

La animación a la lectura con infancia en la biblioteca pública: el club de lectura, una visión autoetnográfica

Laura Marcela Cabeza Cifuentes
Antropóloga Universidad de los Andes
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Artículo de reflexión derivado de investigación
Recibido: 20-05-2021- Aprobado: 20-06- 2021

Resumen

Se explora el club de lectura como una tecnología pedagógica para la construcción de niños sujetos de derecho, a partir del trabajo de tres áreas: el sí mismo, el entorno y la relación con el otro, las cuales se toman de *Hermenéutica del sujeto*. Entendiendo la infancia como una categoría social de estudio y como un estado del ser.

Palabras Clave: Infancia, animación a la lectura, animador de lectura, club de lectura, biblioteca pública y lectura.

The reading promotion with children in the public library: the reading club, an autoethnographic vision

Abstract

The book club is explored as a pedagogical technology for the construction of children as subjects of rights, based on the work of three areas: the self, the environment and the relationship with the other, which are taken from Hermeneutics of the subject. Understanding childhood as a social category of study and as a state of being.

Key words: Childhood, reading encouragement, reading animator, reading club, public library and reading.

Incentivo à leitura com crianças na biblioteca pública: o clube de leitura, uma visão autoetnográfica

Resumo

O clube de leitura é explorado como uma tecnologia pedagógica para a construção de crianças como sujeitos de direitos, com base no trabalho de três áreas: o self, o ambiente e a relação com o outro, que são retirados da Hermenêutica do sujeito. Compreender a infância como uma categoria social de estudo e como um estado de ser.

Palavras-chave: infância, animação de leitura, animador de leitura, clube de leitura, biblioteca pública e leitura.

En *Hermenêutica del sujeto*¹ se plantea según Álvarez-Uría el conocimiento y la ocupación de uno mismo como la base para la construcción de una nueva ética que contribuya a la elaboración y consolidación de nuevas subjetividades que liberen al individuo de las imposiciones bajo las cuales ha estado por siglos. Esta es pues la razón de ser de la obra que Foucault (1926-1984) dejó como legado a los investigadores de las humanidades y las ciencias sociales.

Para Foucault² en la perspectiva de los griegos, ocuparse de sí mismo es el principio básico de cualquier conducta racional “*La épiméleia (Cuidado de uno mismo) implica todo esto, es una actitud, una actitud en relación con uno mismo, una actitud que implica con los otros y con el mundo*”.

Para el autor esta actitud implica que la mirada se desplaza del mundo hacia uno y se genera una vigilancia sobre sí mismo, sobre el pensamiento propio, esta acción de cuidado de uno mismo implica una actitud auto reflexiva, por último, esta noción griega de cuidado de sí, según el autor, implica “*una manera de ser, una actitud*”. Es decir, en estos términos el cuidado sí es una postura ética frente a la vida que implica la totalidad de la existencia del sujeto.

Será aquí importante determinar a qué se refiere la palabra sujeto:

Sujeto es aquel que se sirve de medios para hacer cualquier cosa que sea [...] el sujeto de todas estas acciones corporales, instrumentales, de lenguaje, es

¹ Álvarez Uría, 1997.

² Foucault, 1997, pág.34.

el alma, el alma en tanto que se sirve del lenguaje, de los instrumentos y del cuerpo.³

Hablamos entonces de un sujeto como una composición de alma que se sirve de un cuerpo para la ejecución de acciones, para algunas personas quizá la palabra alma pueda ser problemática en la medida que se contempla dentro de un orden religioso, no obstante, por razones prácticas la misma podrá ser entendida (interpretada) en términos más amplios como consciencia y/o razón según diferentes corrientes de la filosofía. Según parece este principio fue asimilado paradójicamente por el pensamiento cristiano y transformado en formas del cuidado de sí mismo en relación a su forma física externa de ahí que las prácticas de educación impartidas por la escuela católica, como ya vimos, estuvieran centradas en la formación física y mental del niño; pero no en la construcción de una relación auto reflexiva sobre sí mismo, el uso que el alma podía tener del cuerpo, sus capacidades y funciones; al niño y la niña no se les entendía como seres conscientes o racionales.

Ahora bien, ¿si hoy quisiéramos entender al niño y a la niña como sujetos que habríamos de estimular en su formación? para los griegos según Foucault (1997) existen 3 grandes líneas:

la dietética (relación entre el cuidado y el régimen general de la existencia del cuerpo y el alma); la economía (relación entre el cuidado de uno mismo y la actividad social) y la erótica (la relación entre el cuidado de uno mismo y la relación amorosa)

La dietética, la economía y la erótica, aparecen como los espacios de aplicación de la práctica de uno mismo. El cuerpo, el entorno y la casa (dietética, economía y erótica) son los tres grandes ámbitos en los cuales se actualiza en esta época la práctica del cuidado de uno mismo ... entre los que existe un continuo trasvase.⁴

Al actualizarlos como propone el autor, el cuerpo, el entorno y la casa se entremezclan, y si lo comprendemos dentro del campo de la literatura estaremos viendo allí en el ejercicio literario que implica la lectura del texto la existencia de todas las formas mencionadas. Es por esta razón que se ha considerado en la presente investigación la lectura literaria como una forma a través de la cual se contribuye a la

³ Foucault, 1997, pág. 47.

⁴ Foucault, 1997, pág.51.

formación de niños y niñas contemporáneos sujetos de derechos, llevada a la práctica a través de la tecnología denominada como “club de lectura”

La lectura de la literatura literaria se propone como una herramienta fundamental en la construcción de niños sujetos, autoconscientes, una herramienta a través de la cual se invita al conocimiento de sí mismos no en términos, materiales y prácticos, sino en los términos de la “*épiméleia*” ocuparse en términos de “*la puesta en práctica de una tecnología de uno mismo[...]que al mismo tiempo procure el arte, la techné y el saber hacer*”

El club de lectura se estableció como un espacio especializado en la lectura de textos literarios para infancia y primera infancia, lectura compartida a través de la cual cada uno de los integrantes pudiese lograr un acercamiento al conocimiento de sí mismo: de su cuerpo, sus emociones, sensaciones y sentimientos; el conocimiento de su entorno las relaciones con el espacio y por último las relaciones con los otros, sus hogares y los actores.

Visión autoetnográfica o autoetnografía.

El presente inicia señalando el concepto de autoetnografía, con el fin de ubicar al lector en el propósito del capítulo. Para hablar de autoetnografía según Chang (2017) se parte de cuatro principios en relación con la cultura:

(1) cultura es un concepto que se construye grupalmente, a través del cual el yo se conecta con otros, (2) la lectura y escritura de las narrativas del yo abren una ventana a través de la cual el yo y los otros pueden ser examinados y comprendidos, (3) contar la propia historia no resulta de forma inmediata en una comprensión cultural del yo y los otros, la cual sólo se da a partir de un profundo análisis e interpretación cultural y (4) la autoetnografía es una excelente herramienta de instrucción que puede ayudar no solamente a científicos sociales sino también a practicantes - tales como, profesores, personal médico, consejeros y trabajadores de servicio social - para adquirir un entendimiento profundo de sí mismos y de otros en diversos bagajes culturales.⁵

Partiendo de allí se entiende que la autoetnografía se desprende de las narrativas literarias tradicionales del yo, como la biografía, en la medida en que su estructura debe demostrar un énfasis claro de análisis e interpretación en relación con la experiencia con el contexto.

⁵ Chang, 2017, pág.13.

Así, según Chang (2017) el concepto autoetnografía se puede descomponer en auto (yo) - etno (cultura) - procesos investigativo de escritura (grafía), procurando siempre mantener el equilibrio entre las partes estructurado de la siguiente manera: el énfasis etnográfico en cuanto a la metodología y la interpretación del contexto cultural, es decir el uso de las herramientas de investigación y la visión analítica y comprensiva del investigador observador, lo autobiográfico en relación a la forma narrativa del escrito compartido con una estructura etnológica de escritura analítica.

En adelante se relata en ocasiones en primera persona y en ocasiones en tercera persona, las comprensiones vividas como animadora de lectura para infancia en la Biblioteca Infantil Pedro Pascasio Martínez, de la ciudad de Tunja, sin perder de vista el contexto y los actores, en el mismo, como partes compositivas de un todo investigado que incluye a la investigadora.

La primera actividad que se desarrolló en la biblioteca, se pensó para la jornada de vacaciones del fin de año 2018. Se solicitó a la entidad a cargo del manejo y administración de la Biblioteca Infantil el espacio para el desarrollo de actividades relacionadas con la conformación de un Club de lectura para niños de primera infancia. No obstante, con el transcurso y el desarrollo de las actividades se identificó que muchos de los niños de primera infancia (0- 8 años) tenían hermanos, primos o vecinos con los que asistían a los talleres que traspasaba el rango de edad establecido, razón por la cual se decidió ampliar el rango a infancia (8-12 años). Se trabajó entonces con niños tanto de primera infancia (0 -8 años) como de infancia (8-12 años).

Se iniciaron actividades con dos niños el primer día, para el día jueves ya eran 20 asistentes entre niños y cuidadores, el número siguió aumentando, y también variando a lo largo de los 8 meses de prácticas con el club de lectura.

El espacio, establecido como sala infantil y ludoteca, con el cual cuenta la biblioteca es bastante amplio aunque un poco oscuro, no obstante en la medida en que los niños cuentan con una buena cantidad de espacio para moverse y los sonidos no se encierran de forma estridente, el espacio pareció adecuado, con el tiempo tendríamos que trasladarnos a uno más iluminado pero menos grande por razones de carácter administrativo de la biblioteca, lo cual también generó cambios en las dinámicas del club.

Esa primera jornada con los dos asistentes, jugamos ajedrez, con la ayuda de un libro de la biblioteca sobre ¿cómo jugar ajedrez? esta experiencia fue más cercana a la lectura eferente que a una lectura estética ya que era básicamente un texto de instrucciones sobre cómo jugar ajedrez, sin embargo sirvió para crear confianza entre los asistentes, la animadora (yo) y el espacio; abriendo el espacio a una comprensión más amplia sobre su función como centro de promoción, no solo de la cultura del libro y la lectura, sino, de la cultura en general. Para el día siguiente, me propuse reiterar la convocatoria que había hecho en días anteriores a través de correos electrónicos, llamados telefónicos, carteles y voz a voz.

Las niñas y los niños empezaron a llegar a la biblioteca, los talleres estaban planteados con una actividad de introducción: estiramiento y toma de conciencia de la respiración, en la cual se conduce una pequeña meditación para invitar a los participantes a identificar de forma profunda el espacio en el cual se encuentran y las razones que los han traído allí, adicionalmente el potencial que este lugar tiene como espacio para la exploración y el aprendizaje de formas alternativas de acercamiento a la construcción de conocimiento a través de la lectura de textos literarios de literatura infantil.

Los niños expresan por lo general disposición, asombro y gusto por la experiencia, hay como siempre excepciones de niños que no quieren participar porque prefieren quedarse al lado de su cuidador, por lo cual, se invita a los acompañantes adultos a involucrarse activamente en la actividad y a participar como otro niño más, contribuyendo de esta forma a fomentar una manera particular de estar en la biblioteca “el estado de infancia” (Suárez,2010;2017). Esta posibilidad para que los adultos se vinculen, es muy enriquecedora dentro de la experiencia, porque inspira a que los más pequeños construyan lazos de confianza con el espacio y con la actividad misma.

Adicionalmente, al lograr que el adulto se involucre, desde el inicio, genera en él, a través del trabajo de lectura compartida una experiencia de reencuentro con su propia infancia que lo lleva a conectarse con los niños presentes, con la naturaleza de la infancia y evocar una infancia mejor para sí y para su niño o niña a cargo como reflejo de su infancia soñada (resignificada o actualizada); lo lleva a estrechar la relación con los niños a su cargo generando mejores niveles de empatía, mayor comprensión en las necesidades mutuas, incrementando el diálogo asertivo elementos que según Colomer

(1999) se manifiestan como parte de las funciones de la literatura infantil al contribuir a la ubicación del niño en el contexto sociocultural al cual pertenece.

Luego de esta pequeña introducción autorreflexiva, se invita a los niños, las niñas y los adultos a trabajar libros que involucran textos de canciones como: *Canciones, rondas, nanas, retahílas y adivinanzas* (2017), colección de la serie *Leer Es Mi Cuento* del Plan Nacional de Lectura y Escritura. El cual es una recopilación de una serie de juegos y rondas de sabiduría popular, cuentos y cantos que han sido transmitidos de generación en generación gracias a la tradición oral de los abuelos y los padres cuidadores, como sabemos debido a las formas contemporáneas de organización socio-económica predominante, tanto los textos y las músicas como las prácticas de tradición oral están en peligro de extinción, por esto parece importante que la biblioteca se tome el lugar de esos espacios multiplicadores que antaño tuvieron las abuelas y los padres que se ocuparon de sus nietos y sus hijos, reactivando esta información que encierran en sí tradición y sabiduría popular y que nutre el sentido de pertenencia del niño con su entorno cultural. Entonces leemos, cantamos, jugamos, nos reímos y nos divertimos.

“cucú cantaba la rana,
Cucú debajo del agua,
Cucú pasó un caballero...”⁶

¿De qué nos habla la canción? ¿Qué personajes hay en la canción? pregunto, queriendo que notemos que no solo es un verso sonoro y divertido, los versos nos cuentan una historia, por eso al leer la canción, al cantar la canción, estamos también contribuyendo a la construcción de una lectora del texto, del contexto y de nosotros mismos. La primera expresión es de asombro, como si en alguna parte de su cerebro algo hiciera corto, ¿Por qué nos hace una pregunta de español? es lo que creo que piensan. Continúo con el ejercicio y empiezo a repetir con ellos: está la rana, está el caballero, está la dama, etc... luego preguntó ¿qué hacen? representamos las acciones mientras cantamos, y entonces entramos en el mundo de la lectura literaria.

Gracias a la actividad que nos convoca en el espacio, los libros y la biblioteca elementos que antaño estaban reservados solo para la lectura mental y muy silenciosa (Zuluaga, 2008), hoy se plantea como un espacio abierto a las interacciones sociales de

⁶ Colección Leer es mi cuento, Plan Nacional de Lectura y escritura, pág.7.

diferentes grupos. Se sabe que para algunos lectores estas actividades de animación para la infancia y la primera infancia pueden ser molestas, por eso está estipulado en la Ley de Bibliotecas (2010) que los espacios para la infancia dentro de la biblioteca deben estar debidamente insonorizados y/o ubicados de forma diferenciada con las demás salas de lectura en el recinto, como es el caso de la Biblioteca Virgilio Barco y el caso de la Biblioteca Pedro Pascasio donde se llevan a cabo las actividades que se relatan. De igual manera quizá por esta razón se han hecho muy populares en los últimos 20 años las bibliotecas itinerantes y los lugares no convencionales de lectura.

Se hace una ronda, se pide ahora sí, luego de haber corrido y jugado, un poco de quietud y silencio para iniciar la lectura compartida de los textos previamente seleccionados. El club se introdujo con la lectura de un cuento llamado *Luciano el Gusano* (2016), texto que se proyectó en la pared de la biblioteca en pantalla gigante a manera de cine matinal. Aunque desafortunadamente no siempre logramos tener la proyección, es una herramienta de gran utilidad para la labor de lectura compartida con infancia y primera infancia, sobre todo porque de esta forma logramos que todos los niños lleguen también a las imágenes de forma detallada que en el caso del libro álbum son de gran importancia y valor.

Fue muy conmovedor, ver niños de diferentes edades y extracciones sociales compartir el asombro por la lectura en pantalla gigante; Luciano es un gusano, que no quiere ser gusano y se pasea por diferentes especies buscando sentirse cómodo, pasa por el león, el elefante, incluso el ave, pero siendo otros siempre encuentra que no se encuentra cómodo, así que decide ser el mismo. Tras la lectura onomatopéyica y dramatizada del cuento, que los niños escuchan atentamente con sus ojos muy abiertos, los adultos se distraen, hablan, se dispersan con sus teléfonos móviles y sin darse cuenta se ocupan de distraer al máximo la atención de la lectura del texto; entiendo que somos en general una cultura que no tiene una larga tradición en formación lectora y que si en general los niños no se sienten atraídos por los libros es gracias a los adultos y cuidadores, los mediadores del libro y la lectura - no tenemos una formación para ser lectores - (Sarto, 2005) aunque sepamos leer, leemos de forma *eferente* y no tenemos una formación y menos apropiación, en cuanto la lectura estética de textos literarios.

Tanto el personal de la biblioteca como los adultos cuidadores están distraídos, mientras yo lucho con todas mis fuerzas a través de la lectura para mantener la atención

de los niños que también parecen luchar para mantenerse allí atados al texto y a la actividad, los adultos insisten en que los niños no se muevan, en que no caminen, en que no suspiren, en que no se comuniquen que no, que no, que no. Pido un poco de silencio -más pensando en los adultos que en los niños- me doy cuenta que no es solo un problema del gusto por la lectura y de la práctica escolar que se aprendió de la lectura sino también una comprensión moderna y colonizadora de lo que es el niño, de lo que es el libro, la biblioteca, la lectura, la infancia.

Los adultos en el espacio comprendemos al niño como una entidad vacía, que es necesario saturar de información, no de comprensión o escucha recuerdo a Saénz (et al 1997) y la educación en la modernidad, una idea del libro como herramienta escolar y no como elemento complejo de dimensión estética y función social. Me convengo de que la dificultad en los procesos de aprendizaje y enamoramiento de la lectura no está en el niño, somos los adultos es el imaginario colectivo sobre la educación, sobre la infancia, sobre la lectura, sobre el libro y la biblioteca construcciones modernas e incluso coloniales rezagadas las que se cuelan entre nuestras acciones cotidianas impidiendo que los niños lleguen a los libros con la pasión con la que un lector enamorado de la lectura se acerca al texto. No disfrutamos de la lectura, no sabemos leer literatura, por eso cuando iniciamos la lectura la atención no está en el texto sino en el infante, en el celular (lo que es gracioso porque allí están leyendo) y en el infante de nuevo, el problema se sitúa mayoritariamente en la manera en que como sociedad entendemos y reproducimos lo aprendido respecto a la lectura, los adultos y cuidadores que estamos cerca de la infancia nos relacionamos con ellos, con nosotros mismos y con la lectura, los textos y el espacio biblioteca, bajo principios de “eferencia” (que lleva hacia afuera), represión, control y ganancia ¿qué beneficio o ganancia material obtengo de esto? Nos cuesta comprender que adquirir el hábito de la lectura es un proceso, silencioso, paciente y atento.

Se manifiesta en nuestras acciones una educación dominante y coercitiva sobre la infancia, sobre los libros, la lectura y la biblioteca. En general el imaginario de infante, de biblioteca, de libro y de lectura que circula en el inconsciente colectivo es aún moderno y colonial (Rincón,2018). Se insiste en la biblioteca como un espacio para el resguardo de libros, en el libro como un objeto fetichizado (sagrado) que no debe ser manipulado por los niños, por miedo a que el niño en su ignorancia lo destruya; se deduce de esto, que nosotros, los adultos vemos en el niño un cuerpo carente de razón,

sentido común y entendimiento, esta actitud de paranoia coercitiva y temerosa ante el espíritu salvaje y destructor del infante no se reduce a los más pequeños se extiende a toda la población que no sea considerada adulta.

Pareciera que padecemos de la necesidad de control, todos, tanto yo, como el personal bibliotecario y los adultos que acompañan a los asistentes al club de lectura consideramos de forma inconsciente que somos protectores de los libros, estamos allí, al parecer, para transmitir a los niños el juicio decimonónico sobre el fetiche del conocimiento sagrado y el libro como su representación material más valiosa contrario a lo que refiere Petit (1999) en su investigación, con mediadores; estamos allí más como protectores de los libros que como animadores de la lectura.

Me pregunto si la crisis de la educación, en especial de las humanidades (Nussbaum, 2011) se sitúa precisamente en esta coyuntura social que plantea un cambio de imaginario sobre quién es el niño/niña, qué es el conocimiento, de quién es y para qué se usa hoy en día. Porque esto que afecta la educación en general, afecta el campo de la literatura y el imaginario de lectura que circula entre los ciudadanos, por ende su relación con los libros y la lectura.

Luego de estas primeras y reveladoras experiencias, llegué cada viernes a las tres de la tarde previa preparación y convocatoria de actividades, utilice las redes social, los mensajes personales, la publicidad con carteles, el voz a voz y las llamadas telefónicas, igual que si fuera la convocatoria a una fiesta, esta sería La fiesta de la lectura. Pensé los temas, investigué y busqué los libros, investigué y elaboré las actividades, preparé los materiales, elaboré fichas de los talleres con los textos y las actividades de animación a la lectura y me dispuse para que las cosas se dieran, pero ya no solo con y para los niños y la niñas sino para los asistentes y personal bibliotecario que quisiera participar.

Me dí cuenta de que la animación a la lectura tal como afirma Robledo (2019) es una labor muy reciente en nuestro país y mucho más en nuestra ciudad. Tenía dos sencillas opciones, abandonar y rendirme o seguir; decidí continuar y lo hice. Pero con la condición de no ceder frente a lo establecido, no íbamos a reproducir en este espacio ese temor al conocimiento y a los libros. Con estos pequeños íbamos a construir, a dejar que floreciera una forma nueva de acercarnos a la lectura, a los libros, a la biblioteca, a la infancia y a través de estas herramientas a ellos mismos.

Uno de mis principales principios pedagógicos es “dejar que las cosas sucedan”; al comprender el contexto sociocultural al cual nos enfrentamos: principios pedagógicos modernos y coloniales, que persiguen un imaginario de niños y niñas; lectura y conocimiento, alejados de la realidad postmoderna - esto es un niño o niña sujeto complejo de derecho - nos encontramos enfrentados a creencias profundamente arraigada en las estructuras de la educación religiosa judeo cristiana, que de hecho estuvo al mando de la formación educativa de los niños hasta casi finales del siglo pasado en nuestro país (Sáenz et al,1997) y en nuestro departamento; para este contexto el hecho de permitir que el niño haga, dejar que las cosas pasen, es una propuesta desconocida, que constantemente está generando choques en los adultos a cargo del espacio público biblioteca, los padres, cuidadores y educadores.

Dejar que las cosas sucedan, que los niños exploren, que experimenten con los materiales, que pregunten, que se muevan, que cojan los libros, fue entendido en principio, por los adultos: las bibliotecarias, los maestros, los padres - que en la mayoría de los casos prefieren retirarse del espacio, abandonando el barco-, e incluso por mi como un desafío al orden y al juicio. Asociamos estas acciones al desorden, a la improductividad de la acción, porque se considera que si no hay memorización, repetición, producto, quietud y silencio no hay aprendizaje.

Leímos las lecturas literarias previamente seleccionadas sugeridas por expertos como buenas lecturas literarias para niños por lo cual se entiende, lecturas con un contenido polifónico, que transmiten sentidos de vida, dando espacio a la interpretación, textos en los cuales no debe estar todo dicho de forma textual y/o literal (Montes, 2003), procurando una lectura que oscile de lo eferente a lo estético y viceversa.

Desarrollé una ficha de lectura para la actividad (Anexo 1): Nombre de la actividad, texto, explicación de la actividad, finalidades, materiales, resultados esperados, sin embargo, me obligue a no estar fija en lograr los objetivos sino a permitir el proceso, comprender y lograr que los niños, las niñas, los padres, cuidadores y personal bibliotecario asistentes y que yo misma podamos existir, a través del ejercicio de leer, pensar, sentir, decir. Busco algo de comprensión acerca del “sí mismo”, necesidades y lecturas propias, a través de las lecturas literarias.

En ocasiones los niños cumplen los objetivos y en ocasiones no, pero me empeño en creer que tanto los unos como los otros están en procesos de aprendizaje, sobre todo

de aprendizajes sobre sí mismos y sobre la realidad que nos rodea, mientras la bibliotecaria o alguna madre decepcionada no tarda en manifestar que: - *“a la biblioteca se viene a hacer las actividades y que aquellos que no lo hagan no pueden volver”* pienso que no es pertinente prohibirles a los invitados que regresen, va en contra de todo lo que este *Club de lectura* de animación de lectura se plantea, pero no puedo refutar porque yo también temo, al igual que los niños temo imponer un cambio de esta visión por la fuerza, temo que un enfrentamiento rompa el proceso frágil que implica la resignificación de un imaginario, entonces me callo y tras una mirada cómplice con los niños, niñas, padres y cuidadores y el personal a cargo de la biblioteca reafirmó la existencia del club de lectura, continuo con la actividad tratando de hacer entender que *“a palabras necias oídos sordos”* como decían los abuelos (jijiji). Por último desarrollamos una actividad manual relacionada con la lectura: plastilina, origami, pintura, escritura. Todos participamos y todos terminamos con un sabor a satisfacción que deja el deber cumplido. La formación de lectores no puede surgir de una obligación sino de un deseo.

Luego en otro espacio sugiero a la bibliotecaria lo que llevo meses leyendo en los teóricos de animación a la lectura - yo entiendo que los aprendizajes que transforman imaginarios son procesos, estas “verdades sobre las cosas” han sido establecidos en la cultura por siglos- no espero que los cambios se den en días, ni siquiera meses, quizá ella no llegue a comprender que los niños son sujetos de derecho y que los libros son una forma para la democratización del conocimiento, al igual que las Bibliotecas Públicas, pero yo quiero que ella lo sepa también, lo creo y lo aplico - comparto con ella una lectura del Decálogo de Pennac (1993), ella escucha, las cosas cambian, al menos hay una intención, ella propone que leamos juntas, entonces comprendo que estamos en proceso, hay un momento de comprensión (Rosenblatt, 2002) y quiero creer que es producto de los procesos de lectura que adelantamos con el Club de lectura.

El segundo principio que procuro seguir en mi ejercicio de animación a la lectura es “permitir que los niños pregunten”, que interrumpan, que cuestionen lo que están escuchando, permitir que eso que les evoca lo que escuchan, salga, aunque para los demás ese contenido no tenga sentido, me doy cuenta de que para cada niño esa información es un tesoro que aflora gracias a la lectura y así van construyendo un vínculo entre ellos y la lectura, un camino de ellos hacia sí mismo a través del texto literario, construyendo una lectura estética desde lo eferente hacia lo estético y de lo

estético a lo eferente, un acercamiento a la lectura que es simultáneo y complementario a la práctica eferente que traen de la escuela.

Recuerdo una intervención de un niño - Felipe (4 años) - les pregunté sobre sus emociones, Felipe dice: - *Por ejemplo, cuando vomito mucho es porque estoy triste.* Para él su tristeza está asociada al malestar estomacal, algo en esa conjetura desde mi punto de vista, lo acerca un poco a sí mismo, ese creer que cuando vomita está triste y poderlo expresar, es un poco real y un poco mágico, pero si Felipe le dijera eso a su madre o a su médico, ellos se reirían de él y/o le corregirán, afirmando que nadie se enferma del estómago por estar triste, el club de lectura, tiene la posibilidad a la luz de la lectura literaria *Tengo Miedo* (2012) de Ivar Da Coll, de que el niño se defina a sí mismo, el niño tiene la posibilidad de expresar su sentir, su pensamiento, sin ser juzgado o negado; y yo que no puedo evitar estar de acuerdo con la naturaleza espontánea de la infancia, afirmo que desde la medicina homeopática las enfermedades del cuerpo físico se comprenden estrechamente relacionadas con los estados emocionales, le concedo al niño el derecho a construir su propia visión del mundo a partir de sus propias sensaciones porque creo que así; permitiendo nuevas formas de entender el mundo y las relaciones a través del lenguaje que nos brindan los textos es como se contribuye a la resignificación del lenguaje, de los imaginarios de mundo con los que habitamos la vida cotidiana.

En el Club de lectura todo se alimenta de la lectura literaria, y veo como en cada sesión, gracias a este trabajo de abrir espacio a sus percepciones frente a lo que leen y viven, se van fortaleciendo en sus propias formas de ser y estar en el mundo. Esto podría ser visto como problemático en un contexto educativo en el cual se enseña a memorizar y repetir como principio del aprendizaje y se requiere uniformidad en los conceptos en función de una evaluación (Zuluaga, 2008). Pero en el Club de lectura no estamos evaluando la literatura, la estamos viviendo y a través de ella nos estamos significando como individuos, acción quizá contraría y por lo mismo disonante con la escuela y los principios pedagógicos bajo los cuales se rigió la educación moderna y la escuela tradicional.

Al principio los adultos no interfieren más de lo necesario, más bien poco para ser exactos, ellos están en su labor de “cuidar” y yo en la mía, pero un mes después de iniciadas las actividades era reconfortante ver como todos los adultos se relacionaban en

las actividades, y nos veíamos luchar constantemente con nuestras insistentes preocupaciones respecto al orden, el silencio, la quietud, la pulcritud, la memorización, la atención y en general las formas tradicionales de la educación escolar, luchábamos juntos por este espacio para la infancia, al parecer no solo la de los niños sino la de todos; ha sido un trabajo arduo lograr que entre todos comprendiéramos que el club no esperaba obtener metas específicas, sino, permitir procesos de comprensión tanto en los niños como en los adultos y en mí misma, sin embargo, con el fin de atender la necesidad de que al final de cada sesión hubiera un producto concreto, contable, medible, mostrable, cuantificable, establecimos las actividades manuales, a manera de pretexto adicional a la lectura, leíamos y además de leer hacíamos algo, porque en principio leer no parecía suplir la experiencia del estar allí; como si leer no fuera algo, una contradicción constante que aún me cuesta trabajo comprender.

Con el tiempo se logró un equilibrio, en un ejercicio constante de paciencia y perseverancia tanto de los niños con su presencia y constancia como mía y de los demás adultos. Empezamos a comprender que el aprendizaje y la lectura pueden ser y son actividades que no riñen necesariamente con la ausencia del silencio o la presencia de movimiento, que preguntar no es sinónimo de estar distraído y quizá todo lo contrario de estar interesado, en esto las lecturas de canto como en el caso de las rimas y cantos tradicionales, *Los esqueletos* “cuando el reajo marca la 1 los esqueletos salen de la tumba” o *Lobo* de Oliver Douzou el cual leímos al ritmo del juego tradicional de ronda que lleva por nombre “juguemos en el bosque” fueron herramientas eficaces en la construcción de interés de los niños hacia los libros y la lectura; y también para la comprensión de los adultos en cuanto a la presencia de aprendizaje que contiene el juego con los niños y las niñas.

Al igual que el trabajo del payaso que es gracioso y está pensado para reír pero que implica una profunda seriedad en su elaboración y ejecución o el atleta de alto rendimiento que se dedica a correr 4 o 6 horas al día. Estas actividades de animación requieren constancia, disciplina, autocontrol, paciencia y atención, no se logran de inmediato requieren trabajo, compromiso y respeto. No se trata de imponer estos principios por la fuerza, más bien de que tanto los adultos como los niños los descubran y los adopten. Lograr la lectura de un texto es un reto que exige paciencia, autocontrol, disciplina, convicción y que a cada instante de comprensión puede proveer de un inmenso placer como en el distanciamiento brechtiano:

Igual que si miramos nuestro reloj, no como un reloj en nuestra muñeca día y noche, sino con una gran capacidad de asombro ante el maravilloso funcionamiento de la pequeñísima máquina capaz de atrapar y echar a andar medidamente el tiempo.⁷

El acto revelador que nos da la lectura estética de un texto son pistas sobre quiénes somos y dónde estamos, elementos que nos acercan un poco a un sentido de vida, más allá de laborar y consumir, eso es gratificante y enriquecedor, pero sobre todo útil para la vida.

Para los adultos promedio, al igual que para mí en un principio hace 10 años cuando inicié mi trabajo con la infancia, el niño era ignorante y no podíamos hablarle como si fuera un ser pensante, hay que escarmentar con un regaño, nos cuesta comprender que también podemos contribuir a su entendimiento con una explicación, la premisa es que hay que darle una lección que lo forme desde el miedo y la vergüenza, esto porque de niños nos trataron igual o peor (reprimir, exigir, golpear, dominar, controlar) no hay aún un lenguaje entre los adultos y los niños que nos permita comunicaciones sanas y asertivas, eso es necesario construirlo y la literatura, la lectura literaria compartida es una herramienta de inmenso potencial, ya que aporta el enriquecimiento del lenguaje tanto del niño como del adulto y abre la posibilidad de una comunicación entre pares.

Lo que la lectura literaria ha construido para mí y la infancia en el curso del club de lectura es un lenguaje acorde con una visión posmoderna del niño - como sujeto complejo de derechos- es la posibilidad de entender en esas pequeñas entidades un otro, con necesidades particulares, dudas, creencias, preguntas, sentimientos, percepciones tan válidas como las mías o las de cualquier otro adulto.

Llegamos a construir una relación dialéctica entre personas, ellos tienen sus pensamientos, creencias, interpretaciones, que vienen de sus prácticas cotidianas, sus contextos, sus familia, colegios, tradiciones religiosas y culturales, sus invenciones y deseos; yo tengo las mías pero no trato de imponer las mías sobre ellos, no me interesa colonizarlos con mis pensamientos, los comparto al igual que ellos comparten los suyos, claro soy consciente de que mi formación, habilidades adquiridas con el tiempo, estudio y la edad me dan una visión, por lo mismo veo en la inocencia de la infancia una sabiduría valiosa, procuro no rechazar su visión ni dar menos valor, quizá lo más lejos

⁷ Crispino, 2007, pág. 24.

que puedo llegar, es a decir que no comprendo lo que me quieren decir o que no lo veo igual, pero procuro siempre ser muy consciente de permitir al otro su experiencia personal como válida, el infante es para mí otro, pero no otro en el sentido colonial o moderno, no otro disminuido, peyorativo, inferior, es simplemente otro con las mismas condiciones y capacidades que yo, un otro con sus visiones, percepciones, necesidades y conocimientos, un interlocutor.

No siento que estoy allí para educar, enseñar, mostrar o guiar, creo que estoy allí para acompañar, compartir, disfrutar, aprender, comprender y ser comprendida; reproducir esa comprensión en el espacio y sus actores, comprensión entendida como:

el pleno impacto de la fuerza sensorial y emocional, así como también intelectual, de una palabra. Ligar los signos sobre las páginas a la palabra no es suficiente. Se requiere vincular la palabra con lo que esta señala en el mundo humano y natural.⁸

Los libros nos dan las palabras y entre todos aportamos algo que la ligue a la realidad, la de cada uno en ocasiones, en ocasiones la de todos, en ocasiones la del escritor; esa última procurando que sea única para todos. Y así construimos una comprensión del texto que se teje a partir de la comprensión de esas palabras en nosotros mismos como individuos y como grupo.

Una de las grandes diferencias entre asistir al aula escolar y mantener este espacio de la biblioteca en pro de la formación de lectores es que en la biblioteca los niños están por que quieren, allí no están obligados a ir, sin embargo, ha sido un espacio que tanto los adultos como los niños hemos tenido que insistir para mantenerlo, durante los 8 meses todos luchamos con la idea tradicional de la biblioteca como un espacio para el resguardo de los libros y el conocimiento (Robledo, 2019; Zuluaga, 2008; Zapata, 2008). Es claro que la biblioteca en Colombia y especialmente en las ciudades pequeñas como Tunja y municipios no capitales, está en un estado de transición, y no es fácil cruzar esos espacios de tránsito, porque hay una tensión entre el ser y el deber ser, de hoy y el que ha sido. La animación a la lectura con niños es indispensable pensarla como un espacio tiempo (Pettit, 2000) por tanto es indispensable como mediador abrirles los espacios desde el lenguaje, la acción y el texto evitando usar el ¡No!, la negación como instrucción constante - No cojas, no hables, no hagas eso, no hagas lo otro - Hay que encontrar un lenguaje inclusivo - mejor tómallo así, esto te puede

⁸ Rosenblatt, 2002, pág. 135.

interesar más - porque el lenguaje de la animación no se reduce a la lectura de los textos, sino también a la forma como hacemos el enlace entre el niño o niña y el entorno, el mediador y el texto.

Pienso que los animadores de lectura hoy tenemos que luchar constantemente con esos imaginarios modernos que insisten en resguardar el libro del lector, que insisten en callar a los niños, que los niños no jueguen, que los niños no se ensucien, que los niños se queden quietos o no se muevan, que los niños pongan atención a aquello que los adultos suponen que los niños deben poner atención, sin darnos cuenta que el niño pone atención a lo que le interesa, comparto si, la necesidad de crear unos acuerdos para la sana convivencia.

Y Por qué no, proponer que en las bibliotecas se instale en letras muy grandes el decálogo de derechos del lector del Autor Daniel Pennac (1993) podría ser un buen comienzo para empezar a salir de las estructuras rígida y coloniales de la modernidad, en relación con los imaginarios de lectura, libro y biblioteca, promover en los espacios de lectura que se respete:

1. El derecho a no leer
2. El derecho a saltar las páginas
3. El derecho a no terminar un libro
4. El derecho a releer
5. El derecho a leer cualquier cosa
6. El derecho al bovarismo
7. El derecho a leer en cualquier sitio
8. El derecho a Hojear
9. El derecho a leer en voz alta
10. El derecho a callarnos⁹

Y para el caso específico de los niños yo agregaría: el derecho a expresar emociones sobre los textos en altos decibeles, el derecho a no permanecer quieto mientras alguien lee, el derecho a interrumpir al lector para hacer preguntas que para

⁹ Daniel Pennac, 1993, pág. 130.

otros no tiene sentido, el derecho a no poner atención al que lee, el derecho a hacer pausas activas, el derecho a utilizar otras herramientas además del texto para acercarse a la lectura y repetiría el derecho a no leer.

La lucha para mantenernos bajo las condiciones ya descritas en el espacio biblioteca pública y consolidarnos como un espacio permanente de la misma, ha sido tanto de los niños como de los adultos, de la institucionalidad, la Red Departamental de Bibliotecas. Los niños asistieron cada viernes, llegan nuevos y luego los que no habían vuelto vuelven, con sus padres, sin ellos con un solo padre o con los dos, los niños cada viernes asistieron, lo que me hace pensar que algo de lo que allí sucede está bien para ellos, niños que llegan solos desde lugares alejados, que vienen caminando desde sus casas, niños y niñas que llegan corriendo porque no quieren llegar tarde a la lectura, madres con niños de brazos que se esperan hasta el final a ver si podemos repetir una vez más la lectura, funcionarios que se sientan a leer con los niños y niños y niñas que juegan a leer juntos, son las recompensas del trabajo.

Con el tiempo la lectura se convirtió en la razón de ser del club de lectura para algunos niños y padres, también para mí, las actividades complementarias continuaron pero nos gustaba la lectura, a veces hacíamos manualidades acompañados de lectura, lo que era realmente agradable; adicionalmente entre esas actividades se estableció un cineclub que se desarrollaba el último viernes de cada mes y que se presentó como otro pretexto para leer, leímos textos que llegaron al cine y creo que eso nos dio como grupo más herramientas para la lectura estética de los textos, no tiene que ser el libro o la película pueden ser las dos.

Soy consciente de que muchos niños vuelven porque sus padres trabajan y no tiene con quien dejarlos, por eso, esos niños tiene derecho a callar, a distraerse, a dormirse, a cansarse, a jugar, yo a diferencia de lo que me parece que sucede con otros adultos, no siento que el niño esté faltándome al respeto, a mi o al taller, ni siquiera al espacio, entiendo que no todos los niños están allí por su propia voluntad y necesitan espacios para reflexionar sobre aquellas razones que yo no necesito comprender, quizá, en algún momento, algo de lo que está sucediendo a su alrededor lo llame y entonces habremos ganado un niño más para el club de lectura, mientras tanto pienso que la mejor forma de contribuir con su proceso es dejándolo tranquilo o tranquila para que pueda estar.

Por ocho meses hice las mismas cosas, leer cuentos, contar historias, interpretar elementos de nuestra cultura a partir de las herramientas que nos brindan los textos, escuchar, preguntar, contestar, cantar, jugar, permitir al niño hablar, responder, y darle un espacio para que se permita ser y estar. Con algunos compromisos básicos: ir al baño uno a la vez, no salirse de la biblioteca, no agredir, no dejarse agredir, compartir, respetar.

A varios niños y adultos los he visto cambiar, los he visto crecer, también a muchos los he visto perder sus batallas y ausentarse, los vi volver a insistir y aunque sé que para arrojar resultados a largo plazo el ejercicio habría de prolongarse de forma permanente, yo me he sometido al ejercicio de comprender y algunas cosas he comprendido. En especial, en relación con la importancia de la implementación de procesos de animación a la lectura con niños en su periodo de infancia y primera infancia, muchas de las que ya he compartido con ustedes en este relato autoetnográfico.

Bibliografía

Álvarez, D. “La promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín.” En: Revista interamericana de bibliotecología. Vol.31.nº1. ISSN 01200976. ISSN en línea 2538-9866 recuperado en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/view/1923>, 2008.

----- “Acercamiento al estado actual de la promoción de la lectura en la biblioteca pública en Colombia” En: Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Recuperado en: <http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/2013/1/Acercamiento%20al%20estad>, 2008

Álvarez, C; Pascual-Díez, J. Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer. *El Profesional de la Información*, 23(6), 625–632. <https://doi.org/10.3145/epi.2014.nov.10>, 2014.

Ariés, P. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid. Editorial Taurus, 1987.

Bibliotecas públicas: la tercera oleada. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 15(1), 7–28, 2017.

Bolívar, C. *Estrategias de iniciación, acercamiento y enamoramiento hacia el texto literario en el ámbito escolar* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. Recuperado en: <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1696>, 2015.

Bourdieu. P. *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona. Editorial ANAGRAMA, 1995.

Brown. Anthony *El Libro de los Cerdos*. Fondo de cultura Económica. (1986), 1991.

Mi mamá. Fondo de Cultura Económica, 2005.

Mi papá. Fondo de Cultura Económica, 2002.

Cosas que me Gustan. Fondo de Cultura Económica

Cárdenas, N. *INFANCIA LEÍDA: prácticas de lectura de niños (as) asistentes a una biblioteca pública en la ciudad de Cali* (Tesis de maestría). Universidad del Valle. Santiago de Cali. Colombia. Recuperada en: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/10475> , 2017

Cendales, L. *Corrientes Pedagógicas*. Tunja, Colombia, Ed. Grafiboy , 2008.

Chang. H. Autoethnography: Raising Cultural Consciousness of Self and Others. En G. Walford (Ed.), *Methodological Developments in Ethnography* (pp. 207–221). [https://doi.org/10.1016/S1529-210X\(06\)12012-4](https://doi.org/10.1016/S1529-210X(06)12012-4), 2007.

----- Authoethnography As a method. Ed. Routledge. New York, 2016.

Colomer, T. *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid, 1999.

Corrales, M. Tus historias me ayudan a crecer: relaciones entre biblioteca pública, lectura y primera infancia. En: *Ciência da Informação*, ISSN: 1413-9936, Vol: 18, Issue: 2, Page: 126-146 Recuperado en: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=9c44102b-9ff3-498b-b151bfe5c3a8147a%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=91024088&db=lxh>, 2013.

Consejo nacional de Cultura y Arte. “Promover la lectura desde la primera infancia” en: *Promover la lectura en la primera Infancia*. Chile, 2019.

Da Coll, I. *Tengo Miedo*. Colombia. Babel Libros, 2012.

Da Coll, I. *Chigüiro encuentra ayuda*. Bogotá. Babel Libros, 2006.

Da Coll, I. *¡No, no fui yo!*. Panamericana Editorial, 1998.

Ellis, C. y Bochner, A. Autoethnography, Personal Narratives, Reflexivity: Researcher as Subject. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. Second Edition, (pp. 733-768). London, 2000.

Espinosa, M. Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. En: *Infancias Imágenes* Vol. 12 Núm. 2 (julio-diciembre) Recuperado en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/5446.2013>.

Foucault, M. *Hermenéutica del sujeto*. Ediciones de la piqueta. Madrid, 1997.

González, S. *Luciano el gusano*. Tragaluz Editores, S.A.S. Colombia, 2016.

Hernandez, J. *Animación y Promoción de lectura Consideraciones y Propuestas*. Colombia. Fondo Editorial Comfenalco Antioquia, 2004.

Higuera, G. Alas de libertad: promoción de lectura literaria en la cárcel El Olivo de Santa Rosa de Viterbo. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. Recuperado en: <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1702>, 2016.

Higuera, G. “De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales”. En: *La Palabra*. n.28, pp.187-200. ISSN 0121-8530, 2016.

Jaramillo, S. P. a La Lectura En Las Bibliotecas Públicas. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 14(2), 35–51. <https://doi.org/https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/viewFile/330002/20786308> , 1991.

Magallanes, A. *Esto no es*. Colombia. SM (2005), 2013.

Magallanes, A. *Yo Veo*. Colombia. SM (2007), 2011.

Ministerio de Cultura. *Canciones, rondas, nanas, retahílas, y Adivinanzas*. Plan Nacional de Lectura y Escritura “leer el mi cuento”. Colombia, 2017.

Morales, L. “Etnografía de un Taller Literario”. En: *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, ISSN 1317-5815, N°. Extra 5, 1, 2004 (Ejemplar dedicado a: Lengua y literatura), págs. 81-108. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1034162>, 2004.

Moreno, E. “Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijos e hijas” en : *Contexto educativo*. No 4. pp 177 – 169, 2001.

Moreno, L. *Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la I.E. Simón Bolívar de Independencia*. Recuperado en: URI: <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/1295.2014>.

Nussbaum, M. *Sin fines de lucro Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Panamericana Formas e Impresos S.A. Bogotá, Colombia, 2014.

Ley de Bibliotecas Públicas. Ministerio de Cultura. Bogotá, Colombia, 2010.

Lobel. A. *Sapo y Sepo inseparables*. México. Alfaguara Infantil. (1963), 2004.

Lobel. A *Búho en casa*. Ediciones EKARE. (1975), 2002.

Ospina, S. y Gallego ,A. Lenguaje y socialización en la primera infancia: propuesta didáctica para leer y escribir. En: Katharsis—ISSN 0124-7816, No. 17, pp. 95 113—enero-junio de 2014, Envigado, Colombia Recuperado en: <http://biblio.uptc.edu.co:2090/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=e94966ef-34594bc5-ae65-ce4f39a8f255%40sessionmgr4008>, 2014.

Planes nacionales de lectura en Iberoamérica Recuperado en: http://cerlalc.org/wpcontent/uploads/2017/11/PUBLICACIONES_CERLALC_Planes_lectura_Iberoamerica_2017_07_12_17.pdf, 2017.

Pennac,D *Como una Novela*. Barcelona. Editorial Anagrama, 1993.

Petit, M Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. Fondo de cultura económica, 2001.

Petit, M. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. Fondo de Cultura Económica, 1999.

Rama, A. La ciudad letrada. Ediciones del Norte. Como The Lettered City, Durham, Carolina del Norte: Duke University Press, 1996, 1984.

Reyes, Y. La lectura en la primera infancia. Elaborado a solicitud del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC. Recuperado en : file:///D:/Descargas/lectura_primera_infancia.pdf, 2015.

Reyes, Y. *La casa imaginaria Lectura y literatura en la primera infancia*. Editorial Norma. Bogotá, Colombia, 2007.

Reyes, Y y CERLALC. La lectura en la primera Infancia. Recuperado en: [file:///C:/Users/acer/Downloads/lectura_primera_infancia%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/acer/Downloads/lectura_primera_infancia%20(3).pdf) , 2005.

Rincón,C “Historiografía sobre las significaciones imaginarias de infancia en la cultura de occidente” *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol.20No31 pp.25-46, 2018.

Robledo, B. El Mediador de lectura: La formación del lector integral. Santiago de Chile. Recuperado en: http://plandelectura.gob.cl/wp-content/files_mf/20171122_El_Mediador_de_lectura_web.pdf , 2019.

Rosas, L. *Lineamientos para un desarrollar un club de lectura con presencia virtual en la ciudad de Yopal. Club de lectura el Yopo*. Recuperado en: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/13447> , 2017.

Rosenblatt. L. *La literatura como exploración*. México. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. (1939). 2002.

Sáenz, J; Saldarriaga,O; Ospina,A *Mirar la infancia: Pedagogía, moral, y modernidad en Colombia, 1903 -1946*. Colombia, 1997.

Sánchez, S. y Yubero, S. Función social de las bibliotecas públicas: nuevos espacios de aprendizaje y de inserción social the social function of public libraries: new places for learning and social inclusion. *La Mancha*, v. 24, n.(2), 10. <https://doi.org/10.3145/epi.2015.mar.03>, 2016.

Serrat, J. “Esos locos bajitos” en: En Tránsito. Ed. Ariola, 1981.

Sarto.M. *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid. SM, 2005.

Sendak. M. *Dónde Viven los Monstruos*. Alfaguara, 1995.

Suárez, M "La magia y una nueva relación pedagógica con la infancia" . En: Colombia Praxis & Saber ISSN: 2216-0159 ed: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2010.

..... "Apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia" . En: Colombia Praxis & Saber ISSN: 2216-0159 ed: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia v.8 fasc. p.225 - 247 ,2017, DOI: <http://dx.doi.org/10.19053/issn.2216-0159> v.1 fasc.2 p.43 - 66., 2017.

Tilley-Lubbs, G. A. *Re-Assembly Required: Critical Autoethnography and Spiritual Discovery*. New York, NY: Peter Lang, 2017.

Triviño,R “Imaginario sociales de infancia y su incidencia en la práctica pedagógica de una escuela bogotana” *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 20 No 31, pp 47-69, 2018.

Valbuena, J. “La lectura como posibilidad de encuentro entre familia” recuperado en: URI: <http://hdl.handle.net/10656/4048>, 2015.

Zapata, D; Giraldo, Y; Rodríguez, Gómez, M. Acercamiento al estado actual de la promoción de la lectura en la biblioteca pública en Colombia - Comfenalco Antioquia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 31(No. 2), pág. 13-44, 2008.

Zuluaga, R. 300 Estrategias de animación a la lectura para maestros bibliotecarios, promotores de lectura y padres de familia. Colombia, 2008.

- **Páginas Web**

Fundalectura <http://fundalectura.org/>

Ministerio de Cultura <http://www.mincultura.gov.co/leer-es-mi-cuento/Paginas/leer-es-mi-cuento.aspx>