacen en voz alta, poniendo sobre todo atención a las ilustraciones de los libros. Para el caso de quienes no saben leer, optan por tomar libros con poco texto y mayor contenido gráfico. Una particularidad de la lectura en la infancia es la tendencia a repetir la lectura de libros, a pesar de que acceden a distintos textos, una y otra vez releen algunos, los cuales han sido significativos en sus experiencias. Entre los textos más leídos están los libros informativos y los catalogados por el Ministerio de Cultura como cuentos, al igual que los destinados para la primera infancia que están hechos de *cartoné*. Pude considerar que, de alguna manera la lectura de literatura infantil no “respetar” los cánones, si bien es cierto que los niños(as) van construyendo criterios propios para escoger sus lecturas de acuerdo a su edad, esto no implica que no puedan ojear un texto catalogado para la primera infancia o para adultos, pues es algo que constantemente sucede.

La segunda práctica lectora es una negociación entre la lectura individual y la colectiva. Estas lecturas en la infancia pasan también por las negociaciones sociales de los lectores: en la biblioteca, por ejemplo, los niños(as) suelen comparar qué textos les gusta a unos y a otros, discuten quién se lleva este u otro libro, tienen afán de encontrar un nuevo texto que dialogue con esos mundos propios, con sus interés (con los superhéroes o la emoción de descubrir nuevos animales), con el alivio de los libros sin texto que parecieran derrumbar ciertas exigencias y con la convicción de que en casa habrá alguien que les lea, o por lo menos un lugar seguro y tranquilo para hacerlo.

En las actividades diarias de la biblioteca hay momentos en los cuales dos o más niños(as) se sientan a leer de manera compartida un texto, por lo regular lo hacen en las colchonetas del rincón infantil. Exploran entre ellos las páginas, se cuentan las historias. Algunos que no saben leer les leen a otros. Otras veces, en medio de la simulación de los juegos de roles, toman varios libros e incluyen la lectura dentro de las actividades que, por ejemplo, la familia que han creado realiza en la casa. El último ejercicio colectivo es la lectura en voz alta, en el

que Diana la bibliotecaria o yo realizamos la lectura de los textos en un espacio llamado la “Hora del Cuento”, al cual los niños(as) asisten para escuchar leer algunas historias y luego conversar sobre ellas. Aquí han tenido también que aprender a escuchar, a permanecer atentos y respetar los momentos de lectura. A apaciguar un poco la energía física del juego y el deporte, para disponer su cuerpo y atención a la escucha de los otros.

Las prácticas de lectura en la infancia parecieran pasar siempre por una lectura compartida, sobre todo en sus primeras etapas. Las figuras referenciales cumplen un papel determinante sobre el valor de los descubrimientos acompañados y del lenguaje que opera como puente entre el texto y los lectores. Para los casos en los que la familia como espacio de socialización primaria no es un contexto inmediato de formación en torno al valor de la lectura y los bienes culturales, la biblioteca se constituye como un lugar que ofrece referentes inmediatos, tal como el/la bibliotecaria o los pares. En esa medida, si se piensa en la biblioteca como un contexto de socialización plural que propone *marcos secundarios de interacción* permanente (Lahire, 2007), ésta propende experiencias sociales posiblemente duraderas que se materializan en hábitos, sentires y necesidades, en este caso en particular, referidos al libro y la lectura. Así, tanto el medio social como las situaciones familiares van estableciendo diálogos que posibilitan a los niños(as) identificar otros espacios y formas de estar y participar, espacios en los cuales lo social y lo cultural interactúan para configurar preferencias y criterios respecto a éstas.

Al hablar con Diana sobre las dinámicas que surgen en los talleres colectivos y la operatividad diaria de la biblioteca, una de las reflexiones que surgen sobre cómo se consolidan las prácticas de lectura de los niños(as), está muy ligada a la posibilidad de garantizarles, en primer lugar, un espacio de encuentro tranquilo que dialogue con sus necesidades; en segundo lugar, una serie de actividades orientadas a llevar a cabo acciones y reflexionar sobre las habilidades sociales y el respeto por el otro, pues muchas de las prácticas de su contexto, que plantea condiciones de vulnerabilidad social, instauran dificultades para compartir con otros sin que el vínculo pase por alguna forma de violencia. En ese sentido, y, en tercer lugar, la lectura es tanto un recurso como un espacio de tregua para los niños. Un recurso en tanto garantiza herramientas para el aprendizaje en el marco de una serie de procesos psíquicos, pero también es un espacio y una tregua porque está íntimamente ligado

a la posibilidad de garantizar otras formas de relacionarse, otras formas de entender la realidad y de relacionarla con la experiencia propia. A propósito, Petit (2009) menciona:

“los espacios colectivos de lectura sacan de su soledad a cada uno, le hacen comprender que sus sufrimientos son compartidos no sólo por los que están a su lado, sino también por los personajes que encuentra en las páginas leídas o por quienes las escribieron. En más de un caso, esas experiencias literarias contribuyen a una formación de la sensibilidad y una educación sentimental...” (pp. 168).

En ese sentido, leer es una práctica conformada por rituales individuales y colectivos, no concebidos como acciones históricamente sofisticadas de comunidades particulares, sino como actos relevantes cotidianos en la vida de los agentes sociales (Peirano, 2003). Estos rituales, particularmente referidos a la lectura y establecidos por los niños, se configuran en dos vías: desde las normas establecidas en la biblioteca y la disposición de los recursos, y desde las particulares de las prácticas lectoras de cada niño(a). Es decir, que algunos rituales asociados con la asistencia a la biblioteca pueden estar dados o configurados por las mismas normas para habitar y vivir el espacio que están implícitas en la operatividad y servicios del mismo, pero otros son producto de la interacción entre los niños y la biblioteca. Estos últimos podrían pensarse que tienen un rango de acción más amplio y con más variaciones, pues los rituales que cada niño establece para relacionarse con los recursos narrativos y leer son distintos. Sin embargo, puedo identificar algunas prácticas lectoras en común:

- *Lectura “superficial” de textos:* los niños ingresan a la biblioteca y ojean los libros que se han dispuesto en los exhibidores o en las mesas en las que deben ser devueltos. Parecieran no mostrar mucho interés en leer, pero examinan rápidamente los textos, las portadas o las ilustraciones y vuelven a dejar los libros en el lugar en el que lo encontraron. En esta práctica están en juego las estrategias de la biblioteca para seleccionar y disponer de forma atractiva los textos, las cuales dialogan con esos intereses lectores que empiezan a consolidarse o con las inquietudes que surgen al relacionarse con el libro como objeto que propone un diálogo. Este ejercicio, que pareciera desprevenido y superficial, es uno de los más importantes en la consolidación de lectores y de sus criterios. Acercarse, ojearlos, aburrirse, volver a tomarlos, olerlos, etc., son rituales que establecen los niños(as) de acuerdo a la etapa

en la que estén (y a lo que el mismo libro y la forma en que su entorno se lo presenta), la cual abre camino a la posibilidad de entender que la literatura y las bibliotecas posibilitan elecciones y retos que se irán transformando conforme los sujetos encuentran respuestas en las narraciones por las cuales se ven interpelados y a la vez interpelan.

Este tipo de práctica incorpora una noción sobre lectores y no lectores que es clave de comprender. Regularmente los estudios sociales sobre la lectura y las prácticas lectoras tienen como base la experiencia de sujetos lectores, y sobre ellas se determina los usos de la lectura y el éxito de las políticas de lectura y las políticas culturales. Sin embargo, en este reconocimiento de las primeras instancias o acercamientos a la lectura que tienen de los niños(as) que integran contextos como las de las familias del Bajo Aguacatal, éstos inician sus procesos como no lectores, y poco a poco consolidan sus prácticas de lectura. En términos generales su entorno social y sus marcos de socialización primaria no tienen los medios para propiciar desde temprana edad prácticas de lectura, pero sí lo hacen instituciones como la biblioteca pública que ha estado en la comunidad por más de 20 años.

El hecho de que sean no lectores, supone, según Bahloul (2002), que los sujetos atraviesen por ciertas etapas o que construyan algunas representaciones sobre la lectura y la asistencia a la biblioteca. Los no lectores o quienes inician por primera vez su acercamiento al libro, tienen temores e ideas relacionadas con su lugar en el mundo ligadas al desconocimiento de lecturas “sofisticadas” y de derechos a menos privilegios respecto a los bienes culturales. Para el caso de los niños y niñas, sí bien reconocen la distancia entre los equipamientos culturales que hay en su casa en comparación con la biblioteca, su lugar como no lectores es más desprevenido que el de los adultos, pues empiezan a reconocer a temprana edad sus derechos culturales: pueden acceder a materiales de calidad, son orientados por bibliotecarios, y encuentran un lugar con múltiples posibilidades en el cual poner en diálogo sus experiencias. En ese sentido, su “status” como no lectores, o mejor, como lectores en formación, es transformable en tanto pueden acceder a marcos de socialización y redes que facilitan su presencia activa en espacios de participación que plantean

vínculos distintos con el lenguaje. Los niños(as) “no lectores” leen lo que está a su alcance, crean criterios sobre eso que les interesa (bien sea poco o mucho), y empiezan a transitar hacia prácticas lectoras más estructuradas.

- *Solicitud de apoyo a la bibliotecaria*: los niños ingresan a la biblioteca y solicitan la ayuda de la bibliotecaria para la selección de los textos. Algunos comentan sus intereses particulares y con base a eso se les ayuda en la selección, mientras que otros llegan a la búsqueda sin referenciar algún tema de interés en particular. Los niños realizan la lectura en sala o hacen uso del servicio de préstamo externo, pero hay un elemento condicionante clave, y es el criterio de la bibliotecaria para la selección de textos acordes con las edades y gustos de los niños(as). Si bien no todos señalan sus preferencias, es un hecho que al ser la biblioteca un espacio frecuente de visita, la bibliotecaria tiene cierto grado de conocimiento sobre los intereses o posibles libros que podrían constituir un buen ejercicio de acercamiento a la lectura. De tal manera, su papel como mediadora es fundamental.

El apoyo de los bibliotecarios es clave en tanto acompaña la formación de los lectores y establece interlocuciones con los intereses de los niños. Desde la nueva perspectiva del estudio de la infancia, los referentes siguen siendo clave en los procesos de socialización, pero los niños también son agentes activos en él, en su entorno: lo condicionan, lo producen, lo transforman (Gaitán, 2006). En este proceso de la formación de lectores, los mediadores cumplen un rol determinante en tanto tienen a su cargo acompañar niños y niñas que apenas empiezan a interactuar con los libros y la lectura, empoderarlos respecto al espacio, dialogar con sus inquietudes, hacerlos partícipes de lo que sucede en la biblioteca, exaltar su voz y estimular su creatividad a través del lenguaje, de las narraciones y del relato. En lo que a la selección de las lecturas respecta, Petit (2008) señala cómo las elecciones de los mediadores incorporan elementos de su propia subjetividad, pero también de las subjetividades de los niños y niñas con quienes trabajan, las cuales se van descifrando conforme visitan la biblioteca y se realizan actividades. Para el caso de la Biblioteca Bajo Aguacatal, tanto Diana como yo hemos ido identificando, primero, quiénes son los niños(as) que llegan al espacio, y segundo, cuáles son los contenidos o las razones

que los motivan a estar en el espacio, para así, diseñar actividades y recomendar textos que susciten sus intereses o evoquen acercamientos cada vez más duraderos y completos¹⁸.

- *Selección y lectura de textos*: los niños que realizan este tipo de práctica, en su mayoría, son quienes llevan mayor tiempo de relación con los recursos bibliotecarios. Estos llegan a la biblioteca o mientras están en ella dedican un tiempo a hurgar en las estanterías y buscar un libro que les llame la atención. Al preguntarle a los niños(as) que participaron en los talleres por la ruta que siguen cuando ingresan a la biblioteca y quieren acceder a un libro, la mayoría indicó que se dirigen a las estanterías para buscar aleatoriamente, guiados por las ilustraciones de la portada, los colores del libro y la cantidad de texto que contienen. En general identifican temas preferidos muy amplios, pero reconocen elementos como la extensión del texto, la cantidad de ilustraciones, el grosor del libro y el material como aspectos que condicionan la selección de los textos para leer. Posteriormente, algunos los leen en el espacio bibliotecario, en las colchonetas dispuestas en la sala infantil. En estos espacios en la biblioteca, los niños(as) más pequeños leen en voz alta y se orientan con su dedo para seguir el texto, mientras los mayores han adoptado ya el ejercicio de lectura interna. Quienes llevan los libros a casa manifiestan leer, sobre todo, en la cama o en suelo, aspecto clave para pensar cómo los niños(as) se procuran ejercicios de lectura más desprevenidos y cómodos, lejos quizá de los cánones sobre la rigurosidad implícita en el acto de leer. La cantidad de libros que llevan en préstamo varía según el niño y sus intereses del momento, pero la biblioteca establece un tope de tres libros máximo por cada uno. Estas lectura en casa no suelen ser ejercicios compartidos, excepto para el caso de los niños(as) que tienen hermanos o familiares que también asisten a la biblioteca con los cuales pueden compartir sus libros, hacer bromas y jugar a quien lee más textos. En ese sentido, la lectura ocupa un lugar diverso en el hogar: 1) algunos padres reconocen la importancia de que sus hijos lean pero no acompañan el

¹⁸ Resulta interesante cómo la mayoría de bibliotecarios que ingresan a la Red de Bibliotecas Públicas de Cali tienen conocimientos básicos sobre la literatura y la literatura infantil, que se van fortaleciendo conforme inicia el trabajo de acompañamiento en sala a los lectores y conforme realizan proyectos de distinto orden, los cuales les implican cualificar sus saberes con base a los de las comunidades con quienes interactúan.

proceso, pues no saben cómo hacerlo desde sus propios recursos. 2) algunos consideran que la lectura no aporta mucho a la formación de sus hijos, más no censuran las lecturas en el hogar. Y 3) otros familiares reconocen el valor que hay en el hecho de que sus niños(as) lleven lectura a la casa y las acompañan desde sus posibilidades.

La experiencia de los niños que tienen prácticas de lectura más estructuradas, denota cómo empiezan a incorporar a sus elecciones criterios básicos sobre los contenidos literarios a los que quieren acceder y los espacios preferidos para agenciar la lectura. En este proceso es importante que los niños construyan su percepción sobre sus propias capacidades lectoras, reconociendo qué les resulta más “fácil” o más “cómodo” de leer y cuáles lecturas definitivamente no se ajustan a sus deseos y habilidades. Lo interesante de este tipo de configuraciones son las formas particulares y populares de apropiarse de la lectura (Lahire, 2004), los aspectos comunes y diferenciadores de las prácticas lectoras de niños y niñas que se están haciendo lectores, que en este caso se evidencian desde los rituales en torno a la asistencia a la biblioteca y las formas de seleccionar los contenidos literarios. En este proceso de hacerse lector es clave para los niños lo que Petit (2008) denomina como *comprender el relato*. A través de éste los sujetos construyen el significado en torno a sus prácticas y experiencias, pero éste se construye a la vez conforme las subjetividades se encuentran.

- *Participación en los talleres*: esta práctica tiene que ver con aspectos puntuales de la lectura en voz alta compartida y la presencia de un referente o mediador de lectura. Los niños asisten a la biblioteca para participar en la lectura a viva voz. Algunas veces ayudan a escoger los textos según sus preferencias o como un reto que deben cumplir, pues la lectura a veces la realiza la bibliotecaria, y otras veces ellos se entusiasman a hacerlo. En este ejercicio, los niños(as) aprenden también a comprender sus ritmos de lectura y a conocer que el acto de leer con otros, implica, sobre, todo, un ejercicio de reconocimiento y respeto por quien lee. Esta práctica centra su atención en el papel del mediador que lee, comparte y propone los diálogos a los niños, y en los lectores



Ilustración 7. Niños participantes en una de las sesiones de lectura en voz alta. Juegos narrativos previos a la lectura. Foto tomada por Nathalia Cárdenas el 3 de noviembre del 2016.

que, atentos o no, se dejan interrogar por los textos leídos y a la vez los interpelan. Acomodados todos en un círculo, permanecen atentos ante un lector que pausadamente les lee y ayuda a descifrar los códigos de las historias contadas. La persona que lee enuncia, crea un espacio de diálogo a través de la narración oral e invita a

participar a quienes la escuchan, poniendo en juego sus apreciaciones, malestares y sorpresas que son producto de los libros leídos.

Estos ejercicios de participación ubican a los niños como agentes sociales activos capaces de reconocer elementos de su entorno, apropiarse creativamente de herramientas de aprendizaje y contribuir a la acción social colectiva en la que los acercamientos a otros suponen espacios agradables de interacción para recrear y producir nuevas maneras de encontrarse, y nuevas formas de leer el mundo (Corsaro, 2005). Para los niños que asisten a la biblioteca es una verdadera satisfacción el hecho de participar en las actividades, con mayor razón si éstas se construyen con ellos o integran sus percepciones sobre el tema. Por ejemplo, en algunas de las sesiones de lectura en voz alta dos niños solicitaban siempre leerle también a sus compañeros, no sólo ser espectadores. Cuando esto pasaba, procuraban replicar muchas de las técnicas que yo incorporaba como bibliotecaria, pero estar frente a otros y hacer otra lectura del ejercicio, supone la creación de nuevas percepciones sobre lo que significa leer para otros y establecer diálogos con ellos.

Si bien cada una de las prácticas y rutinas antes descritas tiene sus particularidades, en algunas ocasiones, sobre todo cuando el niño empieza a adquirir hábitos de lectura más

regulares, éstas se reconfiguran conforme lo hacen también sus intereses y su relación con los recursos dispuestos en la biblioteca. También, la mayoría de las veces, las prácticas se articulan y operan de manera aleatoria y paralela, quizá unas con más fuerza que otras, pero están consolidándose toda vez que los niños(as) hacen nuevas elecciones, participando y accediendo de distintos modos a los servicios ofertados por la biblioteca. Así, por ejemplo, algunos disfrutarán asistir a la hora del cuento, pero no se sentirán confiados aún para buscar por sí mismos en las estanterías y llevar libros sin la presencia de un referente. Para otros, por el contrario, aventurarse a la búsqueda de textos que se disponen en los estantes y leer en la casa puede ser más placentero que hacerlo en la biblioteca o asistir a las sesiones de lectura conjunta.

Las prácticas de lectura tienen que ver también con los formatos por los que actualmente pasan las narraciones literarias y los soportes preferidos por los niños para leer. En ese sentido, los rituales son reconfigurados toda vez que el formato cambia, y cambia a su vez, el tipo de diálogo que el niño establece con éste. Hoy por hoy, analizar las prácticas de lectura en la infancia implica que inexorablemente se tengan en cuenta todos los formatos y soportes digitales por los cuales pasan también sus prácticas lectoras. En el proceso realizado con los niños(as) fue necesario distinguir qué aspectos caracterizan los ejercicios de lectura en soportes digitales y cuáles los de soporte impreso.

La mayoría de los niños realiza lecturas sobre soportes impresos, sobre todo para el caso de la literatura infantil. En los soportes impresos pueden encontrar historias, ilustraciones, versiones escritas de películas que ya conocen e información sobre animales dispuesta de forma especial para sus edades. Este soporte pareciera ofrecer menos variedad en cuanto a los contenidos a los que pueden acceder los niños, pero entre quienes asisten a la biblioteca suele ser el recurso preferido por quienes están aprendiendo a leer, para quienes empiezan a escudriñar en los contenidos y múltiples posibilidades de los libros, para quienes se aventuran a encontrar la relación entre las imágenes y los textos. Mientras tanto, las lecturas que pasan por los formatos digitales tienen otro sentido en tanto la imagen es el centro del ejercicio lector; en esa medida, puede pensarse la lectura asociada más a la noción de lectura extendida, es decir, en la que los ejercicios no pasan necesariamente por el texto y por las formas habituales de interpelarlos. Así, los videojuegos, videos musicales y redes sociales operan

como soportes que también proponen ejercicios de lectura a los niños que asisten a la biblioteca y que suelen consumir este tipo de recursos (MINCULTURA, 2014).

Si bien las sesiones de trabajo se centraron en el uso de soportes impresos para llevar a cabo las lecturas, no se puede desconocer el alto consumo de contenidos digitales que llevan a cabo los niños(as) en la biblioteca, la cual cuenta con recursos como computadores y tabletas. Estos dispositivos tienen dos usos principales en el espacio: la consulta libre y los talleres dirigidos. Para la consulta libre los niños solicitan los implementos y llevan a cabo actividades conforme a sus intereses para entretenerse: ver videos, jugar, escuchar música o revisar las redes sociales. Todas estas, implican ejercicios de lectura más ligados al desciframiento de códigos y pasos básicos para lograr hacer lo que buscan. Javier, con 7 años, por ejemplo, aún no sabe leer, pero ya ingresa ágilmente a buscar videos en YouTube. Mientras tanto, los libros digitales o plataformas para el uso de herramientas narrativas orientadas a la literatura infantil se usan sobre todo cuando la bibliotecaria los utiliza en los talleres colectivos. Aquí se invita a los niños a acceder a otro tipo de recursos digitales y a conversar sobre los contenidos que frecuentan, el tipo de prácticas y el fortalecimiento de habilidades lectoescritoras con base a aspectos que ya les resultan familiares.

Con base a lo anterior, se identifica que los niños y niñas construyen asociaciones respecto a los soportes. Por ejemplo, la idea de diversión está más asociada a la interacción con los soportes digitales, mientras que los soportes impresos están asociados a una idea de conocimiento o disfrute ligado al aprendizaje. Este tipo de asociaciones también se van transformando conforme pasa el tiempo y los niños van atribuyéndole valor a cada soporte, reconociendo las riquezas de cada uno y estableciendo un diálogo entre lo impreso y lo digital. Muchos de los niños(as) del Bajo Aguacatal no tienen en sus hogares dispositivos tecnológicos, en ese sentido, la biblioteca abre la posibilidad, no solo de acceder a él, sino a la cantidad incommensurable de información que el internet proporciona.

Agudelo (2010), en su estudio sobre caracterización de procesos de lectura y escritura en sectores de prioridad social de la ciudad, hace referencia a una tendencia de mayor consumo de contenidos en soporte impreso, reconociendo las dificultades de esta población para adquirir y acceder a la tecnología. Si bien es cierto que esta situación es uno de los factores determinantes, también es clave reconocer cómo las bibliotecas garantizan la facilidad para

acceder a ellos. En el caso de los niños del Bajo Aguacatal, muchos acceden a ambos soportes, quizá, por es el único espacio en el que pueden hacerlo. Y si bien hay una preferencia por los contenidos digitales, quizá el elemento diferenciador está relacionado con el tipo de práctica de lectura que hay en torno a cada uno. Lo digital supone lecturas más rápidas, facilitando la comprensión de muchos elementos con base a la asociación directa de herramientas transmedia (texto, imagen, música, video, etc.); además de que la biblioteca realiza un control sobre el tiempo que los niños pueden permanecer frente a las pantallas, reconociendo que el acompañamiento de un mediador es clave en la construcción de esa relación con la información que se dispone en la web. También está relacionada con los retos cognitivos que les propone a los niños y niñas sobre el manejo de herramientas virtuales que permiten acceder de una y mil formas a todo tipo de información en muy poco tiempo y con mayor facilidad que el soporte impreso.

En ese sentido, mi foco durante las sesiones de lectura se centró en el uso de soportes impresos, los cuales permitieran identificar elementos asociados a las prácticas de lectura que se construyen en torno a ellos.

3.3. ¿Qué leen los niños? Colecciones bibliográficas y contenidos literarios.

Los criterios que los niños construyen respecto a sus prácticas lectoras están estrechamente ligados a aspectos referidos al consumo cultural al que están expuestos. Es decir, los contenidos y preferencias literarias por lo regular tienen como referente previo las historias que pasan por otros recursos como los audiovisuales, en ese sentido, las historias y tipos de ilustraciones que escogen para leer suelen estar relacionados con experiencias previas de



Ilustración 8. Ángela, asistente a la biblioteca, leyendo sobre animales marinos. Fuente: Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 15 de mayo de 2017.

contacto con contenidos para público infantil, algunos más elaborados, otros no tanto. En lo que respecta a la lectura, explorar las colecciones bibliográficas e identificar la ubicación de sus libros preferidos resulta fundamental porque da cuenta sobre cómo los niños(as) que están

estructurando sus prácticas lectoras también empiezan a configurarse como individuos autónomos en la búsqueda de textos acordes a sus intereses. En dichas prácticas convergen procesos de identidad, relaciones sociales, factores socioeconómicos, etc.; aspectos en los cuales el lector y los otros son actores claves.

Desde la perspectiva sociocultural de las prácticas lectoras o letradas, específicamente en el campo de los *new literacy studies*, se reconoce el valor de las mismas, siempre y cuando los sujetos, en este caso los niños(as), encuentren una relación directa con los beneficios de su uso y su aplicación en la vida cotidiana. Ello incluye las nuevas formas y formatos de lectura que dan paso a las distintas prácticas lectoras existentes, las cuales, según Larrosa (2003), sólo son posibles cuando existe una multiplicidad y un espacio de participación en el que esté en construcción y en juego la propia subjetividad de los niños(as) que leen. En ese sentido, los recursos literarios que se utilicen cobran sentido en la medida en que dialogan con sus propios procesos.

El acervo de literatura infantil con el que cuenta la Biblioteca del Bajo Aguacatal tiene en total 1600 ejemplares. La colección está integrada por textos para primera infancia, niñez y juventud, correspondientes a distintos géneros: cuento, poesía, cómic, novela e informativos. Las colecciones de la biblioteca se nutren a través de las donaciones del Ministerio de Cultura y de la Alcaldía de Cali, que son realizadas por los equipos con personal especializado en los contenidos destinados para público infantil.

Para el caso del Ministerio de Cultura, las dotaciones se entregan a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es Mi Cuento”, el cual tiene como uno de sus propósitos, aumentar el acervo de las bibliotecas para ofrecer por lo menos dos libros por habitante. En ese sentido, las dotaciones se realizan de manera regular cada año, dos o tres veces, con el apoyo de Fundalectura¹⁹ para la selección de contenidos. Mientras tanto, la selección de

¹⁹ “La Fundación para el Fomento de la Lectura, Fundalectura, es una organización privada, sin ánimo de lucro, creada en 1990 con el propósito de hacer de Colombia un país de lectores.” Fundalectura “diseña, construye y desarrolla programas y proyectos para fomentar la lectura y la escritura en el país, con todo tipo de poblaciones, con especial énfasis en la infancia y la juventud, a partir de la experiencia y el conocimiento acumulados, la mejora continua de los procesos, el permanente diálogo interno y el uso óptimo de los recursos. De la misma manera intercambiamos experiencias, hallazgos e investigaciones sobre lectura y escritura en ámbitos internacionales.” (Fundalectura) Recuperado de: <http://www.fundalectura.org/?module=nosotros-info>. Fecha de consulta: 8 de mayo de 2017.

contenidos por parte de la Alcaldía Municipal se realiza a través de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali con el equipo de Gestión y Desarrollo de Colecciones.

Estas estrategias que se articulan a planes de lectura, evidencian cómo la apuesta desde el marco normativo que rige los servicios bibliotecarios es clave para la dotación y acompañamiento de las bibliotecas, pero supone tensiones, a la vez, entre las distintas dimensiones que debería abarcar y los aspectos tanto funcionales como críticos en la concepción de la lectura que orientan el diseño de los planes. Si bien a nivel local no hay una política de lectura aún aprobada, el diseño de acciones de gobierno como los planes y políticas existentes a nivel nacional, supone una ventaja respecto a la función de las bibliotecas públicas y la lectura como práctica sociocultural. Al respecto, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, comentan a modo de recomendación en su agenda de Políticas Públicas que: “Pensar la lectura y la escritura como un asunto de política pública implica reconocer que éstas no tienen un valor neutral, sino que están ligadas a procesos sociales que las convierten en una poderosa herramienta para la democratización y la participación social” (p.12).

En ese sentido, las dotaciones producto de los planes de lectura suelen ser muy significativos en tanto garantizan el acceso de una gran parte de población a contenidos literarios de calidad para uso público.

En cuanto al acervo de la Biblioteca del Bajo Aguacatal, la mayoría de los ejemplares han sido dotación del Ministerio y algunos de la Alcaldía. Con ese panorama, se puede pensar en un amplio repertorio al que los niños acceden. Respecto a esto, es necesario tener en cuenta varios aspectos que pude evidenciar a lo largo de mi experiencia durante el trabajo de campo:

- 1) **La concepción de la literatura infantil y el diálogo que ésta establece con las edades de los lectores.** La noción de literatura infantil o literatura especialmente diseñada para niños(as) es una certeza en cuanto al tipo de necesidades particulares que tienen para el acceso a la información de calidad y a las historias que dialoguen

con las angustias e inquietudes que surgen en la edad infantil. El hecho de que se categoricen los contenidos de la literatura infantil sugiere la asignación de un tipo de contenidos referidos a las edades de los lectores que acceden a ellos, y a su capacidad de comprenderlos y atribuirle significado, sin embargo, esto no implica que los contenidos mismos no puedan ser interpelados por cualquier tipo de lector.

Según Robledo (2012), hablar de literatura infantil es concebir a los niños como consumidores de contenidos especialmente dirigidos a ellos. En ese sentido, tanto la industria editorial como las bibliotecas han tenido que direccionar acciones a comprender los intereses de los niños y niñas y los modos de seguir estimulándolos: la industria, en función de la producción de contenidos de calidad, artísticos y rentables; y las bibliotecas, en tanto espacio de acercamiento a diversos contenidos literarios, a la promoción, mediación e interacción entre las subjetividades y el lenguaje. Categorizar los contenidos para público infantil también habla de las particularidades de las distintas edades de los niños, si bien la niñez es una etapa del ciclo vital en sí, los intereses de los niños de 6 o 7 años no son los mismos que los de 10 o 12, al igual que sus habilidades para interpelarlos... pueden compartir inquietudes similares sobre aspectos vitales, pero sus maneras de interrogar los textos son otras. En dicha producción y subdivisión hay en juego tanto elementos referidos a las competencias lectoras, como a los formatos, los géneros y los soportes, los cuales son clave en una biblioteca, pues suponen un universo muy amplio para explorar recursos narrativos con los niños y niñas.

Sin embargo, esta especialización y segmentación en la producción de bienes para los niños de acuerdo a su edad, género, etc., Diker (2009) la concibe como una estrategia de mercado que entra en discusión con lo que se supone que realmente necesitan los niños, argumentos que se fundamentan en discursos desde la pedagogía, la psicología y otras disciplinas, pues si bien los niños(as) realizan elecciones y configuran ciertas demandas, muchas de ellas dependen de los contextos en los que se encuentren y de los mediadores que acompañan su crianza.

En la Biblioteca Bajo Aguacatal, por ejemplo, muchos de los textos pensados para lectores de primera infancia, son leídos y explorados por niños incluso hasta de doce años... o textos pensados para público adolescente y jóvenes, empiezan a suscitar inquietudes en los más pequeños que han ido consolidado prácticas lectoras mucho más recurrentes, y que han creado a su vez, la necesidad de acceder a otros contenidos. Carolina²⁰, de 7 años, empezó asistir a la biblioteca cuando yo trabajaba en ella; en ese entonces, alrededor del 2015, aún no sabía leer, pero le interesaban los libros álbum que había en la biblioteca. Los llevaba a casa y volvía a contarme las historias que sus familiares le habían leído. Una vez empezó a aprender a leer, se interesó más por los libros de primera infancia, fabricados en material de cartón plastificado. Los textos cortos y las ilustraciones le proponían ejercicios cercanos, prácticas “sencillas” para su proceso de aprendizaje. Así, eventualmente leía en la biblioteca algunos libros, a veces en compañía, a veces no. Durante mis visitas a la biblioteca, si bien Sofía aún exploraba eventualmente los libros “destinados” para los más pequeños, la gran mayoría de textos que prefería llevar a casa estaban más acordes con su edad, pues le proponían retos de lectura quizá más interesantes para su momento como lectora.



Ilustración 9. Carolina leyendo en la Biblioteca Bajo Aguacatal, ha seleccionado. Fuente: Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 20 de octubre de 2016.

Pedro, en cambio, de 10 años, si bien ha accedido a textos y libros álbumes pensados para su edad, ha preferido escoger textos con contenidos para adolescentes y jóvenes, y ha elegido un género en particular de su interés: el cómic y la novela gráfica.

²⁰ De aquí en adelante se utilizan nombres ficticios para proteger la identidad de los niños y niñas. El uso de las fotografías que aparecen en el documento fue autorizado por los familiares en vista de que no comprometen en ningún grado su integridad y sus derechos.

Cuando Jhon empezó a asistir a la biblioteca, me cuentan que leía desde textos para primera infancia hasta libros para niños(as), pero posteriormente se concentró en libros informativos e historietas, estos últimos, en su mayoría, diseñados en formato de lectura extensos y con historias más bien muy elaboradas o biografías de escritores.

Ejemplos como estos dan cuenta que, a pesar de que existan unas categorías claras asignadas a las lecturas según las edades de los niños(as), las prácticas mismas se reconfiguran y se llevan a cabo de distintas maneras en un intento por acceder a contenidos que signifiquen su experiencia como lectores. Lo que sí está en juego en ambas prácticas lectoras es la función de los contenidos pensados para públicos específicos, historias intencionalmente seleccionadas para ser dispuestas en espacios bibliotecarios que garanticen a los niños(as) el acceso a contenidos de calidad, que amplíen sus referentes y nutren la experiencia estética por la que pasan las distintas situaciones de la vida, creando la posibilidad de compartir con otros y ir poco a poco identificando los contenidos de su preferencia.

- 2) **La capacidad y libertad del lector en el marco de unos contenidos particulares a los que acceden.** Con un panorama claro sobre las posibilidades que la biblioteca ofrece a los niños(as) para acceder a diversos contenidos e ir cualificándose como lectores en ejercicios individuales y colectivos, vale la pena resaltar la importancia de este rango de acción que el espacio bibliotecario garantiza a los niños(as).

Así pues, se reconoce una serie de colecciones que han sido seleccionadas con una intención y han sido dispuestas en la biblioteca, selección que responde a un interés en particular de los planes de gobierno que acuden a contenidos de autores y editoriales que tienen sus propias y diferentes concepciones de las experiencias estéticas del público infantil; escenario que de alguna u otra manera limita el rango de acción de los niños(as) en tanto al acceso y selección de contenidos que respondan a sus intereses. Sin embargo, en ese universo limitado pero diverso de textos para la primera infancia, la niñez y la adolescencia, es necesario resaltar la calidad de los contenidos de las selecciones realizadas por las instituciones mencionadas

anteriormente. Éstos, se ubican más bien lejos de los contenidos comercializados por grandes cadenas de producción de objetos culturales para niños(as). Estas selecciones, más cuidadas en cuanto al contenido, abren nuevas posibilidades para los niños, en tanto les permiten acceder a textos que no tendrán en espacios como la escuela, la casa o los medios digitales, pero también en cuanto a la construcción de prácticas de lectura asociadas a contenidos abordados de formas específicas.

El aporte más valioso de este tipo de selecciones está relacionado con la función que cumplen estos contenidos en la configuración de modelos identitarios. Algunos autores como Steinberg & Kincheloe (1997) y Jenkins (1998), se refieren a las industrias que producen bienes de consumo como estrategias que promueven la concepción de los niños y niñas como sujetos pasivos que reciben todo tipo de contenidos, en especial aquellos que reproducen prácticas estereotipadas sobre los roles de género, la violencia y la sexualidad. Y si bien es cierto que muchos de los contenidos producidos bajo esa lógica llegan a la biblioteca pública, es clave dirigir la mirada a cómo la apuesta por la selección de contenidos literarios que divulgan otro tipo de elementos para la comprensión de la experiencia vital, otorga lugar a los niños como sujetos capaces de elaborar otras reflexiones sobre sus entornos, y a la vez, formar otro tipo de criterios para la selección de materiales. Sin desconocer la fuerza de las multinacionales y las lógicas de consumo, el rol de la biblioteca se centra en otorgar una mediación que crea nuevas posibilidades para los niños, distintas a las que ya acceden con facilidad en sus casas, en las escuelas, en el día a día. En este proceso, la identidad de los niños y las niñas se reconfigura constantemente conforme a las distintas experiencias que vivencian, y a la vez, tienen potestad en dicha reconfiguración. Esto implica que la identidad en la infancia es heterogénea y no responde únicamente a un atributo dado por sus contextos inmediatos.

Respecto a lo anterior puede ser útil mencionar la experiencia de los niños de la biblioteca que se enfrentan a la posibilidad de seleccionar libros de un autor que no conocen y con ilustraciones también nuevas en el marco de sus referentes frente a la selección de textos, por ejemplo, producto de películas comerciales de Disney o

historias clásicas ilustradas por cadenas comerciales. Generalmente, los niños(as) asocian y prefieren leer los textos más cercanos a su experiencia de consumo cultural (libros sobre princesas de Disney, Transformers, Barney, etc.); sin embargo, conforme se desarrollan estrategias en la biblioteca para que ellos conozcan el resto del acervo bibliográfico o en la medida en que sus curiosidades crecen, la relación con otro tipo de propuestas editoriales se va construyendo, y a la vez ampliando.

Imagen 1. Tapas de textos en diferentes formatos. *El pequeño castor* de Amy MacDonald y Sara Fox-Davies, *Duerme Negrito* de Paloma Valdivia y *la Familia del Futuro* (*Un viaje al Futuro*).



Fuente: Elaboración propia con base en el tipo de textos leídos por los niños(as).

Estas pistas sobre cómo los niños(as) tienen posibilidades de formarse como lectores dialogan con uno de los intereses particulares del proceso de investigación, que radica en dilucidar y reflexionar sobre el papel activo de los niños en espacios como las bibliotecas, es decir, en tanto agentes sociales capaces de construir criterios sobre los contenidos y bienes culturales a los que acceden, en función de comprender el rol de la lectura en sus experiencias vitales y la manera en que dan cuenta de ello.

Para hacer seguimiento a los libros leídos, me interesé, primero, por comprender cómo los niños se relacionan con las colecciones y cómo las interpelan, cómo indagan los libros contenidos en ellas, y segundo, a qué tipo de contenidos accedieron y con cuánta regularidad. Así pues, durante el proceso realizado con ellos hice seguimiento a los textos leídos a través de dos vías: el préstamo externo y las sesiones conjuntas de lectura en voz alta. Para el caso del préstamo externo, con ayuda de Diana la bibliotecaria, llevamos el registro de los textos que los niños llevaron a casa entre julio y noviembre. Al finalizar el proceso se depuraron los datos de los niños que participaron en el proceso y realicé un balance de los textos leídos según su género, cantidad y temporalidad de lectura.

El primer aspecto, identificado está relacionado con el incremento del préstamo por parte de algunos de los niños(as) participantes, sobre todo durante los meses en los que se compartieron lecturas con ellos, las cuales, en varios casos, eran los mismos libros que habíamos trabajado en las sesiones colectivas. El segundo, tiene que ver con las preferencias en cuanto a género literario identificadas con base al registro de préstamo y al pasaporte de lectura. A continuación, relaciono la tabla construida con base en el flujo de libros leídos:

Tabla 1. Libros leídos por los niños(as) según género literario.

Cuento	164
Poesía	11
Informativo	27
Cómic	9
Novela	1
TOTAL	210

Fuente: registro de préstamos de los niños(as) participantes en las sesiones que asistieron a la biblioteca entre agosto y diciembre de 2016.

Teniendo en cuenta lo anterior, entre julio y noviembre, un total de 210 libros fueron llevados a casa por algunos de los niños que participaron en los talleres, tanto antes, como durante y después de las sesiones de lectura. 164 libros correspondieron al género de cuento, entre los cuales hay textos desde contenidos para público de primera infancia (rondas, acciones básicas, juegos de contar), para niñez y para preadolescentes, hasta historias sobre animales, narraciones divertidas y de terror, mitos y leyendas, cuentos clásicos y libros de Disney. Respecto a estos últimos, sólo 13 de los 210 textos leídos corresponden a historias gráficas sobre contenidos cinematográficos y televisivos de Disney, lo cual implica que la selección de acervos bibliográficos a la que le apuesta el Ministerio de Cultura y la Alcaldía de Santiago de Cali alcanza a dilucidar impactos positivos respecto a las veces que acceden los niños a los libros y a los distintos contenidos que se permiten explorar. Mientras tanto, 27 libros informativos fueron llevados en préstamo, los cuales estaban relacionados con contenidos

sobre la naturaleza, algunas manualidades y los animales, en especial los dinosaurios y las criaturas marinas. En cuanto a la poesía, 9 libros sobre poemas infantiles, canciones populares, rondas y adivinanzas. Otros 9 de cómic que incluye tanto historietas como novelas gráficas, y 1 novela de terror para público juvenil. El interés por parte de los niños en estos géneros puede ser interpretado desde las necesidades que sus edades plantean, pero también desde los recursos narrativos con los que cuentan para interpelar los textos por los que se sienten atraídos. Así, quienes participaron en las sesiones, niños y niñas entre 7 y 13 años de edad, empiezan a definir sus gustos y se intuyen preferencias diferenciadas para cada caso, las cuales serán descritas más adelante.

El hecho de que se presenten registros sobre lectura de diversos géneros es tanto un indicador del papel de la bibliotecaria respecto a la promoción de diferentes contenidos, así como un indicio de que los niños exploran y se interesan por distintas formas narrativas, las cuales, según los registros, se están llevando a cabo con regularidad, por ejemplo, con el préstamo externo, entre una y dos veces por semana.

Estos datos sobre las prácticas de lectura son susceptibles de ser leídos en relación con las encuestas de consumo cultural que a nivel nacional el DANE ha aplicado, pues sólo las últimas versiones han incorporado elementos relacionados con población menor a 12 años. En el 2016, por ejemplo, el promedio de libros leídos para niños entre 5 y 11 años fue de 3,2. La del 2012, en cambio, arroja información interesante sobre la manifestación por parte de los niños de disfrutar asistir a la biblioteca, de ser acompañados en sus lecturas y del deseo de leer. Esta identificación tanto cuantitativa del número de libros leídos y su regularidad, tanto como cualitativa de las representaciones en torno a la lectura dialoga con lo propuesto por Frones (2009), respecto a cómo la interacción con bienes culturales y la configuración de criterios respecto éstos y a los espacios de socialización en los que se pueden encontrar, construye nuevos imaginarios sobre los espacios y tiempos de la infancia dedicados al ocio, y la importancia que éstos adquieren en sus vidas, tanto como espacio de encuentro, así como lugar que aporta herramientas culturales que pueden operar como mecanismos para la distinción social, entendida aquí como la posibilidad equitativa de acceder a los saberes y disminuir la exclusión de los sectores menos favorecidos. Así, el acceso a las actividades y

bienes relacionados con las prácticas sociales y culturales, como la lectura y el libro, proveen de autonomía a los niños y niñas como un indicador de los efectos de la interacción entre estructura y agencia social.

El último aspecto tiene que ver con la importancia del formato libro álbum, el cual constituye gran parte del acervo bibliográfico consultado por los niños y es también un recurso narrativo y de mediación clave en la consolidación de prácticas de lectura en la infancia. El diálogo entre textos e ilustraciones que propone este formato es interesante en tanto media el acercamiento de los niños a la escritura y a los textos cada vez más largos y complejos, pero también representa la oportunidad de acercarse a la experiencia estética del lenguaje, reflejada en la complejidad de las ilustraciones e imágenes que integran el libro álbum, y que demanda por parte del lector una serie de inquietudes para la interpretación de los colores y formas que suscitan el diálogo imagen-texto.



***Ilustración 10. Lectura de "Cocorico" en la Hora del Cuento de la Biblioteca Bajo Aguacatal.
Fuente: fotografía tomada por Diana Bonilla el 9 de noviembre de 2016.***

En lo que respecta a las siete sesiones de lectura en voz alta, más conocidas por los niños(as) de la biblioteca como la “Hora del Cuento”, se realizaron a lo largo de tres meses en el año durante algunos viernes. Para las sesiones los niños(as) vinieron a la biblioteca a compartir en un espacio de lectura conjunto en las salas infantil o general. Para las lecturas en voz alta realicé una selección de textos previa al inicio de las mismas, pero ésta se modificó conforme el paso de los encuentros. En cada una de las sesiones la actividad central era realizar la

lectura en voz alta de uno o dos textos, y posteriormente algunos podían leer o realizábamos algún juego o actividad relacionada con la lectura. Además, aprovechábamos el espacio final para diligenciar el pasaporte de lectura. Un total de nueve libros²¹ leímos con los chicos en las sesiones de lectura, entre los cuales ocho eran cuentos, y uno poesía (adivinanzas y trabalenguas). Sobre los contenidos, se identificó en mayor medida la presencia de historias en las que sus personajes principales eran animales y recreaban temores cercanos e inquietudes comunes de los niños: los monstruos, los modales, el afecto, la familia y la amistad. Si bien es cierto que la literatura en sí misma se ocupa de los temas principales que componen la experiencia vital, la literatura infantil lo hace a través de metáforas y símbolos que les permiten a los niños(as) anclar su experiencia a la historia que se narra y se dialoga en conjunto con otros. Durante la lectura de “No, no fui yo” de Ivar DaColl (1998), por ejemplo, los niños pudieron conversar jocosamente sobre aquellos comportamientos traviesos que muchas veces son censurados por sus padres. Mientras tanto, “Camino a casa” de Jairo Buitrago (2008), planteó interrogantes sobre la ausencia y el afecto, sobre el rol del león en la vida de la protagonista de la historia y sobre la posibilidad de contar cada uno con un animal similar en sus vidas. Este tipo de asociaciones son significativas, en tanto los contenidos de los libros para público infantil interpelen a los niños(as) y propongan tanto ejercicios divertidos de lectura, como ejercicios anclados a la comprensión de sus experiencias vitales.

²¹ “No, no fui yo” de Ivar DaColl (1998), “No hace falta la voz” de Armando Quintero y Marco Somà (2013), “Cómo esconder un león” de Helen Stephens (2013), “Cocorico” de Marisa Núñez y Helga Bansh (2014), “Jintanjáforas, adivinanzas y otros juegos de palabras” de José Respaldiza (1997), “Malena Ballena” de Davide Cali (2009), “El grufaló” de Julia Donaldson (1999), “Camino a casa” de Jairo Buitrago (2008) y “La bruja y el espantapájaros” de Gabriel Pacheco (2011).

CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS DE LECTURA EN LA INFANCIA.

Todos los niños que asistieron a las sesiones de lectura entienden de manera diferente su experiencia de acudir recurrentemente a la biblioteca. Si bien comparten algunos elementos referidos a sus prácticas de lectura, fue valioso reconocer en el proceso con ellos, las motivaciones e inquietudes particulares en torno su relación con el espacio bibliotecario. Parte de este ejercicio se propuso concretamente conocer qué aspectos referidos a su relación con la lectura eran capaces de identificar. Así las cosas, es posible reconocerlos como actores sociales capaces de dotar sus acciones de sentido y atribuirle al libro, la lectura y la biblioteca un lugar en sus experiencias vitales. Para ello, este capítulo se centra en identificar algunos patrones de comportamiento lector en aras de describir y comparar experiencias de lectura.

4.1. Construirse como lector: algunas experiencias de lectura.

Para hablar sobre las experiencias de lectura con los niños, fue necesario indagar sobre las particularidades de sus prácticas de lectura y su percepción sobre las mismas. Algunos datos se evidenciaron durante las sesiones y otros fueron manifestados por ellos, atendiendo sobre todo al hecho de reconocer elementos vinculantes con el espacio bibliotecario y la lectura. Como mencioné anteriormente, para la recolección de la información, empleé las entrevistas informales, el pasaporte de lectura, la observación participante y los formatos de registro de préstamo. Las edades de los niños, su nivel de escolaridad y su sexo fueron variables tenidas en cuenta a la hora de conversar sobre su percepción respecto a la biblioteca. En este reconocimiento fue clave dialogar sobre sus espacios preferidos para la lectura, las prácticas de lectura compartidas o no, las preferencias respecto a contenidos literarios, sus prácticas en la biblioteca y la regularidad de sus lecturas.

- **Carolina: siete años.**

- N: *¿Cuánto tiempo te demoras leyendo, más o menos?*
 -C: *Hay veces me demoro una hora o dos, porque yo me leo los de los chiquitos.*
 -N: *¿Por qué te gustan los libros para los niños chiquitos?*
 -C: *Por los dibujos, también por la carátula y también por leer.*
 (Entrevista informal. Diciembre de 2016)

Carolina asiste desde los cinco años a la biblioteca, la visita cinco días a la semana para leer, dibujar, jugar y usar los computadores. Aprendió a leer en la escuela, aunque al llevaba libros a su casa para que otros le leyeran. Una vez pudo leer con más fluidez, empezó a seleccionar libros sobre animales y a leer asiduamente todos los textos cortos en cartón que había en la sección de primera infancia (son sus favoritos por las ilustraciones), identificando sus preferencias en torno a las historias de animales y las rondas infantiles. Su espacio predilecto de lectura en la biblioteca son las colchonetas, y aunque identifica destinar una o dos horas para leer sus libros, o disfrutar al participar en las lecturas en voz alta, reconoce que prefiere hacerlo en casa, en su cama. En la casa lee eventualmente con su hermano, que también asiste a la biblioteca, y su interés principal para leer es aprender a leer más. Si bien en casa no le regalan libros, tiene unos cuantos que ha recibido en la biblioteca, ejemplares que envía el Ministerio de Cultura para entregar a los niños(as). Ana Sofía es una de las lectoras más asiduas de la biblioteca, durante los meses en que asistí al espacio para trabajar con ellos, leyó un total de 61 libros.

- **Paola: once años.**

- “N: *¿Te gusta leer?*
 -P: *Sí.*
 -N: *¿Y en la casa te leen?*
 -P: *No, a veces yo llevo libros de aquí de la biblioteca y los voy a leer a la casa”.*
 (Entrevista informal. Diciembre de 2016)

Paola vive con su madre y sus hermanos en el Bajo Aguacatal. Tiene libros en casa, pero no hay lecturas compartidas en ese espacio, ella lee sola en su cama. Asiste de manera regular a la biblioteca, tres veces a la semana, y sus actividades predilectas

en este espacio son leer, jugar, estar en Hora del Cuento, pintar, usar los juegos de mesa, los computadores y los instrumentos. A Paola le gusta leer porque considera que hay libros lindos y divertidos, sus preferidos son los textos informativos sobre animales. A pesar de haber participado en las sesiones de lectura, considera más cómodo leer sola que de manera compartida o escuchar a alguien leer en voz alta. Los registros realizados a lo largo de las sesiones captaron un total de 11 libros leídos sobre animales y sobre el cuerpo humano. Adicionalmente, Paola hace parte del Grupo de Amigos de la Biblioteca, siendo una de las niñas que más ayuda a Diana en el espacio bibliotecario con las tareas de registro de asistencia y préstamo de libros, y es un referente clave para los otros niños y niñas.

- **Lina: ocho años.**

“N: ¿Se acuerda del primer libro que leyó?

L: Sí

N: ¿Cuál fue?

L: TinkerBell, el de las haditas”.

(Entrevista informal. Diciembre de 2016)

Lina asiste cuatro veces a la semana a la biblioteca para leer, escribir y compartir con sus amigos. Durante los últimos meses en la biblioteca, tiempo en el que también vino a los talleres conjuntos de lectura en voz alta, leyó un total de 11 libros, entre los cuales identifica como su preferido “Malena Ballena”²², uno de los leídos en la Hora del Cuento. Sus preferencias oscilan entre libros sobre series y películas de Disney y libros para la primera infancia, aunque identifica el terror como su género predilecto. En casa de Lina no hay libros, tampoco referencia lecturas en compañía, pero sí reconoce los espacios en los que le gusta leer tanto en la biblioteca como en casa, cuando lleva los libros en préstamo. Sus disposiciones corporales para la lectura son más “convencionales y estrictas”, pues reconoce sentirse cómoda y capaz de concentrarse en las sillas de la biblioteca y en una mesa de su casa.

²² Malena Ballena es la historia de una niña que es víctima de burlas en su escuela debido a su apariencia física. Sin embargo, un día logra cambiar de opinión con ayuda de su profesor, pasando de ser una “ballena” a ser el pez que deseara mientras estuviera en el agua.

- **Carlos: nueve años.**

-“**N:** Tú te acercas a la estantería y qué haces, ¿miras los libros?

-**C:** Si, miro para buscar...

-**N:** ¿Y cuál escoges?

-**C:** Libros de Disney.

-**N:** Y si hay otros que no conoces ¿Cómo escoges un libro?

-**C:** No. Yo escojo leyendo el nombre del libro.

Si me parece bonito y bacano me lo empiezo a leer.”

(Entrevista informal. Diciembre de 2016)

Carlos leyó en total 22 libros durante los meses en que hicimos las sesiones de lectura. Entre sus preferencias están los libros de historietas, los cuentos de terror y las historietas (aunque hay un interés particular en los mitos y las leyendas), las cuales prefiere leer en casa en compañía de su hermana o la persona que los cuida en la tarde; allá también tiene algunos ejemplares propios. Cuando asiste a la biblioteca usa los computadores, participa en los talleres (le gusta aprender cosas nuevas, sobre todo si están relacionadas con música), y lee eventualmente cuando sus amigos o su hermana lo invitan a hacerlo, y aunque es un poco inquieto y le cuesta concentrarse durante las lecturas en voz alta, asiste con regularidad a la Hora del Cuento y le gusta ayudar a la tallerista que esté compartiendo la lectura. Para leer prefiere hacerlo de manera cómoda, si está en su casa lee acostado en un cojín, y si está en la biblioteca, las colchonetas son sus mejores aliadas. A Carlos le gusta ser un líder cuando asiste a la biblioteca, pero frecuentemente crea situaciones conflictivas con los demás. No suele leer solo en las salas de lectura, pues su relación directa con los libros está atravesada por la compañía de otros, la posibilidad de establecer diálogos sobre lo que lee y el hecho de participar en juegos y actividades que se derivan de la lectura.

- **Juan José: trece años.**

“-**N:** ¿te acuerdas cómo fue la primera vez en la biblioteca?

-**JJ:** Pues sí, al principio uno normal, como un poquito penoso porque primera vez que uno viene a la biblioteca y todo, pero fue chévere porque yo nunca había ido a una biblioteca, sino a ésta.”

(Entrevista informal. Diciembre de 2016)

Juan José llegó hace poco al barrio Bajo Aguacatal. Empezó a venir a la biblioteca unos meses antes de que yo iniciara los talleres de lectura. Es el mayor de los participantes en la Hora del Cuento, y el que también solicita más orden a los niños y niñas mientras leo. Juan no se considera un lector muy asiduo, pero reconoce que le gusta leer porque los libros le enseñan y le resultan divertidos; le gustan las historias sobre animales, ciencia ficción y aventuras. Al momento de escoger los textos, prefiere los libros informativos cortos por encima de los cuentos o novelas y durante los talleres leyó 2 libros en total. En vista de que no hace uso del servicio de préstamo externo, todas las lecturas las realiza en la biblioteca, y en su casa no hay libros ni espacios para la lectura compartida. Andrés disfruta, sobre todo leer, jugar, asistir a los talleres y ser amigo de la biblioteca. Ser amigo de la biblioteca significa pertenecer al GAB²³, grupo en el cual, de manera voluntaria, niños, adolescentes y jóvenes se reúnen para apoyar a la bibliotecaria y las distintas actividades que se realizan en ella. En ese sentido, la biblioteca es para Juan José un espacio que le propone ser referente de los demás niños y niñas. En él, ayuda a Diana en las tareas administrativas más sencillas, en la organización del espacio y en el orden y tranquilidad del lugar, recordándole a los demás chicos que es importante moderar la voz, prestar atención en el espacio y no agredir a los otros niños o niñas que asisten a la biblioteca.

- **Pedro: diez años.**

“-N: ¿cuáles son tus libros preferidos?

-P: Los de descubre el mundo.

N: ¿por qué?

-P: Porque a mí me gusta ver los animales polares, los terrestres y los acuáticos.”

(Conversación informal. Octubre de 2016)

Pedro asiste desde los cinco años a la biblioteca y tiene muy presente todas las bibliotecarias que han pasado por el espacio. Si bien no pudo participar en las sesiones de lectura, realizó el registro de sus libros y actividades en el pasaporte de lectura. A pesar de que en los últimos meses su familia le restringió la asistencia constante al espacio bibliotecario, él y su hermano son dos de los lectores más asiduos de la

²³ Grupo de Amigos de la Biblioteca.

biblioteca. Pedro disfruta y se concentra en la lectura en sala quizá como ningún otro niño, incluso cuando hay talleres o están jugando en el espacio, él continúa leyendo en las colchonetas de la sala infantil. Asiste tres veces a la semana, y aunque su estadía en el espacio es corta, a veces participa en talleres programados o usa los computadores, pero la mayoría de las veces viene a seleccionar los libros que lleva en préstamo y se marcha. Constantemente pregunta si han llegado nuevos ejemplares de cómic o novela gráfica, su género favorito. Entre otros libros que disfruta están aquellos relacionados con los animales o las historias de suspenso, aventura y acción, que lee, tanto en la biblioteca (cuando puede) o en compañía de su hermano en la casa, en donde tienen algunos libros propios. En total, Pedro registró 41 libros leídos durante el trabajo de campo realizado, los cuales comprendieron algunas novelas gráficas, libros informativos sobre animales, mitos y leyendas en formatos para preadolescentes y algunos libros álbumes.

- **Mauricio: siete años.**

“N: ¿Por qué te gusta venir a la biblioteca?”

*E: Porque hay muchos juegos. También para leer y para estar en el compu.
(Entrevista informal. Diciembre de 2016)*

Mauricio es un lector en formación. Aún no ha aprendido a leer con fluidez, pero disfruta las lecturas compartidas y ver las ilustraciones de los textos. Le gusta venir a la biblioteca para jugar con los juegos de mesa, usar los computadores y leer. Normalmente no lee en la biblioteca, pero participa en los talleres colectivos de lectura en voz alta, sin embargo, cuando explora textos en la sala infantil, disfruta hacerse en las colchonetas y a la vez jugar con sus amigos. Mauricio prefiere las historias de animales, de terror y de humor. Durante el periodo del trabajo de campo registró la lectura de 2 textos y asistió a todas las sesiones, identificando

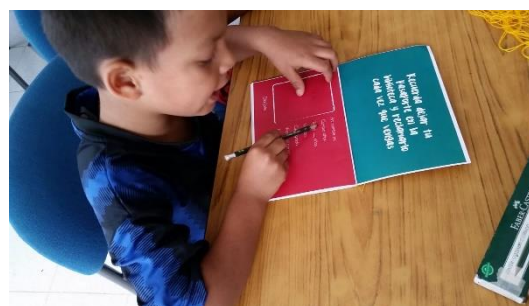


Ilustración 11. Mauricio diligenciando su pasaporte de lectura en una de las sesiones de lectura en voz alta. Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 7 de octubre de 2016.

como favorito uno de los libros leídos en la Hora del Cuento: “No, no fui yo”²⁴. En las sesiones se manifestó inquieto por comprender lo que se lee, pero a la vez le cuesta concentrarse y hace comentarios que dispersan al grupo. Si bien Mauricio no sabe leer, su capacidad de asociación le permite interpelar los libros álbum a partir de las ilustraciones, plantear interrogantes al grupo o sugerir finales para las historias. Mientras tanto, su lectura en casa es compartida con su hermana, en la sala leen los libros que lleva en préstamo o algunos que le han regalado. El servicio de préstamo lo utiliza con poca frecuencia, pues sus ejercicios de lectura suceden por lo regular cuando está en compañía de alguien más. De toda su experiencia en la biblioteca, Javier reconoce como uno de los elementos más valiosos el hecho de hacer amigos y poder compartir con ellos en el espacio bibliotecario. Sus visitas siempre están atravesadas por la compañía de otros, ya sea de amigos o de familiares de su edad, con quienes propone permanentemente juegos de topo tipo: de mesa, de roles, con los títeres o usando otros recursos didácticos del espacio.

- **Esteban: once años.**

N: ¿Tienes libros en la casa?

E: Sí, yo tengo dos.

N: ¿Tus papás te regalan libros?

E: El primer libro que yo tuve me lo compraron.

N: ¿Te acuerdas qué libro era?

E: Era uno que tenía dibujitos y palabritas así como pensamientos.”

(Entrevista informal. Diciembre de 2016)

De 6 textos registrados en el pasaporte de Esteban, 4 de ellos fueron sobre series y películas de Disney, los otros 2 fueron libros álbumes. Si bien sus preferencias se concentran en contenidos literarios que son adaptaciones de producciones audiovisuales infantiles para cine, sus textos preferidos son las historias de acción y los cómics, a los cuales dedica aproximadamente 15 minutos de lectura dos veces a la semana, en la cual asiste todos los días a la biblioteca. Durante estas visitas suele leer siempre y cuando esté solo o participe en los talleres, pues cuando está en

²⁴ “No, no fui yo” es una de las historias que se puede considerar como un clásico de literatura infantil colombiana, la cual narra un día de aventuras entre tres amigos que se reconocen en sus travesuras.

compañía de sus amigos o familiares de su edad, prefiere invertir el tiempo en juegos de mesa o en el uso del computador. Una de las cosas que más disfruta hacer es ver videos musicales en YouTube y hacer karaoke junto a Carlos, otro de los niños que asiste al espacio; para ambos, sus referentes musicales inmediatos son grupos de vallenato y reggaetón.

Esteban es uno de los pocos niños que participó en las sesiones que manifiesta realizar lecturas compartidas recurrentes en casa. Para ello, su abuelo lo acompaña en la habitación de la casa a leer textos que sus familiares han comprado para su biblioteca personal. Su motivación principal para leer radica en entender, aprender, saber y leer bien, y su libro preferido es “Cuaderno de DJ: la casa embrujada”²⁵.

- **María Camila: nueve años.**

N: ¿Quién lee contigo en casa?

MC: Mi mamá.

N: ¿Te regalan libros en casa?

MC: Sí.

N: ¿Y en la biblioteca con quién lees?

MC: Sola.”

(Pasaporte de lectura. Diciembre de 2016)

María Camila es una de las visitantes más asiduas de la biblioteca. Disfruta leer en el espacio en compañía de niños de su edad que comparten gustos por libros de la primera infancia, además, le gusta que la bibliotecaria le sugiera textos y le enseñe las novedades cada que llega una nueva dotación fija o para circulación²⁶. Hace uso del servicio de préstamo externo de manera recurrente, así, disfruta de la lectura en casa, pero no lo hace en compañía de alguien. En su casa cuenta con algunos libros que le han regalado en la biblioteca y con otros que su madre ha llevado, los cuales incluyen ejercicios mentales y de dibujo. María asiste cuatro veces a la semana y

²⁵ Cuaderno de DJ: la casa embrujada, es un libro basado en la película Monster House, de Disney. La historia habla sobre un espíritu que queda atrapado en una casa, la cual es descubierta por unos niños del sector que se propondrán resolver el misterio en torno a ella.

²⁶ Las dotaciones fijas son aquellas que pasan a ser parte de las colecciones bibliográficas de la biblioteca. Las de circulación están integradas por libros enviados por el Ministerio de Cultura en el marco del Plan Nacional de Lectura Leer es mi Cuento para regalar a los distintos usuarios y aliados de la biblioteca.

participa en la mayoría de talleres en horas de la tarde, pues al llegar del colegio ella y su hermano mayor permanecen solos. Durante el periodo de las sesiones de lectura en voz alta, leyó un total de 15 libros, la mayoría libros álbumes. Sin embargo, sus textos preferidos son los libros en cartón, en especial aquellos que proponen ejercicios literarios ligados a la música, los juegos narrativos y las adivinanzas. También le gusta explorar los libros derivados de películas de Disney o historias de hadas.

- **Pilar: once años.**

“N: ¿En qué lugares te gusta leer?

P: En la biblioteca.

N: ¿Cuántas veces a la semana asistes a la biblioteca?

P: Como siete días.

N: ¿Con quién lees en la biblioteca?

P: Con la profesora de la biblioteca.”

(Pasaporte de lectura. Diciembre de 2016)

Pilar asiste todos los días a la biblioteca, pero no pudo estar en todas las sesiones de la Hora del Cuento. Su registro de libros leídos arrojó un total de 7 textos, entre los cuales hay libros informativos sobre animales y el medio ambiente, historias clásicas de la literatura infantil y libros álbumes. Pilar usa el servicio de préstamo para leer en casa acompañada de su abuela, quien acompaña sus lecturas en horas de la noche o los fines de semana. Las lecturas que realiza en la biblioteca, generalmente son una exploración rápida de las ilustraciones de los textos, pues le cuesta concentrarse en el espacio cuando hay más niños y prefiere hacer otro tipo de actividades como pintar con sus amigas, hacer uso de los juegos de mesa o participar en los talleres en los cuales realicen exploraciones gráfico plásticas. Sin embargo, en dichas exploraciones, Pilar empieza a aproximarse a las novelas infantiles y juveniles que hay en las estanterías, pero al ver la cantidad de textos que las integra, no se anima a leerlas. A veces participa en las sesiones colectivas de lectura en voz alta, pero por lo regular le cuesta integrarse y concentrarse en el ejercicio grupal.

- **Luisa: ocho años.**

“N: ¿Qué es lo que más te gusta de venir a la biblioteca?

L: Leer y las obras de teatro.”

(Pasaporte de lectura. Diciembre de 2016)

Luisa empezó a asistir a la biblioteca para participar en los talleres de teatro, pero poco a poco fue haciendo uso de los demás espacios y actividades que ofrece el espacio bibliotecario. Disfruta estar en el espacio y moverse en él, para ello hace uso de algunos recursos de la biblioteca que le permiten mucha más expresividad. Suele usar los títeres o las colchonetas para simular escenarios y juegos de roles. Actualmente asiste a la biblioteca cuatro veces a la semana y disfruta, sobre todo, participar en todas las actividades colectivas y talleres de cine, música y lectura. Si bien tiene libros en casa, hace uso eventual del préstamo externo de la biblioteca, pues los textos que tiene en casa son muy distintos a los que lleva de la biblioteca. En su registro de libros leídos 6 fueron los textos que exploró, los cuales corresponden a libros para la primera infancia sobre la familia y a clásicos de la literatura infantil. Al preguntarle a Luisa por su texto preferido, le cuesta señalar alguno, pero sus referentes inmediatos son los libros que recientemente ha leído o que se han trabajado en la “Hora del Cuento”, como El Ratón Pérez.

- **Alejandro: diez años.**

“N: Si pudieras escribir un libro, ¿cómo sería su protagonista?

A: Feo, grande, fuerte, audaz, rápido, inteligente y malo.”

(Pasaporte de lectura. Diciembre de 2016)

Alejandro no suele disfrutar tanto de las lecturas compartidas en la biblioteca, prefiere seleccionar libros para llevar en préstamo y leer en casa. Entre sus temas preferidos están los dinosaurios y los monstruos, y su género predilecto es el terror historias que le gusta compartir con sus amigos más cercanos y con la bibliotecaria. Constantemente le interesa saber si han llegado nuevos libros de misterio o historias sobre mitos y leyendas. De un total de 14 libros leídos en el periodo en que acompañé las sesiones de lectura, exploró textos informativos sobre animales y el cuerpo

humano, libros álbumes y cuentos de suspenso. Sus ejercicios de lectura son acompañados por su padre, quien eventualmente asiste con él a la biblioteca para jugar con los juegos de mesa. Cuando Dylan empezó a asistir a la biblioteca, su padre lo acompañaba en la elección de los textos, y hoy en día su acompañamiento es menor en la selección, pero mayor en el diálogo sobre lo que se lee. Alejandro asiste regularmente tres veces a la semana a la biblioteca para usar sobre todo los computadores y los juegos de mesa. También disfruta sentarse a hablar con sus amigos y ayudar eventualmente en la biblioteca.

- **Camilo: diez años.**

“N: ¿Qué libros estás escogiendo?”

C: Unos sobre experimentos para mí, y otros pequeños para mi hermanita, porque ella no sabe leer, pero yo le ayudo.”
(Conversación informal. Octubre de 2016)

Camilo asiste de manera recurrente a la biblioteca en compañía de su hermana menor. Es un lector asiduo y constantemente lleva libros en préstamo a la casa, tanto para él como para su hermana. En la selección de los libros para ella, Camilo asume el papel de mediador, seleccionando los textos que quizá puedan gustarle y que estén acordes con su edad. Para hacer esta selección, él se basa en su conocimiento sobre las colecciones, las cuales ha ido explorando poco a poco con el apoyo de Diana, la bibliotecaria. Durante sus primeras visitas a la biblioteca, Camilo leía libros más cortos y para público de primera infancia, pero posteriormente se interesó por otros géneros y formatos. Disfruta participar en los talleres de lectura en voz alta y la mayoría de las veces solicita leer a los demás niños algún texto que él conozca y le haya parecido divertido. Tanto en la biblioteca como en la casa, Camilo realiza lecturas acompañadas en espacios que le resultan cómodos, como las colchonetas o la cama. Durante el proceso que realicé con los niños(as) estaban leyendo 54 libros: libros álbumes sobre historias de amistad y animales, libros para la primera infancia, novelas gráficas y libros informativos sobre actividades manuales y experimentos.

4.2. Comportamientos y representaciones de la lectura en la infancia.

“El comportamiento lector representa las intrincadas relaciones que se construyen en el modo de ser o actuar del lector; es decir, la relación del carácter del lector con las ocasiones para leer, que se manifiestan en las prácticas de lectura. En consecuencia, la significativa representación de la lectura en la vida de los sujetos explica ciertas características del comportamiento lector, como su disposición a la lectura, sus inclinaciones, intereses, sentimientos, valoraciones y demás actitudes que se adoptan frente al texto escrito. El comportamiento lector involucra la dimensión afectiva (entorno del texto), la dimensión cognitiva (competencia), y la práctica (frecuencia, diversidad, etc.). Aunque el comportamiento lector es, en un alto grado, regularizado por el lector (sus gustos, intereses, etc.), es también impuesto por las prácticas socioculturales o, por lo menos, impulsado por el contexto social. El comportamiento lector determina la fuerza motivadora de las prácticas de lectura, el interés, las actitudes, las acciones objetivas, la predisposición, etc. En gran parte está influenciado por la cultura, los contextos socioeconómicos y por las competencias lectoras”. (CERLALC-UNESCO, 2011, pp. 25)

A partir de la definición que ofrece la UNESCO sobre el comportamiento lector, es necesario reconocer cómo éste está condicionado por distintas dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas que inciden en la consolidación de prácticas lectoras en los niños y niñas. Dichos comportamientos están sujetos a los aspectos que integran la compleja relación entre lo subjetivo y los entornos en los que se desarrolla, especialmente, para este caso, los ambientes existentes para agenciar la lectura. Así, los comportamientos de lectura están, al igual que las prácticas lectoras, condicionados por los contextos socioculturales en los que se dan y por las disposiciones mismas de los lectores. En esa medida, los aspectos constitutivos, tanto de las prácticas lectoras como de las experiencias de lectura, que permiten hablar de la existencia de comportamientos lectores, deben concebirse desde el reconocimiento de su flexibilidad y reconfiguración constante.

Para el caso de los niños y niñas que asistieron a las sesiones de lectura de la Biblioteca del Bajo Aguacatal, puedo considerar que sus comportamientos de lectura están en proceso de reconfiguración constante, pues sus prácticas lectoras cambian permanentemente: algunas se complejizan, invitando a los niños a explorar otros contenidos literarios y a asistir a los talleres, mientras que otras permanecen estables o se atenúan conforme sus intereses se mutan hacia otras prácticas socioculturales. Si bien es cierto que existen muchos aspectos en común en el caso de los niños que participaron en las sesiones, sus particularidades también hablan sobre los modos de comprender la relación que se construye entre el texto como recurso

narrativo, la biblioteca como espacio de socialización y su lugar como niños(as), todo ello en el marco del contexto sociocultural en el que habitan. Es decir, que tanto las prácticas como el comportamiento lector no están completamente sujetos a una mirada determinista de la relación entre el contexto sociocultural y el acceso a los bienes culturales. En ese sentido, es sensato reconocer elementos condicionantes que plantea la estructura (su contexto inmediato, sus posibilidades económicas, etc.), pero, además, es necesario comprender cómo la agencia social reconfigura ciertas disposiciones y posibilidades de hacerse lector.

Al escuchar a los niños(as) hablar sobre sus experiencias en la biblioteca y al analizar el registro de sus lecturas, pude identificar ciertos patrones de comportamiento lector asociados a algunos de los aspectos mencionados anteriormente por el CERLALC. Algunos de los comportamientos más presentes identificados son:

- Niños y niñas que asisten con regularidad a la biblioteca, no leen con frecuencia, pero participan en actividades artísticas junto a otros. En su casa no cuentan con libros, pero en la biblioteca eventualmente se dejan interpelar por los libros exhibidos o por las actividades conjuntas de lectura.
- Niños(as) que poco a poco han cualificado su ejercicio lector y han explorado diversos contenidos literarios acordes con su edad y sus intereses. Prefieren leer en la biblioteca y participar en ejercicios de lectura colectiva. Sus lecturas en la biblioteca son regulares, entre tres y cinco veces por semana.
- Niños y niñas que disfrutan leer en su casa, pero no tienen libros en ella. Hacen uso del préstamo externo y leen de manera individual en sus casas. En promedio dedican dos horas a la semana para leer.
- Niños(as) que cuentan con libros en casa y leen tanto en ella como en la biblioteca. Algunos no tienen libros y apenas están aprendiendo utilizar la biblioteca como un espacio para leer. Otros no cuentan con libros en casa y tampoco les interesa relacionarse con los libros o las prácticas conjuntas.

Estos patrones de comportamiento lector interactúan de distintas maneras en el marco de las dimensiones consideradas por CERLALC: la afectiva, la cognitiva y la práctica. Respecto a

la dimensión afectiva, cabe reconocer cómo los niños y niñas que asisten a la biblioteca, prefieren que sus lecturas sean acompañadas por otros, sobre todo en su fase de consolidación como lectores y en la construcción de un criterio de selección de contenidos literarios. En lo que se refiere a la dimensión cognitiva, es clave reconocer cómo las prácticas de lectura de desarrollan y cualifican conforme el proceso lectoescritor también lo hace. En ese sentido, que los niños desarrollen habilidades de comprensión lectora y capacidad crítica, promueve la formación de prácticas que dan paso a un comportamiento lector más constante y diverso. En esta dimensión operan también las elaboraciones cognitivas respecto a las identificaciones afectivas que realizan los niños(as) con las historias que leen, y el eco que dichas interlocuciones tienen en sus experiencias afectivas. Por último, la dimensión práctica está referida a aquellos pequeños rituales que construyen los niños con relación a la lectura, y que dan poco a poco luces sobre las distintas formas de agenciar la lectura y de hacerse lector, de procurarse espacios y lecturas acordes con las necesidades propias.

Conversar con los niños y las niñas sobre sus prácticas lectoras denota una capacidad clara para referenciar sus intereses y sus representaciones sobre la lectura. Esta habilidad para nombrar el mundo y considerarse actores dentro de un espacio como la biblioteca se entiende como experiencia, la cual se evidencia como una necesidad por parte de los niños de actuar y significar su lugar como lectores, como usuarios de la biblioteca. En ese sentido, los niños y las niñas son actores capaces de dar cuenta de su relación con el mundo y los sistemas a los que pertenecen, en este caso, concretamente respecto a la biblioteca y el acceso al libro y la lectura.

Escuchar sus experiencias de lectura que poco a poco se van modificando e incorporando elementos nuevos, es clave en tanto la mirada que se dirige a las prácticas lectoras es mucho más amplia que la mirada al número de libros leídos en un determinado periodo. Identificar aspectos como la consciencia que tienen los niños y las niñas sobre las horas que invierten en la lectura, o las veces que asisten a la biblioteca, o las historias que prefieren, es interesante en la medida en que estos factores interactúan con los aspectos mismos que definen la infancia: la relación con el tiempo, los procesos de socialización, la definición de elementos y gustos relacionados con su identidad, etc. Así, respecto a las experiencias de lectura de los

niños(as) que asistieron a las sesiones de lectura en la Biblioteca Bajo Aguacatal, se identificaron tanto aspectos comunes como diferenciadores ligados al comportamiento lector.

N: ¿Con quién les gusta leer a ustedes?

C: A mí me gusta leer con mi hermana, con mi mamá y con mi papá.

JJ: A mí me gusta leer solo, pues porque así me concentro más.

(Entrevista informal. Diciembre de 2016)

La mayoría de los niños manifestaron que les cuesta concentrarse en algunos ejercicios de lectura en voz alta, pero les gusta participar. Los mayores o quienes tienen un nivel lectoescritor más avanzado prefieren hacerlo solos, sin embargo, participan activamente en las sesiones, sobre todo si se tiene en cuenta el tipo de contenidos de su preferencia. Los más pequeños, aunque reconocen que escuchar y prestar atención a un par u otra persona que lee puede ser difícil, prefieren realizar ejercicios de lectura acompañados que les permitan conversar sus impresiones sobre lo leído y compartir inquietudes, aburrimientos, sorpresas o temores. Bajo esa lógica, la biblioteca es, sobre todo, un espacio para el encuentro en torno al juego y la lectura compartida que le permite establecer a los niños(as) negociaciones con su proceso lector y su relación con los otros como referentes.

Petit (2003) ubica las experiencias lectoras en dos planos: el íntimo y el compartido, no solo para referirse al sentido literal de las prácticas lectoras llevadas a cabo de manera individual



Ilustración 12. Carlos y María Camila acompañan a Carolina a leer en las escaleras.

o grupal, sino, sobre todo, para comprender cómo el intento de los sujetos por reconocerse en las experiencias de otros, en las narraciones y metáforas que propone la literatura (en este caso en particular, la literatura infantil) se constituye como una práctica social y cultural que le posibilita a los individuos dimensionarse como sujetos sociales: escuchar a otros, saber en qué momento opinar o sorprenderse con una historia leída o escuchada, desarrollar su propio criterio, encontrar otra forma de relacionarse con los textos –por diversión y no por obligación–,

reconocerse en los personajes de los libros, etc., les permite poner a conversar sus propios mundos, los suyos y los de los otros en un mismo plano espacio temporal.

Las experiencias de lectura para los niños que apenas se familiarizan con los textos y las bibliotecas casi siempre están acompañadas por una figura referencial, bien sea un adulto que acude con ellos a la biblioteca, o un par, quien, con sus intereses particulares y modos de relacionarse con las colecciones existentes, guía al nuevo lector en las posibilidades narrativas de los recursos disponibles en el espacio.

N: ¿Te leen en la casa?

J: Sí

N: ¿Quién lee contigo?

J: Yo, yo sola.

N: ¿Tú sola?

J: Yo sola y a veces con mi abuelo.

N: ¿Tu abuelo lee en voz alta?

J: A veces.

(Entrevista informal. Diciembre de 2016)

Los niños enunciaron que muchos de los aspectos que integran las prácticas de lectura suceden en casa, y si bien en la biblioteca leen o comparten con otros, la casa, que representa la mayoría de veces falta de compañía para el acto lector, se reconoce como un lugar familiar y seguro para los niños y niñas que leen, un espacio para establecer, quizá, una relación más estrecha y subjetiva con el libro y las historias que contiene. Este ejercicio en casa es, en últimas, el espacio de cuestionamiento personal y la definición propia de criterios para interpelar el texto, para volverlo a leer o para abandonarlo cuando pierde su encanto. Un espacio para reforzar lo que empieza a suceder y a movilizarse en la biblioteca. Lo curioso de la mayoría de experiencias lectoras de los niños es que los padres no aparecen como figuras referenciales y acompañantes de sus lecturas en casa, entonces son los mismos niños(as) quienes establecen interlocución directa y elaboraciones con el texto.

En lo que a contenidos literarios respecta, las preferencias son variables. Es interesante cómo los niños manifiestan tener un género o tipo de historias favoritas que se relacionan más con sus intereses y con los contenidos culturales a los que están acostumbrados a consumir

(productos de Disney o canales y películas comerciales de contenidos para público infantil). La referencia a este tipo de contenidos está muy ligada al tipo de emociones que producen durante la lectura. Los elementos que los niños y niñas destacan de las historias son acciones puntuales, personajes o alguna frase en concreto, por lo regular las historias completas como tal sólo las referencian los que tienen más edad, el resto, habla aleatoriamente de sus preferencias literarias. No suelen tener en cuenta el nombre del libro o del autor y sus libros preferidos cambian constantemente.

N: ¿Por qué te gustan las historias de los libros?
C: Porque son chéveres y uno le puede leer a alguien, y también uno los puede leer cuando sea, cuando los preste.
C: ¿Qué historias te gustan?
C: Hay uno que se llama "El Piojo". Ese que usted había leído que día.
N: ¿Cuál?
C: Uno de un pollito...
N: ¿Kokoriko?
C: Ajá. Kokoriko... y el otro.
N: Que yo leí también, ¿cuál?
C: Uno de una ballena.
C: ¿Malena ballena?
A: Sí
(Entrevista informal a Carolina. Diciembre de 2016)

Sin embargo, los niños manifiestan criterios claros para la búsqueda de contenidos literarios durante sus visitas a la biblioteca, entre los cuales están aspectos como la experimentación con nuevos libros, la cantidad de texto, la cercanía con las historias y el tipo de ilustraciones. Durante estas búsquedas, algunos relacionan el ejercicio de la lectura como algo aburrido y que genera cansancio, muy ligado al uso de la lectura en la escuela, pero relacionan positivamente los encuentros con otros para compartir historias y se entusiasman con el descubrimiento de nuevas narraciones en los libros. En el marco de este panorama, las lecturas que prefieren son aquellas referidas a los libros álbumes sobre historias de animales, cuentos de terror, cuentos para la primera infancia y libros informativos sobre los animales y los distintos ecosistemas. Esta selección sitúa mi curiosidad sobre la relación entre los niños y los contenidos de los textos. Muchas corrientes sobre el estudio de la cultura infantil y el consumo han centrado su mirada en la literatura infantil como un reproductor de modelos identitarios excluyentes y formas de control agenciadas desde la industria del entretenimiento, sin embargo, como he venido mencionando a lo largo del trabajo, hay, en la posibilidad de que los niños y niñas de la Biblioteca Bajo Aguacatal accedan a otro tipo de

contenidos (mucho más cuidados desde el discurso y la estética), un gran potencial para la agencia social, pues la literatura se consolida como un recurso para construir narrativas sobre la realidad en la que viven los niños y niñas, sobre sus encuentros o desencuentros con otros.

Nombrar sus experiencias y reconocerlas en el relato de otros es contar con herramientas simbólicas para ser parte de los diversos escenarios en los cuales participan (Corsaro, 2005). Por ejemplo, cuando los niños(as) manifiestan preferir el libro álbum para encontrar historias fantásticas, o aventurarse en las descripciones sobre sus animales favoritos que hay en los libros informativos, es una muestra del papel activo que cumplen los niños(as) en la elección y consolidación de sus criterios como lectores, y la importancia de que un espacio como la biblioteca pública garantice el acceso a otro tipo de contenidos literarios. Con base a lo anterior, resulta necesario tener en cuenta las discusiones sociológicas sobre la sociología de la lectura, entre las cuales se encuentran los planteamientos de Corsaro, respecto a cómo la función de los niños(as) en la sociedad contribuye a la creación y reconfiguración de prácticas sociales y culturales en tanto se construyen, producen y tienen eco paralelamente a las de los adultos, a su entorno social. Los niños(as) no son agentes pasivos que se adaptan a los cambios culturales sin afectarlos y sin ser afectados, es decir, su condición como sujetos sociales se evidencia en una *reproducción interpretativa* de las prácticas que se consolidan en su entorno y de las cuales hacen parte conforme crecen.

De igual manera, hay una claridad sobre el tipo de actividades que a cada uno lo motiva para visitar la biblioteca, lo cual habla de la formación de prácticas de lectura como espacios en los que convergen distintas formas de encuentro y modos de leer, que no pasan únicamente por las maneras y soportes tradicionales de lectura. La posibilidad de leer, los juegos y el uso de computadores son elementos vinculantes en las experiencias de lectura de los niños y niñas que asisten a la biblioteca. En esa medida, el hecho de que los niños asistan a la biblioteca y reconfiguren las prácticas de su entorno inmediato, implica concebir distintas lógicas de la acción social que operan en la biblioteca, y que son, en últimas, los escenarios y dinámicas en los cuales se estructuran y dinamizan constantemente las experiencias de lectura en la infancia.

4.3. Acción social y experiencias de lectura en la infancia.

Los niños y niñas que asisten a la biblioteca llevan a cabo acciones de distinto orden en el marco de un espacio que ofrece diversos servicios. En este lugar también se asumen roles y se crean dinámicas específicas referidas tanto a sus prácticas de lectura como al lugar institucional de la biblioteca. Bajo ese panorama y considerando las nociones de experiencia y acción social, establezco una relación entre las experiencias sociales y de lectura de los niños(as) en el marco de un espacio como la biblioteca pública.

Para hablar de experiencia tomé como punto de partida los planteamientos de Bernard Lahire y François Dubet en torno a la sociología de la experiencia y la sociología de la lectura. De la sociología de la experiencia, me interesó la noción de experiencia social que, para Dubet, es una conjugación de distintas lógicas de la acción, es decir, dinámicas bajo las cuales la vida social se organiza, dialoga e interactúa con la estructura. En la experiencia social son los individuos quienes agencian y desarrollan relaciones entre ellos y su entorno. Según Dubet (2010), “la experiencia social no es una “esponja”, una forma de incorporar el mundo a través de las emociones y de las sensaciones, sino una manera de construir el mundo” (pp. 86). Esta noción de experiencia social plantea “espacios de fuga” en lo que ya está socialmente construido, para atribuirle al individuo y su manera de relacionarse con su entorno, cierto poder para seguir construyendo y reconfigurando sus experiencias sociales, su acción propia.

En lo que respecta a la sociología de la lectura, me interesaron los planteamientos de Lahire (2004) sobre el propósito que tienen las investigaciones sociales en el reconocimiento de las diversas formas de agenciar la lectura, y los modos en que los sujetos dan cuenta de sus experiencias de lectura en tanto práctica sociocultural. Pero a la vez, la función de la biblioteca como espacio de socialización.

La biblioteca es un escenario que opera bajo unas normas claras que definen qué tipo de actividades y comportamientos son o no permitidos en el espacio. En esa medida, si bien el espacio bibliotecario es un lugar que posibilita múltiples formas de acción a sus usuarios, libertades respecto a los servicios que ofrece y opciones creativas de participar en ellos,

también ejerce control en tanto define parcialmente qué pueden hacer y qué serie de recursos existen allí. Entonces, de acuerdo con los planteamientos Dubet (2010), podría concebirse la biblioteca como un escenario que evidencia un proceso de socialización parcial, bajo el cual los actores sociales, en este caso los niños y las niñas, toman decisiones y llevan a cabo acciones propias, pero a la vez son socialmente definidos en el marco de las experiencias sociales e individuales. Para Lahire (2004), la configuración de estos entornos en los que los niños y niñas son los directos implicados, representa para ellos una oportunidad de captar y reelaborar lo que sucede a su alrededor, las disposiciones, las prácticas y elaboraciones que realizan sobre su día a día, en ese sentido, la experiencia de los niños(as) no es una “reproducción” fiel de las situaciones de la vida social y de los actores con quienes interactúan.

En las experiencias identificadas anteriormente por los niños y niñas, se puede reconocer que éstos asisten a la biblioteca motivados por distintas razones. Si bien algunos privilegian la diversión, el aprendizaje o la ocupación del tiempo libre, la biblioteca se convierte en un lugar para el encuentro con otros. Los niños que convergen en el espacio tienen características familiares y socioeconómicas similares. Conocen su entorno cercano y algunos estudian juntos, pero a pesar de conocerse y reconocerse en distintos espacios, la biblioteca plantea retos de interacción distintos en tanto propone ejercicios de participación en torno a la cultura, y específicamente a la lectura. Estos espacios apuestan a garantizar el acceso a una serie de contenidos que aportan a la formación de la identidad. Así, la biblioteca opera como un espacio de socialización en el cual los niños vienen y son reconocidos por otros, tanto por sus pares más cercanos, como por los organismos administrativos y encargados de los programas que desarrollan las bibliotecas públicas, identificándolos como usuarios que demandan atención con base a las lógicas de la infancia. En este espacio también los niños interiorizan valores y asumen roles que los hace parte de un universo simbólico como la biblioteca. En esta relación entre los niños(as) y la biblioteca, Petit (2009), reconoce un vínculo potencial para interactuar y propiciar el encuentro de intersubjetividades que le otorgan al niño(as) experiencias primarias satisfactorias en relación con el lenguaje y la lectura.

La experiencia de la lectura, si es un acontecimiento, no puede ser causada, no puede ser anticipada como un efecto a partir de sus causas, lo único que puede hacerse es cuidar de que se den determinadas condiciones de posibilidad: sólo cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia. Aunque nada garantiza que lo sea: el acontecimiento se produce en ciertas condiciones de posibilidad, pero no se subordina a lo posible. Por otra parte, una misma actividad de lectura puede ser experiencia para algunos lectores y no para otros. Y, si es experiencia, no será la misma experiencia para todos aquellos que la hagan. La experiencia de la lectura es también el acontecimiento de la pluralidad, pero de una pluralidad que no puede reducirse a un concepto.” (Larrosa, 2003, pp.40)

Con base a lo anterior, las experiencias de lectura de los niños están atravesadas permanentemente también por el deseo, el cual Petit (2009) reconoce como fundamental en la relación que se establece con la lectura, pues parte de las búsquedas propias para aterrizar en las colectivas, y viceversa. Así, los niños y niñas que asistieron a las sesiones reconocen sinceramente sus espacios de lectura favoritos y la comodidad que cada uno les genera, recuerdan ambivalentemente los libros que más han leído y los personajes que hay en ellos, identifican sus momentos más cómodos para leer y las personas con quienes comparten sus impresiones sobre lo leído. Algunas de interpretaciones sobre su lugar en la biblioteca quizá no estén directamente ligadas a su comprensión sobre la noción de experiencia, pero sí identifican ciertos efectos de su presencia en un espacio como este. Sus discursos sobre la lectura y la escritura aún no están tan permeados por lo que se supone que es políticamente



Ilustración 13. Ejercicio gráfico plástico con base a una lectura en voz alta. Fotografía tomada por Nathalia Cárdenas el 6 de diciembre de 2016.

correcto, si no disfrutan de la lectura, lo manifiestan o no participan, y si les gusta, cualifican poco a poco sus intereses. En ese sentido, conocer las particularidades de sus prácticas, experiencias y comportamientos lectores, da pistas para entender los modos populares de apropiación de la lectura (Lahire, 2004) propiciados en una biblioteca pública con público infantil.

Los niños que significan sus prácticas de lectura y sus actividades en la biblioteca no sólo se limitan a escoger las actividades y libros de su preferencia, sino que también son capaces de dar cuenta de su percepción sobre ellos. Así pues, esta capacidad de emitir juicios es clave de reconocer en una etapa vital en la que pareciera no crearse juicios o representaciones conscientes sobre lo que se realiza, pero, por el contrario, los niños dan cuenta de sus procesos, reconocen aspectos ligados a sus gustos literarios y sus prácticas de lectura, distinguen qué les gusta, qué no y qué quisieran modificar, y, sobre todo, reconocen la transformación sociocultural de los entornos a los que pertenecen, los cuales se ven reflejados en los recursos culturales a los que acceden y en la forma en cómo sus preferencias respecto a éstos se van modificando con el paso del tiempo.

Para Lahire (2004), la experiencia de la lectura adquiere diversas formas conforme los sujetos anclan a la definición de sus gustos literarios sus propias realidades. En el caso de los niños, este planteamiento dista un poco en tanto sus lecturas no siempre están vinculadas a problemas de violencia (que quizá es el fenómeno más presente en sus contextos), pero sí está relacionado con cómo, de manera inconsciente, los relatos, los elementos simbólicos y el diálogo con otros, propician participación, identificación y elaboración de las experiencias. Con relación a esto, se reconoce la selección de contenidos literarios como un aspecto clave para reflexionar sobre las experiencias. Como he mencionado en otros momentos en este documento, los niños y niñas han iniciado desde pequeños su proceso lector y su familiaridad con la biblioteca, así, en esta relación, han reconocido los recursos como bienes culturales a su alcance sin elaborar aún juicios deterministas sobre lo que su contexto les permite o no acceder. En esa medida, sus experiencias están atravesadas y se reconfiguran bajo la posibilidad de ampliar sus disposiciones estéticas con relación a los contenidos literarios y a los diversos recursos didácticos a los que tienen acceso en la Biblioteca del Bajo Aguacatal.

En definitiva, la biblioteca como escenario plantea a los niños y niñas oportunidades para asumir roles y llevar a cabo actividades que dialoguen con sus necesidades, con sus intereses en torno al libro, la lectura y el juego. En ese sentido, los niños se garantizan estrategias para estar en el espacio, procuran asistir a la biblioteca las veces que lo desean, acuerdan con sus familias, si es el caso, y una vez en ella, empieza la negociación dentro del lugar. Lectores,

lectores en formación y no lectores interactúan de distintas maneras y se procuran espacios de participación permanentes en los cuales definen y concretan sus preferencias respecto al universo que ofrece la biblioteca en un diálogo constante con su identidad.

CONCLUSIONES

Las bibliotecas públicas han sufrido una transformación espacio temporal ligada a los cambios constantes de los usuarios que asisten a ellas, a sus necesidades y al avance vertiginoso de la tecnología. Reconocer estas transformaciones sirve para comprender, a la vez, la reconfiguración y el tipo de prácticas de lectura que agencian hoy por hoy quienes asisten a las bibliotecas, y en el caso del presente trabajo, particularmente las de los niños y niñas. Como parte de este proceso, se reconocen distintas estrategias a nivel internacional, nacional y local que dan lineamientos para la operatividad de las bibliotecas como espacios que garantizan el acceso a la información y a diversas prácticas culturales asociadas a la lectura. Dichas estrategias van desde el diseño de políticas y planes de gobierno para la atención de distintas poblaciones, hasta iniciativas comunitarias para el sostenimiento de espacios de encuentro para el desarrollo social.

En el marco de esa interacción entre estructura y agencia social, se reconocen procesos históricos como el de la Red de Bibliotecas Públicas de Cali que, como resultado de iniciativas comunitarias e intervención estatal, ha priorizado la atención a poblaciones en condiciones de prioridad social, disponiendo un espacio adecuado de ambientes de aprendizajes en los que la lectura y las diversas manifestaciones artísticas se forjan como espacios de encuentro con gran impacto en la vida de sus usuarios. En esa medida, bibliotecas como la del Bajo Aguacatal, la cual fue el centro de este trabajo de investigación, se consolida como un nicho clave para pensar el papel de la lectura en la configuración de la vida social de los niños y niñas que asisten a ella. Lugares como esta biblioteca se ubican como espacios para la acción social agenciada desde y para la infancia, abriendo múltiples posibilidades para la construcción y transformación de la identidad de los niños y niñas que interactúan en él a través de la lectura como práctica social y cultural.

En cuanto a las prácticas de lectura de los niños y niñas como mi objeto de estudio central, pude identificar que su estructuración está condicionada por diversos factores (culturales, económicos, disposiciones subjetivas, etc.), lo cual no es una novedad, pero sí es relevante reconocer en ese proceso, la importancia de la acción social y del rol como agentes activos en la consolidación y manifestación de los elementos constitutivos de sus prácticas, las

cuales, posteriormente, se configuran como experiencias de lectura. En ese sentido, en estos procesos, lo relevante es la agencia de los niños que se cristaliza y los sitúa como actores sociales determinantes.

Entre los aspectos identificados como claves para la consolidación de prácticas de lectura, están los alcances de los planes a nivel nacional y de las estrategias locales en torno a la promoción de la lectura. A nivel nacional, el Plan de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento ofrece unos lineamientos de atención continuos, con un esfuerzo centrado, sobre todo, en la formación de bibliotecarios y en la dotación de colecciones bibliográficas. A nivel local, el trabajo que adelanta la Red de Bibliotecas se conjuga de manera consecuente con el plan nacional, evidenciando su impacto en la atención de sectores de prioridad social, los cuales están acudiendo a la biblioteca como un espacio tanto para consolidar prácticas de lectura, como para encontrarse con otros y acceder de manera amplia y gratuita la información. Esta conjugación entre los lineamientos nacionales y locales se evidencia en la existencia de servicios bibliotecarios que se ofertan especialmente para atender unas necesidades básicas, pero que centran su interés en la formación de lectores críticos. El potencial de esta oferta radica en que, si bien se rige por lineamientos institucionales, su operatividad está sujeta a las particularidades de los usuarios que acceden a ellos, y a su agencia. En ese sentido, su oferta se transforma permanentemente para responder a las necesidades de los usuarios, que, en el caso de los niños(as) adquieren otro sentido. Por ejemplo, las actividades de promoción de lectura contemplan diversas estrategias lúdicas, los contenidos literarios son específicamente dirigidos a ellos, los ambientes de aprendizaje integran diversos recursos acordes con sus edades, las sesiones de promoción de lectura se configuran desde sus intereses y niveles de aprendizaje, etc., etc.

Con relación al impacto de la Biblioteca Bajo Aguacatal y su trabajo con población infantil, se reconoce, por ejemplo, que durante los meses en que desarrollé mi trabajo de campo, un total de 40 niños y niñas entre 7 y 12 años asistieron con regularidad a realizar consulta en sala, y 30 de ellos accedieron al servicio de préstamo externo como usuarios²⁷. Estos niveles de regularidad en la visita al espacio hablan del lugar de la biblioteca en la vida de los

²⁷ Información obtenida de la base de datos de la plataforma Llave del Saber. Consultada el 29 de mayo de 2017.

niños(as), que poco a poco se fidelizan como usuarios de los distintos servicios bibliotecarios. Sin embargo, estas cifras dicen más cuando se cualifican las prácticas de lectura derivadas de la regularidad de asistencia al espacio, en ese sentido, las características de las prácticas lectoras de los niños(as) fueron ampliamente diversas. Sus rutinas de lectura, los ambientes preferidos, los formatos, soportes y sus contenidos literarios están ligados al momento que como lectores estén atravesando. Así, en sus prácticas se pueden reconocer elementos altamente condicionantes, como lo son la presencia de un referente y la exploración de las colecciones existentes. Si bien hay aspectos comunes en sus prácticas de lectura, los elementos particulares son una muestra sobre cómo, los niños como agentes sociales, configuran sus experiencias lectoras en relación con el ritmo de sus experiencias vitales.

En esa medida, se reconocen ritmos de lectura y prácticas que pueden fácilmente combinar los formatos impresos con los digitales. En esa variedad y flexibilidad de los procesos lectores radica lo interesante de las experiencias de lectura actuales. La discusión hoy por hoy no puede centrarse en qué formato o soporte es más “efectivo”, pues es un hecho que las pantallas y el ritmo exacerbado de intercambio de información que ellas propician están al alcance y dominio de los niños, ganando predilección permanentemente. El reto para las bibliotecas del presente es, precisamente, crear estrategias que permitan articular ambos recursos (digitales e impresos) y potenciar las posibilidades de cada uno. Lo digital, por ejemplo, permite poner en juego elementos transmedia, acceder en tiempo real a contenidos, crear productos audiovisuales con programas básicos, etc, mientras lo impreso supone centrar su atención en los procesos editoriales, el valor de lo manual y las diversas posibilidades de manipulación. Todos los elementos mencionados son determinantes en la consolidación de lectores críticos y prestos a los cambios que la producción cultural hoy plantea, los cuales se potencian con el acompañamiento de orientadores (en este caso bibliotecarios) que dinamizan ambientes de aprendizajes más prestos a la exploración y al cambio. En ese sentido, tanto los contenidos como los mecanismos legales para la disposición de espacios como las bibliotecas y sus estrategias, diferencian las prácticas y experiencias de lectura actuales en comparación con instancias pasadas.

Aunque el presente trabajo se centró en casos de lectores en formación con prácticas de lectura diversas, existen niños que asisten a la biblioteca que no son lectores ni les interesa

participar en los procesos relacionados con la lectura. Bien sea porque iniciaron su proceso y después direccionaron sus intereses a otras actividades (deportivas, delincuenciales, etc), o porque simplemente no les atrae lo suficiente el espacio y las estrategias de manera tal que se logre crear ese puente entre subjetividad y lectura. Esta aclaración permite matizar un poco la función de la biblioteca y sus alcances en el contexto en cuestión, evidenciando así un uso diverso y también “fragmentado” por parte de la comunidad. Es decir, si bien gran parte de los niños(as) y demás habitantes del sector usan casi plenamente²⁸ la biblioteca a través de sus servicios (incluyendo los de extensión), hay casos particulares y hogares que no se reconocen en este espacio, por más de que sea un referente cultural inmediato y disponible.

Respecto a sus prácticas y experiencias de lectura, el libro como bien cultural adquiere un papel central en un escenario como la biblioteca, en el cual los mediadores o bibliotecarios deben estar en las condiciones para guiar el proceso de los niños que se están formando como lectores. Para el caso de los niños(as) del Bajo Aguacatal, resulta clave que estén accediendo a otro tipo de contenidos para público infantil, ampliado así sus referentes sobre posibilidades estéticas del lenguaje y las narraciones, pasando así de una experiencia de consumo cultural a una experiencia de lectura.

Como producto de las prácticas de lectura, reconocí también la emergencia de otro tipo de prácticas que propicia la biblioteca como espacio de socialización, en el que coexisten diversas interacciones que no están siempre directamente relacionadas con el libro y la práctica de lectura. Esto es clave en tanto la experiencia social de los niños respecto a la lectura, no pasa únicamente por el encuentro en torno a ella, sino por sus encuentros con otros, por el reconocimiento de otras prácticas artísticas y por la posibilidad de sentirse agentes en un espacio que opera en función de su formación como personas activas, capaces de reconocer y cuestionar sus procesos identitarios.

En ese sentido, es interesante el papel que desempeña la biblioteca como espacio de encuentro, en el que los referentes de los niños(as) son sus mismos pares o quienes hacen las

²⁸ Se puede hablar de un uso casi pleno de la biblioteca y sus servicios tomando como base las estadísticas arrojadas por la Llave del Saber, las cuales evidencian un promedio de 1000 visitas mensuales, así como del posicionamiento de la biblioteca en el imaginario de los habitantes del sector. Sin embargo, es clave mencionar que dicho uso pleno depende aún de condiciones que no están dadas desde lo administrativo, como es el caso del personal o de los recursos de la biblioteca.

veces de bibliotecarios o mediadores. Así, la lectura adquiere una función socializadora: en torno a ella se propician encuentros, diálogos, formaciones e intercambios, capaces de atribuirles a los niños y niñas recursos para ser parte de otros espacios de socialización, y de dar significado a sus propias experiencias.

Sin embargo, espacios como el de la Biblioteca Bajo Aguacatal también suponen tensiones en su operatividad y en la configuración como lugares de encuentro, las cuales se derivan tanto de dificultades de tipo laboral reconocidas durante mis visitas y mi experiencia como bibliotecaria, como de los retos que el mismo entorno plantea. En lo que respecta a las dificultades laborales, se identifican necesidades puntuales como el apoyo de un bibliotecario/adicional que pueda equilibrar las responsabilidades que se vuelven muy complejas cuando de diversificar servicios y ampliar la cobertura se trata; de igual manera, ciertos aspectos relacionados con la dotación de materiales y el mantenimiento de los espacios propiciarían ambientes mucho más favorables para la estadía de los niños, el desarrollo de talleres y la promoción de ambientes para la lectura. En lo que se refiere al entorno y a las lógicas del contexto social inmediato, éstas afectan directamente la operatividad de la biblioteca, suponiendo el diseño de estrategias que le permitan a la bibliotecaria negociar entre el plan de trabajo del espacio y los efectos de las dinámicas externas. Así, se puede reconocer algunos aspectos relativos al entorno que condicionan la manera en que se prestan y diseñan los servicios bibliotecarios: picos de violencia y asesinatos, violencia familiar, consumo de sustancias psicoactivas, división entre las iniciativas comunitarias y desigualdad socioeconómica de sus habitantes.

Con base a lo anterior, los resultados alcanzados en esta investigación centraron la mirada en elementos constitutivos de las prácticas lectoras de los niños y niñas, susceptibles de ser objetos de estudio de futuras investigaciones sociológicas sobre la lectura como práctica sociocultural y sobre la infancia como categoría social. De aquí que los niños y niñas asistentes a bibliotecas públicas sean capaces de dar cuenta de sus prácticas lectoras, pues la mayoría de estudios no integra este grupo etario bajo la premisa de que sus narraciones y percepciones sobre sus experiencias diferenciadas de lectura no son objetivas o confiables.

En ese sentido, se reconoce que la relación entre la lectura y la sociedad es muy amplia y aún es necesario seguir indagando en las dimensiones de este vínculo: los modos en que se estudia

la lectura de acuerdo a su funcionalidad, los escenarios e instituciones que la impulsan, las formas diferenciadas de los públicos lectores y no lectores de relacionarse con ella, y el estudio microsocial de prácticas lectoras de grupos específicos, reconociendo así el papel de la lectura en los ámbitos personales y colectivos de las experiencias vitales que configuran la vida social.

Por último, este trabajo de investigación puso en diálogo la perspectiva de la sociología de la infancia (desde una mirada construccionista y una concepción de los niños(as) como agentes activos) con algunas concepciones de la sociología de la lectura, reconociendo aspectos claves relacionados con los entornos macro y micro sociales que interactúan constantemente para configurar el espacio social en el que los niños y niñas(as) acceden a los libros, visitan la biblioteca y consolidan prácticas y experiencias de lectura en torno a ello. En esa medida, se pueden reconocer aspectos que están ligados al estudio sociológico de la lectura, como el acceso y la democratización histórica de la información, con elementos de la sociología de la infancia, los cuales otorgan un valor agregado sobre cómo los niños(as) como agentes sociales reconfiguran las prácticas culturales. Otro aspecto a considerar en el marco de la integración de estas dos perspectivas sociológicas está relacionado con la incorporación de los enfoques investigativos cualitativos (teóricos y metodológicos) capaces de recolectar y responder a las lógicas y a los elementos micro sociales constitutivos de la relación entre lectura y agentes sociales (niños), integrando así los elementos diferenciadores y comunes de las experiencias sociales de la infancia como categoría social, y sus alcances respecto a la lectura como práctica sociocultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUDELO, B. (2010). Caracterización de los proceso de lectura y escritura de la población de sectores de prioridad social de Cali. Una aproximación a los imaginarios y experiencias lectoras y escritoras. Alcaldía de Santiago de Cali. Cali.
- AGUIRRE, J. (2006). El diálogo bibliotecología – sociología para el estudio de la relación bibliotecas y sociedad. UNAM. México.
- ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI. Red de Bibliotecas Públicas de Cali. Recuperado el 22 de enero de 2017 de: http://www.cali.gov.co/cultura/publicaciones/108459/red_de_bibliotecas_publicas_de_cali/.
- ÁLVAREZ, D. (2001). *Una mirada a los estudios de comportamiento lector en las bibliotecas públicas de América Latina*. Conaculta. México.
- ARTEAGA, J. (2012) Estudio sobre Prácticas Sociales de Lectura de las personas de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 de la ciudad de Cali. Universidad del Valle. Cali.
- BAHLOUL, J. (2002). *Introducción, en Lecturas precarias: estudio sociológico sobre los “pocos lectores”*. pp. 17 – 34. Fondo de Cultura Económica. México.
- BOURDIEU, P. (1979). *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. Madrid.
- _____ (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Siglo Veintiuno. México.
- BUITRAGO, J; YOCKTENG, R. (2008) *Camino a casa*. FCE. México.
- CHARTIER, A.M; HÉBRARD. (2000). *Las prácticas de lectura corriente: el fin de la “excepción cultural”* en *La lectura de un siglo a otro - Discursos sobre la lectura* (1980-2000). Editorial Gedisa, Barcelona.
- CORSARO, W. (2005). *The sociology of childhood*. Pine forge press. USA.
- DA COLL, I. (1998). *¡No, no fui yo!* Babel Libros. Bogotá.
- DANE. 2013. *Encuesta de Consumo Cultural 2012: Módulo de Hábitos de Lectura, Consumo de Libros y Asistencia a Bibliotecas*.
- DIKER, G. (2009) *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.
- DUBET, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Editorial Complutense. Madrid.

- FRONES, I. (2009). *Childhood: Leisure, Culture and Peers* en *The Palgrave Handbook of Childhood studies*. Palgrave Macmillan. New York.
- GAITÁN, L. (2006). *Sociología de la infancia*. Editorial Síntesis. México.
- _____. (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*. Revista Política y Sociedad. No. 43. pp. 9-26.
- GIDDENS, A. (1984). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu ediciones. Buenos Aires.
- GOFFMAN, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu. Buenos Aires.
- HARVEY, David. 1998. “Tercera parte. La experiencia del espacio y el tiempo” en *La condición de la posmodernidad, investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- HOGGART, R. (2013). *La Cultura Obrera en la Sociedad de Masas*. Siglo Veintiuno Ediciones. Madrid.
- IFLA & UNESCO. (2001). *Directrices IFLA/UNESCO para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas*. UNESCO.
- JARAMILLO, A. (2016). *Caracterización de la Biblioteca Pública Municipal de Yumbo y las prácticas de lectura de sus usuarios*. Universidad del Valle. Cali.
- JENKINS, H. (1998). *The Children’s culture reader*. New York University. USA.
- KLINE, S. (1998). *The Making Of Children’s Culture* en *The Children’s Culture Reader*. NYU. New York.
- LAHIRE, B. (2004). *Sociología de la lectura*. Gedisa. España.
- _____. (2007). *Infancia y adolescencia: de los tiempos de socialización sometidos a constricciones múltiples*. Revista de Antropología Social No. 16. pp. 21-38.
- LARRAÑAGA, E., & YUBERO, S. (2010). *El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños*. Revista OCNOS No. 6. pp. 7-20.
- LARROSA, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. FCE. México.
- LATORRE, V. (2007). *Hábitos de lectura y competencia literaria al final de la E.S.O.* Revista OCNOS No. 3. pp. 55 – 76. España.

- LERNER, F. (1999). Historia de las bibliotecas del mundo. Desde la invención de la escritura hasta la era de la computación. Troquel. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA DE COLOMBIA. (2010). Ley de bibliotecas. Una guía de fácil comprensión. Colombia.
- _____. (2014). Aproximación a los hábitos de consumo de contenidos mediáticos por parte de los niños y las niñas en Colombia, etapa piloto. Dirección de Comunicaciones. Colombia.
- MORENO, E. (2001). Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos. Un estudio etnográfico. En *Revista Contextos Educativos* No 4. pp. 177-196.
- OEI & CERLALC. (2004). Agenda de políticas públicas de lectura. Plan Iberoamericano de Lectura –ILÍMITA.
- OCAMPO, J. (2013). Trayectorias lectoras: Tres perfiles de docentes universitarios 1956-1978. Universidad del Valle. Cali.
- OSPINA, G. (2016). El libro álbum: experiencias de creación y mundos posibles de la lectura en voz alta. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- PATTE, G. (2008). Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas. FCE. México.
- PEIRANO, M. (2003). *Rituais, ontem e hoje*. Jorge Zahar Ed. Río de Janeiro.
- PERONI, M. (2003). *Introducción, en Historias de lectura: trayectorias de vida y de lectura*. pp. 17 – 40. FCE. México.
- _____. (2004). La lectura como práctica social. Los equívocos de una evidencia. En *II Encuentro de Promotores de la Lectura - XVIII Feria Internacional del Libro de Guadalajara (conferencia magistral)*. México.
- PETIT, M. (1999). Nuevos acercamientos de los jóvenes y la lectura. FCE. España.
- _____. (2003). La lectura, íntima y compartida. En *I Jornadas Aragonesas de Bibliotecas Escolares y Promoción de la Lectura. 10º Aniversario de «Leer juntos»*. España.
- POULAIN, M. (2004). *Entre preocupaciones sociales e investigación científica: el desarrollo de sociologías de la lectura en Francia en el S.XX*. En *Sociología de la lectura*. Editorial Gedisa. España.
- ROBLEDO, B. (2012). Todos los danzantes...Panorama histórico de la literatura infantil y juvenil colombiana. Editorial Universidad del Rosario. Colombia.

- STEINBERG, Sh. R. & KINCHELOE, J.L. (2000). Cultura infantil y multinacionales. La construcción de la identidad en la infancia. Morata S.L. España.
- SUAIDEN, E.J. (2002). El impacto social de las bibliotecas públicas. En *Anales de Documentación*. No. 5. pp. 333 – 344.
- WILLIAMS, Rosalind. 2004. “Tecnología y comunidad” en *Cultura y cambio tecnológico: el MIT*. Alianza Editorial. Madrid.
- UNESCO & IFLA. 1994. Manifiesto sobre la Biblioteca Pública.

ANEXOS

1. GUÍA PARA DIRECTIVAS.

- **Trayectoria profesional-laboral**

- ¿Cuál es su formación profesional?
- ¿Cómo surgió su interés e inició su trayectoria en el trabajo con las bibliotecas?
- ¿Hace cuánto tiempo está vinculada a la Red de Bibliotecas? ¿En qué consiste su trabajo en la Red?

- **Sobre la Red de Bibliotecas Públicas de Cali**

- ¿Desde hace cuánto tiempo funciona la Red y cómo fue su proceso de constitución?
- ¿Cuáles son las principales transformaciones que ha tenido la Red en dicho proceso?
- ¿Cuáles son los objetivos centrales de la Red?
- ¿Cómo funciona la Red (programas, proyectos y actividades) y cuáles son sus principales aliados?
- ¿Qué proyectos de lectura en la Red están dirigidos especialmente a la población infantil?
- ¿Cuáles de los servicios bibliotecarios ofertados por la Red considera usted que contribuyen en mayor medida a las prácticas de lectura de la población infantil?
- ¿Cómo percibe el impacto de la Red en la ciudad?
- ¿Cuáles son los proyectos a futuro?
- ¿Cuáles son los marcos jurídicos o normativos que amparan el trabajo de la Red (planes, políticas y leyes)?
- ¿Qué procesos existen para la selección de las colecciones bibliográficas de la Red?
- ¿Considera que el acervo de libros es óptimo o suficiente para el trabajo de la Red?
- ¿Qué percepción tiene sobre el contenido de las colecciones para el público infantil?

- **Prácticas de lectura, infancia y bibliotecas**

- Desde su experiencia, ¿qué papel cree que cumple la lectura y la escritura en los procesos de desarrollo social?
- ¿Cuál cree que es la función de las bibliotecas públicas en la sociedad?
- ¿Qué elementos/aspectos considera clave en las prácticas de lectura de los niños(as)?
- ¿Qué opina usted sobre la concepción de los libros como un bien cultural?

2. GUÍA PARA BIBLIOTECARIOS.

- **Trayectoria profesional-laboral**

- ¿Qué tipo de formación tiene?
- ¿Qué cargo desempeña actualmente en la Red y cuáles son sus funciones?
- ¿Cómo se vincula a la Red y cuál ha sido su trayectoria laboral?

- **Sobre la Red de Bibliotecas Públicas de Cali**

- ¿Cómo percibe el impacto de la Red en la ciudad?
- ¿Qué servicios de promoción de lectura son los más utilizados por la comunidad que asiste a la biblioteca en la cual usted labora?
- ¿Cuáles de los servicios bibliotecarios ofertados por la Red considera usted que más contribuyen a las prácticas de lectura de la población infantil?
- ¿Existe algún proyecto específico en la biblioteca en la que trabaja, además de los transversales direccionados por la Red, que esté orientado a la promoción de la lectura con público infantil?
- ¿Considera que el acervo de libros es óptimo o suficiente para el trabajo de la Red?
- ¿Qué percepción tiene sobre el contenido de las colecciones para el público infantil?

- **Prácticas de lectura, infancia y bibliotecas**

- Desde su experiencia, ¿qué papel cree que cumple la lectura y la escritura en los procesos de desarrollo social?
- ¿Qué opina usted sobre la concepción de los libros como un bien cultural?
- ¿Qué tipo de estrategias de promoción de lectura utiliza con los niños(as) que asisten a la biblioteca?
- ¿qué preferencias de contenido ha identificado en los niños(as) asistentes a la biblioteca en la que trabaja?
- ¿Qué elementos/aspectos considera clave en las prácticas de lectura de los niños(as)?
- ¿Qué cree usted que buscan los niños(as) en sus libros?
- Desde su trayectoria como bibliotecario(a), describa algunas características de las prácticas o experiencias de lectura que ha identificado en el grupo de niños(as) con quien trabaja: contenidos literarios, espacios para leer, personas acompañantes, etc.

3. Entrevistas realizadas.

- **Agentes bibliotecarios y directivas:**

Nombre	Biblioteca	Nodo	Cargo	Fecha
Alex	B. El Retiro	Oriente	Bibliotecario	24/03/2016
Patricia	B. Infantil y Juvenil	Centro	Bibliotecaria	7/11/2016
Diana	B. Centro Cultural Comuna 20	Ladera	Bibliotecaria	15/12/2016
Yurani	B. El Sena	Norte	Bibliotecaria	23/03/2016

Nombre	Institución	Cargo	Fecha
Claudia	Red de Bibliotecas Públicas de Cali	Coordinadora Primera Infancia	03/02/2017

- **Niños y niñas:**

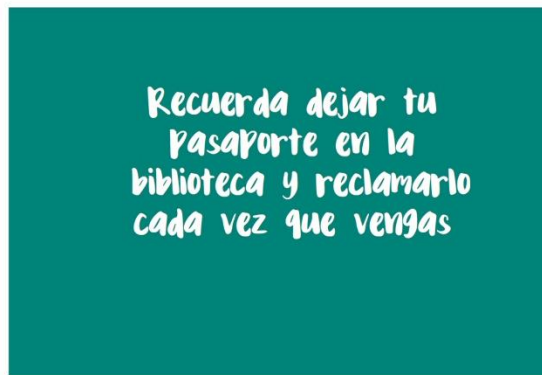
Nombre	Edad	Fecha
Mauricio	7 años	30/12/2016
Esteban	11 años	9/12/2016
Jhoana	7 años	9/12/2016
Juan José	13 años	16/12/2016
Juan Manuel	9 años	16/12/2016
Carolina	7 años	27/12/2016
Paola	11 años	20/12/2016
Lina	8 años	20/12/2016
Luisa	8 años	2/12/2016

4. Tabla 2. Matriz de datos sobre prácticas lectoras de niños y niñas.

Niño/a	Sexo	Edad	Barrio	Vive con	Libros leídos	Horas de lectura en la semana	Veces que asiste a la biblioteca por semana	Género/historias preferidas	Gusta leer	Razón para leer	Libros en casa	Lectura compartida en casa	Lectura compartida en biblioteca	Disfrutan lectura compartida	Gustan lectura voz alta	Actividades en biblioteca	Lugares para leer	Préstamo libros	Libro preferido
Carolina	F	7	Bajo Aguacatal	padres, hermanos	61	1 o 2 horas por libro	5	animales	sí	aprender a leer más	sí	sí (hermano)	sí			leer, dibujar, jugar, pc, baño	biblioteca (colchonetes) y casa (cama)	sí	
Carlos	M	9	Bajo Aguacatal	padres, hermanas	22			historietas, cuentos, Disney, terror	sí		sí	sí (niñera, hermana)	a veces		sí	pc, libros, juegos, talleres	casa (acostado en cojín) y biblioteca (colchonetes)	sí	
Pedro	M	10	Bajo Aguacatal	padres y hermano	41		3	acción, cómics, animales, suspenso, aventuras	sí		sí	sí (hermano)	sí (hermano y talleres)			leer, juegos de mesa, pc, talleres		sí	
Camilo	M	10	Bajo Aguacatal		54														
María Camila	F	9	Bajo Aguacatal	padres, hermano	15		4				sí	no				biblioteca			
Luisa	F	8	Bajo Aguacatal	padres, hermanos	6		4				sí		no			leer, talleres de teatro	biblioteca	sí	
Lina	F	8	Bajo Aguacatal	madre, hermanos	10		4	terror	sí		no	no	sí	sí	sí	leer, escribir, pintar, compartir con amigos	sillas biblioteca y mesa en casa	sí	Malena Ballena
Paola	F	11	Bajo Aguacatal	madre, hermanos	12		3	Informativos, animales	sí	libros lindos, divertidos, buenos	sí	no	sí	a veces	a veces	leer, jugar, Hora del Cuento, pintar, juegos de mesa, pc, instrumentos	colchonetas biblioteca, casa (cama)	sí	
Alejandro	M	10	Bajo Aguacatal	madre	20		3			Monstruos, dinosaurios	no	no	no			lectura	cualquiera	sí	
Pilar	F	11	Bajo Aguacatal	padre, abuela, hermanas	7		6				no	sí (abuela)	sí				biblioteca	sí	

Esteban	M	11	Bajo Aguacatal	padres y hermanos	6	15 min dos veces por semana	6	acción y cómics	sí	entender, aprender, saber, leer bien	sí	sí (abuelo)	sí			compartir con amigos, jugar	casa (habitación) y biblioteca	no	Cuaderno de DJ - La casa embrujada
Juan José	M	13	Bajo Aguacatal	padres, hermana	2		2	aventura, animales, ciencia ficción	sí	enseñan, divertidos	no	no	a veces		sí	leer, jugar, ser amigo de la biblioteca, talleres	biblioteca (cojines, asientos)	no	
Daniela	F		Bajo Aguacatal		2														
Mauricio	M	7	Bajo Aguacatal	mamá, abuelo, hermanos	2			humor, terror, animales,	sí	hay cosas graciosas	sí	sí (hermana)	sí	a veces	sí - se distrae	jugar, leer, pc, juegos mesa	sala casa, colchonetas biblioteca	sí	No, no fui yo
Jaime	M	11	Bajo Aguacatal	papá y abuelos															
Jhoana	F	7	Bajo Aguacatal		1 hora 1 vez por semana			animales, princesas, navidad	sí/no		sí	sí				jugar con amigos, pc	sala	sí	Cómo esconder un león

5. Formato de pasaporte de lectura.





Dibújate

Mi nombre es:
Cumpló años:
Tengo ____ años
Vivo con:
Curso grado:
Vivo en el barrio:
Mi comida favorita es:

Bienvenidos al mundo de los lectores, este pasaporte te ayudará a viajar y a resolver los misterios para encontrar los mejores libros y aventuras en la biblioteca. En este viaje deberás tener un súperpoder, ¡Elige el tuyo!

Mi súperpoder es: _____

Preguntas para pequeños lectores:

¿En qué lugares te gusta leer?

¿Cuántas veces a la semana asistes a la biblioteca?

¿Quién lee contigo en casa?

¿Qué historias te gusta leer?

¿Te regalan libros en casa?

¿Con quién lees en la biblioteca?



Lo que más me gusta de la biblioteca.

Biblio - records

Colorea un círculo cada vez que leas un libro de la biblioteca.

¡No olvides escribir su nombre!

¡Recuerda que se valen los textos en internet!



Camino de letras

Los mejores laberintos son en los que nos agrada perdernos, la única manera de salir de éste, es descubriendo cómo Alex llegará a su destino.



¿Qué objetos utilizará Alex para llegar hasta la salida?



Si pudieras escribir un libro,
¿Cómo sería su protagonista?



Dibújalo

Describe:

¡Biblotips!

- *Encuentra tus historias favoritas y léelas muchas veces.
- *Busca un lugar cómodo para disfrutar de la lectura.
- *Leer ejercita tu memoria y desarrolla tu concentración.
- *Mira bien las ilustraciones de los libros, encontrarás grandes sorpresas.
- *Llevar la cuenta de los libros que lees te motivará.
- *Leer en compañía de otros es divertido, encuentra con quién hacerlo



Lo que más me gusta de leer es:

Biblio - records

Escribe los nombres de los libros leídos:

Mi bitácora de viaje por la biblioteca.

¿Cuáles son los libros que más te
han gustado de la bibloteca?

Dibuja tu personaje de tu libro favorito

¿Cuál es tu escritor favorito?

¿Qué libros te gustaría volver a leer?



**"Para viajar lejos,
no hay mejor nave
que un libro".**

- Emily Dickinson

"Estrategia de promoción de lectura desarrollada en el marco del
trabajo de investigación: Infancia leída: prácticas de lectura de
niños(as) asistentes a una biblioteca pública en la ciudad de Cali".
Maestría en Sociología.
Facultad de Ciencias Sociales y Económicas
Universidad del Valle

Nathalia Cárdenas Flórez



6. Lista de variables tenidas en cuenta.

ASPECTOS CLAVE:

- Caracterización y perfil de los niños(as).
- Rutinas de lectura: tipos y frecuencia de lectura.
- Trayectorias.
- Motivos y limitaciones para leer.
- Uso del tiempo libre.
- Acceso a la lectura.
- Personas involucradas.
- Representaciones.

VARIABLES CERLALC

Variables demográficas y socioeconómicas de la población estudiada

- Género.
- Edad.
- Nivel de escolaridad.
- Localidad, región y ciudad del hogar.

Tipo y frecuencia de lectura

- Frecuencia de lectura de libros, periódicos, revistas y textos en internet.
- Número de libros leídos por soporte.
- Horas a la semana dedicadas a la lectura de libros, periódicos, revistas y textos en internet por soporte.
- Lugares donde se lee.
- Lectura y relación con otras personas.

Uso del tiempo libre

- Uso del tiempo libre para leer y asistir a bibliotecas comparado con otras actividades.

Acceso a la lectura

- Vías de acceso a libros y revistas.
- Libros en casa.
- Frecuencia de asistencia a bibliotecas.
- Tipo de materiales consultados en bibliotecas.
- Actividades realizadas en bibliotecas.
- Uso de internet.

Lectura entre niños de cinco a doce años

- Gusto porque al niño le lean.
- Gusto por leer.
- El medio de lectura.
- Lectura a través de internet.
- Lugar donde le gusta leer.
- Razones por las que no le gusta leer o no lo hace con mayor frecuencia.

7. Algunos ejercicios gráfico-plásticos realizados por los niños y niñas.

