



JÓVENES LECTORES

CAMINOS DE FORMACIÓN

Programa de Jóvenes Lectores
Plan Nacional de Lectura
Dirección de Educación del MEC



JÓVENES LECTORES

CAMINOS DE FORMACIÓN

Programa de Jóvenes Lectores
Plan Nacional de Lectura
Dirección de Educación del MEC

Jóvenes lectores. Caminos de formación

© 2013. Luis Bernardo Yepes Osorio, María Gladys Ceretta Soria, Carola Díez

© 2013. Ministerio de Educación y Cultura

Primera edición, 2013

Coordinación editorial: María Isabel Borrero y Juan Pablo Mojica

Corrección: Fredy Javier Ordóñez

Diseño, diagramación e ilustración: Verónica Leite

Impreso en Uruguay

Ministerio de Educación y Cultura (MEC)

Reconquista 535

CP 11100

Tel. (598) 2915 0103 - 2915 0203

centrodeinformacion@mec.gub.uy

www.mec.gub.uy/

Montevideo, Uruguay

Centro Regional para el Fomento del Libro
en América Latina y el Caribe (Cerlalc)

Cerlalc - Unesco

Calle 70 No. 9-52

Tel. (57-1) 5402071

libro@cerlalc.org

www.cerlalc.org

Bogotá, Colombia

Todos los derechos reservados. Queda prohibido reproducir, copiar o transmitir, total o parcialmente, parte alguna de esta obra, por cualquier medio o procedimiento, incluidos la reprografía y el tratamiento informático, sin la autorización previa del Cerlalc.

Para la ejecución de este proyecto, el Cerlalc contó con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Aecid).

Ministerio de Educación y Cultura

Ricardo Ehrlich

Ministro

Oscar Gómez

Subsecretario

Pablo Álvarez

Director General de Secretaría

Luis Garibaldi

Director de Educación

Marta Ascano

Coordinadora del Plan Nacional de Lectura

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc-Unesco)

Renato de Andrade Lessa

Presidente de la Fundación Biblioteca Nacional de Brasil

Presidente del Consejo

Manuel Enrique Obregón López

Ministro de Cultura y Juventud de Costa Rica

Presidente del Comité Ejecutivo

Fernando Zapata López

Director

Alba Dolores López Hoyos

Secretaria General

Fabiano dos Santos

Subdirector de Lectura, Escritura y Bibliotecas

Bernardo Jaramillo Hoyos

Subdirector de Producción y Circulación del Libro

Mónica Torres Cadena

Subdirectora de Derecho de Autor

Lina María Aristizábal Durán

Subdirectora de Estudios y Formación

INDICE

Palabras introductorias 6

1

La promoción de la lectura: conceptos y prácticas sociales 9

Reflexión inicial 10

Consideraciones en torno a la promoción de la lectura 23

Situación actual de la animación a la lectura 28

Formación y autoformación de los mediadores 42

Prácticas sociales e institucionales para promover la lectura 47

Colofón 53

palabraescrita

2**Dinamización de acervos**

57

Introducción	58
¿A qué llamamos dinamización de acervos?	62
La biblioteca: el espacio natural para la dinamización de acervos	66
Tipología de bibliotecas	69
La organización primaria de los acervos	74
Guía práctica para la organización de las colecciones	76
Los servicios que brinda la biblioteca	84
La promoción de la lectura y los jóvenes lectores	88
Consideraciones finales	94

3**Yo como lector**

99

Dos perspectivas	100
Yo, lector	105
Leo desde mi cultura, escribo desde mi lengua	111
El lector elector	123



Palabras introductorias

La presente publicación se enmarca dentro del Proyecto de Formación de Jóvenes Lectores. Este es ejecutado por el Plan Nacional de Lectura de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura y del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe.

Leer es un derecho de todas y todos los ciudadanos de un país. La lectura nos ayuda a formarnos como personas, nos permite acceder a un mejor nivel educativo y por lo tanto crecer más libres.

En este marco el Ministerio de Educación y Cultura impulsa una política pública en donde la lectura no se puede considerar únicamente como un problema pedagógico, o una acción individual, sino ante todo como una práctica profundamente socializada, una práctica que se encuentra siempre en un proceso de constante evolución como consecuencia de los cambios que se dan en la sociedad.

Las políticas de lectura deben reconocer el papel que tienen y tendrán las instituciones del Estado, las del sector privado, los organismos internacionales y las organizaciones de la sociedad civil. Los niños, los jóvenes son el futuro del hombre.



La metodología de alfabetización dirigida a sectores socialmente excluidos basada en la problematización de su realidad permite el reconocimiento de modalidades educativas que generan más interés en el entorno y desarrollan capacidad crítica para entender la realidad. Así es necesario consolidar espacios no institucionalizados que pongan a prueba la posibilidad de aprender a aprender desde las propuestas más flexibles, desarrollando capacidades sociales que apuesten a la transformación. Así, el Plan Nacional de Lectura pretende mejorar la calidad en la educación de los jóvenes de 12 a 18 años, pertenecientes a centros de contexto sociocultural desfavorables de la República Oriental del Uruguay.

Para lograrlo se propone tres líneas de trabajo:

1. Formación de agentes en estrategias para el fomento de actividades de lectura, desde una visión pluridimensional, para jóvenes de 12 a 18 años.
2. Elaboración y distribución de materiales de apoyo a la tarea de los educadores, como agentes animadores a la lectura de los centros educativos seleccionados para el proyecto.
3. Actividades de sensibilización de los agentes comunitarios en la importancia de la lectura como factor de integración social en todo el país.





La promoción de la lectura: conceptos y prácticas sociales

Luis Bernardo Yepes Osorio

«Lucía no ha vuelto a leer ese libro. Ya no lo reconocería.
Tanto le ha crecido adentro que ahora es otro, ahora es suyo».

Eduardo Galeano. *El libro de los abrazos*

En el colegio tuve que leer *Las venas abiertas de América Latina* y nunca sospeché que esta obra algún día me permitiría llegar a *El libro de los abrazos*. Estos dos libros han ejercido una poderosa influencia sobre mi ser, se hicieron míos, crecieron en mí. Creo que las lecturas de Eduardo Galeano ayudaron a crear el ser político que soy, sin las bravuconadas de Vargas Vila y demás antecesores y más bien con la argumentada preocupación por que se haga justicia, que es una constante en su obra. Esto se lo agradezco al hecho de ser lector, y ese agradecimiento hace que luche por que otros lo sean; si consigo que muchos hagan los libros de otros suyos, que les crezcan adentro, está bien, si no, lo lamento, aunque por lo menos lo he intentado.



Reflexión inicial

Es tan grande la diferencia entre los mediadores que han leído y estudiado y quienes no, que siento tristeza de los alumnos a los que les toca con estos últimos. Es terrible descubrir que muchos de los que se llaman a sí mismos mediadores de la lectura ni siquiera son lectores: simplemente han escuchado algo de esta práctica que ejercen mecánicamente y de la que saben poco e infortunadamente tampoco saben mucho de sí mismos.

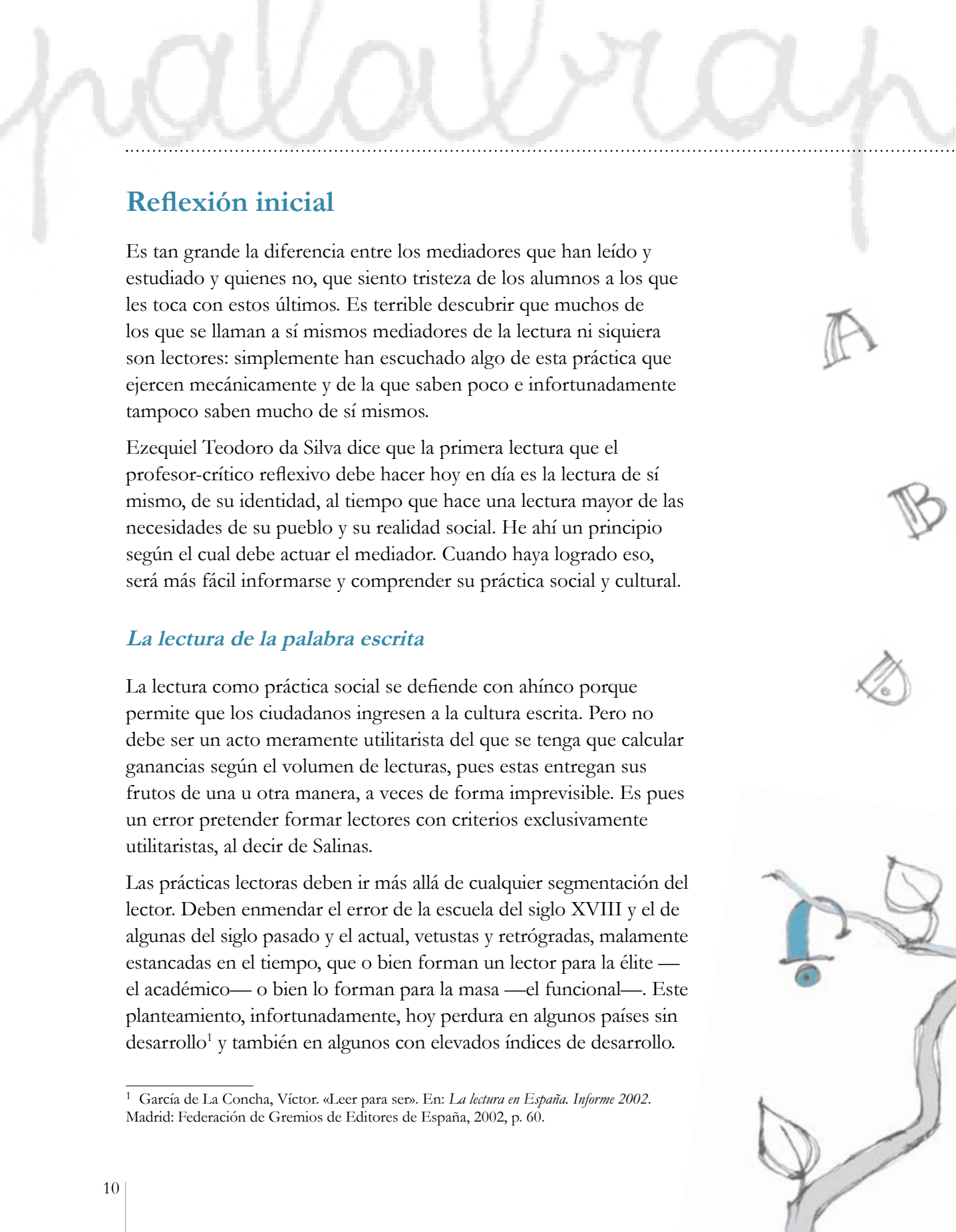
Ezequiel Teodoro da Silva dice que la primera lectura que el profesor-crítico reflexivo debe hacer hoy en día es la lectura de sí mismo, de su identidad, al tiempo que hace una lectura mayor de las necesidades de su pueblo y su realidad social. He ahí un principio según el cual debe actuar el mediador. Cuando haya logrado eso, será más fácil informarse y comprender su práctica social y cultural.

La lectura de la palabra escrita

La lectura como práctica social se defiende con ahínco porque permite que los ciudadanos ingresen a la cultura escrita. Pero no debe ser un acto meramente utilitarista del que se tenga que calcular ganancias según el volumen de lecturas, pues estas entregan sus frutos de una u otra manera, a veces de forma imprevisible. Es pues un error pretender formar lectores con criterios exclusivamente utilitaristas, al decir de Salinas.

Las prácticas lectoras deben ir más allá de cualquier segmentación del lector. Deben enmendar el error de la escuela del siglo XVIII y el de algunas del siglo pasado y el actual, vetustas y retrógradas, malamente estancadas en el tiempo, que o bien forman un lector para la élite — el académico— o bien lo forman para la masa —el funcional—. Este planteamiento, infortunadamente, hoy perdura en algunos países sin desarrollo¹ y también en algunos con elevados índices de desarrollo.

¹ García de La Concha, Víctor. «Leer para ser». En: *La lectura en España. Informe 2002*. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002, p. 60.





Este compromiso lo puede asumir el educador siempre y cuando dilucide el concepto de lectura a la luz de las últimas investigaciones², pues es un proceso que sobrepasa la decodificación. Para que el individuo pueda con este instrumento de libertad hacer elaboraciones conceptuales, argumentar ideas, ¡comprender! y comunicar, requiere de otras lecturas distintas a las de la palabra escrita; en conclusión, requiere de un enriquecimiento lingüístico, es decir, de unos conocimientos previos. Además, es importante entender que «la comprensión está en relación con lo habituados que estemos a tratar sobre una temática determinada, a leer un determinado estilo de producción y depende también de la agilidad mental para organizar toda la información que nos transmite el texto»³.

En el acto de la lectura interviene un conjunto de procesos biológicos, psicológicos, afectivos, sociales:

... leer es una actividad de construcción del sentido de un texto, actividad que el lector realiza a partir de su propia perspectiva de lectura. La lectura es, por ejemplo, la búsqueda de informaciones que permita el logro de objetivos funcionales como fabricar una cosa, llegar a un lugar, conocer el desarrollo de un acontecimiento, o el modelo de funcionamiento de un elemento, de un sistema o de un organismo. Leer es también ejercer la función expresiva del lenguaje..., sentir emociones, compartir la experiencia de otras personas y sentir un placer estético.⁴

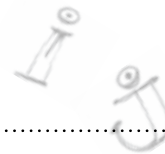
Este concepto de lectura citado por la bibliotecóloga Silvia Castrillón sintetiza, pero a la vez amplía, los resultados de muchos trabajos presentados sobre este tema por escritores, pedagogos

² Quizá uno de los investigadores que mejor expone los resultados de sus hallazgos es Frank Smith (Ver: Smith, Frank. *Comprensión de lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y aprendizaje*. México: Trillas, 1987).

³ Mendoza, Antonio. «Notas introductorias sobre la lectura y la formación lectora». En: *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2002, p. 9.

⁴ Castrillón, Silvia. «Los servicios infantiles». *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 1985, vol. 8, n.º 2, p. 21.





e investigadores y expresa que la lectura va más allá del proceso de decodificación de un texto. Por tanto, para conseguir que el acto lector se convierta en un proceso de comunicación, que es lo que interesa en verdad, se requiere que el individuo, además de una destreza técnica, emplee un cúmulo de conocimientos, unas experiencias previas o, si se quiere, un mundo interior, el que, entre otras informaciones no visuales dinámicas (pues no funcionan como un estático álbum de fotografías), tendrá las relacionadas con el tema que se tiene frente a los ojos. Dicho de otra manera, es necesario que sepa algo del tema, algo contradictorio pero cierto. Este enfoque, resultado de estudios psicolingüísticos de más de tres décadas, es el recomendado para ser considerado por los educadores y los promotores de lectura actuales.

Todo esto nos permite afirmar categóricamente que el educador o mediador de la lectura tendrá que tener presente los diferentes conocimientos que entran en funcionamiento en un proceso lector: saberes, habilidades y estrategias lingüísticas y experiencia lectora. Al igual que existen unas estrategias de las que el lector no es consciente, también existe un conocimiento consciente respecto a lo que debe hacer en cada momento de la lectura. Esto se logra con una formación centrada en la metacognición del proceso lector. Si la animación a la lectura con sus estrategias didácticas⁵ consigue, a sabiendas de lo anterior, despertar esos conocimientos y lograr que el acto de la lectura se constituya en una relación entre el texto y el autor, habrán tenido sentido sus actuaciones.

Por otra parte, la convivencia con los otros medios y lenguajes afecta, para bien y para mal, la formación del lector que busque promover la lectura en la sociedad actual, pues los hábitos han ido cambiando y la percepción de la realidad se ha ido transformando desde la invención de la fotografía y el telégrafo, hasta pasar por la televisión y llegar a la internet. Existen otros comportamientos, nuevas formas de percibir la realidad, de captarla, de transmitirla e

⁵ Este concepto se explica páginas más adelante.





interpretarla. Este es un proceso que afecta las prácticas y hábitos lectores, su interpretación y razonamiento; varias investigaciones lo corroboran, además de señalar las virtudes y beneficios de la lectura: «De multitud de estudios se desprende que la lectura es un medio adecuado para estimular el trabajo intelectual, mucho más que los vehículos audiovisuales»⁶. En otras palabras, la lectura del texto escrito requiere dedicar un mayor esfuerzo mental que la de los medios audiovisuales⁷. Por ello, sin subvalorar las nuevas formas de expresión y comunicación —sería un craso error hacerlo—, hay que insistir en la palabra escrita como la llave que abre otras puertas.

Por otro lado, es necesario tener cuidado con las trampas frecuentes que tiende la sociedad de consumo. La promoción de la lectura tiene interés en la formación de lectores de la palabra escrita, no en la promoción del libro. Un lector verdadero evoluciona al igual que los soportes y, sea cual sea la nueva estructura de estos, identificará en la lectura los niveles inferiores (decodificación y reconocimiento de unidades gramaticales) y los superiores (gráficos, sintácticos y semánticos) en un reconocimiento simultáneo e interdependiente. Eso es lo que finalmente interesa, eso y lo que hagan como lectores con la información aprehendida.

⁶ Delval, Juan. «Del amor a la lectura y sus provechos». En: *La lectura en España*. Informe 2002. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002, p. 60.

⁷ Algunos autores, como Singer, sostienen que la televisión no favorece mucho la elaboración mental. Esto por su propia naturaleza, ya que se trata de material pictórico, que es procesado fundamentalmente por el hemisferio derecho del cerebro y que conduce a conocimientos globales, pero no a análisis profundos. En otro orden de ideas, Meringoff encontró que «los niños que escuchan una historia basan sus inferencias sobre experiencias anteriores y el conocimiento en general con más frecuencia que los niños que miran la misma historia animada en la televisión. Esto supondría que la televisión requiere menos CEMI y que incluso puede inhibirlo». Para los psicólogos cognitivos Singer, Meringoff y Gavriel Salomón, CEMI es un índice que establece la cantidad de esfuerzo mental invertido (Amount of Invested Mental Effort). Con respecto a esto, ver: Meringoff, L. K. «Influence of the medium on children's story apprehension». *Journal of Educational Psychology*, 1980 v. 72, n.º 2, pp. 240-249.

Las otras lecturas

Algunos investigadores, Ballestero entre otros⁸, consideran que ahora la tarea se amplía, pues ya no se trata de combatir únicamente el analfabetismo relacionado con la palabra escrita e impresa en el papel, o el analfabetismo funcional fruto de su desuso, sino que también se debe combatir el analfabetismo digital.

Otros, como Antonio Basanta e Hilario Hernández, son de la opinión que sin lectura no es posible descifrar la información, no se puede aprehender lo que ha sido previamente codificado o interpretado, lingüística y tecnológicamente. Por eso, afirman que la lectura es la llave de plata de la nueva sociedad de la información. Según ellos, no se trata tan solo de que la utilización de las nuevas tecnologías de información exija niveles medios o altos de destrezas en lectura y escritura y que por tanto, a los niveles preexistentes de analfabetismo total o funcional, puedan añadirse nuevas formas de analfabetismo informacional, probablemente más excluyentes. El panorama puede ser más simple si se piensa que es la práctica cultural de la lectura la que nos permite convertir la información en conocimiento, franquea el acceso a la sociedad de la información y hace posible que esta transite por la sociedad del aprendizaje hasta la estación término de la sociedad del conocimiento⁹.

Pero si bien es necesaria la formación en destrezas para que lectores y neolectores accedan a las nuevas formas de leer, los animadores no deben desmotivarse o creer que la batalla está perdida si no se comienza por allí o se lleva a cabo simultáneamente la formación del lector con la instrucción del manejo de los nuevos formatos digitales, pues se confía que un lector letrado, formado como tal en la lectura de libros, tendrá la entereza de ejercer su habilidad de forma plural entre los diversos medios que contengan la palabra

⁸ Ballestero, Fernando. *La brecha digital*. Madrid: Fundación Retevisión, 2002, p. 101.

⁹ Basanta, Antonio y Hernández, Hilario. «Diez reflexiones en torno a la lectura y la información en las bibliotecas públicas» [en línea]. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2002. Disponible en: http://www.fundaciongsr.es/articulos/hhs/articulos/10reflexiones_EyB.html [consultado el 5 de noviembre 2012]



escrita. Esto, vale decir, supeditado a que la lectura no se divida en dos piezas y una le corresponda en exclusiva a la animación a la lectura, como plantea Kepa Osoro.

Este autor habla de dos facetas de la lectura: la utilitarista y práctica, que permite el acceso a la información y el conocimiento, y la del placer y el enriquecimiento personal, que está en el plano de las emociones, la recreación imaginativa y la divergencia intelectual; en otras palabras, es la faceta intimista, transgresora y catártica, en la que, según él, se situaría la animación a la lectura¹⁰.

Precisamente, este tipo de afirmaciones son las que hay que analizar con cautela, pues si no se toma la animación en serio y se ve meramente como el acto recreativo por excelencia, es decir donde se hace prevalecer solo la función *catártica* en la cual se cree que niños y jóvenes terminan haciéndose lectores sin necesidad de considerar los contenidos del material, y por el contrario se le da toda la importancia al desarrollo de un sinfín de habilidades relacionadas con la motricidad gruesa (saltos, lateralidad, etc.) y la motricidad fina (trabajos en papel, con palillos, etc.), el acercamiento al arte (drama, pintura, etc.), entre otras tantas funciones que suelen asociarse a la diversión, quizás no se logre el objetivo que se pretende: es decir, el de que el mediador cree el vínculo entre el material de lectura y sus receptores.



¹⁰ Osoro, Kepa. «La animación a la lectura: reflexiones y perspectivas». En: *La lectura en España*. Informe 2002. Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002, p. 309.

Es por ello que el profesor Osoro señala que no se puede olvidar que hay que formar lectores autónomos; por tanto, además de emociones hay que dotarlos de andamios, de formación técnica, de recursos intelectuales, de estrategias de comprensión, de habilidades en manejo de información. Agrega además que hay que lograr que aprendan a diferenciar la lectura recreativa de la lectura crítica, la lectura de aprendizaje de la meramente pragmática, y que sean capaces de acceder a la información en general¹¹.

Al respecto de estas consideraciones, decía Stevenson que el don de la lectura no es muy común ni generalmente comprendido. Consiste, primero que todo, en una vasta cualidad intelectual —una gracia— mediante la cual un hombre comprende que no está absolutamente en lo cierto, ni que aquellos de quienes difiere están absolutamente en el error.

En la educación tradicional se ha negado este don al separar la *lectura eferente* de la *lectura estética*, y por ahí han seguido sus pasos algunos animadores. Para la investigadora Louise Rosenblatt¹², la *lectura eferente* es aquella en la que el lector centra su atención, principalmente, en lo que ha de ser llevado o retenido después de haber realizado la lectura; es decir, en la lectura que se hace para obtener información. Por el contrario, en la *lectura estética*, la atención del lector es absorbida por lo que está viviendo durante y a través de la lectura; esta permite evocar imágenes, recuerdos, sentimientos, emociones; es la llamada lectura por placer.

Es importante aclarar, y esto lo hace Rosenblatt, que ninguna lectura es de una sola pieza: leer para informarse no excluye el hecho de que se experimente placer o emoción con las imágenes que las palabras evocan, así como leer un poema o una obra literaria no impide ser conscientes de estar adquiriendo alguna información.

¹¹ *Ibíd.*, p. 310.

¹² Rosenblatt, Louise M. *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.



Promoción de la lectura: rasgos de un origen

A pesar de los antecedentes que se tienen en relación con la preocupación por llegar a otros con la lectura, manifestada desde la misma literatura en obras como *El Hidalgo Don Quijote de la Mancha* de Cervantes, el investigador Luis Bernardo Peña lanza la hipótesis, guiado por el estudio de la historia de la lectura, que la promoción de la misma como preocupación social, o lo que hoy se conoce como «promoción de la lectura», surgió apenas en el siglo XVIII, como consecuencia de tres fenómenos íntimamente relacionados: el espíritu emancipatorio y de libertad intelectual cultivado por la ilustración, que estimuló la reflexión y propició un pensamiento crítico y una actitud irreverente que dio paso al surgimiento de nuevos géneros de libros; en segundo lugar, la industrialización del libro, debido a que la invención de la máquina rotativa, y como consecuencia el surgimiento de la empresa editorial, hace que por vez primera la oferta sobrepase la demanda de lectura, lo que de algún modo pone de moda la lectura. Por último, con el desarrollo de las políticas de instrucción pública, se activa un dispositivo estatal dirigido a enseñar a leer a toda la población, como requisito del ideal ilustrado de una educación universalizada, y la lectura pasa así de un plano individual y libre a uno colectivo y obligatorio¹³.

Es natural pensar que, sin esos antecedentes, la promoción de la lectura estaría en otras circunstancias, pero no fue así y, por ello, durante muchos siglos en algunos países han existido una o varias instituciones o personas que de manera solitaria y aislada, en no pocos casos, han puesto en marcha acciones de promoción lectora semejantes y a lo mejor más audaces que las actuales.

¹³ Peña Borrero, Luis Bernardo. «Dejar leer» (ponencia presentada en el Primer Encuentro de Promotores de la Lectura, celebrado en el marco de la XVII Feria Internacional del Libro de Guadalajara, México, 2003). Disponible en: http://www.fil.com.mx/hist_promotores/pon_03_2.html [consultada el 5 de noviembre de 2012].

Un auge interesante se dio en el siglo pasado en la década de los cincuenta y sesenta con el impulso que la Unesco dio a la promoción de la lectura en países subdesarrollados¹⁴.

Más adelante, hubo una acción regional de mayor envergadura en la década del setenta: el acuerdo de cooperación entre el gobierno de Colombia y la Unesco para la creación del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc), en 1971, un organismo internacional formado por diecinueve países hispanohablantes. Se propuso como objetivos el fomento de la producción, la difusión, la distribución y la libre circulación del libro, la promoción de la lectura y la defensa de los derechos de autor, así como la implementación del Servicio Regional de Información sobre el libro en América Latina y el Caribe.

Sin embargo, quizá el lugar de partida de la «moderna promoción de lectura» —es decir, la fase en la que se desarrollaron de manera intencional, sistemática, continuada y agresiva una gama de acciones sucesivas, con el propósito de elevar los bajos índices lectores de las comunidades— fue Londres, en 1972, en el marco del año internacional del libro. Allí, las organizaciones profesionales internacionales pactaron la meta Libros Para Todos¹⁵ y en «La carta del libro» enunciaron diez principios básicos, que en esencia eran un llamado para que los distintos gobiernos crearan condiciones

¹⁴ En Colombia, en 1952, mediante convenio internacional celebrado en París entre el gobierno de Colombia y la Unesco, se crea la Biblioteca Pública Piloto de Medellín para América Latina. Fue una de tres similares fundadas por la Unesco en los años cincuenta en tres vastas regiones del llamado «tercer Mundo». La primera fue inaugurada en Nueva Delhi, en 1951. La tercera fue destinada al continente africano, en 1958, en la ciudad de Enugú, en Nigeria. La de Medellín se abre al público en 1954 y desarrolla una programación cultural, para adultos y niños, orientada a la promoción de la lectura con préstamo a domicilio y servicios de extensión bibliotecaria como bibliotecas sucursales, cajas viajeras, biblioteca ambulante (bibliobús), bibliocafetería, salas y puestos de lectura, clubes de lectura, atención bibliotecaria a los obreros, los presos y enfermos, lo mismo que a los niños y jóvenes de los centros de rehabilitación. Infortunadamente, por razones económicas, los programas de extensión se fueron reduciendo en la década del setenta. Ya en los años ochenta, con el nuevo auge de la promoción de la lectura en Colombia, surgieron de nuevo con un enfoque más interinstitucional.

¹⁵ Declaración de Londres. Congreso Mundial del Libro de 1972. «Hacia una sociedad lectora». Disponible en: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/londres.html> [consultado el 10 de noviembre 2012].





favorables al acceso a los libros y el ejercicio del derecho a la lectura por parte de los ciudadanos. Comenzó a partir de ahí un *boom*, que no ha cesado y que muchos temieron fuese una efímera moda.

Después de esa reunión en Londres, la Unesco le encargó al profesor Bamberger¹⁶ un estudio sobre la situación «actual» de la promoción de la lectura y la presentación de algunas sugerencias. Los resultados, acompañados de comentarios sobre estudios de promoción de lectura y recomendaciones de investigaciones que se podrían llevar a cabo y actividades de promoción, fueron publicados en 1975¹⁷. En esencia, el material reunía su punto de vista personal, apoyado por un sinfín de investigaciones internacionales relacionadas con el comportamiento lector y la enunciación de los progresos que se estaban teniendo en el área.

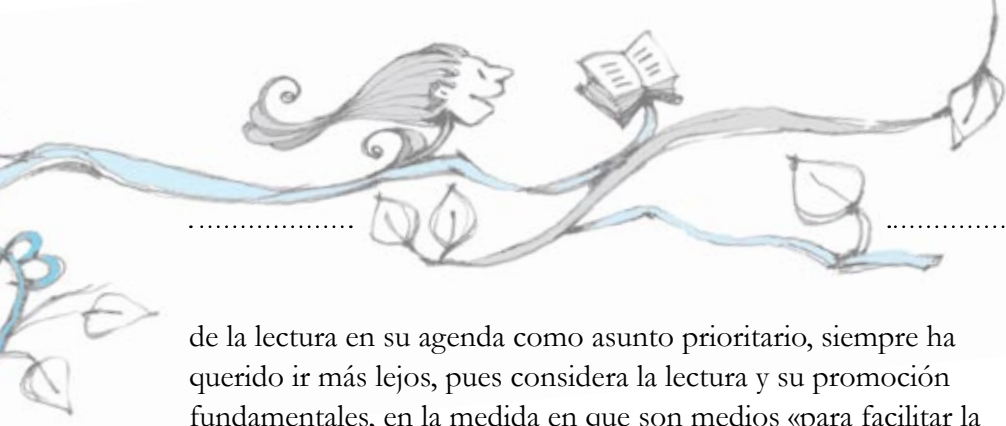
La preocupación que manifestaba la Unesco por esos días era que la técnica y el entusiasmo adquirido en y por la lectura se perdía enseguida, fuera cual fuera la edad, además que la lectura no hacía parte de un ambiente cultural y que los ciudadanos no podían acceder fácilmente a libros acordes con sus gustos y necesidades. Por ello, con el estudio encomendado al profesor Bamberger querían que se descubrieran y pusieran en práctica nuevos métodos que evidenciaran que la lectura «es, a la vez, un experiencia agradable y una puerta de acceso al saber».

Estas afirmaciones llevan toda una carga semántica del ideal que hoy se persigue: la incorporación natural de los pobladores a la sociedad del conocimiento o del saber. Pero infortunadamente, desde entonces, se hizo el énfasis en la lectura como «una experiencia agradable». Asombra que muchos promotores y educadores hayan extraviado, quizá de buena fe, la ruta de ese camino vistiendo de arandelas innecesarias las acciones de animación a la lectura. Aun más, la Unesco, desde que incluyó el tema de la promoción

¹⁶ En ese entonces, el profesor Bamberger era director del Instituto Internacional de Investigaciones sobre Literatura y Lecturas Infantiles, de Viena. En el pasado había presidido, y fue «el alma», del International Board on Books for Young People.

¹⁷ Bamberger, Richard. *La promoción de la lectura*. París: Unesco, 1975.





Q

de la lectura en su agenda como asunto prioritario, siempre ha querido ir más lejos, pues considera la lectura y su promoción fundamentales, en la medida en que son medios «para facilitar la comunicación entre los hombres y los pueblos, el intercambio de ideas, la comprensión y la pacífica convivencia»¹⁸.

El concepto de promoción de lectura

Después de la anterior serie de consideraciones y del empleo de dos términos que se antojan sinónimos, promoción de lectura y animación a la lectura, la pregunta fundamental es: ¿qué significan una y otra? ¿Son acaso lo mismo?

A decir verdad, no son abundantes los esfuerzos por conceptualizarlos. Pareciera que quienes escriben sobre la promoción de lectura dan por hecho que el concepto es claro y mejor se dedican a mirar su repercusión social, pedagógica e incluso económica. Algunos, los más osados, se han atrevido, sin mucho rigor, a definir la animación a la lectura, de la que nos ocuparemos líneas más abajo, pero pocos la promoción de la lectura.

Didier Álvarez, uno de los profesionales que más se ha esforzado por conceptualizar este término con cierta rigurosidad, junto con Edilma Naranjo¹⁹, plantea que la promoción de lectura:

En tanto que es un esfuerzo dirigido a impulsar un cambio cualitativo y práctico de la lectura y la escritura en la sociedad, debe entenderse como un *trabajo de intervención sociocultural* que busca impulsar la reflexión, revalorización, transformación y construcción de nuevos sentidos, idearios y prácticas lectoras, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones. A partir de ello, intenta fortalecer a los lectores

R

¹⁸ *Ibidem.*

¹⁹ Álvarez Zapata, Didier y Naranjo Vélez, Edilma. *La animación a la lectura: manual de acción y reflexión*. Medellín: Universidad de Antioquia. Escuela Interamericana de Bibliotecología, 2003.





como actores sociales, para que sean capaces de afrontar los retos vitales, sociales, culturales, políticos y económicos. La promoción de la lectura parte del reconocimiento de la problemática de la vida individual y de la vida colectiva, dando a la lectura el valor histórico que le corresponde, y enfatizando en su íntima relación con la escritura. (El resaltado es de los autores)

Ese concepto comparte espacio en la bibliografía especializada sobre el tema con el plasmado en 1994 en una investigación conjunta entre el autor del presente ensayo, Adriana Betancur y Didier Álvarez sobre promoción de lectura en Colombia. En dicha investigación se definió la promoción de la lectura como:

Cualquier acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar a un individuo o comunidad a la lectura elevándola a un nivel superior de uso y de gusto; de tal forma que sea asumida como una herramienta indispensable en el ejercicio pleno de la condición vital y civil.

La promoción de la lectura es una idea genérica y múltiple que cobija cualquier acción que cree un vínculo permanente, productivo y cotidiano entre el individuo/comunidad y la lectura. En esta medida, y por extensión, la promoción de la lectura involucra los materiales de lectura como objetos culturales potencialmente enriquecedores de la vivencia individual y comunitaria, y la promoción de la biblioteca como institución directamente responsable de la democratización de la lectura.²⁰

Esta definición se complementaba con otra que se llamó «estrategias de promoción de lectura», la cual intentaba diferenciar las acciones

²⁰ Concepto aparecido por primera vez en 1994 en la investigación «Diagnóstico de la promoción de la lectura en las bibliotecas públicas de Medellín y el área metropolitana», cuyos autores fueron Adriana María Betancur B., Didier Álvarez Z. y Luis Bernardo Yepes O. Debido a la aceptación de esta definición y la de animación a la lectura, por parte de los educadores y promotores de lectura que asisten a los programas de formación impartidos por Comfenalco Colombia, se incluyó en uno de los manuales que apoyan los seminarios-taller que allí se imparten desde 1993.

planeadas e intencionalmente aplicadas de las que no lo estaban, es decir, de las surgidas de manera esporádica fruto de una coyuntura cualquiera (por ejemplo un escritor de paso que hace una actividad en la escuela o una inversión en materiales de lectura sin previo estudio). Para resumir, las acciones estratégicas se diferencian de las esporádicas en que estas últimas no tienen una ubicación táctica dentro del problema social de la lectura, funcionan de manera descoordinada y carecen de intencionalidad y claridad en sus objetivos, en tanto que una acción estratégica es estructurada y sistemática de acuerdo con unos objetivos básicos de promoción.

Para elaborar la definición de promoción de lectura propuesta en 1994, se tuvo como base las acepciones de la palabra *promoción* propuestas por la Real Academia de la Lengua: «Promover es elevar algo de un nivel inferior a uno superior»; también es la «elevación o mejora de las condiciones de vida, de productividad e intelectuales». A partir de estas ideas se fueron agregando atributos propios de estas actuaciones y de esta intención.

Si se ponderan estos dos conceptos a la luz del actual estado de cosas, se complementan. Se puede concluir que la definición presentada en el 2003 es un poco la justificación de la de 1994; en ningún momento se contraponen, son compatibles. Sin embargo, el autor de este ensayo se inclina por el concepto creado en 1994, haciéndole un leve «retoque» que consiste en agregar al discurso los distintos soportes: «En esta medida, y por extensión, la promoción de la lectura involucra los materiales de lectura, *indistintamente de su soporte*, como objetos culturales potencialmente enriquecedores» (en cursiva lo agregado para actualizar el concepto)²¹.

²¹ En la actualidad aún no encuentro otro concepto más didáctico para explicar esta práctica sociocultural de mejor manera a los distintos promotores y educadores de toda América Latina.

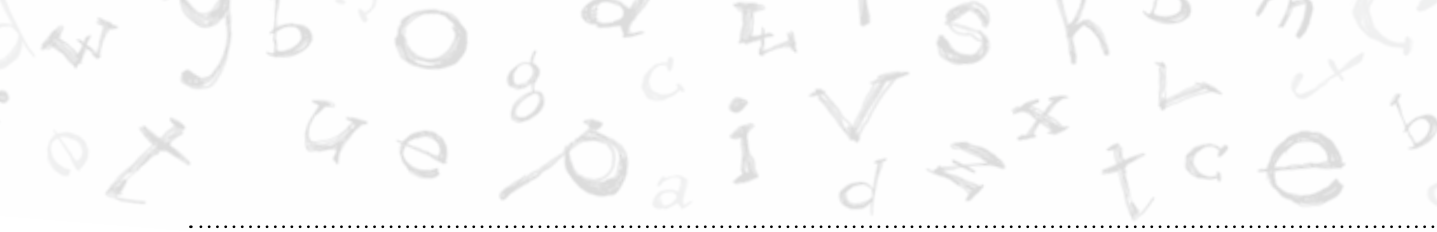


Consideraciones en torno a la promoción de la lectura

Hay que tener cuidado con el fanatismo. Quizá muchas personas en el mundo por decisión propia no se hagan lectoras a pesar de haber tenido la oportunidad o de contar con el ambiente adecuado para serlo. El problema radica en quienes no llegan a convertirse en lectores por falta de oportunidades en una sociedad que excluye a los no lectores y además los excluye para que no lo sean: he ahí el dilema. Y esto sucede en un mundo globalizado en el que el saber acumulado por años (y el generado a cada instante) se consigna y transmite por medio de la palabra escrita, así en ocasiones la palabra escrita se acompañe de imágenes y sonidos.

Si en el pasado fue difícil sobrevivir en la condición de lector mediocre —ni qué decir cuando no se era lector—, hoy, más que nunca, se requiere leer bien. Por ejemplo, la habilidad que adquiere y automatiza el lector ágil, esa de leer por bloques y a saltos de vista, ahora, con el maremágnum de información digitalizada, es vital para el «lectornauta», pues prácticamente ya no le basta con leer a saltos de párrafos, sino de páginas y hasta de artículos completos. Entonces, es cierto que se requieren otras destrezas y nuevos saberes, pero la habilidad tradicional para leer, con la connotación de ser una experiencia de vida y un cúmulo de conocimientos previos, se sigue necesitando para llegar a la comprensión de contenidos, pues tener un texto, ponerlo frente a los ojos en un papel o en una pantalla, es tan solo uno de los pasos. Lo que cambia en realidad son los procedimientos de representación textual. Inclusive, si la humanidad llega a retroceder o a avanzar —depende de cómo se mire— hacia un tipo de escritura pictográfica o ideográfica, el problema de la formación de lectores persistirá, porque la lectura no es un asunto de decodificación únicamente, como se ha dicho hasta la saciedad, pues tiene otras complejidades y variantes que la hacen un acto difícil. Por tanto, se requiere de educar un hábito y para ello hay que diseñar los ambientes





precisos²², los equipamientos urbanos adecuados para crear un caldo de cultivo propicio para ello. Ese ambiente lo ha conquistado la televisión, posicionada como medio de entretenimiento e información universal. Claro que el esfuerzo intelectual que se necesita para verla es inferior al que exige la lectura.

En ese orden de ideas, la promoción de la lectura debe ayudar a crear el individuo culto, el de ciencia, es decir, el humanista. Hay que aprovechar y llegar a un verdadero lector que no sea títere de los medios de comunicación, sino que los usufructúe de la mejor y más sensata manera.

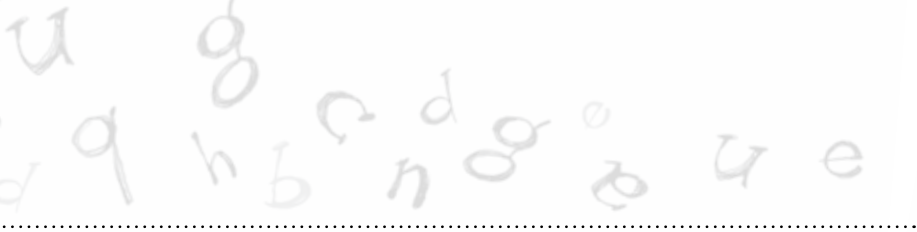
abrapalabraabrapalabra

Animación a la lectura: rasgos de un origen

La historia nos revela que la animación a la lectura es un viejo invento²³. Intentar ser exacto con respecto al momento en el que surgió es casi imposible, pero se sabe, por ejemplo, que cuando San Benito de Nursia tenía 14 años renunció a todo, abandonó la fortuna y los títulos de su rica familia romana y, hacia el año 529, fundó un monasterio en Montecasino y preparó unas reglas en las

²² Será necesario que en los hogares a los libros se les haga un «altar» como se le hace al televisor. Deben encontrarse además, y en cualquier soporte, en la escuela, la universidad y la empresa. Por ello, el equipamiento hace alusión a la creación y dotación, entre otras instituciones culturales y comerciales relacionadas con el libro y la lectura, de bibliotecas que provoquen la libre circulación de los materiales, ya sean estas familiares, escolares, universitarias, públicas o especializadas. La idea está un poco más ampliada en: Yepes Osorio, Luis Bernardo. «El hogar como caldo de cultivo en la formación de lectores». *Educación y Biblioteca*, 2004, vol. 16, n.º 140, pp. 30-31.

²³ En el año 2000, el autor del presente trabajo hizo un rastreo de dichas animaciones y las comparó con muchas de las que hacen hoy las bibliotecas. Para ese estudio fueron de gran valor las investigaciones de Roger Chartier, Guglielmo Cavallo y Alberto Manguel, entre otros. El ensayo está publicado en *Lectura y vida*, vol. 21: 2 (2000) pp. 44-55.



que la autoridad de un código legal reemplazaba la voluntad del superior del monasterio. Al parecer, creía que Dios nos ofrece el mundo de dos maneras, como naturaleza y como libro.

En ese entonces, Benito decretó que la lectura fuera parte esencial en la cotidianidad de la vida monástica. En el artículo 38 de su *Regla*, establecía la manera de proceder en la hora de la comida, instaurando que durante esta siempre se leyera en voz alta²⁴.

La actividad de San Benito poco se diferenciaba de una acción de animación a la lectura actual, tal vez en lo austera, es decir, en lo poco espectacular comparada con algunas del siglo XX y XXI, porque ni siquiera el carácter de obligatoriedad es una diferencia notable, ya que se tiene información de instituciones actuales que la imponen como norma a sus discípulos²⁵.

Mirando al territorio ibérico, los profesores Vega y Marzal plantean que «desde los años 60 España impulsa un conjunto programático de actividades llamadas animación a la lectura cuyo objetivo es entender la lectura como una experiencia vital, activa y proyectiva hacia el entorno»²⁶, entre otros aspectos. Surge, según ellos, en respuesta a la incapacidad de la escuela de contar con modelos lectores y de carecer de textos que signifiquen algo en la vida interior de muchos niños y jóvenes, además de serles extraños.

Pablo Barrena coincide en que la animación a la lectura se inicia a comienzos de los años ochenta en España y que la precaria formación de los animadores ha dejado mucho que desear en la calidad y solidez del gusto lector, pero atribuye su auge a «una legítima expansión comercial»²⁷.

²⁴ Manguel, Alberto. *Historia de la lectura*. Madrid: Alianza Editorial, 1998, p. 140.

²⁵ En Colombia, la Ley General de Educación tiene reglamentado el «Código de convivencia» para las escuelas y muchas lo han aprovechado para consignar allí con carácter de obligatoriedad «El cuarto de hora diaria de lectura silenciosa».

²⁶ Martín Vega, Arturo y Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel. Congreso Internacional de Información, Info'2002. Información, conocimiento y sociedad. Retos de una nueva era (CR-ROM). Cuba: IDICT, 2002.

²⁷ Barrena, Pablo. «Quién lee, cómo lee: análisis de datos». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 53.



palabras

Teresa Colomer ubica el comienzo de la animación a la lectura en España en la década de los ochenta, aunque reconoce que el inicio del fomento de la lectura es anterior, con el atenuante «de que tan obvio era invisible». Lo ubica en la época en la que las minorías ilustradas e incluso la gente del campo leía de forma natural y había libros en las casas y narraciones en los campos. La animación, tal como se conoce hoy, surge cuando al masificar estas costumbres para llegar a mayor cantidad de niños se descubre que no basta con llevar libros a las escuelas, sino que se requiere además de un intermediario.

... la necesidad de una mediación fue sintiéndose con mayor fuerza. A mediados de siglo las encuestas de lectura dieron muestras evidentes de que la confianza depositada en el tándem escuela-biblioteca para la alfabetización social no había producido los resultados esperados. Los jóvenes no leían tal como se esperaba, ni en cantidad, ni en calidad. Convencer a los niños y niñas de que leyeran se convirtió en el nuevo reto. Había aparecido la «animación a la lectura». Durante la década de los 80 y 90 se asistió a un cierto intervencionismo avasallador...²⁸

Un poco lo que se trasluce es que, al contrario de lo que se pudiera pensar, la animación a la lectura no es una invención de la escuela ni de la biblioteca, sino una práctica, ahora conocida como de intervención pedagógica, que surge de una costumbre del hogar trasladada al ámbito cultural. Esa «mediación» poco a poco se ha ido convirtiendo en una de las estrategias más importantes de la escuela, la biblioteca y otros espacios dedicados a la formación de lectores. Una práctica que sin duda tiene mayor eficacia cuando se centra en la lectura en voz alta²⁹.

²⁸ Colomer, Teresa. «La lectura infantil y juvenil». En: *La lectura en España: informe 2002*. José Antonio Millán (coord). Madrid: Federación de Gremios de Editores de España, 2002, p. 280.

²⁹ Hay importantes trabajos que corroboran esta afirmación, en particular se puede leer el ensayo de Trelease, recientemente traducido por dos promotores de lectura: Juan Pablo Hernández y Jorge Largo. Trelease, Jim. *Manual de lectura en voz alta*. Bogotá: Fundalectura, 2004. Otra experiencia muy citada en los últimos años y que va camino de convertirse en un clásico del tema: Pennac, Daniel. *Como una novela*. Bogotá: Norma, 1996.



En América Latina hay casos peculiares, al igual que en España, sobre sus inicios. Un ejemplo de estos intentos por popularizar la animación a la lectura es el de la escritora y política María Cano, que reunía estudiantes, obreros, amas de casa y trabajadores del gobierno municipal alrededor de la Biblioteca Pública Departamental de Antioquia (Colombia), para leerles en voz alta obras que luego comentaban en una cálida tertulia. Escribió María Cano en el periódico *El Correo Liberal* del 5 de mayo de 1924:

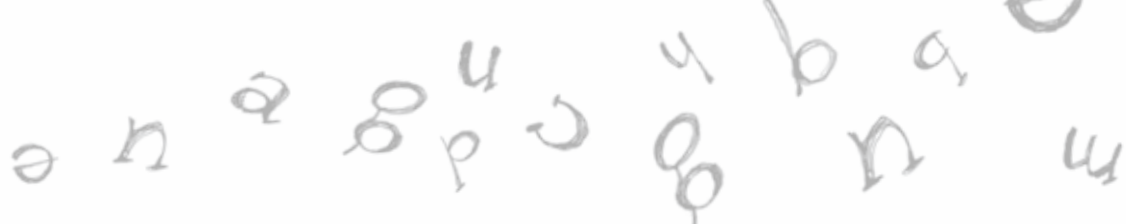
Yo quiero que gustéis conmigo el placer exquisito de leer [...] hay una biblioteca del municipio a la que tenéis entrada, acaso muchos lo ignoráis, acaso ninguno ha encendido en vosotros ese anhelo, ninguno os ha mostrado el rico tesoro a que tenéis derecho [...] yo os invito a que vayáis todos, los ancianos y los niños me tendrán a su lado para ayudarles, leeré a los que no pueden hacerlo.³⁰

A pesar de ello, la que podría denominarse la «moderna» animación a la lectura, en América Latina se puede ubicar a inicio de los cincuenta con la inauguración de la Biblioteca Público Piloto de Medellín para América Latina por parte de la Unesco, aunque el mayor auge en América Latina, de modo más sistemático y con un compromiso estatal, se dio a finales de la década del setenta e inicio de los ochenta³¹.

En 1978 el Banco del Libro de Venezuela comenzó una serie de acciones de promoción de lectura y animación a la lectura, tan bien concebidas que hoy día, aunque con menos fuerza, perduran.

³⁰ Cano Márquez, María. *Escritos literarios, discursos y arengas*. Miguel Escobar Calle (comp.) Medellín: Seduca, 1985.

³¹ Venegas, Clemencia. *Manual de campañas de lectura*. Bogotá: Cerlalc, 1990.



La Asociación Panameña de Lectura inició este tipo de actividades en 1979. Pero la más importante de todas, en magnitud, infraestructura y concepción, la que abrió una verdadera senda en la región, fue la *Ciranda de los Libros* (Ronda de los libros) de la Fundación Nacional del Libro Infantil y Juvenil y la Fundación Roberto Marinho del Brasil, en 1982.



Después de estas, ha habido una seguidilla de campañas de lectura en la mayoría de países de la región y se han creado asociaciones y fundaciones que desarrollan acciones de formación en animación lectora. Quizá los más comprometidos en el tema han sido los bibliotecarios de las bibliotecas públicas que han llevado estas ideas a muchas aulas de escuelas y colegios de la región.

Situación actual de la animación a la lectura

Montserrat Sarto, pionera en sistematizar acciones de animación a la lectura, desde la década del ochenta viene proponiendo actuaciones que sobrepasan los intereses de la animación y en los cuales —ha expresado— deben primar los objetivos del animador³². La pregunta es: ¿qué otros objetivos debe tener un animador, además de propender por un vínculo entre los receptores y un material de lectura específico con la idea de que este lleve a otros?

Lo que ocurre actualmente es que muchas instituciones de países de América Latina con atrasos inmensos en el sistema educativo han empleado la animación a la lectura para llenar vacíos pedagógicos fruto de la carencia de recursos materiales, de profesores, de medios, afectos y oportunidades, especialmente en las escuelas de barrios marginados. Entonces, las propuestas de Montserrat Sarto y otras similares les han caído como anillo al dedo a muchos profesores que ven en ellas la oportunidad de cumplir con otros objetivos artísticos y pedagógicos de socialización. A esto se suma que la nueva concepción de la lectura viene demostrando la necesidad

³² Garralón, Ana. «El binomio realista». *Educación y Biblioteca*, 1991. vol. 13, p. 44.



de contar con unos saberes previos para poder ser comprendido el texto en cuestión. Por tanto, muchos animadores argumentan que con las «estrategias» o «técnicas» dotan a los niños de esos saberes. He ahí el problema porque las estrategias, mientras no operen como medios didácticos (más adelante se define este concepto), con la connotación que la palabra «didáctico» conlleva, no serán más que ganchos o rellenos, con lo cual se corre el riesgo de alejar a los nuevos lectores del vínculo que se pretende crear entre ellos y los materiales de lectura. Por tanto, objetivos como «educar la atención», «saber leer con entonación», «lograr dominio de sí mismo» o «ejercitarse en la lectura en voz alta para hacerla comprensible a los demás»³³ estarán en completo divorcio con el acto lector.

Todo esto ha generado polémica entre los interesados en el fomento de la lectura. Cada vez los ataques son más temerarios.

Lo importante es que muchos salen de boca de animadores que han marcado la pauta y que comienzan a reconocer que se debieron «equivocar». El temor es por la rapidez con la que se esparce esta «divertida» manera de hacer animación a la lectura, llegando a todos los lugares y creando una «verdad».

La lucha consiste en hacer un paro, reflexionar al respecto y buscar el mejor y más acertado camino. Para ello es necesario conceptualizar la disciplina en pro de saber qué es y qué persigue concretamente. Hay que evitar a toda costa seguir cayendo en la confusión; lo mejor es comenzar a resolver interrogantes como los formulados por Ana Garralón: «¿Será que efectivamente la animación a la lectura es uno de esos términos que se presta a variadas interpretaciones,

³³ Estos son algunos de los objetivos que propone Montserrat Sarto. Otros, un tanto curiosos y que suelen ser tomados al pie de la letra por educadores y bibliotecarios, sin contextualizarlos siquiera, son: gozar de las cosas aparentemente pequeñas; atender a los que expone el autor; valorar la coherencia expresiva del relato; clarificar el tema central del libro; descubrir la proyección temática del libro en la vida y la sociedad; situar en su tiempo y lugar lo que dice el autor; ejercitar la atención; cultivar la memoria. Para profundizar en este tipo de «estrategias» y en los objetivos que propone Sarto ver: Montserrat, Sarto. *Animación a la lectura con nuevas estrategias*. Madrid: SM, 1998.



conceptos, actitudes hacia la valoración de resultados?»³⁴. En realidad suele haber preocupación por si la «animación» se ha realizado correctamente, pero no si ha llevado al niño a otras lecturas.

Es innegable que la animación a la lectura llegó y desbordó el entusiasmo de quienes la asumieron como borregos y la implementaron sin tener conciencia de lo que hacían. Se produjo un excesivo activismo que opacó la reflexión o que no le dio cabida. Eso duró hasta el día en que, al observar el entorno de actuación, muchos responsables de la promoción de la lectura vieron que después de tanto esfuerzo y tan espectaculares actividades no pululaban lectores por doquier, tal como estaba previsto. Descubrieron entonces que el asunto era un tanto más complejo y se carecía de una claridad diáfana al respecto. Cancerrado considera que «tras un periodo inicial de experimentación e interpretación, se llegó a una cierta saturación y confusión del término, coincidiendo con el desbordado protagonismo de las técnicas y estrategias que, tomadas como fines, dejaban entrever un panorama bastante superficial detrás de las alharacas de cierto tipo de animación»³⁵.

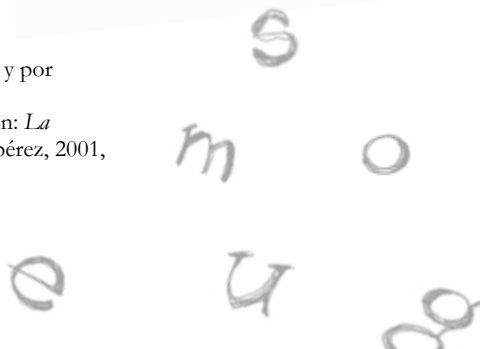
Una de las causas de esa confusión es que, inspirados en esas sesiones de «lecto-juegos», muchos animadores creyeron que el eje central era agrandar, por lo que, en el esfuerzo por hacerlo y no asustar a los niños, despojaron las sesiones de lectura de todo esfuerzo y dificultad. Eso mismo hicieron los educadores, afirma Silvia Castrillón, y agrega que «mediante toda clase de actividades y juegos que no son lectura y utensilios que no son libros se pretende lograr el milagro»³⁶.



³⁴ Garralón, Ana. Op. cit., p. 42.

³⁵ Cancerrado, Luis Miguel. «Animación a la lectura en España: ¿cómo, cuándo y por qué?». *Educación y Biblioteca*, 1994, vol. 50, p. 30.

³⁶ Castrillón, Silvia. «La animación a la lectura: mucho ruido y pocas nueces». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 29.





A la animación a la lectura, como lo expresa el Equipo Peonza de España, puede estarle ocurriendo que llegó al punto de «estrujar» tanto el libro que lo está dejando «vacío de metáforas, elipsis, anáforas, aliteraciones y lo que sea menester. Lo trágico es que en ese recorrido lo hemos dejado vacío de sentido para el lector. Con tanta actividad en torno al libro, a menudo acabamos convirtiéndolo en un objeto tedioso y soporífero»³⁷.

Lo apremiante es que todo esto sucede en medio de una sociedad que requiere la participación activa de sus ciudadanos en los entresijos de la información. La animación se ha ensañado en recalcar que la lectura en un acto placentero, y una consecuencia de esto es que muchos la han convertido en un instrumento de evasión únicamente y no de acción centrada. De hecho, un puñado de intelectuales ha tomado la lectura como una burbuja donde se resguardan de los males que aquejan a la humanidad. Algunos hasta se dan el lujo de observar impertérritos el desmoronamiento del mundo sin hacer nada. Al comparar el papel que esta tenía antaño (de conjurar el futuro) con el que tiene hoy, en el que el protagonismo es el de las «nuevas formas de oralidad»³⁸, Enrique Gil expresa que «la lectura ha quedado relegada al papel periférico de mero entretenimiento evasivo que sirve, si se quiere, para huir de la realidad pero no para enfrentarse a ella ni definirla, ni jerarquizarla, ni evaluarla»³⁹.

Otro factor que enfrenta la animación a la lectura tiene que ver con la sociedad plural en la que sus protagonistas, en perpetuo movimiento, intentan atrapar lo que pueda serles útil a sus intereses. Alrededor de estos disímiles intereses gravita la animación. Pareciera que existiera una variedad de animaciones: la del psicólogo y

³⁷ Equipo Peonza. *El rumor de la lectura*. Madrid: Anaya, 2001, p. 88.

³⁸ Para Enrique Gil, existe otra lógica oral encarnada en los medios audiovisuales: «el circo audiovisual, el laberinto digital, la prensa de información diaria». Según él, este «neo-oralismo» está basado exclusivamente en el cultivo del presente. La atención lectora se está cultivando excesivamente en un presente, en el hic et nuc, por tanto, es una lectura que será olvidada al cabo de unas semanas porque las noticias envejecen.

³⁹ Gil Calvo, Enrique. «El destino lector». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 20.

malabrar

sus «biblioterapias», la del recreacionista y su divertimento, la de los sociólogos y su adoctrinamiento político, la del educador y sus moralejas, la del bibliotecario tomando de aquí y de allá, y, claro, hay una animación que está en manos del departamento de promoción de los comercializadores del libro, cuyo interés es el encarrilamiento hacia el consumo, y para ello fragmenta y procura la homogenización de la sociedad con una estrategia llamada la novedad⁴⁰. Este recuento debe despejar cualquier duda respecto a la necesidad de una mirada permanente de su hacer y función dentro de la sociedad.

Si se logra una evaluación o autoevaluación constante, la animación a la lectura no quedará a merced de cada empeño o todos los empeños juntos; es más, se entenderá lo de los matices y se podrá dilucidar si la cuestión es de matices. Rodríguez Fernández piensa que, después de dos décadas de animación lectora, la carencia de unas prospecciones en la estructura interna de la misma, sin un corpus teórico y una filosofía definida sobre un asunto que permita fundamentar las acciones emprendidas en algo más que el método empírico ensayo-error, es debido a que con frecuencia se hace de la expresión *animación a la lectura* «una reducción taxonómica, se tiende a englobar todos los empeños cuyo fin se vincula al ánimo de hacer lectores en una única disciplina contemplada, en demasiadas ocasiones, bajo una óptica monolítica, sin matices»⁴¹.

Ahora bien, es importante el empeño en la conceptualización para con ello encontrar la comprensión que permita dilucidar cuáles pueden ser los principios de una buena animación a la lectura.

⁴⁰ Montes, Graciela. «Espacio social de la lectura». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 90.

⁴¹ Rodríguez, Miguel. «Animación a la lectura». En: *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2001, p. 111.

El concepto de animación a la lectura

Etimológicamente «animar» es dar alma, mover, motivar, dinamizar, comunicar. Con esa base algunos animadores han buscado darle vida al texto que promueven, otros darle ánimo al receptor y otros, a las estrategias. Pero, ¿qué es realmente animación a la lectura?

El primer intento por conceptualizar el término animación a la lectura aparece publicado en 1991, pero quizá haya sido formulado mucho antes por Carmen Olivares: «La animación a la lectura es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros»⁴². Esta definición aún hoy conserva vigor dada su claridad. En ninguna ocasión menciona la palabra «lúdica», «juego» o «placer». Es de suponer que muchos mediadores debieron hacerse bajo la sombra de este concepto, pero con un bombardeo mediático —que pudo más—, pidiéndoles el placer en la búsqueda del acercamiento de los niños a los libros, pues este concepto asume la animación a la lectura como una estrategia dirigida únicamente a la población infantil. Su trascendencia hizo que algunos autores lo tomaran como base para ampliarlo; ese es el caso de Betancur, Álvarez y Yepes en una investigación de 1994, ya citada en este ensayo, en la cual definen que la animación a la lectura es: «Cualquier acción dirigida a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo/grupo. Para ello se requiere indispensablemente de la lectura silenciosa, la lectura en voz alta o la narración. En ella pueden o no estar involucrados otros elementos, como por ejemplo algunos medios didácticos»⁴³.

Esta definición contiene el término materiales de lectura, que con relativa frecuencia se emplea cuando se hace referencia a una actividad de animación a la lectura. El concepto materiales de lectura hace alusión a los distintos soportes y formatos que

⁴² Garralón, Ana. «El binomio realista». *Educación y Biblioteca*, n.º 13, 1991, p. 44.

⁴³ Yepes Osorio, Luis Bernardo. *La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores*. Medellín: Comfenalco Antioquia, 1997. pp. 17 y 22.



sirven como medio para comunicar, mediante la palabra escrita, la imagen o el sonido, o todas estas formas de comunicación juntas, el cúmulo de conocimientos de la humanidad, ya sea de un modo colectivo o individual.

Están entonces allí consignados, tanto los avances científicos y artísticos de hombres y mujeres, como sus realizaciones cotidianas. En resumidas cuentas, en estos «objetos» culturales están plasmadas las creaciones o manifestaciones fruto de los distintos «saberes» de los individuos⁴⁴.



Los medios o las estrategias didácticas

El otro término que aparece en la definición es medios didácticos, asunto de los más cuestionados en el área. Término que ha sido llamado de múltiples maneras: «estrategias», «técnicas», «arandelas», «juegos», «lecto-juegos», «dinámicas», «complementaciones», «andaderas» e «instrumentos». Se suelen emplear en una sesión de animación a la lectura y generalmente se llevan a cabo después de la lectura o narración del material de lectura escogido, aunque también pueden ser desarrollados antes, como es el caso del diálogo, o durante, con la formulación de preguntas de predicción. Peña Borrero dice que actualmente:

... se despliega toda una parafernalia de actividades pedagógicas, juegos y «dinámicas» divertidas que, supuestamente, conducirán a la lectura. Si bien es cierto que en algunos casos pueden llegar a despertar un interés inicial de los niños por los libros, la pregunta es si el día que se les quite todas estas andaderas, ellos van a ser capaces de recorrer por sí solos el camino de la lectura⁴⁵.



⁴⁴ Yepes Osorio, Luis Bernardo. «Impacto de las actuaciones de fomento de la lectura en el servicio de préstamo de la biblioteca municipal de Peñaranda de Bracamonte» (tesis inédita). Universidad Carlos III de Madrid, Getafe. Septiembre de 2004. p. 66.

⁴⁵ Peña Borrero, Luis Bernardo. Op. cit.

Junto con él, varios especialistas piensan que en ese caso la promoción de lectura (aquí la animación a la lectura) se habrá convertido en un ejercicio puramente técnico y vacío de sentido.

Lo cierto es que los *medios didácticos* no surgen porque sí, muchos los utilizan de modo consciente para lograr propósitos particulares, institucionales o profesionales. Para Mercedes Gómez del Manzano, por ejemplo, la literatura infantil promueve una corriente de comunicación en múltiples direcciones, «por tanto, importa mucho cultivar, al mismo tiempo que la capacidad lectora y la expresión oral, el conjunto de capacidades que componen el lenguaje de acción: expresión gestual, expresión corporal, mimo, pantomima y dramatización»⁴⁶. Con más rigor, los bibliotecólogos Didier Álvarez y Edilma Naranjo justifican «las estrategias»⁴⁷ empleadas en la animación a la lectura al afirmar que esta,

... más allá de la lectura por la lectura, es una acción de intervención cultural, educativa y social que la compromete con la formación integral de las personas y por ello debe buscar el estímulo del pensamiento categorial, holístico (de totalidad), heurístico (inventivo) e imaginativo, además del lenguaje en todas sus dimensiones (habla, escucha, lectura y escritura) y la comunicación como una estrategia de entendimiento, aprendizaje, socialización y desarrollo general.⁴⁸

Gómez-Villalba Ballesteros, por su parte, considera que el objetivo de la animación a la lectura no es propiciar simplemente un acercamiento de los niños a los libros, sino conseguir el hábito lector,

⁴⁶ Garralón, Ana. Op. cit., p. 43.

⁴⁷ En algunas ocasiones los autores citados presentan las estrategias desde un planteamiento didáctico, pero en otras hacen alusión a estas como actuaciones y hasta ofrecen un «pequeño vademécum», que no es otra cosa que un listado de actuaciones de animación a la lectura, dejando con ello un vacío o duda conceptual al respecto. Ver: Álvarez Zapata, Didier; Naranjo Vélez, Edilma. *La animación a la lectura: manual de acción y reflexión*. Medellín: Universidad de Antioquia. Escuela Interamericana de Bibliotecología, 2003, p. 57.

⁴⁸ Álvarez Zapata, Didier y Naranjo Vélez, Edilma. *La animación a la lectura: manual de acción y reflexión*. Medellín: Universidad de Antioquia. Escuela Interamericana de Bibliotecología, 2003, p. 49.

hacer de la lectura una afición, una práctica de vida. Según ella, «se trata, pues, de una educación antes que de una instrumentalización, con un carácter lúdico antes que didáctico, pero al mismo tiempo formativo pues el lector no nace sino que se hace»⁴⁹.

Es curiosa esta posición que se antoja un poco contradictoria, pues gracias a los medios didácticos los propósitos de educación o formación pueden ser cumplidos. La animación a la lectura intenta convertir una actividad lúdica en un medio o instrumento didáctico, y en ningún momento contraponer la lúdica con la didáctica.

Sin embargo existen profesionales que no comulgan con muchas de esas justificaciones. El caso es que llamar por otro nombre a lo que Montserrat Sarto en su día denominó como «estrategias» en la animación lectora no parece ser el interés de nadie. En 1994, Betancur y otros lo intentaron⁵⁰, como se verá más adelante. En el 2001, el Equipo Peonza también vislumbró un intento de llamar con otro nombre a las estrategias de animación, por lo menos desde lo que ellos escriben. Esto se manifiesta en su libro *El rumor de la lectura*⁵¹ cuando, al hacer alusión a los ejercicios que se pueden llevar a cabo alrededor de la lectura y que propone el escritor italiano Gianni Rodari en *La gramática de la fantasía*⁵², dicen que «quizá los medios didácticos han evolucionado...». Eso es lo más cerca que se ha estado después del enunciado en 1994 por Betancur. En verdad ha habido mucho cuestionamiento, mucha alusión a la animación como una acción cultural de intervención pedagógica o educativa, pero escasos intentos por llamar a las estrategias por otro nombre o a complementar este término acorde con la etimología de la palabra y los propósitos de ese tipo de acción.

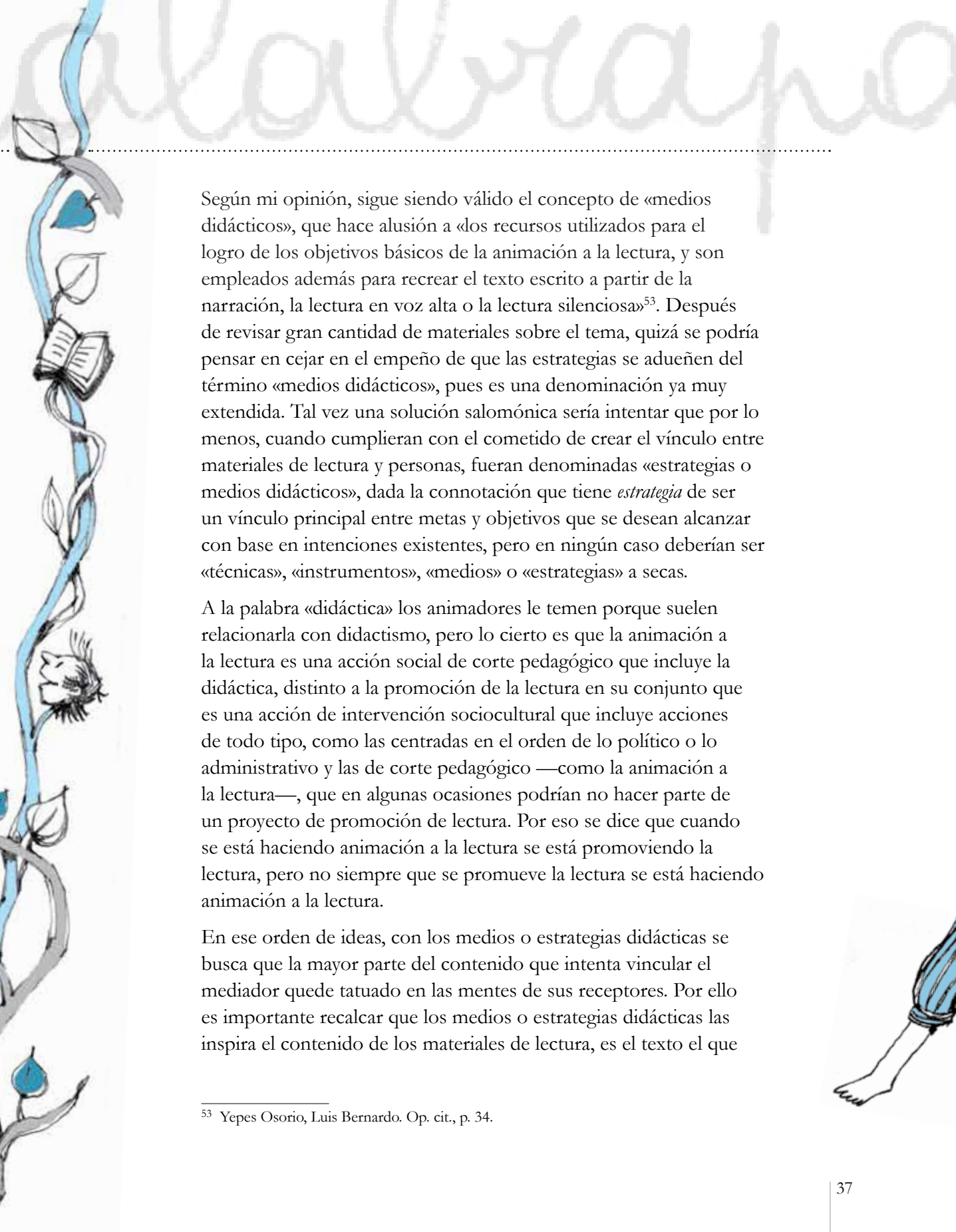
⁴⁹ Gómez-Villalba Ballesteros, Elena. «Animación a la lectura: desde el juego a la comprensión». En: *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2001, p. 74.

⁵⁰ Este concepto, al igual que el de promoción de la lectura y animación a la lectura, se puede consultar en Yepes Osorio, Luis Bernardo. *La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores*. Medellín: Comfenalco (Antioquia), 1997, pp. 11-25.

⁵¹ Equipo Peonza. Op. cit., p. 86.

⁵² Rodari, Gianni. *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Argos Vergara, 1984.





Según mi opinión, sigue siendo válido el concepto de «medios didácticos», que hace alusión a «los recursos utilizados para el logro de los objetivos básicos de la animación a la lectura, y son empleados además para recrear el texto escrito a partir de la narración, la lectura en voz alta o la lectura silenciosa»⁵³. Después de revisar gran cantidad de materiales sobre el tema, quizá se podría pensar en cejar en el empeño de que las estrategias se adueñen del término «medios didácticos», pues es una denominación ya muy extendida. Tal vez una solución salomónica sería intentar que por lo menos, cuando cumplieran con el cometido de crear el vínculo entre materiales de lectura y personas, fueran denominadas «estrategias o medios didácticos», dada la connotación que tiene *estrategia* de ser un vínculo principal entre metas y objetivos que se desean alcanzar con base en intenciones existentes, pero en ningún caso deberían ser «técnicas», «instrumentos», «medios» o «estrategias» a secas.

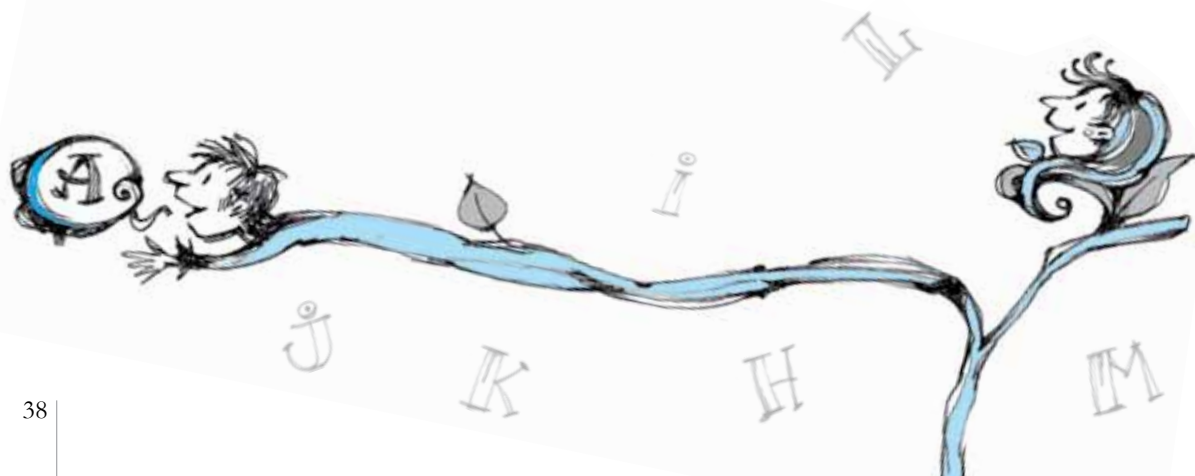
A la palabra «didáctica» los animadores le temen porque suelen relacionarla con didactismo, pero lo cierto es que la animación a la lectura es una acción social de corte pedagógico que incluye la didáctica, distinto a la promoción de la lectura en su conjunto que es una acción de intervención sociocultural que incluye acciones de todo tipo, como las centradas en el orden de lo político o lo administrativo y las de corte pedagógico —como la animación a la lectura—, que en algunas ocasiones podrían no hacer parte de un proyecto de promoción de lectura. Por eso se dice que cuando se está haciendo animación a la lectura se está promoviendo la lectura, pero no siempre que se promueve la lectura se está haciendo animación a la lectura.

En ese orden de ideas, con los medios o estrategias didácticas se busca que la mayor parte del contenido que intenta vincular el mediador quede tatuado en las mentes de sus receptores. Por ello es importante recalcar que los medios o estrategias didácticas las inspira el contenido de los materiales de lectura, es el texto el que

⁵³ Yepes Osorio, Luis Bernardo. Op. cit., p. 34.

H i j k l m

dice la actividad que podría hacer el mediador antes, durante y después de la lectura. Algunos textos quizá inviten a pintar, otros a dramatizar, otros a escribir un segundo final, otros a enviarle una carta al autor o a uno de los personajes. A lo mejor otros inviten a la formulación de unas preguntas de predicción, al diálogo o al silencio, pero siempre teniendo en cuenta que el propósito es el que la información, los relatos o poemas, es decir los contenidos que se quieren transmitir, perduren en la memoria de los escuchas. Hay un cuento con el que se puede ilustrar esta idea, se llama «Chau» y se encuentra en el libro *No somos irrompibles* de Elsa Isabel Bornemann. Es la historia de amor de Ingrid y Mariano. Ella, de manera angustiada, relata en su diario la separación con Mariano, su novio, y expresa el temor a hablar de ello. Intuye que su madre sí la puede entender pero no se atreve a contarle la verdad, le miente, se siente infeliz y desahoga su soledad en el papel. Al leer este relato, el mediador encuentra un buen motivo para hacer que los chicos se apropien de la historia, del dolor de la protagonista, al pedirles que le escriban una carta a Ingrid. Seguro que es más efectiva esa actividad para crear el vínculo entre ellos y el relato, que pedirles que hagan una sopa de letras con los nombres de los personajes o que escriban algo similar que a ellos les haya ocurrido. En ese caso la actividad no se convierte en un gancho o relleno, sino en un medio o estrategia didáctica que permite que la historia se almacene en la memoria a largo plazo de los lectores, que se haga inolvidable y que en adelante les sirva para entender no solo otras lecturas, sino la vida misma.



El animador o mediador

No es que la literatura (u otro género) deje de existir sin la presencia del animador, como enuncia Isabelle Jan⁵⁴: «el animador es quien se convierte en la pieza clave del edificio. Como si cuentos, relatos e imágenes no pudieran existir sin la presencia de un comentario, como si no pudieran actuar por el solo efecto de la energía que contienen, y tuvieran la necesidad de un manipulador para existir, para animarse». Lo que ocurre es que muchos materiales de lectura duermen el sueño eterno en los anaqueles de las bibliotecas y librerías y ahora hasta en el ciberespacio. La animación a la lectura lo que está intentando es encontrarles el lector que los resucite con toda la energía que contienen.

Otro asunto bien distinto es el tipo de animador que se compromete con una labor cuyo verdadero propósito es crear un vínculo entre público y materiales de lectura. Lo que pasa es que suelen aparecer diversos empeños en este «oficio», donde parece ser que predomina el bufón, es decir el que convierte a la animación a la lectura «en el sucedáneo de la calidad del libro, y en la respuesta a todas las ausencias de la escuela, de la biblioteca y de los demás espacios de formación de lectores, y ha generado un nuevo oficio colega del recreacionista y que poco o nada tiene que ver con el de maestro o bibliotecario»⁵⁵.

He ahí la importancia de diferenciar los dos conceptos: promoción y animación, pues con ello se demuestra, a la luz de los propósitos y del accionar de cada actuación, que los intermediarios o mediadores requieren contar con un perfil de acuerdo con el tipo de acción que emprendan; es decir, las actuaciones de animación a la lectura tienen unas exigencias distintas a las de la promoción de la lectura. Quizá sea perdonable que un promotor de lectura

⁵⁴ Garralón, Ana. Op. cit., p. 43.

⁵⁵ Castrillón, Silvia. «La animación a la lectura: mucho ruido y pocas nueces». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 30.

—sin ser animador— no lea. Puede darse el caso y hasta es común que un político tampoco lea. Lo importante, en este caso en particular, es que ese político (los hay) tenga el interés o la sensibilidad necesaria para incluir en el presupuesto la creación de una biblioteca pública, por ejemplo. Pero que el animador no lo haga —como muchos hoy día— es sumamente cuestionable. Si los animadores «no leen, no viven con los libros en una relación buena, no dan ejemplo y no consiguen transmitir la pasión por los libros, sin pasión nadie lee de verdad. No contagian, no transmiten el virus, porque no son portadores»⁵⁶.

La exigencia de que el mediador sea lector tiene que ver además con lo decisiva que es la escogencia del material a animar, y «lo decisivo es invisible»⁵⁷. Allí es donde se debe poner todo el empeño porque esto es lo fundamental. Aparte de tener en cuenta que el material seleccionado llegue a los niveles de experiencia lectora del público al que va dirigido, también se debe tener presente si impacta o «atrapa» en un espacio de socialización, de tal manera que su efecto provoque volver a su lectura en la intimidad, o a otras similares, o impregnar a los receptores de una estimación por la lectura en general como un acto donde se resuelven dudas, temores, curiosidades, o como el gimnasio que inspira la lucha o como el refugio que invita al solaz. Cualquiera que sea la sensación, lo importante es que la animación a la lectura la active, no que la distancie.

Dadas las características de la animación a la lectura, esta requiere de una persona con ciertas actitudes y aptitudes, de destrezas y conocimientos comúnmente usados en el ejercicio de la pedagogía.

⁵⁶ Machado, Ana María. «Entre gansos y vacas: escuela, lectura y literatura». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 61.

⁵⁷ Opina Fabricio Caivano que, cuando se quiere escoger el libro «adecuado» para María o Pedro que tienen tantos años, es decisivo tener una idea de qué dice la voz interior de María o de José, cuáles son sus preguntas silenciosas, qué les gusta y qué les atormenta, qué oscuros sueños los llaman para crecer, qué curiosidad aún no han perdido o qué asombro sigue todavía ahí, intacto, esperando el beso que lo convierta en vida. Caivano, Fabricio. «Los nuevos lectores del siglo XXI. Lector y lectura de calidad». En: *La educación lectora: encuentro iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001, p. 185.





Es decir que al entusiasmo y compromiso que suele tener, habría que sumarle formación, información y contacto continuado, como lo recomienda el especialista Miguel Rodríguez⁵⁸.

Habrà, eso sí, que tener cuidado con que el mediador no preconiba un modelo de lector al cual quiera llevar a sus receptores, y peor aún si lo consigue. En ese caso su animación a la lectura, con modelo preestablecido y todo, es discutible, tanto o más como su propia formación y como el «lector» que cree formar, pues en él debe operar un cambio de actitud que le permita enfrentar al lector de la simultaneidad, aquel que estudia, escucha música y ve televisión al mismo tiempo, que es curioso y todo lo atrae.

Por otro lado, el amor, como último refugio de la humanidad, se hace necesario en la labor del mediador, pero hay que suministrarlo con sobriedad e inteligencia. Mal manejado puede convertirse en un instrumento de dependencia, contrario al instrumento de libertad que se desea proporcionarles a niños y jóvenes. Es decir que el mediador deberá tener la capacidad de hacerse invisible y darle protagonismo al contenido de los materiales de lectura que quiere transmitir a sus interlocutores. El propósito es que niños y jóvenes se enamoren de los contenidos, al punto de hacerlos autónomos y libres para no convertirlos en mendigos de afectos, en promodependientes de historias.





⁵⁸ Rodríguez, Miguel. «Animación a la lectura». En: *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2001, p. 116.

Formación y autoformación de los mediadores

Hay que alertar respecto a la deficiente formación universitaria en relación con la promoción de la lectura para que se hagan correctivos y los mediadores tengan la posibilidad de hacerse a nuevos contenidos en los procesos de formación.


Después de observar las actuaciones de promoción y animación a la lectura en instituciones educativas de países de América Latina, llegué a la conclusión de que los mediadores y educadores en general requieren:


-  Una sólida formación teórica consecuente con la práctica que se ejerce, que permita reevaluar postulados teóricos adquiridos, a veces retrógrados o descontextualizados. Pero, además, una formación que permita determinar para qué sirve la teoría y para saber de dónde proviene, esto con el fin de no ignorarla de plano, pero tampoco adorarla ciegamente.
-  Investigar para no ser engañados, para ser la voz que dilucide, para hacer de guías y no de ciegos esperando un lazarillo que se apiade de ellos. Investigar para ser mejores, para hacer bien las cosas.

Es decir, demostrar lo hecho con impactos sociales. Por ejemplo: si un mediador o educador descubre que una investigación dilucidó que los tres dominios de la lectura —*prosa narrativa* (textos que cuentan historias), *prosa expositiva* (textos que incluyen descripciones o información acerca de hechos, fenómenos u opiniones del autor) y *documentos* (tablas, mapas, listas de instrucciones)— tienen sus niveles más altos en estudiantes de Finlandia y le siguen otros países con niveles altos como Suecia, Francia, Nueva Zelanda y Estados Unidos, pues tendrá que investigar la situación de estos países, procurando no importar mecánicamente métodos, pero siendo consciente de los aspectos que hacen exitosos estos países y que son comunes en una sociedad global, verbigracia las diferencias



entre los niños del campo y la ciudad, la importancia de los libros, los vínculos con la televisión, la infraestructura bibliotecaria, los niveles educativos de los padres, la formación del educador. En conclusión, los mediadores, más que reproducir las prácticas de maestros y países, deben privilegiar los procesos de investigación y sus resultados.


 Formarse como lectores. Un gran porcentaje de mediadores y educadores carecen de información sobre materiales de gran calidad estética y literaria que contribuyan a satisfacer los diversos niveles de experiencia lectora de las comunidades educativas. Si en las aulas de las universidades se le dedicara mayor tiempo a la lectura y menos a copiar recetas para desarrollar actividades de animación a la misma, se haría más, y por lo menos los mediadores descubrirían su potencial como seleccionadores de libros para niños y jóvenes y, de una vez por todas, comprenderían que los medios o estrategias didácticas no son un asunto aislado de los materiales de lectura.


 Formarse en asuntos relacionados con el mundo editorial. Hoy todavía algunos están convencidos de que la *Capercita Roja* de la Editorial Hemma es la misma que la de la editorial Anaya; o que *Los siete cabritos y el lobo* de la Editorial Multilibro es el cuento que en verdad escribieron los hermanos Grimm, o, lo que es peor aun, se cree que leyéndole al niño *Las aventuras de Pinocho* de Sigmar o Susaeta se le está dando de beber a los niños del manantial. Por ello, ahora muchos creen conocer la historia de Pinocho, como lo demuestra una investigación adelantada hace algunos años por Fundalectura Colombia⁵⁹.


⁵⁹ La investigación se llama «Niños lectores». En las bibliotecas de Comfenalco los niños argumentaron que ya conocían la historia cuando les fue mostrado el libro *Las aventuras de Pinocho* de 300 páginas, publicado por la Editorial Norma e incluido en dicha investigación.



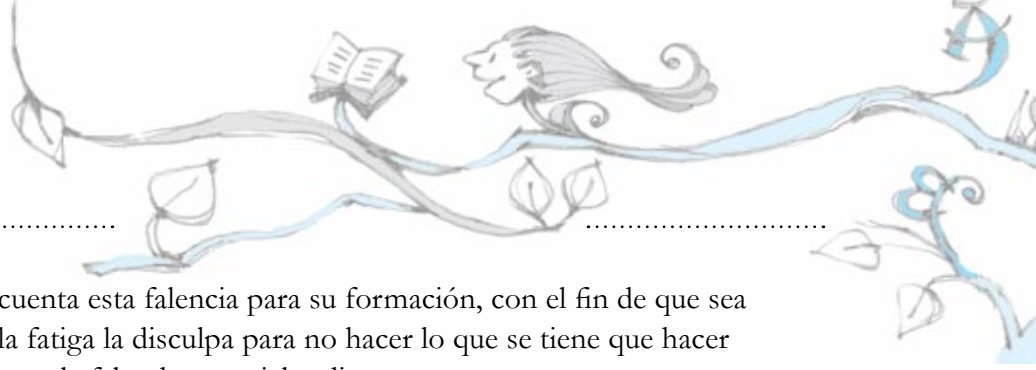


 Conocer de legislación. Otra deficiencia, a mi modo de ver, es la carencia que tienen los educadores y mediadores en aspectos relacionados con la gestión y la legislación de su país, impidiendo con ello que su quehacer trascienda y se amplíe. El educador contemporáneo no puede esperar encerrado en sus paredes a que le hagan una biblioteca escolar de ensueño y se la doten de buenos materiales de lectura, ¡no! Ahora debe hacerlo él mismo, esas son las condiciones naturales actuales de la cotidianidad latinoamericana.




 Estudiar por cuenta propia la literatura infantil. Las bibliotecas universitarias y los centros de documentación de las facultades de educación y bibliotecología no tienen ni la cantidad, ni la calidad de libros infantiles y juveniles que deberían tener. La prueba fehaciente es que aún muchos bibliotecarios y profesores confunden los cuentos de los hermanos Grimm con los de Charles Perrault y, a su vez, estos con los de Hans Christian Andersen. También desconocen a autoras latinoamericanas de prestigio como Lygia Bojunga Nunes, Ana María Machado y María Teresa Andruetto, ganadoras del Premio Hans Christian Andersen; o a escritores universales, cuya costumbre es hacer lectores, como Roald Dahl, Max Bolliger, Arnold Lobel, Christine Nöstlinger y María Gripe.

 Conocer de materiales de lectura distintos de los de la literatura infantil y juvenil. Cuando se intenta formar a los bibliotecarios y educadores en aspectos relacionados con la promoción de la lectura, casi siempre se piensa en la literatura infantil y juvenil, y se niegan otras opciones debido a la carencia de un pensamiento universal y de un conocimiento global del libro infantil-juvenil. Parece ser que otros materiales de lectura, como los libros documentales y las obras de referencia, hubieran sido condenados al olvido, limitándoles a los niños y jóvenes las posibilidades de elegir. Los mediadores deben tener en





cuenta esta falencia para su formación, con el fin de que sea la fatiga la disculpa para no hacer lo que se tiene que hacer y no la falta de materiales diversos.

-  Explorar diversas metodologías de formación y autoformación, ya que las universidades carecen de propuestas temerarias que contribuyan metodológicamente en la formación de los mediadores y educadores como promotores. Faltan muchas acciones por explorar y otras por crear. Las instituciones no han incursionado o incursionan poco en estrategias como el sistema de pasantías, la conformación de grupos de estudio e investigación. A los cambios interdisciplinarios e interinstitucionales se les presta poca atención y no se favorecen con buenos recursos.
-  Participar en grupos de trabajo con instituciones de la ciudad. Existe un desconocimiento parcial, y a veces una subvaloración, por parte de administradores escolares, de las instituciones que pueden aportar en la formación del educador animador. Hoy día, gracias a varias de estas instituciones en América Latina se puede contar con material especializado, información bibliográfica, asesorías, espacio para publicación de experiencias, foros de discusión, lugares de práctica o sillas para debatir asuntos relacionados con la problemática de la lectura.
-  Estudiar de manera permanente las nuevas tecnologías. En las instituciones educativas no se está discutiendo con seriedad las implicaciones que tienen los recursos tecnológicos en la comunidad educativa, teniendo en cuenta que la mayor parte de la tecnología tiene el malvado don de estar presente y ausente al mismo tiempo. Igual sucede con los planteamientos de los magos de la alfabetización

digital⁶⁰: al respecto nadie se pronuncia en nuestro medio. Se dice, por ejemplo, que las prácticas tradicionales basadas en la separación de palabras, imágenes y sonidos (separación hecha en las instituciones educativas bajo la figura de materias o departamentos de literatura, arte y música) no tienen la fuerza ni la expresividad que sí tienen cuando están integradas, y esto es precisamente lo que hace la tecnología y lo que no se está aprovechando en la animación. Mientras tanto, los tecnócratas se pavonean y muchos observamos en silencio la marginación de distintas poblaciones.

Ese intento de integración no es patrimonio exclusivo de la tecnología; las universidades con algo de sabiduría lo pueden hacer. Gabriel García Márquez hace unos años afirmó: «integremos las ciencias y las artes a la canasta familiar, no sigamos amándolas como a dos hermanas enemigas»⁶¹.



Participar en el diseño, la ejecución y la evaluación de un proyecto institucional de promoción de lectura que permita la actualización permanente de materiales de lectura; el desarrollo de charlas y talleres para la comunidad educativa; la conformación de programas continuados de formación en promoción de lectura para los educadores; la creación de ambientes que propicien la consolidación de conductas lectoras. Un proyecto que además facilite los préstamos de material de lectura para el hogar e integre acciones intencionales de animación a la lectura.

apalabraapalabra



⁶⁰ Lanham A., Richard. «Alfabetización digital». *Ciencia y Tecnología*, n.º 230, noviembre de 1995 pp. 120-121.

⁶¹ García Márquez, Gabriel. «Por un país al alcance de los niños». *Revista Universidad Cooperativa de Colombia*, n.º 61-62, septiembre-abril de 1994, p. 11.



Prácticas sociales e institucionales para promover la lectura

La promoción de lectura, al igual que los otros servicios, debe estar dirigida a toda la comunidad educativa, es decir a estudiantes, profesores, directivos, padres de familia y egresados. Para ello, el promotor de lectura, sea un educador o una persona con esas funciones en exclusiva, debe implementar una gama de actividades que satisfaga a cada uno de esos públicos.

El propósito de la promoción de la lectura en este caso es el de crear un caldo de cultivo que favorezca una cultura lectora. Para ello la institución puede adaptar, implementar o desarrollar, de acuerdo con las necesidades específicas de la comunidad educativa, una serie de actividades que debe consolidar en un proyecto institucional de promoción de lectura que se revalúe cada año y se evalúe permanentemente.

A continuación se presentan algunas prácticas básicas para formar lectores teniendo en cuenta la participación de todos los integrantes de una comunidad educativa. Estas son acciones recomendadas para ser incluidas en un proyecto institucional de promoción de lectura.

Préstamo de materiales para el hogar

La primera práctica en la formación de lectores tiene que ver con que la institución cuente con una biblioteca o caja viajera que contenga materiales de lectura que colmen las expectativas de padres, alumnos y demás miembros de la comunidad educativa. Siendo así, una acción fundamental es la de conseguir que estos materiales sean llevados periódicamente a sus casas por padres, alumnos y educadores, ya sea para divertimento personal o para compartirlos en familia.

Charlas y conversatorios



Es importante institucionalizar un día cada mes o cada dos meses con el objetivo de realizar charlas y conversatorios relacionados con temas que mantengan el interés de los padres de familia por la formación de sus hijos como lectores, además para que apoyen el proyecto institucional de acuerdo con criterios comunes que suelen requerir ajustes permanentes.

Los siguientes son temas esenciales para desarrollar: el proceso lector; cómo seleccionar libros infantiles y juveniles; la televisión y la lectura; clases o tipos de libros; cómo organizar una biblioteca familiar; el cuento y la novela para niños y jóvenes; la intertextualidad en los libros de imágenes; materiales alternativos de lectura; actividades de animación a la lectura; la lectura en voz alta y la lectura silenciosa, entre otros. La evaluación permanente de la actividad sugerirá otros temas y permitirá variaciones a la metodología empleada.

Exhibición de materiales



En la mayoría de encuestas y diagnósticos que se llevan a cabo en relación con el comportamiento lector de los individuos, los resultados muestran que muchas personas leen libros porque los vieron exhibidos en una vitrina de librería, o en un exhibidor de una biblioteca, o en una feria del libro, o en un festival callejero. Por tanto, es conveniente que los profesores tengan un exhibidor permanente de libros, revistas, periódicos y otros materiales que puedan ser del agrado de los padres de familia, sin importar si son o no novedades.

Banco de documentos



Muchas veces los alumnos y padres de familia no se hacen lectores por el camino de los libros sino leyendo pequeños ensayos que les comunican algo de manera directa. Con base en esa consideración, es importante que los profesores conformen un banco de documentos con materiales cortos y



amenos que puedan ser leídos al inicio de las reuniones con estudiantes o padres de familia. Estos aparecen en antologías, revistas, periódicos y en los archivos verticales de las bibliotecas públicas. Algunos ejemplos de este tipo de textos son: *El credo* de Aquiles Nazoa, *Adulto* de Ricardo Chávez Castañeda y *Cuando el amor es ciego* de autor desconocido.

Cuentos viajeros



El proyecto puede destinar recursos y esfuerzos para publicar cada mes un cuento viajero, impreso y también en versión electrónica. Es fascinante que, en una fecha determinada del mes, el alumno les lleve a sus padres un cuento coleccionable en un papel de color. En lo posible no debe tener más de dos páginas con el fin de que se requiera solo una hoja para su impresión.

Asesorías



Un grupo de profesores, «experto» en libros para niños y jóvenes, es decir que cuente con su propio vademécum, podrá ofrecer el servicio de asesoría individualizada o grupal a padres de familia interesados en la compra de libros, información sobre librerías o programas de lectura que ofrezcan las bibliotecas públicas de la ciudad, orientación académica o consultas relacionadas con el comportamiento lector de sus hijos. De paso, los profesores podrán enterarse del avance de sus alumnos en lo relacionado con la lectura.

Club de lectura semanal



Una de las acciones más efectivas en el mundo para formar lectores es el club de lectura. Si la institución logra instaurar al menos uno en la semana, quizá los sábados, es posible que se ahorre muchos problemas en la formación lectora de sus alumnos. Inclusive podría hacerse uno para los padres que, con el ejemplo, serán los mejores aliados.

Boletín informativo periódico



Los medios impresos son muy útiles y suelen dar resultado siempre y cuando se emplee en ellos un lenguaje sencillo, directo y esperanzador, pues a los padres de familia les molesta que se les hable enredado y apocalípticamente. Si un boletín logra presentar los logros de los estudiantes, proporcionar listados de libros impactantes, presentar la programación mensual de actividades de lectura y las novedades adquiridas para la comunidad educativa, reseñar libros recomendados, publicar entrevistas y mantener la regularidad en la publicación, se puede convertir en el mejor medio para dinamizar otras acciones.

Encuentros semestrales con padres e hijos



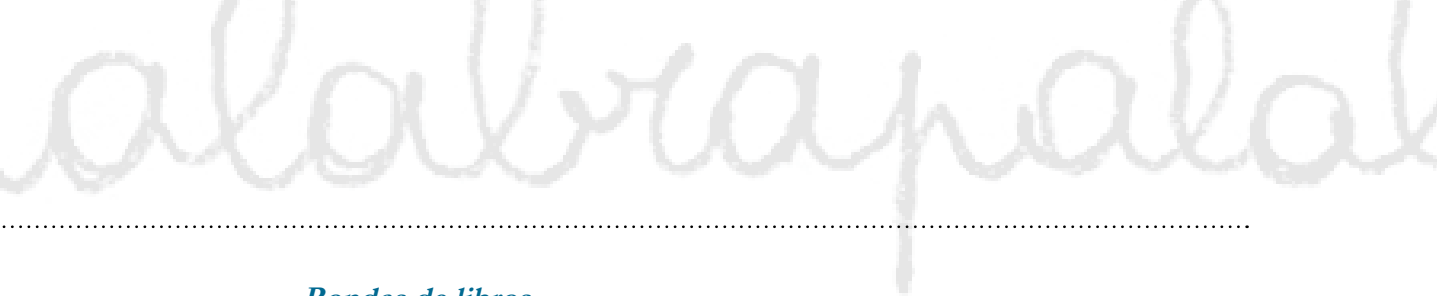
Una acción que requiere exploración es la de los encuentros entre padres, hijos y profesores para hablar de libros, de lectura y de los logros y dificultades en el proceso de volverse un lector autónomo. Se sugiere su realización con grupos del mismo grado escolar, con el fin de no masificar y además contar con estudiantes que tengan intereses similares.

Eventos culturales del libro y la lectura



Las instituciones educativas suelen llevar a cabo eventos culturales para celebrar determinados acontecimientos del quehacer humano. Estos espacios pueden articularse al proyecto de promoción de lectura y en especial al capítulo de acciones con padres de familia. Por tanto, en algunas ocasiones pueden ser empleados para que los papás y las mamás asistan y vean a sus hijos representando obras literarias, musicalizando poemas, haciendo lecturas dramatizadas, narrando historias o participando en concursos de oratoria.





Rondas de libros



A veces los libros requieren ser «sacados» de su hábitat. Por esto son importantes las presentaciones públicas de libros atractivos o de gran impacto. De este modo, los participantes tienen acceso a una lectura rápida del material, del cual se espera que luego profundicen.

Leer juntos



Se dice que la más contundente de las estrategias es la lectura en voz alta. Una actuación que cobra relevancia cada día son las lecturas en voz alta por parte de un adulto a otra persona o a pocas personas en una emotiva atmósfera de intimidad.

Debates sobre libros



Las discusiones alrededor de un libro fortalecen el pensamiento crítico y son una ayuda para el desarrollo de la argumentación de las ideas. Por lo general los debates se desarrollan en dos sesiones: una antes de la lectura y la otra después de ella.

Ferias de la lectura



Las actuaciones que inviten a una especie de fiesta ayudan a congregar muchas personas, de distintas necesidades, a partir de un objetivo común. En el caso de la lectura es posible una actividad en la que se lleve una gran cantidad de libros a un espacio público y, simultáneamente, se ejecuten otras acciones de animación a la lectura.

Visitas de autores



Poder conversar con el autor del libro leído ha permitido que muchos lectores resuelvan inquietudes que de otra manera habría sido imposible. Además escuchar una obra, o un fragmento de ella, en la propia voz del escritor puede resultar



palabras

muy enriquecedor. Por otra parte el «pretexto» de tener el autor como invitado da la posibilidad de programar con antelación sesiones de animación a la lectura.

Historias en el patio



Otra acción que permite congregarse son las narraciones realizadas en espacios de recreo con el fin de despertar el interés por la lectura. En la narración se utilizan el gesto y la voz, y en la actividad se exhiben los libros que contienen las historias contadas.

Hora del cuento



Acción necesaria y emblemática de la animación a la lectura. Consiste en una sesión, de duración variable, donde se narra, se lee en voz alta o se hace una lectura silenciosa. Entre todas las alternativas, la más recomendable es la lectura en voz alta. En cada sesión se suelen utilizar algunos medios didácticos.



En resumidas cuentas son muchas las actividades que puede realizar el mediador en el ámbito de la promoción de la lectura y la animación, entre otras la presentación de lecturas por géneros o por temas de interés.

Lo importante es no olvidar que cada grupo de la comunidad educativa debe ser tenido en cuenta; por ejemplo, a los niños además se les puede hacer una lectura diaria de 15 minutos con libros de esos que los especialistas llaman «irresistibles», sin preguntarles por resúmenes, ni calificarles, ni pedirles nada que los incomode y aleje del encanto de la lectura. También es interesante vincularlos a las actividades de la biblioteca escolar o de la pública, y es válido que por lo menos tengan allí una actividad semanal.

A los jóvenes, además de las acciones anteriores, se les puede proponer juegos literarios o lecturas por ciclos literarios o temáticos. También se les puede mostrar archivos sonoros con la voz de los escritores o proyectarles versiones cinematográficas de obras literarias.

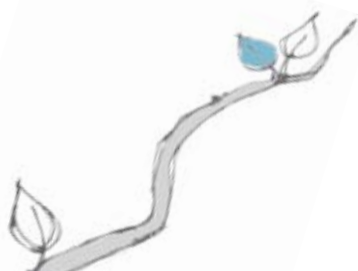




Cualquiera que sea el plan, las acciones deben ser acordadas desde una realidad; no existen fórmulas mágicas; cada idea puede ser adaptada, complementada o descartada en espera de otra con la que quizá se obtengan mejores resultados. Lo importante es que el educador, el bibliotecario, o cualquiera que sea el mediador o animador, sea consciente de que promover la lectura es su principal función, no puede olvidar que en el lector, que más tarde será el investigador, se encuentra la razón de ser de su lucha, de su dicha.

Colofón

Las anteriores reflexiones buscan ayudar a los mediadores a encontrarse consigo mismos. Las distintas actuaciones expuestas, para ser materializadas, solo requieren de convicción, inteligencia, diligencia y pasión de parte del mediador, pues, como decía D. H. Lawrence, «aunque solo fuera una mujer haciendo una torta de manzana o un hombre creando una silla, si la vida entra en la torta buena es la torta, buena es la silla». ¡Entonces vida es lo que requiere la promoción de la lectura de la América Latina que busca un orden de cosas más justo!





Luis Bernardo Yepes Osorio

Colombiano. Bibliotecólogo egresado de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia; Especialista en Gestión Pública de la Escuela Superior de Administración Pública, ESAP. Máster en Documentación en la línea de didáctica de la información de la Universidad Carlos III de Madrid, España.

Tiene dos diplomados: uno en Proyectos y programas para la formación de formadores, y otro en Fundamentos teóricos de sistemas de formación empresarial, concedidos por la Institución Universitaria Esumer (Colombia) y la Universidad Pinar del Río «Hermanos Saíz Montes de Oca» (Cuba). Es candidato a doctor de la Universidad Carlos III de Madrid.

Ha sido becado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España para participar en el curso «La biblioteca pública en la sociedad de la información», y por la American Library Association para asistir al 67 Congreso General de la IFLA 2001 celebrado en Boston, EE.UU.

Ha prestado sus servicios en la Biblioteca Pública Piloto de Medellín, en la Red de Bibliotecas del municipio de Medellín y en el Departamento de Bibliotecas de Comfenalco como director de biblioteca. En la Fundación Ratón de Biblioteca se desempeñó como instructor y formador de educadores en el campo de la promoción de la lectura desde el enfoque bibliotecario; en la Universidad de Antioquia como profesor de una asignatura creada por él llamada Biblioteca

y Lectura y de Bibliotecas Escolares, y en la Universidad Autónoma de Barcelona, el Banco del Libro de Venezuela y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (España) como profesor virtual en el máster en libros y literatura infantil para niños. Ha sido además ponente en Costa Rica, Venezuela, Chile, España, Brasil, México, Honduras y en eventos nacionales e internacionales organizados en Colombia.

Fundó la biblioteca popular Aso 20 Nuevos Caminos y confundió los programas radiales *Revista Bibliotecaria* que se transmite por la Emisora Cultural de la Universidad de Antioquia, y *Otras voces de la literatura infantil* que se trasmite por la Emisora Cultural de la Cámara de Comercio de Medellín. Colabora además como reseñista

de libros infantiles y juveniles en periódicos y revistas de Colombia.

Fue Coordinador del área de Fomento de la Lectura del Departamento de Bibliotecas de Comfenalco (Antioquia) durante diez y siete años. En la actualidad es el Jefe del Departamento de Bibliotecas y asesor de la Alcaldía de Medellín en el plan municipal de lectura Una Ciudad para Leer y Escribir.





Dinamización de acervos

María Gladys Ceretta Soria

«Toda palabra es cambiante, pues no se fija en ningún soporte [...] El libro existe y se construye en la lectura; se reconstruye en cada lectura. Así, las palabras no están fijas en él; el significado de ellas se altera en cada contacto en cada relación, no importando si es el mismo lector que se vuelve a introducir en los caminos recorridos anteriormente».

Oswaldo Francisco de Almeida Junior¹

¹ De Almeida Junior, Oswaldo Francisco. «Fomento á leitura e á formação de mediadores» (propuesta presentada, en 2010, para su discusión en el marco del Plan Estadual de Leitura do Estado do Paraná. En vías de publicación). Traducción del portugués de la autora del capítulo.

Introducción

Las políticas y planes de lectura implican necesariamente una planificación estratégica de acciones que promuevan la integración de diferentes aspectos del contexto sociocultural de una comunidad para alcanzar los objetivos previstos.

El caso particular de la promoción de la lectura en jóvenes no escapa a este principio. Es una etapa de la vida en la que se producen cambios significativos de diversa índole, en la cual el joven debe sentirse contenido por su entorno familiar y social, al mismo tiempo que debe adelantar en su proceso de maduración hacia la consolidación de un individuo, libre, independiente y responsable².

El vínculo de la lectura con los jóvenes (12-20 años) se presenta habitualmente como una situación preocupante. Los estudios científicos al respecto demuestran que es así en todo el mundo. Analizar las causas, consecuencias y soluciones a esta problemática es una necesidad de cualquier acción que pretenda promover la lectura en esta franja de la población.

La fuerte presencia de las tecnologías de la información y la comunicación hace pensar que la lectura no es una prioridad para los jóvenes. Sin embargo, es gracias a esta que pueden comprender, interpretar y acceder a toda la información que está disponible en internet. Sin duda, esa es otra de las formas que toma la lectura, pero ellos no siempre están conscientes de que esto es así. Generalmente afirman que no leen. No leerán en el soporte impreso, pero lo hacen en los tecnológicos y en otros medios.



² Martínez Iturbide, Pedro y Sivelli Acevedo, Guillermo. «Fomento a la lectura en los jóvenes mexicanos». En: *La lectura en el mundo de los jóvenes ¿una actividad en riesgo?* Elsa Ramírez Leyva (Coord.) Universidad Nacional de México (UNAM), 2011. Disponible en: <http://iibi.unam.mx/opLibros.html> [consultado el 2 de diciembre de 2012].

Lo que expresamos en un artículo recientemente publicado viene muy bien para ilustrar este planteamiento:

En los contextos actuales de la sociedad de la información y el conocimiento el impulso de políticas públicas de promoción de la lectura adquiere especial relevancia. Ya no es suficiente con implementar estrategias de animación y/o promoción de la lectura, sino que la fuerte presencia de las tecnologías hace necesario tomar decisiones que hagan cambiar la visión tradicional de la lectura y focalicen la atención en las alfabetizaciones múltiples en entornos multimediales. Los jóvenes del siglo XXI son nativos digitales y utilizan la herramienta lectura en los nuevos soportes tecnológicos. En ese sentido, se habla de la necesidad de una alfabetización digital e informacional, por lo que la lectura sigue siendo el instrumento por excelencia para acceder a los contenidos. Hoy más que nunca es necesario formar lectores críticos, aptos para comprender y evaluar lo que leen³.

Frente a estas nuevas formas de comportamiento, nos preguntamos si aún tienen vigencia las técnicas y modalidades de promoción/animación de la lectura. En una respuesta preliminar, nos atrevemos afirmar que sí la tienen. Y más aun, la presencia de los mediadores/promotores de lectura que acompañan el proceso de sensibilización, acercamiento y consolidación de la lectura es uno de los aspectos más valiosos y necesarios. Asimismo, el mediador/promotor no debe actuar solo, sino que debe realizar un trabajo articulado y coordinado con la familia, las instituciones educativas y sociales (biblioteca, escuela, liceo, entre otros espacios) para que el joven tome conciencia por sí mismo de la importancia de la lectura en sus diversas dimensiones, y que esta no sea solo una exigencia educativa sino un como factor fundamental para desarrollarse en la vida.

³ Ceretta Soria, María Gladys. «Políticas y planes de lectura: el caso de Uruguay». En: *Palabra Clave* (La Plata, Argentina), vol. 2, n.º 1, 2012-2013, p. 35-50. Disponible en: <http://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/numeros/vol2no1/PCLP%202012%20v2n1a4.pdf> [consultado el 2 de diciembre de 2012].

En el capítulo anterior el autor desarrolló extensamente distintos enfoques de la lectura como práctica social, al mismo tiempo que hizo mención a la evolución de las diferentes modalidades de promoción y animación a la lectura. Del estudio realizado se puede inferir que el abordaje de la lectura no tiene una visión única, pero hay una constante en todos los enfoques: la lectura es una herramienta indispensable para vivir en sociedad, conocer el mundo, saber quién es el otro, vivenciar experiencias, sentir y compartir emociones, crecer y desarrollarse como individuo autónomo.

En ese entendido, las acciones de promoción de la lectura deben plasmarse en la práctica con propuestas concretas que salgan de las expresiones de intención que se enmarcan en los documentos oficiales y se transformen en hechos de la realidad dirigidos especialmente a los perfiles, necesidades e intereses de una comunidad: en este caso los jóvenes lectores.

Los jóvenes y la lectura es un tema que debemos abordar desde la óptica de diversas disciplinas, y su estudio necesariamente debe visualizarse como un todo que incluya al individuo y la sociedad en su conjunto. Expresa Ramírez Leyva⁴ que la lectura es un fenómeno complejo que involucra el análisis de aspectos subjetivos, culturales, sociales e históricos. Estudiar la lectura es una forma de acceder a la información que se genera en la sociedad del conocimiento⁵.

El contexto de la actual sociedad signada por la fuerte presencia tecnológica ha contribuido a que distintos actores se replanteen la importancia de la lectura como una herramienta fundamental en el desarrollo de los individuos.

Para contribuir en parte a lograr esta misión, el presente capítulo tiene como objetivo principal desarrollar el tema «Dinamización

⁴ Ramírez Leyva, Elsa. «¿Qué es leer? ¿Qué es lectura?». *Investigación Bibliotecológica*, vol. 23, n.º 47, enero-abril de 2009, pp. 161-188.

⁵ Mata Puente, Adriana. «Las prácticas de lectura entre los jóvenes de 12 a 15 años: algunas reflexiones teóricas para su estudio». En: *La lectura en el mundo de los jóvenes ¿una actividad en riesgo?* Elsa Ramírez Leyva (coord.) Universidad Nacional de México (UNAM). Disponible en: <http://iubi.unam.mx/opLibros.html> [consultado el 2 de diciembre de 2012].



de acervos». En ese sentido nos dedicaremos a conocer cómo podemos hacer para que la lectura, a través de libros y otros soportes, llegue a los lectores, y viceversa.

La idea central de la propuesta es proporcionar aquellos elementos básicos de la temática, una especie de manual, de guía, que oriente al mediador/promotor de lectura en la ejecución de su función. Por eso, más allá de definiciones y conceptos, intentaremos acompañar el texto con ejemplos prácticos e imágenes que permitan una mejor visualización de lo que queremos expresar.

El diseño de la propuesta que desarrollaremos intentará brindar un contexto de referencia que acompañe el trabajo de dinamización de acervos, dirigido a responsables de espacios de lectura y mediadores/promotores de lectura que *no tengan formación bibliotecológica*.

Asimismo, considerando que la publicación será utilizada en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay⁶, hemos pensado la propuesta en función de las acciones realizadas y previstas por dicho plan para el trabajo de promoción de la lectura con jóvenes lectores de contextos sociales especialmente vulnerables.



⁶ Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. *Plan Nacional de Lectura*. Disponible en: <http://plandelectura.mec.gub.uy> [consultado el 25 de noviembre de 2012].

¿A qué llamamos dinamización de acervos?

Comencemos entonces por considerar las definiciones de los términos que componen esta expresión, para luego desarrollarla conceptualmente.

El Diccionario de la Real Academia (DRAE)⁷ dice que «dinamización» es la acción de dinamizar. Por otro lado, «dinamizar» es imprimir intensidad y rapidez a un proceso. Una de las acepciones del término *acervo* es la siguiente: «Conjunto de bienes morales o culturales acumulados por tradición o herencia».

Esta definición de carácter genérico es la que consideramos tiene más relación con el contexto que trabajaremos, que refiere especialmente a bienes culturales, como son los libros, y otros tipos de materiales que contienen la palabra escrita en cualquier soporte. Por ejemplo, es común hablar de los acervos de las bibliotecas cuando nos referimos a la colección que conforma el fondo de esa unidad. Los acervos pueden incluir diferentes tipos de materiales ya sea impresos o digitales: libros, revistas, multimedias (CD, DVD) y documentos en general.

Habitualmente cuando hablamos del acervo de una biblioteca se utiliza el término *colección*. Según el DRAE, una de las acepciones de colección es: «Conjunto ordenado de cosas, por lo común de una misma clase y reunidas por su especial interés o valor. Colección de escritos, de medallas, de mapas».

En un sentido más específico, nos referimos a colecciones cuando los materiales que ella incluye están organizados y ordenados de determinada forma con la finalidad de garantizar su acceso y recuperación con base en criterios científicos.

Para los fines de este trabajo, utilizaremos indistintamente los términos *acervos* o *colecciones*, pues más allá de lo que implica la organización de los materiales, que será tratada oportunamente, lo

⁷ Las definiciones a las que se recurren han sido extraídas de su página web: www.rae.es



Palabras

que nos interesa particularmente en este caso es cómo hacemos para acercar esos materiales a los lectores reales y potenciales.

Sobre estas bases primarias, podemos acordar que, cuando hablamos de dinamización de acervos, estamos frente a un conjunto de acciones que involucra potenciar el uso de los mismos, utilizando diferentes técnicas y modalidades que garanticen su aprehensión por parte del destinatario final: el joven lector.

El objetivo principal de la dinamización de acervos es motivar, movilizar y comprometer a los lectores para promover un encuentro con lo escrito en sus diversas expresiones. Implica una construcción conjunta en el que interactúan el texto, el lector y el mediador/promotor.

Las técnicas y modalidades de dinamización de acervos pueden ser tantas como iniciativas puedan imaginarse. En ellas están siempre muy presente la creatividad de quien actúa como mediador/promotor de lectura.

Cada comunidad de lectores tiene su propio perfil y el conocimiento cabal de sus características, intereses y motivaciones es la clave del éxito en cualquier instancia que pretenda dinamizar, impulsar, promover acervos o colecciones de cualquier tipo.





Para que la dinamización de acervos se convierta en una actividad de impacto para la promoción de la lectura, es necesario que el mediador/promotor interiorice y ponga en práctica aspectos tales como:

- Conocer en profundidad el perfil de la comunidad de lectores (jóvenes en este caso) a la que dirige su trabajo, promoviendo el relacionamiento, la integración continua y la sustentabilidad en el tiempo de las acciones que emprenda para favorecer el acompañamiento del proceso de apropiación de la lectura;
- Trabajar en forma conjunta, coordinada y articulada con los distintos actores sociales e institucionales de la comunidad, tales como la familia, los maestros y educadores en general, las escuelas, liceos, bibliotecas y centros de socialización que sean de referencia en el contexto en el que se actúa;
- Transformar paulatinamente el espacio de lectura en una verdadera biblioteca que sea vivenciada por la comunidad como un ámbito de desarrollo sociocultural por excelencia y no como un reservorio de libros cuidadosamente guardados;
- Organizar el acervo/colección con base en principios técnicos que permitan una recuperación adecuada en tiempo y forma: registro del inventario, identificación a través del procesamiento (catalogación), preparación para el préstamo, etc., incluso en el caso de colecciones impresas y otros registros y controles para los soportes digitales;
- Gestionar el sistema de préstamo de los libros y materiales diversos, más adecuado a las características de la comunidad, que permita ponerlos a disposición en forma fácil y rápida;
- Analizar y conocer en profundidad el acervo/colección que se posee para poder asesorar y orientar a los lectores de acuerdo con sus intereses y necesidades;

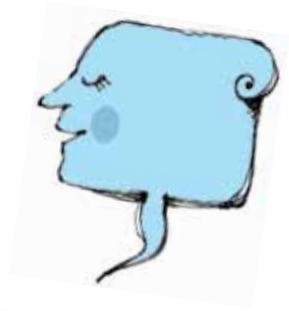




- Implementar distintas técnicas de promoción y animación lectora que posibiliten el acercamiento del joven a la lectura a través de diferentes modalidades acordes con el perfil de la comunidad, sin excluir el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

A continuación intentaremos un abordaje en particular de los aspectos antes mencionados. Esto no implica que podamos incorporar otros, pues, como lo hemos enfatizado, la dinamización de la lectura tiene múltiples componentes y necesariamente exige compromiso y trabajo conjunto entre los diversos actores sociales y los especialistas.

En este caso particular, y considerando la formación de quien es responsable de este capítulo, se focalizará especialmente en la importancia de la biblioteca como ámbito natural de implementación de las acciones de promoción de la lectura a distintos niveles. Con esta orientación, consideraremos la tipología de bibliotecas, sus formas primarias de organización, los servicios que puede brindar y genéricamente las acciones de dinamización de acervos que tienen la finalidad de contribuir a la promoción de la lectura.



LABORAL



La biblioteca: el espacio natural para la dinamización de acervos

«La biblioteca debe organizar las informaciones para desorganizar cabezas».

Milanesi⁸

En la misma línea del planteo que se viene realizando, nos preguntamos: «¿Podemos llamar biblioteca a un conjunto de libros y otro tipo de materiales que se encuentren juntos en un espacio físico o dispersos en el mundo digital?». Sin duda que la respuesta a esta pregunta es negativa, pues, como lo explicamos oportunamente, para que los acervos estén disponibles, sean accesibles y por lo tanto se conviertan en verdaderas colecciones, necesitamos de su organización técnica. Pero no es suficiente con lograr este objetivo para hablar de una biblioteca y a lo largo de este ítem iremos develando el porqué.

Los libros en estanterías o en pilas si no están organizados no son útiles a los fines de la dinamización de acervos

Como hemos hecho con otros conceptos, comencemos por referirnos a la definición del término *biblioteca*. Para ello tomaremos dos definiciones: la del DRAE y la del *Diccionario de bibliotecología* de Domingo Buonocore.

Por un lado, dos de las acepciones que brinda el DRAE son: «Institución cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición de libros y documentos» y «Local donde se tiene considerable número de libros ordenados para la lectura».

⁸ Milanesi, Luis. *Ordenar para desordenar*. São Paulo: Brasiliense, 1986.



Y la definición de Buonocore⁹ es:

Del latín *biblion* (libro) y *theke* (caja). En el genuino sentido epistemológico del vocablo, biblioteca significa guarda o custodia de libros, vale decir instituto que provee a su conservación. El significado originario de biblioteca como caja o mueble para guardar libros se fue ampliando en el curso del tiempo y hoy se expresa indistintamente con esta palabra, además del armario para depositar los volúmenes, el local o edificio, la institución como entidad de lectura pública y finalmente la colección de obras análogas o semejantes entre sí que forman una serie determinada.

La biblioteca tradicional: recinto cerrado del saber para unos pocos privilegiados

Ambas definiciones, con sus particularidades, no responden exactamente a lo que significa conceptualmente una biblioteca. Sin embargo durante muchos siglos las bibliotecas fueron espacios de guarda, custodia y conservación de libros, a los que accedían algunos privilegiados intelectuales. Primó entonces el interés por el cuidado de los acervos como valiosas joyas de uso exclusivo para determinados sectores de la sociedad.

La evolución de la humanidad, a través de los distintos períodos históricos, contribuyó a la transformación de la biblioteca, que paulatinamente pasó de tener su centro de atención en el cuidado de los acervos a privilegiar al usuario/lector y sus necesidades de información.

La biblioteca se convierte entonces en un espacio de referencia social (en particular las bibliotecas públicas), en el que confluyen la educación y la cultura en pos de garantizar la democratización de la información y el conocimiento, la equidad social y el aprendizaje a lo largo de la vida por parte de los individuos. En este mismo marco

⁹ Buonocore, Domingo. *Diccionario de bibliotecología*. Buenos Aires: Marymar, 1976.



ya no hablamos solamente de lectores, sino que nos referimos a los usuarios. Las bibliotecas no son solo un espacio para leer, sino para usar en el sentido más amplio y con una visión integral del individuo. Expresa el *Manifiesto de la Unesco sobre Bibliotecas Públicas*¹⁰:

La libertad, la prosperidad y el desarrollo de la sociedad y de la persona son valores humanos fundamentales que solo podrán alcanzarse si ciudadanos bien informados pueden ejercer sus derechos democráticos y desempeñar un papel activo dentro de la sociedad. La participación constructiva y la consolidación de la democracia dependen de una buena educación y de un acceso libre e ilimitado al conocimiento, el pensamiento, la cultura y la información.

La biblioteca pública, paso obligado del conocimiento, constituye un requisito básico de la educación permanente, las decisiones autónomas y el progreso cultural de la persona y los grupos sociales.

Este Manifiesto proclama la fe de la Unesco en la biblioteca pública como fuerza viva de educación, cultura e información y como agente esencial de fomento de la paz y los valores espirituales en la mente del ser humano. Así pues, la Unesco alienta a las autoridades nacionales y locales a que apoyen las bibliotecas públicas y participen activamente en su desarrollo.

Actualmente y desde la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, la facilidad en el acceso y recuperación a un volumen incontrolable de información, sin fronteras en el tiempo y en el espacio, los principios básicos de la biblioteca se han volcado a la creación de las bibliotecas digitales.

¹⁰ Unesco. *Manifiesto de la Unesco sobre bibliotecas públicas* (1994). Disponible en: http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman_es.html [consultado el 25 de noviembre de 2012].





Tipología de bibliotecas

De acuerdo con sus objetivos, colecciones, comunidad de usuarios/lectores a la que sirve y área temática de la que se ocupan, podemos hablar de los siguientes tipos de biblioteca:

Biblioteca pública

Con respecto a esta, la Unesco¹¹ brinda la definición más aceptada a nivel internacional: «es un centro de información que facilita a los usuarios todo tipo de datos y conocimientos».

Luego de esta breve conceptualización se detallan aquellos aspectos que son verdaderamente significativos en la biblioteca pública:

... presta sus servicios sobre la base de igualdad de acceso de todas las personas, independientemente de su edad, raza, sexo, religión, nacionalidad, idioma o condición social. Debe contar además con servicios específicos para quienes por una u otra razón no puedan valerse de los servicios y materiales ordinarios, por ejemplo, minorías lingüísticas, deficientes físicos y mentales, enfermos o reclusos [...] Los fondos y servicios bibliotecológicos deben incluir todos los tipos de medios y tecnologías modernas, así como materiales tradicionales. Son fundamentales su buena calidad y su adecuación a las necesidades y condiciones locales. Los materiales deben reflejar las tendencias actuales y la evolución de la sociedad, así como la memoria del esfuerzo e imaginación del ser humano.

Ni los fondos ni los servicios estarán sujetos a forma alguna de censura ideológica, política o religiosa, ni a presiones comerciales.

¹¹ *Ibídem.*

Alfabetización

Los servicios que presta la biblioteca pública se articularán en torno a los siguientes objetivos relacionados con la información, la educación y la cultura:

1. crear y consolidar el hábito de la lectura en los niños desde los primeros años;
2. prestar apoyo a la autoeducación y la educación formal de todos los niveles;
3. brindar posibilidades para un desarrollo personal creativo;
4. estimular la imaginación y creatividad de niños y jóvenes;
5. sensibilizar respecto del patrimonio cultural y el aprecio de las artes y las innovaciones y logros científicos;
6. facilitar el acceso a la expresión cultural de todas las artes del espectáculo;
7. fomentar el diálogo intercultural y favorecer la diversidad cultural;
8. prestar apoyo a la tradición oral;
9. garantizar a todos los ciudadanos el acceso a la información comunitaria;
10. prestar servicios adecuados de información a empresas, asociaciones y agrupaciones;
11. contribuir al mejoramiento de la capacidad de información y de las nociones básicas de informática;
12. prestar apoyo a las actividades y programas de alfabetización destinadas a todos los grupos de edad, participar en ellas y, de ser necesario, iniciarlas.



Biblioteca escolar (educativa)

La siguiente definición, que se refiere especialmente al nuevo concepto de biblioteca escolar, incluye lo que se conoce como Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA):

Consiste en una colección organizada de distintos materiales, administrada por personal calificado, para que preste un servicio de apoyo y respaldo al proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en el establecimiento [educativo]. En ella se reúne, ordena y pone en circulación el conjunto de material bibliográfico y los recursos didácticos y de información de los que el establecimiento dispone para el fomento de la lectura, la búsqueda de información y el apoyo de los aprendizajes en todos los sectores¹².

El Manifiesto de IFLA/Unesco¹³ expresa que la función de la biblioteca escolar es proporcionar «información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en nuestra sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento». Es decir, proporciona a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y contribuye a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables. Asimismo el mencionado manifiesto dice:

La biblioteca escolar ofrece servicios de aprendizaje, libros y otros recursos que permiten a todos los miembros de la comunidad escolar forjarse un pensamiento crítico y utilizar eficazmente la información en cualquier formato y medio de comunicación. Las bibliotecas escolares están conectadas con la vasta red de bibliotecas e información, de acuerdo con los principios del Manifiesto de la Unesco sobre la Biblioteca Pública.

¹² Ministerio de Educación. Chile (2010). Estándares para bibliotecas escolares CRA. Disponible en: http://www.bibliotecas-cra.cl/uploadDocs/201011021326290.Estandares_BibliotecasCRA.pdf [consultado el 2 diciembre 2012].

¹³ Unesco/IFLA. *Manifiesto sobre bibliotecas escolares* (2002). Disponible en: http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifiesto_es.html [consultado el 2 de diciembre de 2012].

Biblioteca especializada

Es aquella que está dirigida a una comunidad de usuarios que tiene un interés particular en un área específica del conocimiento. Así por ejemplo tenemos importantes bibliotecas en el área médica, jurídica, de las ingenierías, de la educación, de las ciencias básicas, de las ciencias humanas, de las ciencias sociales, etc.

Biblioteca popular o comunitaria

Las bibliotecas populares son asociaciones civiles autónomas, con personalidad jurídica —es decir, organizaciones no gubernamentales (ONG)—, creadas por la iniciativa y el esfuerzo de los vecinos de sus localidades o barrios, administradas y conducidas por comisiones directivas elegidas en asambleas de socios. Poseen colecciones bibliográficas y multimediales, de carácter general, y están abiertas a todo público, aunque en la mayoría de ellas predomine el estudiantil. Son instituciones comunitarias genuinas, de espíritu democrático y pluralista, que brindan servicios de información, educación, recreación, animación sociocultural y promoción de la lectura. Si bien en la mayoría de los casos el Estado —a través de los gobiernos nacional, provincial o municipal— las protege y ayuda, no dependen de este como las bibliotecas públicas propiamente dichas, más comunes en los demás países iberoamericanos y en el resto del mundo¹⁴.



¹⁴ Dobre, Ana; Ríos, Daniel. «Las bibliotecas populares argentinas». En: *Métodos de Información*, vol. 6, n.º 32-33, 1999. Disponible en: <http://www.metodosdeinformacion.es/mei/index.php/mei/article/viewFile/437/458> [consultado el 2 de diciembre de 2012].



Biblioteca infantil

Es «aquella que está dirigida a lectores/usuarios de edad preescolar y escolar hasta los doce años aproximadamente. Su fin es educador y formativo; despertar y cultivar en el niño/adolescente el gusto por la lectura y, sobre todo, la lectura de carácter recreativo»¹⁵.

Biblioteca nacional

Una biblioteca nacional es aquella institución en la cual se deposita, acopia, preserva y difunde el patrimonio bibliográfico (libros, diarios, revistas, folletos, grabaciones, etc.) de un país. A diferencia de una biblioteca pública, está integrada por colecciones únicas e históricas de acceso restringido al público en general. Contiene por ejemplo primeras ediciones de obras históricas. Como custodio del patrimonio de una nación, en la mayoría de los casos por ley, cierta cantidad de ejemplares de las obras impresas o producidas en otros soportes en el país deben depositarse en la biblioteca nacional. Esta medida también sirve para registrar y constatar los derechos de autor¹⁶.

Biblioteca digital

Según Sorli Rojo y Merlo Vega¹⁷, «el concepto de biblioteca es empleado en la actualidad con diversas acepciones, siempre relacionadas con el acceso a los documentos en formato electrónico por medio de redes de comunicación». Comúnmente se utilizan los términos digitales, virtuales o electrónicas en forma indistinta para referirse a los sistemas de acceso a documentos electrónicos desde portales específicos. Sin embargo el concepto de biblioteca digital puede definirse como una colección de documentos electrónicos

¹⁵ Buonocore, Domingo. Op. cit.

¹⁶ http://es.wikipedia.org/wiki/Biblioteca_Nacional [consultado el 2 de diciembre de 2012].

¹⁷ Sorli Rojo, Ángela; Merlo Vega, José Antonio. «Bibliotecas digitales (I): colecciones de libros de acceso pública». En: *Revista Española de Documentación Científica*, vol. 23, n.º 1, pp. 91-102, 2000. Disponible en: <http://digital.csic.es/bitstream/10261/9468/1/redcbd1.pdf> [consultado el 1 de diciembre 2012].

convenientemente organizada y dispuesta para su uso. No se trata solo de digitalizar textos, imágenes o sonidos y ponerlos en la red, sino que es necesario un sistema de organización de fondos y de acceso a los mismos. Existen bibliotecas digitales de carácter general que abarcan todas las áreas del conocimiento. Pero también encontramos un sinnúmero de bibliotecas digitales especializadas, como la Biblioteca Virtual en Salud (BVS)¹⁸.

Como se desprende del texto, las bibliotecas públicas y las escolares (educativas) fueron tratadas con un mayor detalle, por el tipo de unidad de información que cumplen, es decir, el de un rol social-educativo significativo en los espacios de promoción de la lectura dirigidos a jóvenes.

La organización primaria de los acervos

Para que los acervos de la biblioteca se transformen en colecciones, es necesario que los mismos sean tratados de acuerdo con ciertas normas y criterios técnicos que permitirán realizar su registro y descripción para lograr una fácil recuperación a través de distintos puntos de acceso (autor, título, temas, editorial, año, etc.). Recordemos que la colección puede estar integrada por libros, revistas, películas, fotos, mapas, videos, DVD, CD, e-books y no se limita a material en soporte impreso o analógico, sino también en soporte digital o tecnológico.

En las bibliotecas que se ubican en determinados espacios físicos, más allá de que puedan contar con material en soporte digital, podemos señalar que existen dos tipos de colecciones:

- a) una colección de carácter general que reúne todos los materiales de la biblioteca en sus diversas expresiones. Esta colección recibe la denominación de acervo general de la biblioteca y reunirá distintos tipos de materiales según el perfil de biblioteca descripto anteriormente;

¹⁸ <http://regional.bvsalud.org/php/index.php?lang=es>





b) una colección llamada de referencia o de consulta que reúne aquellas fuentes de información que fueron diseñadas especialmente para brindar información precisa, concreta, puntual y rápida. Este es el caso de los diccionarios, enciclopedias, repertorios biográficos, bibliografías, atlas, manuales, guías o directorios, etc.

Ambas colecciones deben ser ampliamente conocidas y manejadas por el mediador/promotor para que el trabajo de dinamización sea provechoso. En cuanto a la colección de referencia, existen pautas de análisis y evaluación de dichas fuentes que contribuyen a la promoción de la lectura desde un punto de vista diferente.

Históricamente los bibliotecarios o bibliotecólogos han utilizado complejos sistemas para organizar las colecciones y facilitar el acceso a estas. Se han formulado normas, diseñado formatos de diversa índole con el objetivo de garantizar un trabajo estandarizado que fuera de consenso universal.

Las tecnologías de la información y la comunicación han contribuido a brindar nuevas posibilidades de acceso a la información y la preocupación en la actualidad es utilizar software compatibles de uso común para garantizar el acceso y la recuperación de todo el material creado por el hombre disponible en la red de redes, es decir internet.

A continuación brindaremos algunos principios básicos para la organización primaria de una colección de libros en soporte papel¹⁹, tomado de una guía realizada para las actividades de formación de promotores de lectura en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay.

¹⁹ El material que se expone es autoría de Paola Picco, recientemente fallecida. Picco fue docente de la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) de la Universidad de la República, Uruguay, y participó activamente de las distintas actividades de promoción de la lectura organizadas por el Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay. En el marco de esas actividades, realizó la «Guía práctica para la organización de las colecciones en los espacios de lectura del Plan Nacional de Lectura», de la que se toman algunos aspectos relevantes.

Guía práctica para la organización de las colecciones



El primer paso que debemos realizar cuando tenemos en nuestras manos una colección de libros, es realizar un «Registro inventario», para saber fehacientemente qué unidades integran nuestra colección.

¿Qué es el registro inventario?

Es un formulario que permite asentar o registrar todos los libros que ingresan a nuestra biblioteca, así como aquellos que se dan de baja por distintas situaciones. Registrar es el acto de adicionar, de incluir en la colección de una biblioteca.



El registro inventario es un documento de carácter administrativo y también técnico que refleja los ingresos y las bajas del material de la biblioteca, pero también tiene otra funciones.

- Proporciona un registro completo de cada ítem que ingresa a la biblioteca, disponible cuando el ítem ya no está a mano
- Brinda un registro estadístico directo del crecimiento de la biblioteca
- Realizar un registro cronológico del crecimiento de la colección.

¿Cuáles son los materiales que se deben registrar?

- Los libros, publicaciones de más de 49 páginas, no periódicas.
- Los folletos no: estos no hacen parte del inventario.
- Las enciclopedias o diccionarios enciclopédicos y otras fuentes de información. Se considera a cada volumen como objeto inventariable independiente, por lo que cada uno de ellos tendrá un número diferente de inventario.
- Cada uno de los ejemplares repetidos de una obra o libro se registrará con un número diferente.



El registro inventario implica dos procesos; el primero se realiza sobre una hoja de inventario, planilla o libro de inventario; el segundo sobre el propio libro. Los datos de cada libro que se registra pueden variar de una biblioteca a otra, dependiendo de los intereses. En general los datos que incluye el registro de inventario son:

- Fecha de ingreso
- Número de inventario
- Autor
- Título
- Editorial
- Fecha de publicación
- Forma de adquisición
- Observaciones



En el libro se debe registrar el número inventario, referente al orden por el cual ingresa a la biblioteca. Este puede ser registrado hasta en cuatro lugares, además de su anotación en el registro inventario. Los lugares serían: al comienzo del libro, en la portada o en la página siguiente, en una página interna del libro en caso de que se pierda la portada, en la ficha de préstamo y en el bolsillo del libro. El lugar más común en el libro es la página impar siguiente a la portada.

El registro inventario se realiza para cada unidad física (o sea cada libro) que ingresa a la biblioteca. Si se recibe una publicación en varios volúmenes, cada volumen será inventariado.

El registro inventario cumple principalmente con la función de identificación; por lo tanto, cada ejemplar o cada volumen de la colección deberá ser identificado a través de la asignación del número inventario. Cuando se registra el número inventario en el libro, generalmente se le agrega el sello de la institución como forma de marcar su pertenencia a la misma.



Cuando una obra es descartada de la colección de la biblioteca por distintas razones, o se perdió, se deberá realizar la anulación o baja en el libro de inventario. Se localizará en la hoja por el número y se trazará una línea sobre los datos del libro. En la columna de observaciones se registrará la palabra «baja» y el motivo de la misma.

Si la colección de la biblioteca incluye materiales tales como películas, DVD, CD, videos, diapositivas, mapas, etc., podrá realizar el registro inventario de estos en planillas similares a las de los libros, pero teniendo en cuenta las características de dichos materiales.

A continuación ofrecemos una planilla de registro inventario a modo de ejemplo:



Fecha de ingreso	Número de inventario	Autor	Título	Editorial	Fecha de publicación	Forma de adquisición	Observaciones
	01						
	02						
	03						
	04						
	05						
	06						

¿Qué es la catalogación?

Según el Diccionario de la Real Academia Española, se refiere a «apuntar, registrar ordenadamente libros, documentos, etc., formando catálogo de ellos». Catalogar consiste en:

- Describir un documento para lograr su identificación y poder distinguirlo de otros con características similares.
- Establecer las formas de recuperar ese documento (autor, coautores, título).
- Proporcionar los datos que permitan ubicar dicho documento dentro de la colección.

El producto de la catalogación es el catálogo, que incluye los registros de los distintos documentos que posee una biblioteca. El catálogo le debe decir al usuario qué documentos tiene de determinado autor, sobre determinado tema y cómo ubicar ese libro o documento dentro de la colección.

Para realizar el proceso de descripción de materiales integrantes de la colección se lleva adelante lo que se denomina «lectura técnica».

La lectura técnica es el proceso por el cual se identifican los datos necesarios de un libro para realizar la descripción. Los datos no se pueden ni tomar ni registrar arbitrariamente. Según Buonocore²⁰ la lectura técnica del libro es la práctica indispensable para el catalogador; significa interpretar, describir adecuadamente las partes constitutivas de su estructura para facilitar el mejor conocimiento del mismo.

Por lo tanto, para realizar esta actividad es necesario conocer cuáles son las partes del libro, o sea los lugares a los que se debe recurrir para buscar la información que identifica la publicación y que luego será reseñada en los catálogos. Estas partes son:

²⁰ Buonocore, Domingo. Op. cit.

Tapa

Es la cubierta exterior o superficie plana encuadernada, hecha de cartón, cuero, tela, madera u otro material resistente. Puede incluir el título de la obra, el autor, la ciudad y el año de la edición.

Cubierta

Es la envoltura de papel que cubre la obra a la rústica y sobre la cual se halla interpuesto el título. Por lo común es de papel grueso o cartulina de color, y, a veces, está ilustrada con dibujos. La cubierta viene a ser, así, la vestidura exterior del libro y sirve para protegerlo. En algunas ocasiones lleva una faja o cinta de papel con un texto impreso que sintetiza un juicio sobre la obra o una referencia breve acerca de su contenido.

(Algunos libros llevan, además, una sobrecubierta en papel barnizado de un color característico para las distintas series. Aunque la sobrecubierta no forma parte del libro, algunos la conservan para hacerla encuadernar con la cubierta original.)

Guarda

Cualquiera de las dos hojas de papel blanco que ponen los encuadernadores al principio y al fin de los libros, después de haberlos cosido. Las guardas pueden ser también hojas de papel de color, jaspeado, satinado, dorado, etc., de las cuales una parte se pega sobre la tapa interior de los cartones de la encuadernación y la otra sobre la superficie de las guardas blancas.

Anteportada

Se llama también portadilla o falsa portada. Es la primera página impresa del libro y menciona simplemente el título abreviado del mismo, cuando es muy extenso, y siempre precede a la portada, por cuya razón se designa con el vocablo compuesto anteportada. El título simplificado de la portadilla es de poco o ningún interés para el catalogador, salvo que sea el único del libro.



Frente portada

Es el reverso o vuelta de la anteportada, donde suele colocarse alguna ilustración (retrato, grabado, etc.), la lista de obras o bibliografía del autor o, a veces, el título de la serie o colección a que pertenece el libro.

Portada

Es la página que contiene el título completo de la obra, precedido del nombre del autor y, al final, el pie de imprenta. La portada viene a ser, de esta manera, la fisonomía, el rostro de los impresos, lo que no justifica, desde luego, la impropiedad en que suelen incurrir algunos cuando la denominan carátula, pues este vocablo significa castizamente careta. La portada es la fuente que suministra los datos más importantes para la redacción del asiento bibliográfico de la obra.

El Instituto Internacional de Bibliografía de Bruselas recomienda la impresión, en el reverso de la portada de todo libro, de una noticia catalográfica completa referente al mismo. Esta noticia, con la notación decimal respectiva, servirá de guía a los bibliotecarios para la redacción de las fichas correspondientes.

En el dorso de la portada se consignan diversas informaciones de interés para el catalogador: la historia de la edición, es decir el número ordinal de la misma, la cantidad de ejemplares que la componen y las tiradas especiales en papel de lujo o para bibliófilos; el copyright o el derecho de propiedad sobre la obra en virtud de haberse hecho el depósito que marca la ley; y la fecha, es decir el día, mes y año de impresión de la obra y el nombre del impresor y también el ISBN (International Standard Book Number), que es el número que identifica de una manera única a cada libro o producto de editorial publicado en el mundo con características semejantes.

Preliminares

Las páginas preliminares forman el conjunto de capítulos y documentos que, en calidad de preámbulo, anteceden al cuerpo propiamente dicho de la obra. Su objeto es presentar algunos hechos históricos, literarios o científicos para facilitar la comprensión de la obra. Así por ejemplo las obras pueden contener dedicatoria, prefacio, prólogo, introducción, instrucciones para su manejo, etc.

Sumario o tabla de contenido

Es una relación esquemática de la estructura de la obra y refiere a la página en donde se encuentra la información. Generalmente se ubica antes del cuerpo de la obra, pero también puede aparecer al final. Es importante distinguir el sumario o tabla de contenido de los índices que se definirán más adelante.

Cuerpo de la obra

El cuerpo de la obra es el texto propiamente dicho, sin las páginas preliminares y los accesorios tales como apéndices, tablas, etc. El cuerpo consiste, pues, en la materia que sirve de contenido al libro y al tema principal de su desarrollo.

Índices

Relación generalmente alfabética de diferentes aspectos o punto de acceso importantes para la obra. Dirigen al número de página, pero no tienen relación con la estructura pensada para la obra. Por ejemplo índices de autores, temáticos, onomásticos. Para su realización es necesario un análisis de contenido de la obra.

Colofón

Aparece impreso en la última página impar de la obra y en el mismo constan el lugar y fecha de la impresión y la impresora responsable. También incluye el número de ejemplares impresos.



Principales elementos que identifican una obra/libro

De una forma primaria podemos decir que los principales elementos que identifican una obra son:

- Autor o autores, que puede ser personal o institucional (mención de responsabilidad).
- Título y subtítulo, si lo tuviera.
- Número de edición (no se considera la primera).
- Pie de imprenta, que está compuesto por ciudad, editorial y año.
- Número de páginas.

Estos elementos deben tomarse de lo que se llama fuentes autorizadas de información; no corresponde que se expresen de cualquier manera ni que provengan de cualquier lugar. Los mismos se señalan en la catalogación o descripción de la obra.

El título y la mención de responsabilidad son dos de los datos más importantes a registrar, por lo tanto se pueden obtener solamente de la portada del libro o publicación.

Los datos referentes a la edición, el editor y la fecha de publicación se pueden obtener de la portada, de los preliminares y del colofón.

Muchas de las partes y datos que pueden extraerse de una obra impresa se corresponden con los que proporciona una obra en soporte digital.



El registro bibliográfico

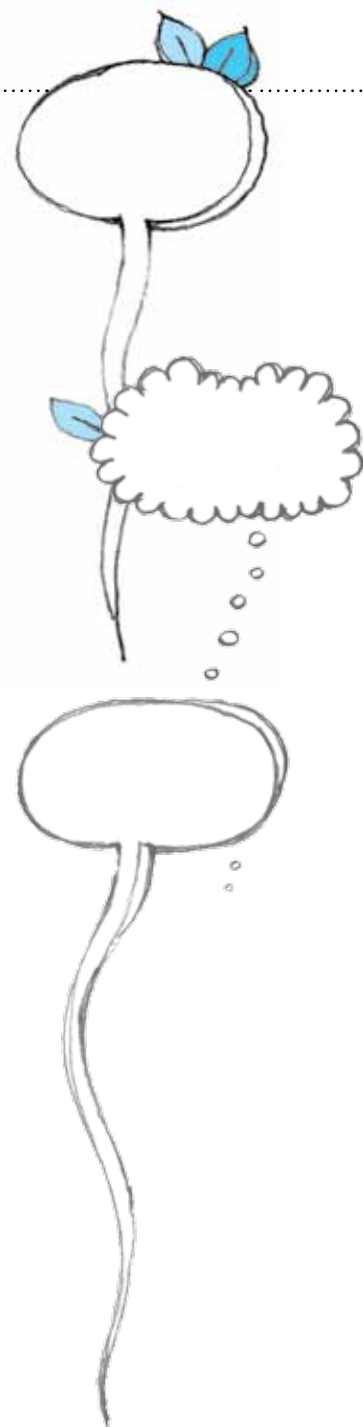
El registro bibliográfico es una representación de un documento determinado en el que constan los elementos referidos anteriormente. Se redacta siguiendo determinadas normas y contiene una información predefinida y un orden establecido. Un registro bibliográfico puede presentarse en soportes muy diferentes (ficha de cartulina: 7,5 x 12,5 cm), pero también se pueden realizar registros en bases de datos utilizando herramientas tecnológicas. Esta última forma es la más común actualmente e incluso existen diferentes software libres que permiten cargar los datos identificatorios de los distintos materiales y recuperarlos en forma fácil y rápida.




Respecto a la elaboración de fichas catalográficas y sus correspondientes registros, tanto sea manual como digital, es importante tener presente el asesoramiento de especialistas en la materia, que podrán abordar el tema en forma experta y colaborar en las acciones de promoción de la lectura.

Los servicios que brinda la biblioteca

Los principios básicos de organización de las colecciones que expusimos anteriormente tienen como objetivo principal implementar servicios que brinden al usuario/lector la posibilidad de satisfacer sus necesidades informativas. Dependiendo del tipo de biblioteca, los servicios que se ofrezcan pueden variar.

Asimismo, en este momento tenemos la posibilidad de acudir a las bibliotecas digitales que nos brindan acceso en línea a distintos servicios que antes se proporcionaban solo en forma presencial. En cierta forma las características de estos últimos se extrapolan a los digitales con mayores posibilidades. Pero, para efectos de este manual, si pensamos en unidades de información tradicionales, en donde el usuario/lector está presente en el recinto de ese espacio, y dirigidas a público en general (bibliotecas públicas, educativas, populares/comunitarias), los servicios básicos se pueden resumir en:



-  Préstamos de materiales en sala y a domicilio. Para una mejor implementación de este servicio existen diferentes técnicas de organización que agilizan y facilitan el préstamo en sus dos niveles: en la propia biblioteca y a domicilio. Las modalidades de registro de los préstamos pueden ser: a) manuales que utilizan fichas de registro de usuario/lector y de las distintas obras; b) informatizadas que recurren a un software de gestión de bibliotecas que contienen acabados sistemas de registro de préstamo y toman la unidad de información en su conjunto.
-  Referencia o información y consulta, dirigido a responder las preguntas informativas de los usuarios/lectores. En este tipo de servicio es fundamental la presencia de un mediador/promotor altamente capacitado para orientar y asesorar. En este entendido el mediador tiene que conocer en profundidad los distintos recursos de información que conforman lo que habitualmente se conoce como colección de referencia, que fue mencionada más arriba. Actualmente las tecnologías nos ofrecen posibilidades de acceso a un número ilimitado de fuentes de información y se han implementado importantes servicios de referencia virtual. La consulta de este tipo de material requiere de un conocimiento experto por parte del mediador/promotor para poder orientar con profesionalismo al usuario/lector. El uso de la información contenida en este tipo de fuentes es fundamental en las acciones de promoción de la lectura. La dinamización de acervos no solo pasa por acercar al lector a contenidos recreativos, sino también informativos.
-  Formación de usuarios, con la finalidad de brindarle herramientas que le permitan un vínculo con la información crítico y responsable. Actualmente la tendencia es orientarse hacia las alfabetizaciones múltiples entre la que se encuentra la alfabetización informacional. El usuario/lector desde su más temprana edad debe desarrollar habilidades en el uso y evaluación de la información. Sería deseable que el joven ya contara con esas habilidades convertidas en competencias

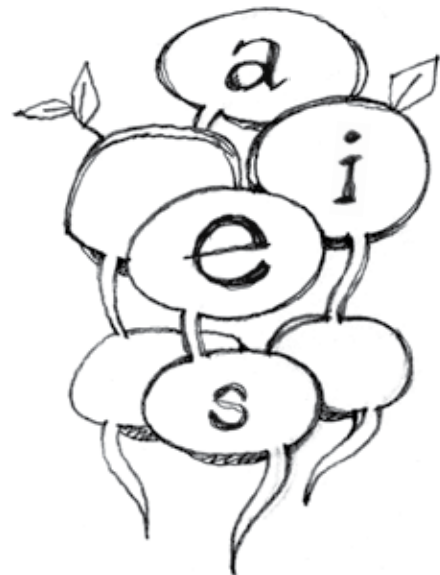
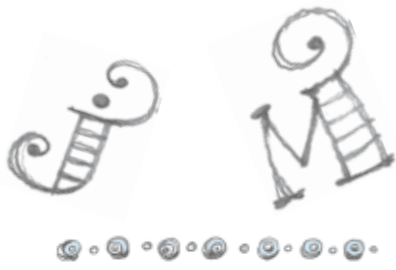
informativas, adquiridas en la niñez, pues de esa forma el aprovechamiento de la lectura sería mucho mayor. La tendencia es formar usuarios/lectores para que sean autónomos en su vínculo con la información, capaces de ser críticos y éticos ante el uso de la misma y sepan evaluarla. El volumen de información al que estamos expuestos es incontrolable, por lo que ser capaz de moverse con destreza en esos contextos son habilidades necesarias para ser parte de la sociedad de la información y el conocimiento.



Programas de extensión y relacionamiento con la comunidad de diversa índole, entre los que se encuentran los espacios dedicados a la promoción y animación a la lectura. Como hemos enfatizado en más de una oportunidad, una de las bases de la dinamización de acervos es un conocimiento en profundidad del perfil de la comunidad de usuarios a la que dirigimos nuestras acciones de promoción/animación a la lectura. El contacto directo con la comunidad es fundamental a la hora de planificar instancias que dinamicen el uso de los acervos. Desde el punto de vista bibliotecológico, el área disciplinar de estudio de los usuarios y sus comportamientos es un factor determinante a la hora de tomar decisiones tanto en el ámbito propio de la biblioteca como de otros espacios de promoción de la lectura. Si hablamos de programas de extensión, estamos pensando en la planificación de todas aquellas actividades que hacen que la biblioteca sea parte activa de la comunidad inserta en un contexto social. La biblioteca de puertas abiertas, centrada en los usuarios/lectores, sus necesidades informativas y sus intereses. La biblioteca cumple un rol social de referencia en la comunidad y no como mero reservorio u custodia de libros o materiales ordenados y organizados. La biblioteca es dinámica, viva, cambiante. Solo a modo de ejemplo mencionaremos algunas de las actividades que pueden implementarse para sensibilizar, fortalecer y consolidar el vínculo de la biblioteca con la comunidad. Estas pueden ser: espacios dedicados a la

Palabras

promoción y animación a la lectura; jornadas de integración social a través de juegos de diversa índole; exposiciones que hagan llegar al colectivo el producto del trabajo creativo de la propia comunidad, como pinturas, manualidades, libros, poesías, clubes de lectura, etc; implementación de espacios para el teatro, el cine y otros espectáculos que sean de interés de la comunidad y que se que puedan implementar en el marco de lo que la biblioteca les puede ofrecer.



La promoción de la lectura y los jóvenes lectores

Al final del capítulo anterior se hizo mención a las distintas modalidades de promoción/animación a la lectura tanto a nivel infantil como juvenil, por lo que no volveremos sobre ellas.

Como ya lo expresamos, nuestro objetivo era abordar la dinamización de acervos y en ese sentido desarrollamos los distintos aspectos que a nuestro entender deberían estar presentes al momento de implementar acciones al respecto.

Ahora bien, cuando pensamos en la dinamización de acervos dirigidos a jóvenes lectores no deberíamos acotar nuestro pensamiento a las modalidades más conocidas, sino dejarlo libre a nuestra creatividad y en especial a la interacción conjunta con el destinatario de nuestros objetivos.

Nos referimos a que sería deseable emprender el camino de dinamización con el compromiso de todos los involucrados en este proceso, pues de esa forma nos garantizaríamos el sentido de pertenencia y compromiso con las acciones propuestas. Cuando hablamos de todos los involucrados, consideramos a los jóvenes, a los educadores en su más amplia expresión, la familia, los bibliotecólogos y todos los actores sociales que de alguna u otra forma puedan contribuir a la promoción de la lectura.

Es importante que acordemos que la lectura no se puede limitar a un tipo de contenido o continente. Igualmente los fines de la lectura, sean educativos, recreativos o informativos, no son una estructura estática. Será el lector el que ponga los límites según sus propios intereses y necesidades. Lo más importante es que los jóvenes sean conscientes de que leer brinda a los individuos la posibilidad de analizar, interpretar, evaluar, crear, transformar y reflexionar sobre la realidad y asimismo es un factor determinante,

t

m

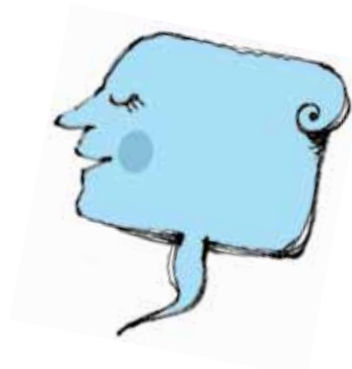
b



u

s

n



para potenciar su crecimiento y desarrollo personal, ejercer sus libertades, derechos y obligaciones²¹.

En este contexto la lectura debe apreciarse desde sus múltiples dimensiones. No siempre el individuo es consciente del lugar que ella ocupa en su vida. Es habitual que se escuche la afirmación «yo no leo» o «yo no soy lector». Estas afirmaciones generalmente se hacen considerando la visión social de lo que significa ser lector. Se asocia el gusto por la lectura específicamente con la lectura recreativa (novela, ficción, poesía, etc.) y no se tiene en cuenta que continuamente se hace uso de la herramienta lectura en la vida diaria en todas las áreas y en todos los momentos. Al mismo tiempo, no solo se debe asociar la lectura a la palabra escrita, sino que la lectura de imágenes ocupa hoy un lugar de relevancia²².

Así, la sociedad de la información presenta un escenario en el cual leer abre el camino hacia el conocimiento. No es suficiente saber descodificar la grafía, sino que es indispensable comprender, interpretar, criticar y evaluar lo que se lee. El volumen de información al que continuamente está sometido el individuo requiere de competencias que le permitan seleccionar, analizar, evaluar y apropiarse de esa información para ejercer su derecho a la libertad de pensamiento y de opiniones, así como defender su autonomía individual y social.

Las motivaciones que puede tener una persona para volcarse a la lectura pueden ser de muy diversa índole. En este caso particular cuando se habla de motivaciones, se asocia con acciones que se realizan por voluntad propia, por lo que quedan excluidas aquellas que obedecen a la obligación o son impuestas por factores externos al individuo. Dice Daniel Pennac²³ que el verbo leer no admite el

²¹ Ceretta Soria, María Gladys (2010). «La promoción de la lectura y la alfabetización en información: pautas generales para la construcción de un modelo de formación de usuarios de la información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay». Tesis doctoral. [En línea] Disponible en: <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/10016/9158/1/tesis%20ceretta.pdf> [consultado el 2 diciembre de 2012]

²² Ibídem.

²³ Pennac, Daniel. *Como una novela*. Barcelona: Editorial Norma, 1995.

Palabras

imperativo y lo compara con otros verbos como «soñar», «amar», que no pueden ser impuestos a una persona, sino que se hace o no se hace, pero siempre por voluntad propia.

La experiencia a lo largo de la historia de la lectura ha dado pruebas suficientes para constatar que cuando una persona es obligada a leer los resultados son, generalmente, contraproducentes. Existen más probabilidades de que sienta rechazo por la lectura, que motivación hacia ella. El gusto por la lectura depende de emociones, motivaciones, intereses, pero no de obligaciones. Es común que la obligación de leer, que se impone en la escuela, pueda generar efectos negativos sobre el individuo durante toda su vida.

Se puede leer para: a) satisfacer la curiosidad y la necesidad de información; b) resolver conflictos y satisfacer necesidades de tipo emocional; c) enriquecer el mundo interior; como herramienta de aprendizaje; para solucionar problemas; e) para recibir información que permita al lector estar integrado a la vida de su comunidad, ganando seguridad con esta identificación; f) encontrar en la lectura la posibilidad de fantasear, descansar, soñar, imaginar. La lectura no solo es beneficiosa para el individuo, sino que acompaña el desarrollo de la sociedad²⁴.

Por otro lado, existen diferentes tipos de lectura que tienen relación con contextos, momentos, intereses y motivaciones. Se habla entonces, por ejemplo, de la lectura informativa, es decir aquella que responde a la necesidad de orientarse y desarrollarse. Es la lectura para la vida misma. En este tipo de lectura es muy importante que el lector cuente con los elementos que le permitan interpretar y



²⁴ Venegas citada en Ravera, Rocío; Schiavo, Leticia. *Animación a la lectura en el área infantil: el rol del bibliotecólogo*. Montevideo: EUBCA, 1998.

evaluar la información que recibe, aplicando su pensamiento crítico para discernir, entre otros aspectos, lo objetivo y lo subjetivo; lo verdadero y lo falso²⁵.

También se puede mencionar la lectura recreativa, que busca satisfacer la imaginación y las emociones; la lectura escapista, literaria o histórica; la lectura formativa, que persigue la educación y el conocimiento y requiere intensa actividad intelectual, mentalidad crítica y capacidad receptora (es una lectura cognitiva).

Los diferentes tipos de lectura son una división imaginaria que se realiza a los efectos de un abordaje teórico del tema. Sin embargo, en la práctica no es tan simple determinar esta división. Un texto puede ser recreativo, informativo y formativo. Dependerá de cada lector darle integralidad al mismo y convertirlo en una lectura de disfrute, informativa o de aprendizaje.

La lectura no solo debe relacionarse con el libro escrito en soporte impreso, sino que leer no depende de la forma que contiene el texto. La lectura es fundamental en el mundo actual, en el que priman las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En especial adquiere gran relevancia la lectura de carácter informativo, y para ello el lector no solo debe tener competencias lectoras específicas, sino competencias en información, que lo habiliten a seleccionar, evaluar y apropiarse de la información de la forma más profesional.

¿Y qué sucede con la lectura en la era digital? ¿Se aplican a este contexto los contenidos teóricos que se han venido desarrollando? ¿Se generan nuevas formas de leer, producto de los nuevos soportes digitales que contienen la información? ¿La forma de dinamizar acervos tiene los mismos parámetros?

²⁵ Ceretta Soria, María Gladys. «La promoción de la lectura y la alfabetización en información: pautas generales para la construcción de un modelo de formación de usuarios de la información en el marco del Plan Nacional de Lectura de Uruguay» (tesis doctoral). 2010. Disponible en: <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/10016/9158/1/tesis%20ceretta.pdf> [consultado el 2 de diciembre de 2012].

Según Cassany, las nuevas tecnologías proporcionan una forma de lectura en la que no solo es necesario comprender, sino saber seleccionar y encontrar lo que se busca, que no siempre resulta fácil²⁶.

Sin duda que estas nuevas modalidades exigen mayor atención en la selección y evaluación de lo que se lee, ya que el volumen de información que se maneja es incontrolable. Internet, sitios web, chats, correos electrónicos, mensajes por celular, blogs, entre otros, se presentan con nuevas estructuras de formulación, con menos formalidades y accesibles a quien tenga la posibilidad de contar con conexión a la red²⁷.

Por otra parte, la lectura en la era digital requiere no solo el dominio de lo escrito, sino y especialmente de lo visual. Los textos y las imágenes pasan rápidamente delante de la pantalla y de los ojos del lector. El individuo debe estar preparado para hacer frente a esta nueva estructura de organización de la información y desarrollar competencias que le permitan seleccionar y evaluar lo que lee.

La lectura digital tiene sus propias particularidades, técnicas y competencias específicas. La evaluación de la calidad de los contenidos para su comprensión y asimilación se convierte en un elemento indispensable. En este nuevo contexto cambian las técnicas y procedimientos tradicionales de animación y promoción de la lectura²⁸.

²⁶ Cassany, Daniel. *Tras la líneas*. Barcelona: Anagrama, 2006.

²⁷ Efectivamente Cassany plantea uno de los elementos clave que ofrece el nuevo contexto tecnológico. La información a la que se puede tener acceso es prácticamente incommensurable, pero ¿toda la información que se recibe es verdadera, objetiva, actual? Contar con las habilidades para seleccionar y evaluar la información es imprescindible y en ese sentido va el aporte que la presente tesis quiere brindar.

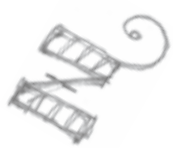
²⁸ Cuevas Cervero, Aurora; Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel. «La competencia lectora como modelo de alfabetización en información». *Anales de Documentación*, n.º 10, 2007, p. 49-70. Los mencionados autores expresan: «La riqueza de lo digital sobrepasa una mera rivalidad con el libro. El soporte combinado con las extraordinarias potencialidades del hipertexto, que modifica y enriquece la lectura contribuye además a mejorar la dimensión social y académica de la información y la comunicación, por eso ha de contemplarse como una nueva dimensión de la cultura, en ningún caso rival de ella».



Con este marco de referencia, la lectura adquiere nuevas dimensiones en la era de las tecnologías de la información y la comunicación, por lo que se hace necesario replantearse si el marco teórico que la contiene es el adecuado para hacer frente al nuevo contexto de acceso a la información y el conocimiento. La diversidad de formas y formatos que nos brindan las tecnologías (redes sociales, blogs, wikis) requiere de un usuario calificado y con competencias lectoras amplias.

Así, surgen nuevas alfabetizaciones y en especial la alfabetización en información, como un factor determinante para que el individuo pueda desarrollar habilidades y nuevos modos de leer aplicados a los contextos tecnológicos, al mismo tiempo que fortalecer y consolidar sus habilidades en cuanto al texto impreso. Las competencias lectoras adquieren una relevancia fundamental para desarrollar competencias en información.

Con esta visión, la dinamización de acervos debe ser entendida en el sentido más amplio. No solo restringirla a la lectura de libros recreativos o de contenido educativo, sino extenderla a lo que implica la selección y evaluación de la información, función que cada vez es más necesaria en los contextos tecnológicos, que llegaron para quedarse. El uso ético de la información y el manejo de la misma con sentido crítico son principios y valores que no deben dejarse de lado en las acciones de promoción de la lectura.



Consideraciones finales

Se han abordado distintos aspectos que hacen a la dinamización de acervos como un componente fundamental en las acciones de promoción de la lectura. Como se habrá podido observar, no se proporcionó especialmente ningún tipo de técnica o modalidad para dinamizar acervos, sino que se enfatizó fuertemente en la importancia de conocer el perfil de la comunidad de usuarios/lectores, manejar en forma experta las colecciones y propender a la organización de verdaderas bibliotecas y realizar un trabajo integrado de los diferentes actores sociales, educativos y familiares.

Esta posición responde a la convicción de que no existe la receta perfecta para hacer que los jóvenes lean. De más está decir que no es la obligación el mejor camino, sino el interés que se logre despertar en los jóvenes a través de sus propias motivaciones. El hecho de que el joven asuma e interiorice la importancia de la lectura para su desarrollo personal y social a lo largo de toda su vida es el camino que nos conducirá a resultados positivos.

En ese entendido, los mediadores/promotores de lectura tienen que realizar su tarea con la plena convicción de lo que están postulando, pues es la única forma de poder transmitir al otro el entusiasmo por la tarea emprendida.

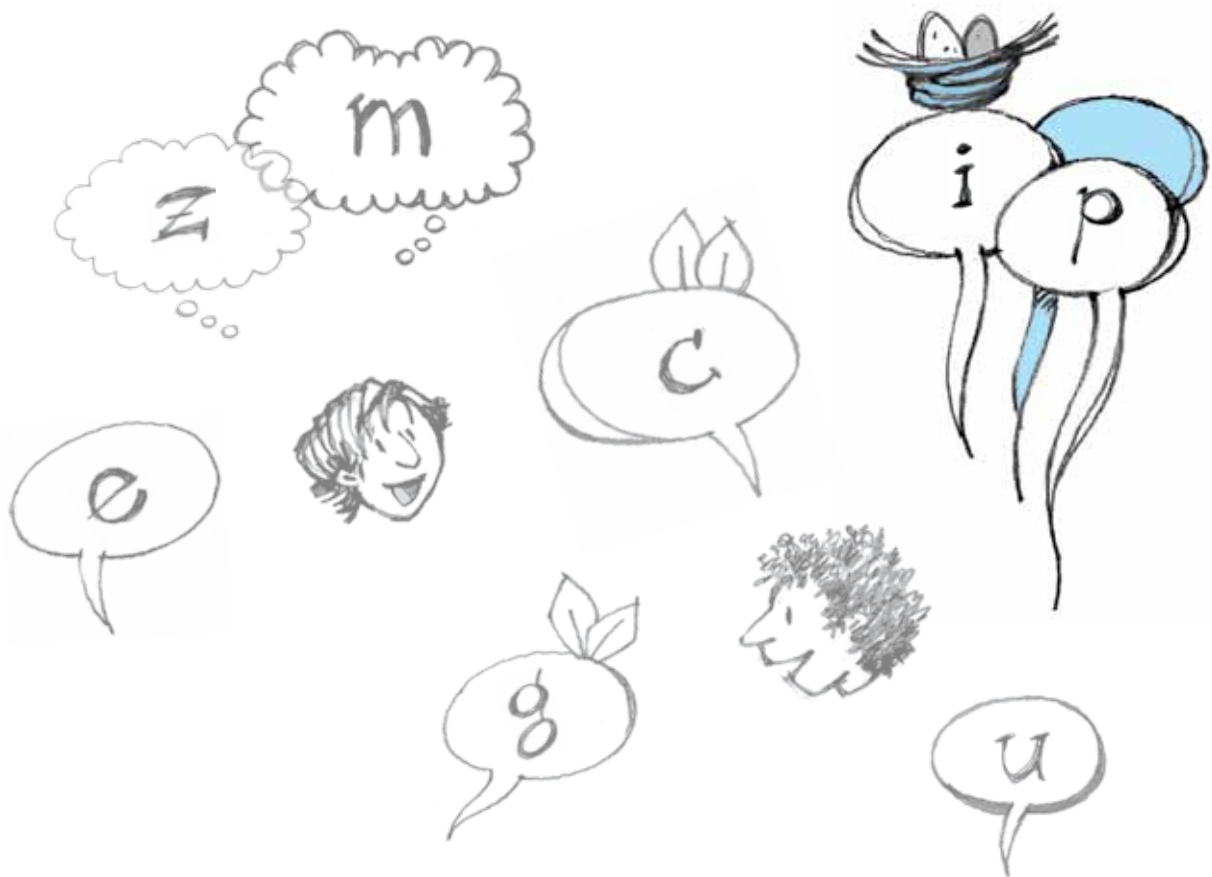
A modo de conclusión, se puede afirmar que la lectura es una valiosa herramienta, más aún en la era digital, y que su esencia no cambia, pero las acciones para fomentarla deben definirse con otros parámetros diferentes a los tradicionales, que no son excluyentes sino complementarios. Estos nuevos parámetros pasan, sin duda, por abordar el concepto de lectura en el sentido más amplio y ser conscientes de que el nuevo lector necesita otras alfabetizaciones para ser capaz de manejarse en el entorno tecnológico, pero para ello debe tener muy afianzadas sus competencias lectoras y por lo tanto estar básicamente alfabetizado.

El planteo que se ha esbozado busca responder por qué, cuando implementamos acciones de promoción de la lectura y hablamos de

Palabras

dinamización de acervos, no debemos perder de vista el contexto en el cual los jóvenes se desarrollan. En ese sentido, la lectura es ubicua y se materializa de distintas formas, todas ellas válidas y valiosas, que no siempre pasan por el contenido de lo que se lee, sino por poseer las competencias necesarias para ser un lector calificado y crítico para analizar ese contenido con libertad y autonomía. Creemos que este principio es la clave del éxito en el trabajo con jóvenes lectores.

Deseamos que el capítulo resulte un insumo para contribuir a la reflexión y análisis sobre la importancia de las acciones de promoción de la lectura dirigidas a jóvenes y, en conjunto con otras visiones y aportes, permita motivaciones y proyecciones sobre este tema.



María Gladys Ceretta Soria

Docente e investigadora (Profesora Agregada, Grado 4, con Dedicación Total) en la Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines (EUBCA) de la Universidad de la República, Uruguay. Investigadora activa Nivel I del Sistema Nacional de Investigadores. Se desempeña en el área académica de Recursos y Servicios en la Licenciatura en Bibliotecología. Tiene a su cargo cursos relacionados con la temática referencia y alfabetización en información.

Posdoctorado, Doctora en Documentación y Máster en Documentación por la Universidad Carlos III de Madrid, España. Licenciada en Bibliotecología por la EUBCA y Escribana Pública por la Facultad de Derecho de la Universidad de la República.

Ha desempeñado el cargo de Directora de la EUBCA por dos períodos consecutivos de acuerdo a la normativa vigente (2002-2006 y 2006-2010).

Corresponsable del proyecto de investigación titulado «Alfabetización en información y competencias lectoras: herramientas de acceso a la sociedad de la información y el conocimiento», aprobado y financiado por el Programa de Desarrollo Académico de la Información y la Comunicación (PRODIC) de la Universidad de la República. Coordinadora General del Proyecto de Investigación y Desarrollo (I+D) «Modelo de repositorio institucional como alternativa para el desarrollo social científico y tecnológico del país».



Coordinadora General del Proyecto «Hacia la conformación de una Red Académica en Bibliotecología y Ciencia de la Información en el Mercosur», aprobado y financiado por la Unión Europea en el marco del Programa Movilidad Mercosur en Educación Superior.

Ha publicado en revistas del área de su especialidad, participado en congresos, seminarios y jornadas en calidad de conferencista invitada.

Integrante de diversas asociaciones científicas y de comités académicos de revista y eventos de la disciplina. Preside el Consejo Ejecutivo de EDICIC. Ha obtenido becas y realizado pasantías en universidades españolas y brasileñas.





Yo como lector

Carola Díez

«Leer con la naturalidad con que respiramos y hablamos.
Leer como una parte indispensable de la vida,
como un medio para vivirla de la mejor manera posible».

José Emilio Pacheco

En este texto se proponen para la reflexión algunos aspectos significativos en torno al desarrollo de los formadores como lectores y escritores. La relación personal que el adulto tenga con el lenguaje escrito es determinante en las posibilidades que abra para los chicos. En las siguientes cuartillas se exponen ideas, se argumenta y se desarrolla, pero también se proponen ejercicios de escritura, textos de otros escritores (profesionales y no), se pregunta, se apela y se invita al lector a distintas búsquedas. También se hacen tres propuestas de escritura, como una manera de experimentar personalmente algunos de los asuntos que se tratan. La idea es aportar a los procesos formativos personales, reenfocar la mirada y enriquecer la discusión.

Los significados de los verbos leer y escribir cambian constantemente, de época en época, de autor en autor, de pueblo en pueblo¹. Van significando acciones, tareas y funciones distintas a través del tiempo. Se trata de verbos polisémicos, de amplio espectro, ligados con la letra (¡pero no solamente!). No siempre se refieren a las palabras escritas. Podemos, por ejemplo, hacer una lectura de la situación, cada día escribimos juntos la historia, los enamorados leen en los ojos del compañero, el destino está escrito; ya Paulo Freire hablaba de la lectura del mundo (para decir que precede a la lectura de la palabra).

¹ <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article10292>

PALABRA

Ubicarse a sí mismo en este terreno movedizo ayuda a definir el punto de partida: dónde nos encontramos, cómo se concibe uno en tanto lector y «enunciador del mundo» (así dice Evelio Cabrejo²). ¿De qué manera nos hemos formado como lectores? ¿Con qué materiales? ¿Quiénes nos han ayudado en esa formación? ¿Sucedió esto en la escuela? ¿Hemos tomado clases de «formación lectora»? Es más: ¿qué significa formarse como lector y escritor? ¿Cómo nos sentimos con nuestro desempeño como lectores y escritores?

Dos perspectivas

Participar en un diálogo social acerca de la labor de formar lectores implica escuchar voces diversas, qué se dice sobre la lectura y la formación de lectores en la televisión, en la prensa, en la escuela, en la calle, en internet, en la publicidad, en las instituciones, en la academia, en las empresas, en las juntas de padres de familia...

Echar un vistazo a las maneras en que se ha hablado del tema a través de los años, desde distintas corrientes y disciplinas, no solo ayuda a afinar las argumentaciones, también aporta elementos valiosos para determinar rutas de interés y formación personal y profesional.

Una tarea importante es reconocer e identificar el gran paraguas discursivo que se abre al hablar de lectura, que comprende las iniciativas escolares, sociales, comerciales, individuales y gubernamentales. Cuando hablamos de lectura, necesariamente hablamos de dos miradas distintas, dos discursos: el de afuera, que es público y está presente en la escuela, los medios, la academia... y el de adentro, que pertenece al mundo de lo privado y está conformado por la experiencia íntima, la aventura emocional e intelectual de las personas (que se potencia al compartirse), y se estructura desde la comodidad o incomodidad que nos produce ser lectores y escritores. No sobra decir que estos no son territorios separados.



² Psicoanalista y lingüista colombiano radicado en Francia. Profesor de psicolingüística y vicepresidente de Acciones Culturales Contra las Exclusiones y las Segregaciones (ACCES). Para conocerlo mejor: http://www.leerenfamilia.com/bebes_articulo01_evelio.htm

PALABRA

En nuestro pensamiento, práctica y diario quehacer se trenzan ambas dimensiones. No somos el mismo lector cuando tenemos que leer en voz alta frente a toda la escuela que cuando subrayamos un verso o una frase en un libro, cuando estamos eligiendo un conjunto de libros para trabajar un tema, que cuando pasamos frente al puesto de periódico y nos detenemos frente a los titulares, al chatear con amigos, o cuando tratamos de desentrañar el instructivo del nuevo aparato electrónico.

Sin duda el discurso que más resonancia tiene (tanto que a veces parece ser el único) es el que viene de «afuera». Lo que opinan los padres, maestros, tías, periodistas e intelectuales; el que aparece en la tele, los diarios, la sobremesa, las revistas, los programas de opinión, el currículo escolar y las publicaciones especializadas. El tema está cada vez más presente en los discursos políticos, en los medios y en las expectativas que se tienen sobre la escuela, los maestros y los bibliotecarios. En pocos años, el tema de la lectura pasó a ser un asunto de interés público, con presencia creciente en la conversación cotidiana.

Esto, desde luego, tiene un lado muy positivo. Significa el reconocimiento amplio de que la cuestión del lenguaje y su circulación es un asunto de ciudadanía y merece atención en muchos frentes³. Hace solo diez o quince años la presencia del tema era notablemente menor que hoy en día.

Pero también es cierto que a veces la cantidad abrumba, el volumen ensordece y el bosque no deja ver el árbol, sobre todo para los mediadores: maestros, bibliotecarios, promotores y otros formadores. No es extraño que las «culpas» y la supuesta «falta de lectores» les sean achacadas insistentemente, pero pocas veces se presenta la oportunidad de un debate amplio y desprejuiciado, que tome en cuenta el asunto en toda su complejidad.

³ Escribe Emilia Ferreiro: «Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía». Disponible en: http://www.cerlalc.org/Escuela/enlaces/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf.





Una pregunta solo para valientes: ¿De qué se habla cuando se habla de lectura? Un rápido vistazo a las distintas definiciones las muestra diversas, parciales, complementarias e incluso contrapuestas.

Empecemos con María Eugenia Dubois, quien escribe, desde la perspectiva del educador, lo siguiente:



LA FORMACIÓN DE LECTORES Y ESCRITORES⁴

Hablar de la necesidad de que nuestros niños y nuestros jóvenes se formen como lectores y escritores en su paso por escuelas y universidades se ha vuelto ya un lugar común en medios especializados y no especializados. Sin embargo, una afirmación en apariencia tan simple y sobre la que parecería haber acuerdo unánime encierra un mundo de complejidades en el que podría tener cabida más de un desacuerdo. En efecto, cuando los docentes decimos que nuestros estudiantes deben formarse como lectores y escritores ¿qué significado le atribuimos a esa afirmación? Aún coincidiendo todos en la idea de que saber leer y escribir es una condición necesaria, pero no suficiente, para hacernos lectores y escritores, ¿qué características o qué rasgos pensamos deben distinguir a niños y a jóvenes para merecer esos calificativos? ¿Cómo imaginamos a nuestros estudiantes en esa situación? ¿Qué esperaríamos de ellos? ¿Podríamos estar seguros todos los docentes de tener en mente las mismas imágenes, las mismas ideas respecto a quién designamos como lector o escritor? Creo que este es un primer punto de importancia a tomar en cuenta en una discusión sobre el tema, puesto que de la claridad que tengamos de nuestras propias respuestas va a depender la contribución que podamos hacer al proceso de formación de nuestros estudiantes.



⁴ Disponible en: <http://gruposlecturamaestros.blogspot.com/2007/10/la-formacin-de-lectores-y-escritores.html>.

Y Jesús Martín Barbero abre la pregunta desde el mundo de la comunicación:

¿QUÉ SIGNIFICA LEER HOY?⁵

La pregunta ¿qué significa leer hoy? supone, de alguna manera, para la inmensa mayoría de los que tienen que ver con estos temas, una pregunta de tipo monoteísta, o sea leer es aprender a vivir, leer es informarse, leer es cultivar la personalidad, leer es hacerse partícipe de lo que vive tu sociedad. Lo complicado es lo que queda por fuera. Para responder a la pregunta ¿qué significa leer? hay que estudiar el fenómeno en sus muy diversas dimensiones histórico-sociales, histórico-culturales, histórico-políticas; el asunto no es, simplemente, leer un libro, comprar un libro o llenar las bibliotecas de libros. Las preguntas son ¿para qué?, ¿para quiénes?, ¿en función de qué?

El mar de las opiniones

Con respecto a la palabra y las lecturas, la cantidad de opiniones que se encuentran en internet es casi infinita, pues se trata de un patrimonio común, que a todos concierne y del cual todos tenemos algo para decir.

Para entrar en materia conviene echar un vistazo a las maneras en que los distintos actores sociales se refieren a esta tarea en la red. Estas voces conforman y replican gran parte del discurso externo, público. Si aguzamos el oído, podemos encontrar algunos ecos que nos ayuden a encontrar un punto de partida y a revisar nuestra percepción de lo que significa formarse como lector y escritor.



⁵ Disponible en: www.c3fes.net/docs/modosleerbarbero.

Propuesta 1

Navegar

Hubiera deseado tanto llegar a puerto seguro.
Pero es como decir «llegar al paraíso».
Sin embargo estoy vivo y pisando la tierra,
los vientos del Caribe traen sueños vagos...
y el mundo parece venir a plomo de repente.
Es necesario ir a buscar nuevos vientos alisios
y hacer de cuenta, a veces,
que es la brújula quien nos vuelve locos,
que todavía existe una pulgada de tierra
no descrita en ninguna de las cartas marinas.

Roque Dalton

Destierro voluntario

Iniciemos la zambullida en estas aguas, ni claras ni serenas. Vamos a mirar cómo se nombra, qué cosas se dicen de «los lectores». El ejercicio es sencillo y, al mismo tiempo, vasto: una invitación a aventurar opiniones, preferencias, dudas y posturas. Se trata de navegar, en busca de esa pulgada de opinión aún no descrita, la de cada lector.

- Escriba su definición personal de «lector» (Así, a quemarropa. Comience: «Un lector es...»)
- Inicie una búsqueda en la red con la frase «un lector es».

Dese una vuelta para observar el panorama: ¿Qué clase de páginas aparecen? ¿Quiénes opinan? ¿En qué tono? ¿Cuáles son los discursos mayoritarios? ¿Encontró alguna curiosidad o cosa extraña? Tome nota de alguna página que le parezca interesante. Vuelva a su definición inicial de «lector». Después de esta búsqueda, ¿sigue sosteniendo lo mismo que al principio? ¿Hay algo que le gustaría agregar, suprimir, cambiar, matizar?



Yo, lector

La lectura ¿obligación o derecho?



Los discursos sociales y escolares acerca de la lectura y los lectores tienen un gran peso en el imaginario social de chicos y grandes. A veces hay una carga negativa en estos discursos, en los que los prejuicios se cuelan fácilmente. Se dicen cosas como: «Nadie puede dar lo que no tiene», «Si los maestros no leemos, menos lo hacen los niños», «No nos formaron como lectores, así que no sabemos cómo ayudar a leer a otros», «No somos un país de lectores, estamos atrasados», etc. El panorama resulta especialmente dramático cuando la persona cuya identidad lectora se discute es un docente. El no asumirse como «lectores» se vive con culpa y vergüenza, dos sentimientos poco propicios para la transformación.

Estas expresiones están asociadas con la idea de que leer es una obligación (de los maestros, de los alumnos) más que un derecho (de todos). Concebida así, el maestro, el padre de familia o el bibliotecario se convierten en guardias que deben hacer cumplir esa tarea, más que en garantes de un derecho. Para colmo de males, así se perpetúa la idea de que la lectura es: a) difícil, b) para unos pocos y c) asociada con unos valores y un estilo de vida que no todos los chicos desean para sí.

Intentemos revisar eso «que nos han dicho» que es un lector, y contrastarlo con otras ideas, para ir buscando horizontes en la tarea formativa. Comencemos por reconocer la diversidad de historias lectoras, el camino propio como lector y escritor. Va la invitación a rebuscar entre los viejos cajones de recuerdo, para reconocer (y también para dejar que otros vean) quiénes somos y cómo vamos cambiando en relación con la palabra. Tal vez se abre así una oportunidad para redefinir algunas ideas sobre nosotros mismos y decidir —si es el caso— qué necesitamos modificar.





La identidad lectora

Para comenzar a recordar debemos echar a rodar el ovillo de la memoria. Sin importar qué tan lectores nos consideremos, hay algo en común en nosotros, con toda seguridad: las experiencias con la palabra oral y escrita nos han marcado. Momentos de la vida en que la presencia de la palabra dejó huella en nuestra manera de ver el mundo, de reconocernos y nos ayudó (o nos dificultó) el desarrollo personal. No siempre podemos recordar las implicaciones que estos encuentros hayan tenido en nuestras vidas. Pero tal vez podemos reconocer su huella en este cuento breve de Eduardo Galeano⁶:



Cuando Lucía Peláez era muy niña, leyó una novela a escondidas. La leyó a pedacitos, noche tras noche, ocultándola bajo la almohada. Ella la había robado de la biblioteca de cedro donde el tío guardaba sus libros preferidos.

Mucho caminó Lucía, después, mientras pasaban los años.

En busca de fantasmas caminó por los farallones sobre el río Antioquia, y en busca de gente caminó por las calles de las ciudades violentas. Mucho caminó Lucía, y a lo largo de su viaje iba siempre acompañada por los ecos de los ecos de aquellas lejanas voces que ella había escuchado, con sus ojos, en la infancia.

Lucía no ha vuelto a leer ese libro. Ya no lo reconocería. Tanto le ha crecido adentro que ahora es otro, ahora es suyo.



La huella de la experiencia, como en la historia de Lucía Peláez, es una herramienta poderosa, y al desandar el camino de la memoria vamos a encontrarnos también con los aprendizajes no escolares, que son muchos y profundos. Una herramienta útil

palabra

⁶ Galeano, Eduardo. *El libro de los abrazos*. México: Siglo XXI, 1991.

para enriquecer nuestro entorno de trabajo a la vez que vamos conociéndonos, reconociéndonos y mejorándonos como lectores. Labrar la propia persona, con lo mejor que tengamos a la mano, es parte de la tarea de los formadores que quieran concebirse como generadores de ocasiones⁷.



Mirar la propia historia de lectura es una tarea de arqueología. Hay que escarbar y buscar evidencias de lo sucedido, en nosotros mismos y con nuestros familiares y amigos. Seguramente aparecerán imágenes de los materiales que leímos, las personas que nos leyeron o nos narraron, los lugares en que se leía, las canciones que se cantaban.

Para hacer bien esta búsqueda, hay que trabajar con absoluta libertad y honestidad. En nuestros recuerdos irán apareciendo cosas buenas y malas: necesidades, carencias, riquezas y particularidades. Esas condiciones son las pistas que nos ayudan a reconocer oportunidades de intervención con otros, en nuestro trabajo, en la vida cotidiana. Nos van a mostrar formas de acompañar a los chicos y chicas con que trabajamos en la biblioteca, en la escuela, etc.

El poder personal que deriva de volverse autor de la propia historia (colocándose simultáneamente en las posiciones de protagonista y narrador) es algo que vale la pena experimentar. Escribir la historia personal propicia que otros hagan lo mismo. Mirarnos con ojos nuevos y reconocer los caminos que hemos recorrido nos permite revisar los términos, cuestionarnos y reorganizar el discurso sobre la lectura y será una plataforma para entender la naturaleza del desarrollo lector y escritor con sus ecos y ramificaciones. Una historia:



brapalabra
brapalabra
brapalabra
brapalabra
brapalabra

⁷ Sobre las posibilidades del formador para constituirse como un gran proveedor de posibilidades, lea «La ocasión», de Graciela Montes, disponible en <http://www.enriquemariscal.com.ar/Usuarios/Lecturas.asp?CAUT=323&NPAG=1>

Igual que el matrimonio

Por Ma. Teresa Figueroa Damián*

Las tardes nubladas, de lluvia intermitente y leve me recuerdan otra tarde.

José, mi esposo, había estado con malestar por varios días pero ese día se sentía aún peor. Ya había ido al IMSS⁸ varias veces pero su situación no mejoraba. Esa tarde decidimos ir a urgencias. Encargué a una vecina que cuidara a nuestros niños y salí a buscar un taxi que nos llevara al hospital. De la mesa del comedor casi inconscientemente tomé un libro.

En urgencias la espera fue corta, el médico ordenó que se trasladara a mi marido al Hospital Regional que está en Coatzacoalcos, más o menos a hora y media de distancia de Acayucan, donde vivíamos. Era febrero, mes que en la región es período de los llamados nortes, soplaban un viento frío y caía una llovizna pertinaz.

Demoramos una o dos horas haciendo trámites administrativos, trayendo y llevando expedientes, solicitando firmas y sellos que son necesarios para estos casos. José no se quejaba, únicamente se veía sin ánimo, sin voluntad, con una indiferencia que me asustaba más que si hubiera mostrado dolor.

La ambulancia nos condujo de una manera rápida y eficaz. Mi esposo iba en la camilla y yo en una pequeña banca que estaba

a un lado. A través de la ventana entre la cortina de lluvia veía los potreros con ganado, los cañaverales, los manchones de ceibas y de parotas, finalmente los pantanos me indicaron que estábamos llegando a Coatzacoalcos.

La entrada al hospital de una ambulancia es angustiante. Cesó el sonido de la sirena que nos había acompañado durante todo el trayecto, los paramédicos abrieron desde fuera las puertas y de inmediato bajaron la camilla que velozmente desapareció tras unas puertas de cristal.

— No puede entrar, me dijeron.

Me dieron la ropa de José:

— Vaya a la sala de espera, ahí le llamarán.

La sala de espera del hospital estaba fría, había hileras de asientos casi todos ocupados. Las personas tenían aspecto de cansancio pero sobre todo de incertidumbre, porque quienes estábamos ahí hubiéramos deseado que nos dijeran de inmediato el estado de nuestro familiar, el diagnóstico, el tratamiento... esa información tarda en llegar un tiempo que parece interminable.

Me senté en una de aquellas sillas y me di cuenta de que sentía un nudo de angustia, de soledad y de tristeza justo en la boca del estómago. La lluvia no dejaba de caer. Llevaba varias horas sin comer y busqué algún dulce en mi bolsa, ahí mis manos tropezaron con el libro, lo abrí al azar:

⁸ Instituto Mexicano del Seguro Social (servicios médicos estatales gratuitos para trabajadores).

«También otros soportaron el antiguo peso de la vida,

Y otros hicieron también este largo viaje...

Hermano, nadie es eterno y nada perdura.

Tenlo presente en tu corazón y alégrate, hermano.»

Aquellas palabras me estaban hablando a mí. Recuerdo que lloré despacio, suavemente porque lo que leía no solo expresaba tristeza, sino paz, consuelo:

«Es preciso un gran silencio para ensayar

Una perfecta armonía.

El amor debe abandonar sus juegos para apurar

La copa del dolor y renacer en el cielo de las lágrimas.

Hermano, tenlo presente en tu corazón y alégrate.»

Seguí leyendo y poco a poco fui sintiendo que aquella angustia se iba disipando, sentí como si alguien estuviera a mi lado, no estaba sola, quien había escrito el libro estaba conmigo, hablándome, acariciándome suavemente con sus palabras, diciendo que la vida estaba ahí y que José y yo teníamos la fortaleza para afrontar lo que esta nos diera.

Fue una noche muy larga. A las 5 de la mañana me avisaron que mi esposo se encontraba mejor y que sería enviado a piso. Por la mañana podría verlo. Había parado de llover y el sol

empezaba a brillar como una sonrisa. Leí la última poesía del libro:

«¿Quién eres tú, lector, que dentro de cien años leerás mis versos?...

Te deseo que sientas, en la alegría de tu corazón,

la viva alegría que floreció una mañana de primavera,

cuya voz feliz canta a través de cien años.»

Por primera vez en toda la jornada me pregunté quién habría escrito aquel texto que tan amorosamente me acompañó durante esa noche. Vi el libro. Era *El Jardinero* de Rabindranath Tagore.

Aquella fue la primera de muchas noches que ha habido en nuestra vida. A José le detectaron una enfermedad crónica que está siendo controlada pero que con frecuencia lo lleva a ser hospitalizado y a mí a pasar mucho tiempo en las salas de espera del IMSS.

Conozco la angustia y la incertidumbre de las largas jornadas de espera, pero nunca de la soledad, porque igual que con José: en lo próspero y en lo adverso, en la salud y la enfermedad siempre hay un libro que me acompaña.

* Ganadora del X Concurso Nacional «Historias de lectura» en 2007⁹

⁹ Texto disponible en: <http://salasdelectura.conaculta.gob.mx/espanol/testimoniales.php?Submit=VerRegistro&Ref=95&NombreABC=&TipoArticulo=12&NoPagina>

Propuesta 2

Bucear

La invitación es sencilla: escribir en unos pocos párrafos algunos encuentros o momentos significativos para su propia historia como lector. Además de la historia de Ma. Teresa Figueroa, puede echarle un ojo a su video¹⁰. Se trata de una clara biografía lectora sin palabras. En este recuento entran muchos tipos de materiales de lectura, no solamente escritos. Podemos imaginar algunos recorridos de la autora, mirando aquello que le ha resultado significativo.

Un punto de partida para empezar a desovillar la memoria pueden ser los materiales. Evocar aquellas revistas, libros, películas, programas de TV y radio, canciones... aun «eso» que nos emocionó en su momento y que hoy tal vez no preferimos (¡o no confesaríamos!). ¿Qué le gustaba de esos materiales: las historias, las ilustraciones, los personajes? No se limite, todo lo que venga a la mente importa. Puede pasar incluso que a lo largo de los días siguientes aparezcan nuevos recuerdos, cosas que estaban guardadas en el baúl y emergen de pronto. Anótelas también.

Ayuda rememorar las voces. ¿Cuáles son los ecos sonoros de aquellos momentos? ¿Qué sonidos, qué voces vienen a la memoria? ¿Se escucha la voz de alguien en particular leyendo, cantando o contando?

También puede tratarse de las voces de los «grandes» hablando de sus cosas, o las historias de espanto contadas por las noches, el comentario de las noticias, el fútbol o la política...

Y las voces siempre traen consigo a las personas. ¿Quién compartió con nosotros esos momentos? ¿Quiénes nos acercaron a los materiales? Muchas pistas pueden venir de ahí. No es lo mismo leer en soledad que compartir los descubrimientos o ser guiado por alguien más experto. Si se cuenta con la complicidad y el apoyo de los pares y de los adultos, el recuerdo es amable, pero si la experiencia lectora está marcada por la injusticia o la exclusión, puede ser doloroso hacer memoria.

Registre por escrito algún momento importante: un par de párrafos para registrar lo que recordamos.

¹⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=yWTXy-zTPx8>.



Leo desde mi cultura, escribo desde mi lengua

Cada vez es más frecuente escuchar hablar de “comunidades lectoras”. Paulatinamente se abandona la idea (muy arraigada en la vida escolar y social) de que descubrir la lectura, disfrutar de ella, encontrarle utilidad, aplicación y sitio en la vida cotidiana es un asunto individual, destino para unos pocos.

La idea es revisar, a partir de algunas preguntas y una propuesta de escritura, la relación que tenemos con nuestra lengua de origen. Reconocernos como parte de una comunidad de hablantes y explorar nuestras particularidades lingüísticas.

También reconocer a los chicos como parte de una comunidad con características, historia e identidad propias pasa por escuchar e integrar sus formas de hablar y comunicarse. A medida que sabemos más, que vamos experimentando y reflexionando en torno a la labor de la biblioteca, queda más y más claro que el papel del contexto, del entorno, de la frecuencia y diversidad de oportunidades para interactuar con la lengua oral y escrita resultan fundamentales en la formación de los lectores de toda edad y condición.

Ser lector tiene que ver con utilizar las herramientas que la propia cultura ofrece y, en este sentido, todos estamos inmersos, constantemente, en un proceso de alfabetización cultural. Esto incluye a niños y adultos, jóvenes y viejos; tanto a los alumnos como al maestro. Pongamos el foco esta vez en las relaciones que las personas establecen a través de palabras habladas o escritas.

Una realidad evidente que suele olvidarse es que se aprende de y con los pares. Basta con mirar nuestra infancia: haga el recuento de aquello que aprendió, sin necesidad de enseñanza adulta, junto con sus hermanos, compañeros de escuela, juego y labor, amigos, primos, etc. En pedagogía, debe ser una de las ideas más fundamentadas en los últimos cien años. Sin embargo, la mayoría de las escuelas sigue ordenando los pupitres en filas de



individuos a quienes está prohibido interactuar, excepto en el caso de que se indique.

Durante la infancia, la adolescencia y la adultez, las comunidades de pares (que a su vez forman parte de estructuras sociales amplias y complejas) permanecen unidas por vínculos valiosos. Se comparte una escala común que marca aquello que resulta deseable y prestigioso y aquello que puede sumir en el ridículo social (o sea, aquello que resulta un oso en México, un quemo total en Buenos Aires, poner la torta o quedar rayado en Venezuela). Esto determina modos similares de vestir, bailar, comer, jugar, cantar... Pero tal vez el vínculo que por excelencia une y caracteriza es, de manera muy marcada, la forma de hablar.

Los jóvenes se distancian de la generación anterior mediante el habla y, a su vez, entre los jóvenes se organizan grupos y subgrupos identificados con formas de hablar propias. No habla igual un fresa mexicano (similar al concheto en Argentina, agentado en República Dominicana, cuico en Chile) que un naco, terraja o croto en México, Uruguay y Argentina respectivamente.

Un acento, una pronunciación, un vocabulario característico o determinada forma de ordenar las palabras distinguen a los oriundos de una u otra región del mismo país, o a quienes habitan países del mismo continente. Nos damos cuenta de que la manera de hablar es distinta incluso entre pueblos o barrios vecinos; también la clase social, la etnia, la historia familiar y comunitaria determinan los modos en que hablamos.

Las formas y usos del lenguaje que hablamos son un punto clave en la construcción de la identidad personal y de grupo, y delimitan en gran medida el lugar del lector. Existe toda una valoración social del acto de leer, como dijimos antes, que le asigna un rol social más o menos prestigioso, según los grupos a los que se pertenezca y sus escalas de valores.

Reconocer esto no es frecuente. Suele asociarse la cualidad de «lector» o «escritor» con unos usos determinados, de un castellano





determinado. Generalmente, leer y escribir se asocian con la «lengua culta», mientras que hablar y escuchar son verbos que toleran bien la «lengua vulgar». Históricamente, la escuela no sólo ha procurado enseñar la lengua, sino que ha decidido qué lengua enseñar. Se ha establecido socialmente un uso correcto y otro incorrecto del idioma; las palabras se han organizado en «buenas» y «malas»; se han limitado al máximo (cuando no se han combatido abiertamente) los usos de la lengua que se apartan de la norma establecida; se ha dejado sumamente claro que en la escuela «se habla bien», «se escribe correctamente» y que todo lo demás puede quedar para la calle, para la cancha o para la casa, pero no se acepta en esta institución.

Cuidado: la adecuación en el discurso es un dispositivo importantísimo y no se puede menospreciar el papel de la escuela en este proceso. Pero hay una diferencia entre discriminar lenguajes que le van mejor o peor a una situación comunicativa, y suprimir las maneras de hablar que han sido tejidas laboriosa y sabiamente a lo largo de muchas generaciones, por individuos y comunidades.

Quizá uno de los detalles más tristes de esta historia estriba en que la mayoría de las veces es el propio maestro el que anula o doblaga su lengua de origen, a favor de otra que se supone perfeccionada, correcta o adecuada. Esto conlleva necesariamente un precio que se paga desde la propia identidad y que, lamentablemente, se hace pagar también a otros, a quienes se transmiten poderosos mensajes sobre el lenguaje y la estratificación social. Innumerables episodios cotidianos de racismo, clasismo o discriminación¹¹ detonan en aulas, bibliotecas y patios de recreo a partir de la manera de hablar de ciertos niños o jóvenes, trayendo serios y dolorosos perjuicios a largo plazo para quienes son marginados a causa de su lenguaje. Y es una pena cuando la escuela, a causa de una insistencia excesiva en la «corrección» del lenguaje no sólo se despoja de sus mejores joyas, sino que daña gravemente la integridad comunitaria.



¹¹ Para documentar esta práctica, inicie una búsqueda en internet con las palabras «acentos latinoamericanos» y tendrá un panorama significativo.



De todas maneras, los esfuerzos para suplantar la propia lengua por otra más correcta o culta, en aras de un ideal de normativa y corrección, están, salvo raras excepciones, destinados al fracaso. Cuando se oculta la propia forma de hablar, cuando se siente vergüenza del lenguaje personal o de los que conforman nuestro origen, se interrumpe trágicamente la posibilidad de ampliar el mundo, de zambullirnos sin miedo en las aguas de la palabra escrita, y desde ahí crecer.

Gerardo Cirianni y Luz María Peregrina¹² escriben acerca del papel que juegan el entorno y el discurso social en las comunidades de hablantes: cómo las dimensiones del sujeto y de la cultura se entrelazan permanentemente en la construcción del lenguaje:

El desarrollo de la capacidad de escucha y de expresión es permanente y está asociado a la cultura en la que se inserta la vida cotidiana de las personas. Claro que las posibilidades de simulación son muchas, tanto en lo que se refiere a la escucha como a la expresión; y eso complica y confunde, en muchas ocasiones, el panorama respecto de lo que las personas entienden y de lo que son capaces de decir.

Pensemos en algunos de los espacios en los que el lenguaje ocurre: la casa y la escuela. En ambos espacios se escucha y se habla, pero ¿son siempre espacios verdaderos de fortalecimiento del lenguaje? Depende de la voluntad y de los recursos lingüísticos de los actores y de los valores predominantes en un grupo: lo que se permite escuchar, «lo que se debe decir», lo que se valora de la escucha, lo que se aprecia de lo que se dice, lo que se disfruta de lo que son capaces de expresar quienes nos rodean, lo que aprecian respecto de lo que decimos y cómo lo hacemos.

Escuchar y decir son actos sujetos permanentemente a juegos de compuertas que abren u ocluyen sonidos y significados; de modo que respecto del lenguaje, no sólo somos lo que el medio



¹² Cirianni, Gerardo y Luz María Peregrina. *Rumbo a la lectura*. Buenos Aires: Ediciones Colihue, pp. 64-67. El capítulo completo «Para invitar a leer, para saber quién soy y para no olvidar» está disponible en: <http://books.google.com.mx>

nos alimenta o autoriza, sino lo que nuestros filtros estéticos e ideológicos nos permiten realizar, nos ayudan o nos inhiben. Recordemos las reacciones sociales respecto del uso de las «malas palabras» o las expresiones del tipo «¡Qué bien habla el maestro de la nena!» o «No tiene acento porque es gente culta».

Cuando ocurren los primeros contactos con la lengua escrita, los niños ya han incorporado de su entorno buena parte de los conocimientos del lenguaje, conocimientos que utilizarán a lo largo de toda su vida. Cualitativamente ya están incorporadas la mayoría de las nociones. Lo que se seguirá acumulando tendrá que ver más con la cantidad que con la calidad. Hacia los cuatro o cinco años, el entorno les ha enseñado a apreciar y, también, a olvidar; a memorizar con facilidad cierto tipo de discursos y a resistirnos a otros. El «yo quiero ser como» y «no quiero ser como» en relación con la palabra ya nos empieza a situar en algunos clubes de habla¹³ y a excluir de otros.

Con recursos, valores, habilidades, con desviaciones y torpezas del habla, llegamos a los primeros encuentros con la escritura sin haber aún aprendido el alfabeto. Hacia los cuatro o cinco años, ya somos sujetos en plena construcción cultural; y ya es posible encontrar diferencias de una persona a otra en organización y en jerarquías de múltiples conocimientos. El lenguaje, desde luego, no es una excepción [...]

La curiosidad de conocer para comparar lo que somos y lo que tenemos, respecto de lo que otros son y tienen, enriquece en lo informativo y también en la tolerancia: nuestra manera de ser y de mirar el mundo aparece como una entre muchas, ni mejor ni peor. Conocer otras cosas servirá para afirmarnos en algunos rasgos y debilitará otros. Alentará nuevas búsquedas, relativizará certezas.

¹³ Sobre esta idea de clubes de habla puede leer «El club de los que leen y escriben» de Frank Smith. Disponible en: http://edu.edomex.gob.mx/leer/docs/reflexiones/club_de_los_que_leen.pdf

En la escuela, ¿cómo se habla?

Los seres humanos somos integrantes y portadores de una cultura particular, con todo su patrimonio lingüístico (y estético, sonoro, rítmico, etc.). Ha llegado el momento de mirarnos y mostrarnos a los demás ya no en una dimensión solamente individual, sino cultural y grupal; identificarnos como parte de una comunidad, esencialmente de hablantes, con rasgos culturales propios; recuperar y socializar estos componentes de cada uno de nosotros, a fin de dimensionar el camino individual en el marco de un entramado colectivo.

Reconocer las formas de habla presentes en la comunidad, darles la bienvenida, trabajar desde y con ellas, buscar su correlato en el mundo de la escritura, son tareas que pueden hacer de la escuela, la biblioteca y el centro de trabajo un auténtico espacio de circulación y enriquecimiento de la palabra.

Muchas cosas pueden cambiar, fluir y mejorar si entendemos el tiempo con el grupo como un espacio privilegiado para la oralidad. Michelle Petit dice:

La biblioteca es un ámbito natural para la oralidad [...] en los últimos años, en muchos países se ha redescubierto la oralidad, y se ha combinado lo oral y lo escrito en las bibliotecas escolares o municipales. De esta manera, se tejieron vínculos con la comunidad y entre generaciones: esta práctica toma muchas veces la forma de lecturas «oralizadas» compartidas, realizadas por un bibliotecario, por madres o padres de familia, o por abuelas cuentacuentos; o la forma de círculos de lectura o de grupos de teatro con adolescentes que llevan las obras fuera de la biblioteca.



El punto de inicio es reconocer los rasgos, el carácter, el color de las formas de habla presentes en la escuela y la comunidad. E inmediatamente después, buscarles un sitio, garantizar su acogida y estimular la reflexión sobre el lenguaje. *Y hacer que dure, y dejarle espacio*¹⁴.

Revisar el lugar que ocupa la identidad cultural en la escuela, la biblioteca y el centro de trabajo. Esto puede verse en el día a día, haciéndonos algunas preguntas, y contestándolas con franqueza: ¿Qué hace especial a nuestro grupo? ¿Se nos nota el origen o se trata de un espacio que niega la cruz de su parroquia, como se dice en México? ¿Qué distingue nuestra forma de ser y cómo se plasma?

Esto implica observar muy de cerca qué importancia damos a las voces de los chicos y de los padres. Es posible voltear la mirada hacia el interior de nuestro recinto, y valorar objetivamente qué tanto estamos dando la bienvenida a los jóvenes con todo su capital cultural. Pregúntese sobre sus maneras de hablar y comunicarse específicas: explore y registre qué materiales hay presentes en su entorno. Algunas ayudas para esta identificación serán: ¿existen en su comunidad canciones, intercambios, costumbres, dichos, refranes, palabras que sean muy típicas? ¿Cuáles? ¿Para qué se usan? ¿Quiénes las usan, dónde, en qué circunstancias?



¹⁴ «El infierno de los vivos no es algo por venir; hay uno, el que ya existe aquí, el infierno que habitamos todos los días, que formamos estando juntos. Hay dos maneras de no sufrirlo. La primera es fácil para muchos: aceptar el infierno y volverse parte de él hasta el punto de dejar de verlo. La segunda es arriesgada y exige atención y aprendizaje continuos: buscar y saber reconocer quién y qué, en medio del infierno, no es infierno, y hacer que dure, y dejarle espacio» (de *Las ciudades invisibles* de Italo Calvino).



Propuesta 3

Como dicen en mi tierra...

Esta es una propuesta destinada a compartir escrituras desde las formas, particularidades y riquezas de la lengua que a cada uno le es propia. A partir de una selección de videos, audios y textos escritos vamos a escuchar y leer diversos acentos, vocabularios, usos y formas del español de América Latina. Se trata de explorar algunas implicaciones de los regionalismos, las formas de organizar las palabras, su fuerza y su historia, las maneras de decir que nos conforman.

En la página siguiente encontrará vínculos a algunos videos y textos literarios que presentan formas de la oralidad y la escritura desde un registro marcadamente regional. Disfrútelos; sienta el curioso efecto de «escucha» que ocurre al leer; asómbrese y saboree los regionalismos, las palabras, los ritmos y músicas que hay en lo que decimos. Vea cómo no es lo mismo que lo mismo. No limite su búsqueda.

La poesía repentista, la improvisación versada, las décimas, payadas, topadas, son formas sumamente complejas de la oralidad tradicional de los pueblos. Muchas veces son dos poetas orales que improvisan, apoyados en un ritmo y un instrumento, y suelen trenzarse en un desafío verbal que puede durar largas horas; esta costumbre se halla extendida por casi todos los países de la región. Deléitese escuchando las composiciones sugeridas.

Y como estación final de este viaje por la raíz podemos apreciar una bella celebración de la diversidad.

Después del recorrido virtual por acentos, formas, temas y paisajes sonoros de América Latina, pongamos manos (y voces) a la obra. Se trata de escribir un texto presentando su comunidad, utilizando las maneras del lenguaje local de su región, provincia, pueblo, barrio. Preséntese y preséntenos a su tierra usando formas características: dichos, refranes, personajes, referencias, formas de pronunciación, construcciones orales, coplas y bendiciones, en fin, todos los recursos de su patrimonio lingüístico original.

Si la actividad genera interés, podría ser muy rico proponer a los alumnos la escritura de un texto desde un uso de la lengua muy local o de un grupo; por ejemplo: describirse como si estuvieran enviando un mensaje de texto, con abreviaturas, siglas, ortografía simplificada, emoticones, onomatopeyas, etc.¹⁵

¹⁵ Consulte el Diccionario SMS: http://www.diccionariosms.com/contenidos/sms_index.php?body=home



Vinculos

Videos y textos literarios

Fragmentos de programas de televisión con acentos de diferentes países:
<http://www.youtube.com/watch?v=19cCLgqyR70&feature=related>.

Poesía repentista, improvisación, etc.

Sobre el «español neutro»:
<http://www.youtube.com/watch?v=7CAkxyJjWm0&feature=related>.

Canción «Chilanga banda» de Café Tacvba:
http://www.youtube.com/watch?v=n_BFvuIWuaw.

Un cuento cubano de Norberto F. Ezquerra:
<http://es.scribd.com/doc/62651421/Por-que-Suiza-no-puede-estar-en-el-Caribe>.

«Torito», un cuento de Julio Cortázar:
<http://www.literaberinto.com/cortazar/torito.htm>.

Composiciones musicales

«Bombas» de Yucatán, al sureste de México:
<http://www.youtube.com/watch?v=xhYAq3n4UNw&feature=related>.

Los Zuleta versean desde Colombia: <http://www.youtube.com/watch?v=r3teJuIjFW0>.

Tomasita Quiala, extraordinaria repentista cubana:
<http://www.youtube.com/watch?v=2gAmqksR7I0>.

Festival de decimeros en Malambo (Atlántico, Colombia):
<http://www.youtube.com/watch?v=SMeWBHlw6Ik&feature=related>.

Sobre la diversidad

«Latinoamérica», una canción interpretada por Calle 13 y Totó la Momposina:
<http://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>.

La diversidad de materiales

Propiciar encuentros significativos depende también de los materiales con que se cuente. A continuación, una serie de preguntas sobre un aspecto que no deja lugar a dudas: la conformación de nuestro acervo, la organización misma de los materiales, que nos puede decir muchas cosas acerca de la orientación del trabajo y del papel que la diversidad lingüística cumple en su trabajo.

- ¿Existen en la biblioteca escolar textos u otros materiales que muestren, recojan y potencien el registro y las formas de la lengua local o de otras zonas o regiones?
- Aunque en su comunidad no se hable ninguna lengua indígena, ¿existen algunos libros en lenguas indígenas? ¿Qué utilidad les dan? ¿Tienen sentido?
- ¿Hay una variedad suficiente de obras escritas desde distintos usos del castellano? (antiguos y modernos, formales y coloquiales, locales y lejanos)
- ¿Tiene libros ilustrados, revistas, álbumes, etc.?
- ¿Cómo está de autores latinoamericanos?
- ¿Hay una sección de historia local?
- ¿Existe una sección de documentos y archivos familiares?
- ¿Guarda la biblioteca una memoria de la escuela?
- En la escuela, ¿editan un anuario, boletín, periódico o blog?
- ¿Hay una cantidad significativa de materiales aportados, sugeridos o gestionados por los chicos?
- ¿Hay testimonios de habitantes de la región, sea por escrito o registrados audio o video?
- ¿Existen diccionarios especializados en el habla de nuestra región o país? ¿Tiene a la mano su diccionario de sinónimos y antónimos?



Si varias de sus respuestas fueron «no», tal vez sea necesario buscar la manera de que la dimensión local gane un poco de visibilidad desde la biblioteca.

El ejercicio consiste en mirar los libros, los recursos, las colecciones que tenemos alrededor de una manera un poco extrañada, como si los viéramos por primera vez o como si, en lugar de mirarlos para nosotros, tuviéramos que observarlos para contarle a otro qué tenemos a la mano. Durante la búsqueda y exploración hay que revisar los acervos, mirando de una manera distinta a la habitual. A medida que se intenta ordenar ideas y listados, se conecta eso que encontramos con «lo que hay para leer», no en teoría, sino en la realidad y en la práctica. Eso que encontremos nos servirá para saber qué nos gustaría leer, primero a nosotros y luego, seguramente, a los demás.

Pero con sentido común. Un plan de lectura personal no puede ser un listado de títulos y temas que no tenemos a la mano —aunque si aparece algún título que se considere pertinente y nos gustaría conseguir es bueno anotarlo, como parte de un proyecto lector a largo plazo—, sino más bien es un primer trazado de intereses y necesidades. En principio, comenzando por lo que haya en el entorno inmediato de cada uno. Lo primero que resultará de todo esto será una lista de clases de materiales y temas, más que de autores o títulos.



Lo que sigue es explorar qué cosas hay cerca, en el ámbito familiar, laboral, personal y social. ¿Qué materiales hay allí? Los objetos de lectura son cosas impresas, pero también es lo que no está por escrito: canciones, dichos, usos, costumbres, etc. Los materiales de lectura diversos incluyen lo que no es libro pero sí está en papel: cartas, afiches, volantes, avisos, publicidad, revistas, periódicos, diarios. También los materiales de imagen fija y en movimiento: fotografías, películas, páginas de internet, etc. Todos pueden tener valor como materiales potencialmente formadores de lectores y usuarios de la palabra. Pero hay que buscarlos, hay que saberlos ver.

Dime qué lees... y te diré quién eres

Un lector va recortando del vasto mundo de posibilidades su propio perfil, único entre millones. ¿Azar, destino, libre albedrío, mera circunstancia? ¿Qué hace que tengamos exactamente la biblioteca interior que nos habita y no otra cualquiera? Echemos un vistazo a nuestra biblioteca personal, hablemos de ella poniendo el acento en cómo y por qué se ha ido conformando, en qué momento y de qué manera se han elegido o han aparecido nuestros temas, títulos, autores, ediciones, etc. Puede ser una experiencia muy enriquecedora, una mirada renovada a la propia trayectoria, que continuará echando luz sobre los recovecos del camino lector.



Los libros que tenemos, que hemos leído, que nos han acompañado e incluso que hemos ido perdiendo por el camino pueden decir mucho sobre nuestra vida. Hay algunos que son regalos entrañables, con gran valor sentimental. Otros son libros meramente prácticos, que nos han ayudado o suelen ayudarnos a resolver cuestiones de aquí y ahora. Hay seguramente algunos que remiten a etapas pasadas de nuestra vida, unos cuantos que todavía no hemos leído (recuérdese aquello de que «una biblioteca es un proyecto de lectura») y otros tantos que cuentan de nuestros viajes, nuestras aventuras, nuestras etapas, las sucesivas capas de esa infinita cebolla metafísica que es la vida.

Para alcanzar la bella máxima bibliotecaria «A cada lector su libro y a cada libro su lector», no basta con mirar únicamente lo que hay en la estantería. También la oferta del entorno inmediato merece ser revisada. ¿Qué tan rico es el entorno extraescolar de los niños y muchachos? ¿Qué cosas hacen fuera de la escuela, qué les gusta, qué buscan, qué escuchan, qué prefieren? ¿Cuántos materiales o actividades están relacionados con esta esfera de intereses personales?

El lector elector

Como quien escoge las cuentas para hacer un collar, los ingredientes de una sopa o el color de la lana para una bufanda, la huella del maestro o bibliotecario queda dibujada por la selección de los materiales que se eligen para trabajar. Y seleccionar siempre implica múltiples puntos de tensión. Las necesidades de los otros, la propia subjetividad, lo que la realidad con sus circunstancias permite, el objetivo a alcanzar, el contexto...

Elegir es muchas veces asunto de más de uno (por suerte). En el ámbito de la escuela, estar atento a lo que los demás necesitan, hacer el ejercicio de escuchar y decidir conjuntamente es sólo una parte de la labor. Está también la dimensión institucional, burocrática muchas veces, que tiene desarrollados sus propios mecanismos de selección. Incidir en eso no es tan sencillo, pero es un ejercicio indispensable para lograr bibliotecas escolares ricas, crecientes y autónomas.

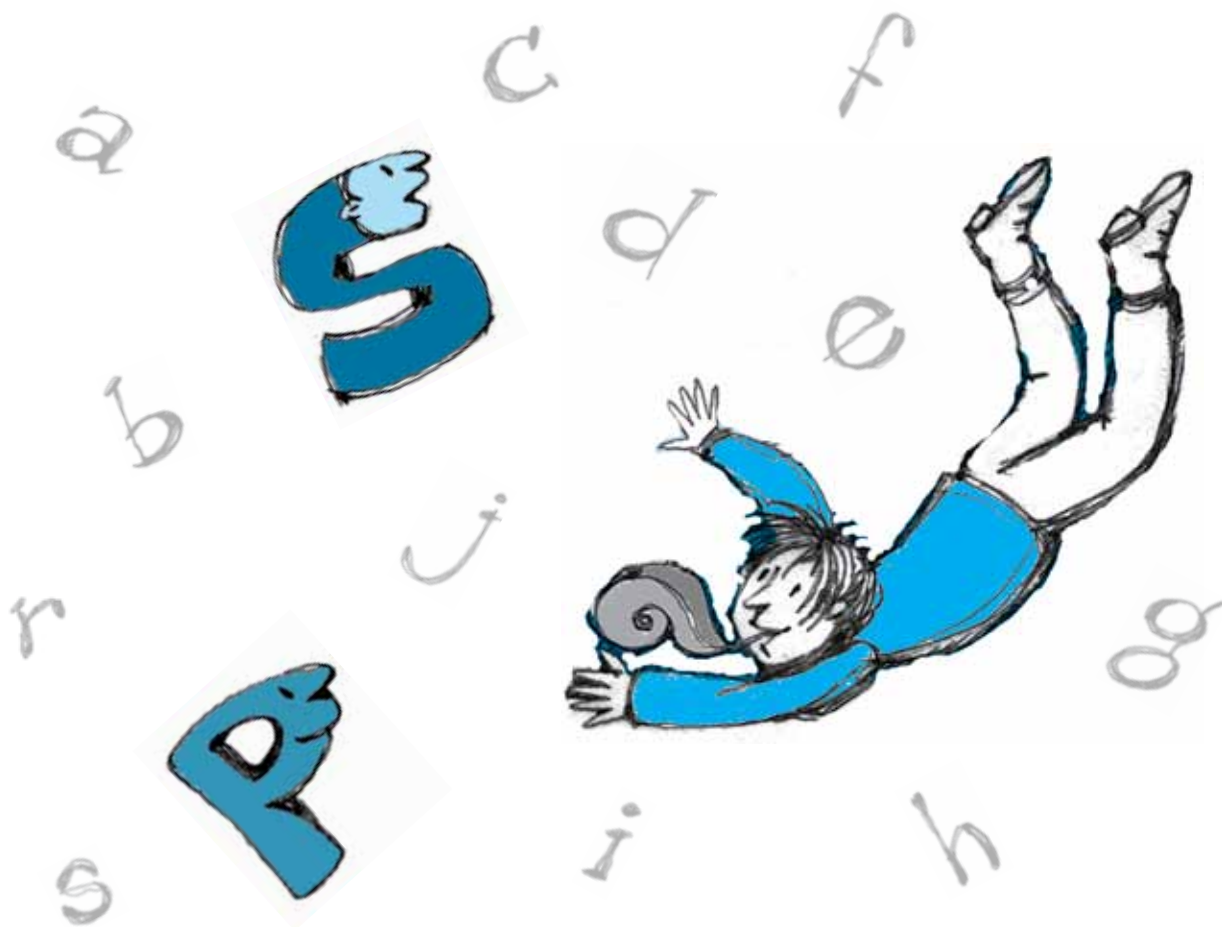
LIBRERIA

Las profundas transformaciones en los procesos personales que ocurren cuando los adolescentes tienen la oportunidad de elegir hacen que valga la pena. No resulta sencillo crear consensos, reconocer afinidades y diferencias, interactuar con los otros. Sin embargo, es la única vía que puede garantizar un lugar para las propuestas de los usuarios en la escuela. No es simple el papel del bibliotecario: garantizar la diversidad no es fácil, pero es indispensable. Es una ocasión para dimensionar la importancia de elegir, en el marco de la práctica lectora. No es un tema menor; nuestras elecciones de vida nos determinan. Estamos hechos de los senderos que hemos ido tomando, en muchos ámbitos de la vida, entre estos el de ser lector. En la medida en que podamos elegir (y pronto veremos que, aunque parezca sencillo, se trata de un arte complejo y lleno de vicisitudes) podremos avanzar en la construcción de ámbitos tan importantes para la vida ciudadana como la autonomía personal, la libertad y la convivencia con otros.

Sin embargo, a lo largo del trayecto inicial en la formación de un lector (y hablamos de un largo periodo), este suele tener pocas oportunidades de elegir. Los padres, la escuela, los medios limitan —y a veces anulan— la posibilidad de elección. Cuando el lector no escoge, cuando sus actos de lectura están mediados por el mundo adulto y sus ideas, se pierde toda oportunidad de experimentar una travesía lectora genuina. Las dificultades, los escollos y los placeres, las ansiedades, los periodos de tedio y los reacomodos que definen la tarea del lector comienzan siempre por una elección personal. Cuando lo que se puede elegir es mínimo, la elección queda relegada a lo marginal, y no se practica suficientemente el complejo proceso de confrontación, valoración y revisión entre varias opciones. Esto trae consecuencias tangibles en la vida de las personas y de las comunidades.

h
o
t

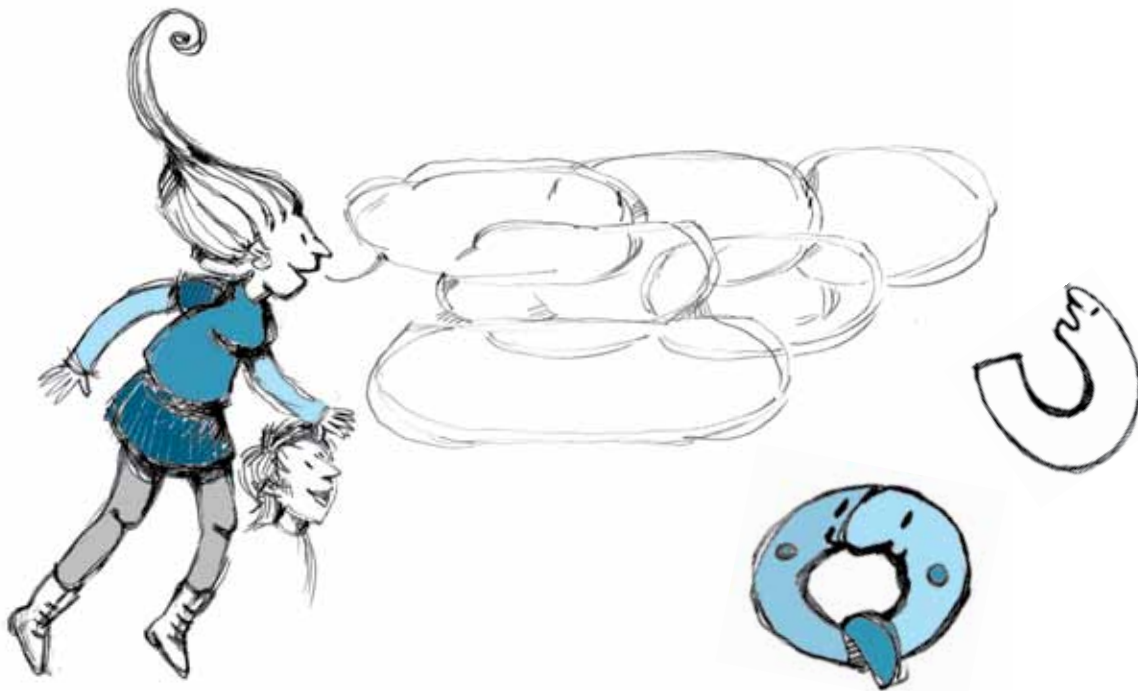
Cuando el lector escoge, el panorama cambia radicalmente. Y aquí es donde el formador entra en juego con la carta fuerte, la que puede hacer la diferencia en la formación de una comunidad de lectores. La biblioteca puede jugar un papel importante en el proceso de autonomía y toma de decisiones de los alumnos. Lo que se aprende cuando se elige, las competencias que entran en juego y los ámbitos de la persona que se involucran hacen de este momento del lector (parado frente a la estantería, decidiendo) un instante clave. Detenerse en este punto y observar es deber y privilegio del profesional de educación y resulta una fuente de aprendizaje de las más importantes que se pueden obtener a lo largo de la vida.



Una cuestión de equidad

Las condiciones iniciales del lector pueden variar enormemente. Unos tienen más oportunidades de escoger, de ejercitarse en el arte de decidir. Nacen y crecen en entornos donde es posible entrenarse desde mucho antes. En sus casas la lectura y los libros ocupan un lugar preponderante, junto con las ocasiones de compartir estas actividades en familia, el acceso a libros propios y la conciencia de que leer y escribir son actividades posibles, con sentido, que se ejercen voluntariamente y con fines muy diversos.

Hay otros hogares donde estas condiciones no están presentes. Y aquí es donde la educación pública puede y debe garantizar condiciones favorables para todos; funcionar como espacio de equidad, en el que todos gozan del mismo derecho a elegir.



Lector y texto conversan

Controvertir las ideas de un texto es un ejercicio vital para el lector. Desarrollar y afinar habilidades para opinar, responder, dudar, contraargumentar, coincidir implica colocarse por completo en situación de paridad con el texto; significa también establecer un diálogo con las ideas, los supuestos y los planteamientos. No se trata necesariamente de un diálogo «con el autor», como se dice a veces. El autor es un ser humano, vivo o muerto, y lo que hace uno cuando lee es dialogar con un texto que este ser humano produjo en determinado momento, con determinadas circunstancias.

Si esta conversación (este trabajo del lector) se hace con un lápiz en la mano, mucho mejor. Nos convertimos entonces en participantes activos de la escritura. Al subrayar, escribir en los márgenes, poner algunas notas personales, registrar alguna asociación importante que hacemos al leer.

Ricardo Senabre, en su artículo «La lectura amenazada»¹⁶, escribe:

Leer es responder al texto, participar en un intercambio, y la pluma es el instrumento necesario para escribir anotaciones marginales, que son los primeros signos de la respuesta del lector ante el texto, ya que toda lectura auténtica es un diálogo íntimo: el libro desencadena en el lector una reacción, una «corriente discursiva interior —laudatoria, irónica, negativa, potenciadora— que acompaña al proceso de la lectura». La pluma sirve para hacer extractos, reproducir citas, esbozar anotaciones. Es también un ejercicio de copia que ayuda a fortalecer la memoria, algo esencial. Afirma Steiner que «en cada acto de lectura completo late el deseo de escribir un libro en respuesta». Por eso —añade— «el intelectual es, sencillamente, un ser humano que cuando lee tiene un lápiz en la mano».

¹⁶ Disponible en: http://revistadelibros.net/articulo_completo.php?art=1872

Carola Díez

Docente e investigadora en temas del libro y la lectura, está dedicada desde 1993 al trabajo de leer, escribir y conversar con otros, en favor de una circulación equitativa e incluyente de la palabra. De formación autodidacta, ha llevado a cabo su labor fundamentalmente en el ámbito de la cultura y la educación pública.

Entre sus campos de interés se encuentran el desarrollo social, escolar y familiar en el marco de la cultura escrita, la formación docente en temas de lenguaje, la instalación y desarrollo de bibliotecas escolares, la lectura en la primera infancia, la lectura en voz alta, la lectura de imágenes y libro-álbum, así como la valoración, selección y crítica de libros para niños. Se ha desempeñado como docente e investigadora en el programa Rincones de Lectura de la SEP,

el programa Salas de Lectura de Conaculta y en el marco de diversas iniciativas sociales y gubernamentales en México y América Latina.

Tuvo a su cargo de 2002 a 2006 la Subdirección de Bibliotecas del Programa Nacional de Lectura de la SEP. Ha colaborado con distintas editoriales especializadas en publicar para los niños. Es autora de artículos y libros de orientación docente para la formación de lectores y módulos para el Curso Virtual de Bibliotecarios Escolares (CVIBE), del Cerlalc.

Actualmente se desempeña como docente y consultora independiente.







SPAIN

Jóvenes lectores: caminos de formación se enmarca dentro del proyecto de formación de jóvenes lectores, ejecutado por el Plan Nacional de Lectura de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay y por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC).

Durante el desarrollo del proyecto, los jóvenes que han vivido y compartido la experiencia de la lectura, y que han participado en la creación de grupos lectores, resaltan las siguientes virtudes:

- Se aprende leyendo.
- La lectura potencia las posibilidades para conseguir trabajo.
- Permite el pensamiento anticipatorio.
- Desarrolla la autonomía y la autogestión.
- Impulsa la comunicación y la concertación.
- Fortalece el sentido de pertenencia con un grupo.
- Fortalece la identidad grupal.
- Promueve la responsabilidad y compromiso de todos con el proyecto.
- Permite compartir ideas y ampliar conocimientos respecto a diversos temas y poblaciones.

Con este libro, esperamos entregar a los agentes educativos que trabajan con la población juvenil algunas herramientas que contextualicen e informen sobre la formación de lectores y que, al mismo tiempo, conviden al mismo educador a convertirse también en un buen lector.

mec

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

CERLALC

Centro Regional para el Fomento del Libro
en América Latina y el Caribe

Bajo los auspicios de la UNESCO

Centro Regional para o Fomento do Livro
na América Latina e Caribe
Sob os auspícios da UNESCO



MINISTERIO
DE ASUNTOS EXTERIORES
Y DE COOPERACIÓN

aecid