

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



Mi rincón de lectura en casa: primeros lectores y construcción de lugar. Un estudio sobre niños menores de 7 años y sus familias en sus encuentros cotidianos con el libro y la lectura en la ciudad de Lima

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Antropología Visual
que presenta:

Yesenia Silva Vargas

Asesor:

Gerardo Castillo Guzmán


Lima, 2024

INFORME DE SIMILITUD

Yo, Gerardo Manuel Castillo Guzmán, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis de investigación titulado *Mi rincón de lectura en casa: primeros lectores y construcción de lugar. Un estudio sobre niños menores de 7 años y sus familias en sus encuentros cotidianos con el libro y la lectura en la ciudad de Lima*, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Yesenia Silva Vargas, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 2 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 10/04/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 12 de abril del 2024

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Castillo Guzmán, Gerardo Manuel	
DNI: 07976242	Firma:
ORCID: 0000-0002-2854-5585	

AGRADECIMIENTOS

Quisiera agradecer en primer lugar a las familias que hicieron posible este trabajo, quienes no solo me abrieron las puertas de sus casas sino que compartieron conmigo momentos íntimos de su vida cotidiana. A los niños, Mara, Bruno, Natha, Gael, Fátima y Lucía, que me llevaron a recorrer sus rincones de lectura y participaron con entusiasmo a lo largo del proceso de investigación, enriqueciéndolo con sus agudas reflexiones y comentarios. A sus padres, Fiorella y Gilmar, Fiorella y Bruno, Carmen y Yann, Leslie y Alfredo, por su generosidad y paciencia.

Agradezco también a mi asesor Gerardo Castillo, cuya mirada crítica se manifestó siempre con una amabilidad tal, que me dio la confianza necesaria para terminar este proyecto. A mis lectores y profesores, Patricia Ames y Juan Carlos Callirgos, por sus acertados comentarios. Y a Gisella Cánepa, por sus enseñanzas y su amistad.

A mi familia, por su apoyo incondicional. Y sobre todo a mi esposo Raúl Castro y a mis hijos, Lucio y Celeste, por inspirar esta aventura.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar la construcción del rincón de lectura infantil como lugar en hogares de la clase media limeña. Siguiendo este propósito, acompañamos a seis niños menores de siete años y sus familias en sus encuentros cotidianos con el libro y la lectura en la intimidad del hogar. El enfoque metodológico es de corte etnográfico y recoge técnicas de la Antropología Visual como de la Antropología de la Infancia que se sintetizan en el desarrollo de una herramienta de trabajo: La caja de materiales. Esta herramienta nos permite trabajar de manera colaborativa y respetuosa con los niños y sus familias, y es también el producto visual que complementa el documento escrito de la tesis. Finalmente, el marco de la teoría del lugar y del lugar como evento, nos lleva a reflexionar en torno a lo que significa para los primeros lectores la experiencia de habitar el rincón de lectura: cómo este lugar los forma y cómo ellos mismos dan forma al lugar. Al servirse del rincón de lectura para sus propósitos o reclamar otras habitaciones o rincones de la casa para sí mismos y para sus libros, los pequeños lectores no sólo expresan su autonomía sino que transforman el mundo a su alrededor y construyen así su propio lugar.

Palabras clave: Teoría de lugar - Sentido de lugar - Infancia - Rincón de lectura - Vida cotidiana - Familia - Antropología Visual - Antropología de la Infancia - Primeros lectores.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
1. MARCO TEÓRICO	11
1.1 Lugar como concepto: place	11
1.2 La casa: un lugar especial	16
1.3 Nuevos énfasis en la antropología de la infancia	21
1.4 Infancia y sense of place	26
2. MARCO METODOLÓGICO	30
2.1 Una comprensión fenomenológica del lugar.....	30
2.2 Investigar la vida cotidiana de niños y niñas en la intimidad del hogar.....	33
2.3 La caja de materiales	39
2.3.1 Consentimiento informado	42
2.3.2 Folleto informativo ilustrado: ¿Te gustan los libros?	44
2.3.3 Hojas de actividades y materiales de arte	48
3. LOS NIÑOS Y SUS FAMILIAS	53
3.1 La familia de Mara	56
3.2 La familia de Nathaniel y Gael	58
3.3 La familia de Fátima y Lucía	62
3.4 La familia de Bruno	67
4. PRODUCCIÓN MATERIAL DEL RINCÓN DE LECTURA INFANTIL.....	71
4.1 Morfología del rincón de lectura infantil en casa.....	71
4.2 Referencias y representaciones: las clases medias globales.....	96
5. PRÁCTICAS EN TORNO AL RINCÓN DE LECTURA INFANTIL EN CASA....	106
5.1 Los rincones de lectura y sus propósitos.....	106
5.2 La lectura compartida.....	134
5.3 Primeros lectores, rincones de lectura y sense of place	144

CONCLUSIONES.....	152
BILIOGRAFÍA.....	162
ANEXOS.....	167



INTRODUCCIÓN

“Los libros que prefiero no son de papel / Sino de yerba de madera / De alabastro de misteriosas materias / Que quizá no existen”, escribió el artista y poeta peruano J.E. Eielson. Y lo cito porque no se me ocurre una mejor manera de presentar el tema de este trabajo, que está en íntima relación con los libros pero no es sobre literatura, sino más bien sobre el lugar que los libros ocupan en la vida de los niños y sus familias. Un lugar que se construye alrededor de distintas materialidades, algunas más tangibles que otras.

El rincón de lectura infantil en el hogar es un espacio pensado y diseñado por los adultos, pero conquistado —y transformado— en distinta medida por los niños. Decimos que está en íntima relación con los libros porque, en efecto, el rincón de lectura como lugar se configura en el encuentro de distintas materialidades: en principio, la de los libros y los lectores, pero también la de los objetos, el ambiente, las percepciones y sensaciones que acompañan este encuentro.

No es casual que una de las metáforas más recurrentes de la literatura infantil asocie los libros y la lectura con lugares. En “Leer el mundo”, la antropóloga francesa Michèle Petit, subraya lo mucho que la lectura tiene que ver con el espacio, en tanto toca los cimientos espaciales del ser: “Cuando escuché a personas que me contaban sus recuerdos de lectura, y entre ellos a muchos hijos de migrantes, al poco tiempo me sorprendió constatar que esos recuerdos solían estar asociados con metáforas espaciales. Más precisamente, mis interlocutores hablaban de un espacio que, literalmente, les habría *dado lugar*” (Petit, 2015, p. 63).

Aunque no existe una sola manera de nombrar al lugar de lectura de los niños en casa, encontramos que al día de hoy —sobre todo en publicaciones diversas de medios sociales—, se refieren a él como “rincón de lectura”. Una denominación que para algunos mediadores está en desuso, ya sea porque encuentran que la palabra “rincón” es peyorativa y alude a un espacio de menor importancia, o porque ha sido reemplazada en el ámbito de las aulas de preescolar, donde ahora se refieren a este lugar con otros nombres (zona o espacio de lectura, por ejemplo)¹.

En efecto, el rincón de lectura infantil como tal está ligado al desarrollo de diversas propuestas pedagógicas que representaron avances importantes en la escuela. La creación de rincones como modelo de trabajo no se puede acreditar a ningún autor específico. Sin embargo, toma como referentes los postulados de Pestalozzi, Decroly, Freinet, Dewey y Montessori, entre otros autores relativos al movimiento renovador Escuela Nueva, que comenzó a desarrollarse en Europa y se proyectó a distintos países del mundo desde fines del siglo XIX. Mientras la biblioteca cumple la función principal de resguardar los libros, el rincón (sea de lectura o de cualquier otra actividad que se desarrolle en el aula) debe favorecer el aprendizaje autónomo del niño ofreciéndole un ambiente estimulante y atractivo, donde el adulto actúa como acompañante y guía (Ramírez Crespo y Lucas Milán, 2020, p. 2).

De cualquier forma, nos hemos decidido a conservar el “rincón de lectura infantil” en el estudio de este lugar de la casa por dos motivos. El primero es que el término mantiene

¹ Entrevista de la investigadora a un grupo de mediadores de lectura de la Red Peruana de Mediadores.

vigencia en los ámbitos de mayor exposición mediática, aunque se refieran a él también con otros nombres. El segundo, porque persigue similares propósitos que su antecesor en las aulas. Por ejemplo, en “Familia, lectura y desarrollo emocional”, Neva Milicic y Alejandra Rivera recomiendan armar para los niños —desde la etapa preescolar— una pequeña biblioteca en casa que cuente con una diversidad de textos. Estos deben estar ubicados en un lugar fijo, al alcance del niño para propiciar su autonomía al momento de la lectura. Se sugiere también que los libros tengan “buenas ilustraciones”, que desarrollen el sentido estético y cultiven la fantasía y la imaginación. (Milic Neva y Alejandra Rivera, 2009, p. 35).

Refiriéndonos ya a este lugar especial al interior de la casa, es importante señalar que representa también momentos de encuentro y unión familiar, que se consideran importantes no solo para los niños sino también para los adultos responsables de su cuidado. Geneviève Patte, una de las voces autorizadas en el tema del fomento a la lectura infantil en el mundo, lo explica así: “En nuestras sociedades agitadas y extremadamente ocupadas, leer a los pequeños una historia antes de dormir se practica cada vez más. Los padres, menos disponibles que en el pasado, aprecian especialmente estos breves momentos de intensa relación con sus hijos” (Patte, 2004).

La versatilidad en el uso del espacio por parte de los niños es otra de las características que distinguen al rincón de lectura infantil en casa. En el libro “Anidando entre palabras. Orientaciones para la lectura en la primera infancia”, María Emilia López pone como ejemplo una carta enviada a los padres de pequeños lectores a modo de guía, donde señala:

“(…) Hay bibliotecas móviles en los canastos que se trasladan al patio, a la sala, al cuarto de un niño en la intimidad de su casa. Claro que es importante la presencia de espacios especialmente diseñados para eso, pero creo que es muy valioso también aprovechar los contextos cotidianos de los bebés y niños pequeños, convirtiéndolos en sitios de encuentro con los libros” (Cerlalc-Unesco, 2020, p. 61).

Podemos decir, a modo de resumen, que el rincón de lectura infantil es un lugar de la casa propuesto por los padres, quienes ponen a disposición de sus hijos una serie de elementos materiales que encierran distintos significados (ciertos libros, muebles y artículos decorativos), con el propósito de incentivar en ellos el hábito lector. En el uso de este rincón, se espera que se produzcan momentos de encuentro familiar que alimenten las buenas relaciones entre padres e hijos. Por último, se espera también que los niños se apropien del lugar haciendo uso de este de la manera en que lo proponen los adultos.

Dicho esto, lo que me interesa indagar en el presente trabajo es de qué manera se construye el rincón de lectura infantil como **lugar** en ciertos hogares de la ciudad de Lima. Es decir: 1. ¿Cuáles son los elementos materiales que lo componen? ¿Quién los elige y por qué? 2. ¿Cómo lo usan las familias y qué significados se negocian en este uso cotidiano? Finalmente, 3. ¿Qué sentido del lugar desarrollan los niños con sus rincones de lectura? A partir de estas interrogantes, intento reflexionar sobre las dinámicas familiares en torno al espacio doméstico en nuestra ciudad. Pero también sobre las formas en las que niños y adultos experimentamos el mundo y negociamos nuestro lugar en él.

1. MARCO TEÓRICO

En esta sección quiero presentar un marco teórico que me permita comprender los procesos de construcción de lugar para incorporarlos en el análisis del rincón de lectura infantil en casa. Los puntos principales que me interesa revisar son: el lugar como concepto, la casa como un lugar especial, los nuevos énfasis en la antropología de la infancia y la relación entre infancia y *sense of place*.

1.1 Lugar como concepto: *place*

En su libro *Place, an Introduction*, Tim Cresswell (2008) deja en evidencia que la definición de lugar —como cualquier concepto— está en permanente disputa. A sabiendas de que **lugar** refiere a un segmento significativo de espacio, el sentido común que lo envuelve hace difícil entenderlo de manera más profunda o elaborada. En lo cotidiano, nos referimos a una playa o parque, incluso a un árbol, como “lugar favorito”; y al mismo tiempo usamos expresiones como “lo puse en su lugar” (en Lima decimos directamente, “¡ubícate!”), que sugiere una idea más abstracta, un sentido de posición en la jerarquía social. Incluso al interior de la casa tenemos un lugar asignado en la mesa familiar y cada uno sabe cuál es. El distrito en el que vivimos es un lugar, lo mismo que grandes metrópolis como Nueva York o Londres. Regiones y países, igualmente, son mucho más que territorio compartido y se espera de sus habitantes un cierto grado de apego. En una escala más amplia, activistas ambientales trabajan muy duro para que entendamos al planeta Tierra como un lugar —el hogar de la gran familia humana— antes que como espacio disponible para ser explotado y generar riqueza.

Ante esta dificultad, el autor propone una definición de lugar que toma en cuenta el debate alrededor de este concepto, revisado en los últimos años desde distintos ámbitos del conocimiento: de la geografía a la filosofía, pasando por la arquitectura, y muchas otras disciplinas entre las que se encuentra también la antropología. Para Cresswell, los elementos básicos de la idea de lugar se centran en el significado y la experiencia:

The majority of writing about place focuses on the realm of meaning and experience. Place is how we make the world meaningful and the way we experience the world. Place, at a basic level, is space invested with meaning in the context of power. This process of investing space with meaning happens across the globe at all scales and has done throughout human history. It has been one of the central tasks of human geography to make sense of it (Cresswell, 2008, p. 12).

En este marco, entendemos el **rincón de lectura infantil** como un **lugar** al interior de la casa, propuesto —en principio— por los padres y compuesto por una serie de elementos materiales (librero, alfombra, cojines, etc). La disposición de estos elementos que forman parte del lugar encierran una serie de significados, que se manifiestan dinámicamente en su encuentro con los niños y las familias.

A decir del geógrafo John Agnew, citado por Cresswell, tres aspectos fundamentales convierten el lugar en un espacio significado (*a meaningful location*). Estos son: *location*, *locale* y *sense of place*. Los dos primeros corresponden al espacio que ocupa (que no es necesariamente un sitio fijo, por ejemplo un barco es un lugar) y a su estructura o forma material, que enmarca las relaciones sociales que ahí suceden. Finalmente, *sense of place* se refiere al apego subjetivo y emocional que las personas

establecemos con los lugares (Cresswell, 2008, p. 7-8). Por ejemplo, cuando sentimos nostalgia por la casa de los abuelos o las calles del barrio donde jugábamos, lo que nos invade es el recuerdo de ese **sentido del lugar** que se renueva cada vez que lo evocamos.

Si bien solemos hablar de *sense of place* en términos románticos, el sentimiento que nos une a determinados lugares no es necesariamente positivo. A partir de la década del ochenta, autores como David Harvey (1989) y Gillian Rose (1993) hicieron énfasis en las relaciones de poder que están presentes en la definición de lugar. Así, en tanto construcciones sociales, los lugares tienden a reflejar a la sociedad que los produce.

Place does not have meanings that are natural and obvious but ones that are created by some people with more power than others to define what is and is not appropriate. It also showed how people are able to resist the construction of expectations about practice through place by using places and their established meanings in subversive ways (Cresswell, 2008, p. 27).

En este sentido, el estudio del rincón de lectura infantil como lugar debe considerar que este refleja también las subjetividades de quienes tienen mayor poder de decisión en casa: los adultos. Las conexiones entre lugar, significado y poder, sin embargo, son complejas y pueden servir a diversas causas, como queda claro en el trabajo de Benjamin Forest, citado por Cresswell (2008).

Benjamin Forest, for instance, considered how the gay population of West Hollywood in California successfully mobilized symbols of gay identity such as creativity and progressive politics during the campaign to incorporate West Hollywood in 1984 (Forest 1995). He argued that having a politically constituted place as a geographical focus of gay identity allowed the gay community to construct an identity based on more than sexual acts. Through attachment of

place, Forest argued, gay identity could be seen as a kind of ethnicity rather than as a sickness or perversion. In other words place acted to normalize and naturalize the identity of gay people (Cresswell, 2008, p.28).

Así como la habitación de Virginia Wolf (2008), el rincón de lectura que los padres proponen a sus hijos es esencialmente distinto a otros lugares de la casa, pues está destinado a una actividad tanto recreativa como intelectual: la lectura². Un lugar que, así sea parte de la habitación o la sala de juegos, cumple funciones específicas. Si pensamos en el libro como objeto cultural y en la lectura como una experiencia social e intelectual, ¿qué representa, entonces, el rincón de lectura infantil para los niños?

Pero los lugares no son solo construcciones sociales, como ha señalado —entre otros— el filósofo J. E. Malpas (1999). Si bien no podemos negar que lugares específicos son producto de la sociedad y la cultura, para este autor, el punto es que la propia sociedad no se puede concebir sino en relación a un lugar.

Thus one does not first have a subject that apprehends certain features of the world in terms of the idea of place; instead, the structure of subjectivity is given in and through the structure of place (Malpas 1999, 35).

Algunos geógrafos como David Seamon se aproximan a la noción de lugar desde la fenomenología, siguiendo las ideas del francés Maurice Merleau-Ponty. Así, Seamon habla de **place-ballet** como una metáfora que evoca nuestra experiencia cotidiana del lugar. Esto sugiere que los lugares son performados constantemente a través del cuerpo en nuestra vida diaria, de modo que podemos decir —en general— que nunca están

² Entendemos la lectura en un sentido amplio, pues los menores de cinco o seis son perfectamente capaces de interpretar las ilustraciones y disfrutar un libro infantil, tanto a solas como en compañía del adulto.

completos, terminados o delimitados, sino en permanente proceso (Cresswell, 2008, p. 34-37).

Thinking of place as performed and practiced can help us think of place in radically open and non-essentialized ways where place is constantly struggled over and reimagined in practical ways. Place is the raw material for the creative production of identity rather than an a priori label of identity. Place provides the conditions of possibility for creative social practice. Place in this sense becomes an event rather than a secure ontological thing rooted in notions of the authentic. Place as an event is marked by openness and change rather than boundedness and permanence (Cresswell, 2008, p. 39).

Para quien pretende observar la vida diaria en contextos domésticos, el enfoque fenomenológico resulta especialmente útil, sobre todo tomando en cuenta las ideas expuestas por Seamon en *Place Attachment and Phenomenology*:

As a phenomenological concept, place is powerful both theoretically and practically because it offers a way to articulate more precisely the experienced wholeness of people-in-world, which phenomenologists call the *lifeworld*, the everyday world of taken-for-grantedness normally unnoticed and thus concealed as a phenomenon (Finlay, 2011 y van Manen, 2014, citado por Seamon, 2020, p. 2).

A diferencia de otros autores que comparten un enfoque fenomenológico del lugar (como Edward Relph, por ejemplo), Seamon pone el énfasis en las prácticas cotidianas de la vida diaria, aquellas que hacemos casi de manera inconsciente y que suelen pasar desapercibidas, como lavar los platos, conducir hacia el trabajo o comprar el pan. Es a través de este movimiento de los cuerpos en un mismo sitio que se genera una relación especial de apego: *a sense of place*. Es así como llegamos a conocer un lugar y a sentirnos parte de él. Conceptos elusivos y problemáticos en el quehacer etnográfico como el *out-of-place* pueden estudiarse con esta mirada. Estar fuera de lugar, para

Seamon, equivale sencillamente al desconocimiento de esta rutina diaria por parte del cuerpo, *the non-conformity of the bodily practice* (Cresswell, 2008, pp. 33-34). De igual manera, podemos evocar el *sense of place* de las personas con el lugar a través de sus experiencias cotidianas o *place-ballet*.

1.2 La casa: un lugar especial

El primer problema que enfrenta la investigación del rincón de lectura infantil es que se trata de un lugar al interior de otro lugar: la casa. El sentido común asocia la casa con espacio privado en contraposición al espacio público, representado por todo aquello que sucede afuera, en la calle, de espaldas a las paredes que la conforman. Durante muchos años, la casa fue considerada la expresión máxima de la idea de lugar (Cresswell, 2008, p. 24-26). Un recinto casi sagrado, ajeno al escrutinio público, al que podemos volver para recobrar fuerzas y sentirnos al fin libres de ser nosotros mismos. En su libro *La invención de lo cotidiano II*, escribe De Certeau sobre la casa:

[Es] el territorio donde se arraiga el microcosmos familiar, el lugar más privado y querido, en el que uno se regocija al regresar en la noche, después del trabajo, al entrar de nuevo después de las vacaciones, al salir del hospital o del cuartel. Cuando la esfera pública ya no ofrece espacio de inversión política, los hombres se vuelven anacoretas en la gruta de la vivienda privada. Hibernan en su alojamiento, buscan satisfacer sus pequeñas dichas individuales (De Certeau, 1996, p. 149-150).

Esta idea romántica del hogar familiar ha sido cuestionada por geógrafas como Gillian Rose (1993), quien saca a relucir el sesgo de la mirada masculina y patriarcal en el matrimonio perfecto entre los conceptos de casa y lugar. Las comunidades pueden ser

asfixiantes y los hogares también pueden ser lugares de abuso y negligencia. Muchas mujeres, sostiene Rose, no reconocerían una visión del hogar/lugar tan libre de conflictos, cariñosa, nutricia y venerada de manera casi mística por los humanistas (Rose, 1993, p. 56).

Sobre la asociación entre lo doméstico y lo privado, Don Mitchell (2000) explica el surgimiento en occidente de un modelo de proveedor único, que aparece de la mano de valores burgueses en sociedades en proceso de industrialización. La modernidad entroniza un tipo jerarquizado de pareja, donde el varón es el proveedor y la mujer queda encapsulada en el espacio doméstico. La ideología de los grupos medios, aunada a valores católicos y protestantes, asocia la femineidad al culto de lo doméstico. En esta ideología, la mujer guarda en el espacio privado los sentimientos e ideales de la familia, protegiéndolos de la esfera pública (Mitchell, 2000, p. 201-228).

Estas consideraciones siguen siendo relevantes para entender el papel de las mujeres y madres en la producción del rincón de lectura infantil. Si bien hoy en día entendemos que lo doméstico no es equivalente a lo privado, también es cierto que las estructuras de poder detrás de estos modelos continúan operando en el ámbito de la vida diaria. En los hogares de las clases medias limeñas son las mujeres quienes —en gran parte— siguen llevando sobre sus hombros las responsabilidades de la crianza y educación de los niños, así como de la producción y el ambiente general del hogar. Si seguimos siendo en buena medida las “guardianas” de las virtudes e ideales de la familia, ¿cuáles son estos ideales y cómo se manifiestan en el proceso de producción de lugar?

Sea la casa familiar un lugar al que nos unen sentimientos positivos y felices, o sea que no, lo que no podemos negar es que se trata de un lugar importante y, por lo mismo, especial. El sentido de lugar es una fuerza que puede llegar a tener gran influencia en nuestra vida, pues está ligado a nuestra propia identidad, más aún el relativo al hogar. A lo largo de la historia, personas de todo el mundo han demostrado compromisos increíbles con su lugar de origen, incluso a costa de sus propias vidas (Easthope, 2004, p. 132).

En su libro *The Poetics of Space*, el filósofo Gaston Bachelard considera la casa como un espacio primordial, un primer mundo o primer universo que luego enmarca nuestra comprensión de todos los espacios. El hogar es un lugar íntimo donde la experiencia es particularmente intensa. Para Bachelard, la disposición interior de la casa no constituye un lugar homogéneo, sino una serie de lugares con sus propios recuerdos, fantasías y sueños. Para este autor, en suma, la casa es un tipo de lugar privilegiado que enmarca la forma en la que pensamos sobre un universo más amplio de cosas (Cresswell, 2008, p. 24-25).

One's home, then, can be understood as a particularly significant kind of place with which, and within which, we experience strong social, psychological and emotive attachments. The home is also understood as an open place, maintained and developed through the social relations that stretch beyond it (Easthope, 2004, p. 136).

Entender la casa (vivienda u hogar) como lugar implica tener en cuenta tanto el espacio que ocupa como los elementos materiales que la conforman y el sentido de lugar que la conecta con quienes la habitan. La casa como lugar está en permanente proceso,

establece y mantiene relación con otros lugares y personas, y —al igual que sucede con el rincón de lectura— sus significados se negocian todos los días en el hacer.

Pero la naturaleza del apego que las personas desarrollan por los lugares, no solo tiene consecuencias sociales, psicológicas y emotivas importantes, sino que este vínculo también tiene consecuencias económicas. Las personas no siempre (si es que alguna vez lo hacemos) actuamos como seres económicos racionales. Nuestras decisiones en este sentido están influenciadas por una serie de factores, incluido el apego a lugares específicos (Easthope, 2004, p. 136).

En el estudio del rincón de lectura, es interesante indagar cuánto están dispuestas las familias a invertir o gastar en su producción y mantenimiento. Esto teniendo en cuenta que no solo se trata de un espacio de lectura para niños con fines específicos de aprendizaje y recreación, sino que al ser al mismo tiempo un elemento más dentro de la casa, tiene que cumplir funciones decorativas y concordar con la imagen general del hogar. Una imagen que, como ha señalado Harvey (1996), es cada vez más importante en el contexto de los procesos volátiles de la globalización, que nos llevan a invertir más dinero en la construcción de lugares.

Por último, entender la casa como lugar, significa por tanto que “sentirnos en casa” es algo que aprendemos a hacer. Como señala Kirsten Jacobson en *A developed nature*, este aprender a estar en casa se inaugura en el hogar. Es este el marco de nuestras primeras experiencias. En casa aprendemos a caminar, a dormir, a lidiar con necesidades básicas como comer e ir al baño, así como otras tantas cuestiones corporales que

implican ceder o reclamar cierto grado de poder. En simultáneo, es también en casa donde aprendemos a poner cada cosa en “su lugar”³, a tener pertenencias (y lo que eso implica), a cuidar de nuestro entorno, a tener un lugar propio, a relajarnos, a jugar, etc. Es este el lugar donde aprendemos a hablar, a comunicarnos con los demás, a compartir (u ocultar) alegrías y penas, a hacer planes con los demás, a simplemente estar rodeados de otras personas y, al hacerlo, establecer lazos con ellos.

Our personalities and our very ways of perceiving the world are built in and through our childhood homes. This also means, then, that our home is not a separate part of our experience, but is rather a pervasive structure, providing the core to all our action. Whether we show signs of continuing the traditions of our childhood home or show signs of turning distinctly away from them, we are shaped by our first home in terms of how these self-developments will unfold. Our childhood home, in this way, makes its mark on our future way of being in the world (Jacobson, 2009, p. 364).

A decir de Jacobson, *el sense of place* relativo al hogar establece ciertas tendencias que llevamos con nosotros a nuestras “casas futuras”. Así, por ejemplo, si una persona desarrolló el hábito de la lectura en la casa materna, es probable que cargue siempre un libro en el bolso: *the person carried her home, so to speak, with her* (Jacobson, 2009, p. 369). Desde esta perspectiva, podemos reflexionar en torno a lo que implica para los niños y la conformación de su identidad el hecho de tener un lugar de lectura propio en casa. La manera en la que aprende a relacionarse así con los libros, la familia y el lugar, la llevará consigo a su vida adulta, pero también a su vida cotidiana fuera de casa: esta primera experiencia influye en cómo se relaciona no solo con otros lugares de lectura y otros libros (por ejemplo, en la escuela), sino también con otros niños y adultos.

³ Una de las más populares canciones infantiles en casas donde hay bebés y niños pequeños, igual que en guarderías y nidos, dice así: “A guardar, a guardar / Vamos todos a guardar. / A poner, a poner / Cada cosa en su lugar.

1.3 Nuevos énfasis en la antropología de la infancia

Desde antes de nacer, los niños y las niñas están expuestos a prácticas sociales. Cómo se cuida a las embarazadas, cómo se relacionan los padres con el pequeño por nacer, qué nombre eligen para él, cómo lo cuidan durante sus primeros años, qué lugares de la casa le asignan... cada uno de estos aspectos tiene importantes implicaciones en la vida de los niños.

El paradigma clásico nos dice que son seres pasivos, que deben ser educados y formados para convertirse en adultos de bien. Sin embargo, tienen maneras de hacerse escuchar, de reclamar lugares para sí. De hecho, apenas nacen transforman las vidas de los adultos que los rodean y —por lo mismo— están en la capacidad de transformar la sociedad. Nos referimos a la infancia como una época feliz y despreocupada, pero los niños y niñas no están solos en el mundo: el contexto los influye y los forma. Todavía nos cuesta comprender que no son entes pasivos, por el contrario, están activamente involucrados en la construcción de su propia vida (Pachón, 2009).

En “¿Dónde están los niños?”, la investigadora Ximena Pachón revisa la manera en que los antropólogos han observado y estudiado a la infancia a lo largo del siglo XX. Si bien los niños y las niñas han sido tradicionalmente marginados, tanto de la literatura como del debate antropológico, pese a ello —afirma la autora—, es posible rastrear su presencia hasta las primeras investigaciones etnográficas. En los inicios de esta disciplina, el niño, al igual que el hombre salvaje o primitivo, era visto en oposición al

mundo civilizado europeo y norteamericano. Uno de los primeros trabajos etnográficos dedicados a los niños, *Savage Childhood. A study of Kafir children*, del británico Dudley Kidd, es una muestra de cómo los principios racistas y evolucionistas florecieron en la antropología inglesa de la época: pese al interés del investigador y el encanto que encontró en estos niños, Kidd los veía rezagados en su desarrollo moral e intelectual en relación con los niños europeos (Kidd, 1906). Como este, otros trabajos pioneros tuvieron gran importancia y buenas intenciones, pero sus prejuicios causaron un impacto negativo en el desarrollo de la antropología de la infancia y desalentaron a muchos investigadores.

Por otro lado, en la rama norteamericana la concepción evolucionista no tuvo el protagonismo que en Inglaterra: los niños desempeñaron un papel distinto y fueron más centrales en el desarrollo de la disciplina. Matilde Coxe Stevenson (1849-1915), mucho antes que la emblemática Margaret Mead, logró adentrarse en el mundo de las indígenas zuñi y es considerada la primera etnóloga norteamericana en tomar en consideración a las mujeres y a los niños como temas importantes para la investigación antropológica. En su obra, la autora analiza y describe tanto el espacio doméstico de la vida de los niños, sus hábitos, costumbres, juegos y actividades cotidianas, como su vida religiosa (Stevenson, s.f.).

A finales del siglo XIX e inicios del XX, el auge de la antropología física tomó a los niños y las niñas como especímenes a los que se les aplicaron múltiples baterías de medición. El médico y especialista en anatomía Ales Hrdlicka, entre muchos otros investigadores, comparó niños de diferente origen racial a fin de buscar conclusiones o

hipótesis sobre sus diferencias. Más adelante, a principios del siglo XX, la naciente antropología norteamericana incorpora a la infancia asociada a sus pertenencias: ajuares, juguetes, portabebés, caminadores; así como sus juegos y canciones. Muchas de estas investigaciones se enmarcan en la escuela conocida como Particularismo Histórico, liderada por Franz Boas, para la cual el recolectar, describir y preservar los artefactos, las tradiciones y las costumbres de los grupos primitivos era la principal tarea (Pachón, 2009, p. 441).

En 1954, aparece *Childhood in contemporary cultures*, editado por Margaret Mead y Martha Wolsfestein, una importante psicoanalista de la época. En el marco teórico de este volumen, Mead nos recuerda que los niños son sujetos nuevos de estudio, y resalta la manera en que cada periodo histórico tiene sus propias versiones de la infancia. Por su parte, Ruth Benedict colabora también con un importante escrito en el que plantea que no existe un sendero “natural” hacia la madurez: las oposiciones tan enfáticas entre niños y adultos son dogmas de la cultura occidental que, a pesar de los hechos de la naturaleza, otras culturas comúnmente no comparten.

Fue en esta época cuando se publicó el mayor número de libros y artículos sobre la infancia, y es también en estos trabajos que los niños comenzaron a ser concebidos como sujetos de investigación. Sin embargo, en su revisión de los artículos publicados en *American Anthropologist* durante el siglo XX, la investigadora Helen Schwartzman concluye que —pese a los avances y logros alcanzados— los niños nunca fueron centrales en los estudios antropológicos, aunque sí fueron muy útiles para la investigación de un amplia gama de temas (Shwartzman, 2001).

A decir de Shwartzman, mirar a los niños desde el punto de vista adulto ha influido en la manera en que los antropólogos escriben en sus investigaciones: sabemos mucho sobre qué le hacen los adultos a los niños (cómo los educan, cuidan, controlan, disciplinan, castigan, y cómo les hablan y celebran eventos importantes de su ciclo de vida). En estos informes, los niños aparecen como fuentes de información que el investigador se encarga de recoger a través del empleo de diversas técnicas.

La presencia de la mirada adulta es evidente especialmente desde el periodo de la escuela Cultura y Personalidad. Sabemos a partir de esos estudios de qué manera los adultos actúan sobre los niños como “agentes socializantes” y “agentes disciplinantes”. Sin embargo, la gran mayoría de estos trabajos no muestra e incluso hace invisible el poder que el adulto ejerce sobre el niño y la dominación que estructura y caracteriza estas relaciones.

Lo que no vemos, y por lo mismo desconocemos en gran parte, afirma Schawrtzman, es la manera en que el niño actúa como creador activo e intérprete de su mundo social; tampoco vemos su respuesta a este mundo ni la forma en que resisten y experimentan la socialización y el aprendizaje de las normas que les inculcan los adultos. Por último, no sabemos cómo están siendo afectadas las vidas de los niños por las fuerzas de los cambios globales y locales que afectan al mundo en general (migración, inmigración, guerras, conflictos).

Hacia el final de “¿Dónde están los niños?”, Pachón reflexiona sobre el papel de la experiencia antropológica en la construcción de una nueva visión de la infancia en Occidente: en los últimos 30 años surge la imagen de un niño menos dependiente y sumiso, más creativo y “empoderado”, capaz de participar activamente en su vida y en las vidas de quienes lo rodean y la sociedad en la que vive, produciendo y transformando cultura.

Pese a los múltiples vacíos existentes en relación con la infancia, es innegable que la antropología ha conseguido acumular un importante acervo de información, y que éste ha causado un impacto en la idea que hemos forjado sobre lo que implica ser niño. En este sentido, los trabajos de investigadoras como Schwartzman buscan superar los sentidos comunes y prejuicios que entorpecen el desarrollo de la antropología de la infancia al día de hoy. (Pachón, 2009, p. 463-466)

Es así que este estudio se basa en las teorías contemporáneas de la infancia, particularmente en el reconocimiento de los niños como agentes activos, creadores y constructores de su propia cultura y lugares en el mundo (Corsaro, 2005; Qvortrup, 1987, 1993, 2003). Entendemos que los niños no son espectadores pasivos en el camino a convertirse en adultos competentes. Más aún, prestamos atención a las “contribuciones únicas que los niños hacen a su propio desarrollo y socialización” a través de sus interacciones con los adultos y entre ellos, así como en las interacciones de los niños con sus entornos físicos y los “intentos persistentes de obtener el control de sus vidas” (Corsaro, 2005, p. 5, 134).

1.4 Infancia y *sense of place*

Como señala Carie Green (2018), desde una edad muy temprana, los niños buscan lugares para reclamarlos como propios. Si bien los lugares que les asignamos son el resultado de la posición subordinada de la infancia en un mundo adulto, los lugares que ellos mismos eligen, dice la autora, son la esencia de su agencia. Estos lugares, reales e imaginarios, dan forma a los niños y los niños les dan forma.

Si bien la autonomía espacial de los niños se caracteriza por el ejercicio de su independencia, también es influenciada y negociada dentro de los límites, reglas y expectativas de los adultos. Más aún, la estructura y la supervisión que brindan los padres no siempre se perciben automáticamente como negativas. Los adultos pueden influir positivamente en las elecciones autónomas y las preferencias espaciales de los niños. En el curso de la investigación de Green sobre autonomía espacial en niños pequeños, estos indicaron su preferencia por las esquinas o rincones de lectura infantil (*reading nooks*) diseñados por sus padres: “Children expressed their desire to snuggle with their stuffed animals and read books on their bed – a comfortable space, which one could argue played a positive role in their identity formation” (Green, 2008, p. 80-81).

A este apego que los niños demuestran por el lugar, sea el rincón de lectura, un escondite secreto que ellos mismos han descubierto o un árbol del parque al que les gusta trepar, es a lo que llamamos *sense of place*. El sentido del lugar es como “el ambiente que se respira”. Algo que parece intangible pero que al mismo tiempo

podemos sentir con el cuerpo, no solo en presencia del lugar mismo sino incluso al recordarlo o evocarlo. En palabras de Seamon:

Though allied to sensory, perceptual, emotional, and cognitive dimensions of human experience, sense of place cannot be fully described or understood by these experiential dimensions alone. Sense of place is greater than its environmental and spatial parts and can evoke both positive and negative qualities (...). Most broadly, sense of place relates to the customary ways in which a place makes itself felt—its specific manner of being as perceived, encountered, known, and remembered by the human beings engaging with that place (Seamon, 2022, p. 1).

Aunque puede parecer una experiencia casi mística, el autor señala que existe un creciente entusiasmo en los ámbitos del diseño y las políticas de planificación en torno a la posibilidad de “generar” sentido de lugar de forma intencional. Pone como ejemplo el trabajo de los urbanistas Andrés Duany y Elizabeth Plater-Zyberk, que emplean *physical design* como catalizador en la creación de vecindarios “de uso mixto”⁴, capaces de favorecer la vida en comunidad y el cuidado del medio ambiente, así como de establecer con sus habitantes un fuerte (a decir de Seamon, robusto) sentido del lugar (Seamon, 2022 p. 5).

Por otro lado —como señalan Sarah L. Holloway y Gill Valentine (2000)—, la infancia, en tanto construcción discursiva, está imbuida de una ideología espacial que configura nuestra comprensión de diferentes entornos, entre ellos el hogar. El proceso de domesticación de la infancia, que en Occidente abarca los últimos dos siglos y sitúa el lugar indiscutible del niño pequeño en el hogar, se sostiene en la idea de que el contacto

⁴ Son vecindarios que brindan un cómodo acceso peatonal a tiendas, restaurantes y otros negocios, que comparten espacio con áreas residenciales, lo que reduce la necesidad de tener auto y fomenta las relaciones sociales, la accesibilidad peatonal y el transporte activo.

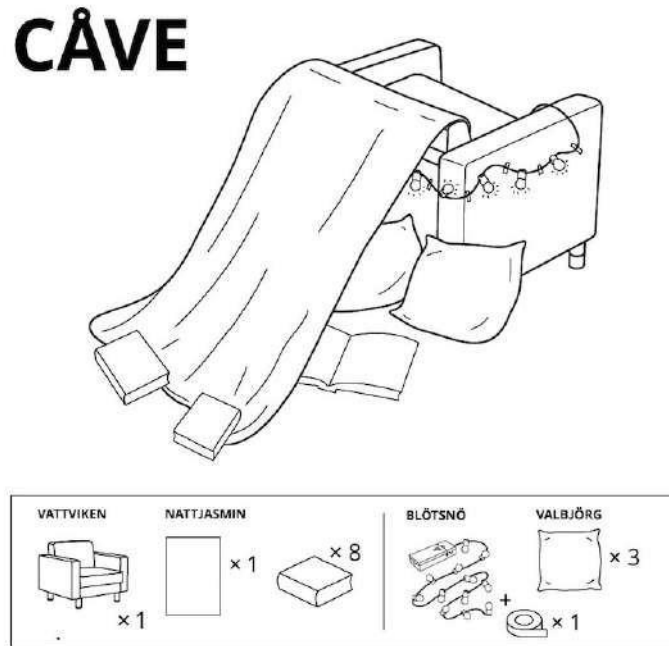
cercano con la madre es fundamental para el desarrollo socio-emocional del niño pequeño.

Sin embargo, en tanto construcciones culturales, estas ideas no son fijas sino que están abiertas al cambio. Es así que existe un creciente énfasis en la importancia de educar a los niños en edad preescolar que ha llevado a algunas madres de clase media a desafiar la suposición de que el hogar es mejor y, en cambio, re-valorar los entornos que proveen los centros de estimulación y las guarderías infantiles (Holloway & Valentine, 2000, p. 776-778).

Como señalan las autoras, estos cambios en la idea de infancia son importantes porque cambian también el significado del hogar, así como de los espacios colectivos de cuidado infantil. El lugar obvio de los niños, entonces, no es un lugar fijo. Sin ir más lejos, durante la presente investigación la amenaza del COVID-19 obligó a los niños a pasar mucho más tiempo dentro de casa, lo que condujo a reconfigurar y revalorizar los lugares de esparcimiento y de estudio tradicionalmente asignados a ellos: las escuelas, por ejemplo, recomendaron a los padres disponer de un lugar especialmente acondicionado para que sus hijos participen en las clases virtuales. Incluso la popular tienda de muebles IKEA hizo noticia al compartir en su página de Instagram un manual para la construcción de “fuertes caseros” para niños en espacios como la sala o el comedor.

En la investigación del rincón de lectura es necesario considerar qué idea de infancia — y también de hogar— esconde su construcción como lugar y de qué manera los niños

—al hacer uso de él— la refuerzan o la desafían. En este caso, el *sense of place* que los niños desarrollan con el rincón de lectura nos da pistas para entender cómo cambian y se negocian estos significados.



Make sure that the structure is safe. Do not leave children unattended.
The suggested examples are not official IKEA user guides for IKEA products.
If you didn't find products mentioned in the instruction, use similar ones.

Ilustración que forma parte de la campaña desarrollada por IKEA Russia en sociedad con la agencia Instinct, para apoyar la cuarentena como medida de prevención ante la amenaza del COVID 19.

2. MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo hago una descripción de la metodología utilizada en el presente trabajo, explicando las particularidades y posibilidades de investigar la vida cotidiana en el marco de la emergencia sanitaria que significó el COVID-19 a nivel mundial. Asimismo, expongo las implicancias de trabajar con niños —y sus familias— como colaboradores activos en el proceso de investigación. Para ello, doy cuenta de los criterios con los que fueron seleccionadas las técnicas empleadas en el trabajo de campo, explicando brevemente cada una de ellas. Por último, presento la propuesta de la **Caja de materiales**, una herramienta que me ayudó a organizar y llevar a cabo este estudio de la mano de los niños y sus familias.

2.1 Una comprensión fenomenológica del lugar

En el estudio de los rincones de lectura en casa, una comprensión fenomenológica del lugar implica que su entorno material o físico no está separado de las personas asociadas con él: los niños y sus familias. A decir de Seamon (2014), **lugar** es más bien “el fenómeno indivisible y normalmente inadvertido de la persona o la gente que experimenta el lugar”. Autores como Pred, Thrift y De Certau hacen énfasis en cómo se constituye el lugar a través de la práctica social reiterativa: el lugar se hace y se rehace a diario. Concebido así, éste se convierte en un evento antes que en una cosa ontológica segura, enraizada en las nociones de lo auténtico. Como evento, el lugar está marcado

por la apertura y el cambio más que por la limitación y la permanencia (Cresswell, 2008, p.39).

Cabe señalar que el concepto de “evento” ha sido entendido de formas distintas desde las ciencias sociales y las humanidades, de modo que es preciso dejar en claro su definición en el marco del presente trabajo. En el pasado, la idea de evento dependía de la interpretación de lo ritual como una serie estructurada y simbólicamente significativa de actividades repetidas. Así, era habitual la interpretación antropológica de los eventos rituales, que creaban formas de transformación y/o afirmación societal. Sin embargo, más recientemente, el concepto de evento ha sido abordado de forma analítica, con el fin de explicar el mundo en términos de procesos y experiencias (Pink, et al., 2019, p.178-179).

La especialista en geografía humana Doreen Massey, propone una definición procesual del término cuando señala que el lugar como “evento” es una “constelación de procesos” (Massey, 2005, p. 141). Tomo esta definición del término pues me permite avanzar hacia la idea de **lugar** como algo abierto, cambiante, en movimiento.

Si bien la materialidad del rincón de lectura, propuesta por los adultos de la casa, enmarca las prácticas sociales alrededor del lugar, son los niños quienes eligen cómo llevar a cabo sus experiencias de lectura. Así, cada vez que un niño se acomoda para leer —palabras, imágenes, texturas—, sea solo o en compañía de un adulto, sea en el lugar dispuesto por sus padres para ello o en otro rincón de la casa, entendemos que se configura el rincón de lectura.

En “A Place of My Own: Exploring Preschool Children’s Special Places in the Home Environment”, la investigadora Carie Green encuentra que el llamado *special place* de los niños no está situado en un punto fijo, sino que —la mayoría de las veces— se trata de varios lugares que van cambiando según el momento. En las entrevistas que realiza en la escuela, los niños mencionan algunos lugares, mientras que en los *tours* guiados que lleva a cabo en las casas le muestran muchos más: detrás de las cortinas, bajo la cama, la habitación “prohibida” del hermano mayor, etc. El enfoque fenomenológico permite a la autora abordar el *special place* como un lugar dentro de la casa familiar que no está siempre, ni necesariamente, en el mismo sitio (Green, 2018, p.67).

Llevando la experiencia de Green a mi trabajo, entiendo que el rincón de lectura como lugar es un evento, que se recrea y re-configura cotidianamente en la casa familiar. Algunas veces en el sitio dispuesto por los padres para ello y, otras, en los lugares que los niños reclaman para sí y para sus libros. En estas casas, los niños llevarán a cabo formas cotidianas de “leer” que —dependiendo de varios factores— tendrán lugar en distintos sitios, pero se desarrollarán más o menos de la misma manera. Esta aproximación al lugar está en la línea del llamado *place-ballet* que desarrolla Seamon: una metáfora evocativa que intenta explicar nuestra experiencia de lugar y que sugiere que los lugares son performados a diario, en el quehacer de la vida cotidiana de las personas (Cresswell, 2008, p.34). En la misma línea, Tim Ingold hace énfasis en el movimiento como elemento que “delinea” el lugar sin que ello implique que lo delimita:

Places, in short, are delineated by movement, not by the outer limits to movement. Indeed it is for just this reason that I have chosen to refer to people who frequent places as ‘inhabitants’ rather than ‘locals’. For it would be quite wrong to suppose that such people are confined within a particular place, or that their experience is circumscribed by the restricted horizons of a life lived only there (Ingold 2007, p.100-101).

Esta comprensión de lugar enmarca las técnicas cualitativas de investigación que paso a exponer.

2.2 Investigar la vida cotidiana de niños y niñas en la intimidad del hogar

Estudiar la vida cotidiana de niños y niñas, junto a sus padres y cuidadores, en la intimidad del hogar, implica ejercitar un sentido crítico de la mirada adulta sobre la infancia. Como explica la investigadora Lydia Plowman, pese a que los niños son los miembros de la familia que mayor tiempo pasan en casa, su presencia ha sido esquiva en estudios sobre la vida cotidiana. Si bien existen numerosos ejemplos de investigaciones con un enfoque más centrado en el niño, estos se desarrollan sobre todo en la escuela u otros espacios que terminan aislándolos conceptualmente del resto de la familia.

(...) there are plenty of examples of studies that take a more child-centred view, although they typically involve an emphasis on designing for or with children through design sessions in schools and clubs and they have not generally translated into more widespread studies of technologies in the home. But it remains the case that while the participatory approach often favoured in this field is to be welcomed, and has become the new orthodoxy over the years, the child may still remain conceptually isolated from the parents and siblings that co-construct a context of use (Plowman, 2014, p. 37).

Tanto en el desarrollo de la propuesta inicial como en el curso del presente trabajo, se tuvo en cuenta los retos que enfrenta la investigación al tiempo que se aprovecharon las oportunidades que acompañaban a estos retos. En primer lugar, la crisis sanitaria de la COVID-19 nos obligó a replantear las técnicas de la etnografía tradicional, más aún tratándose de un estudio al interior de la casa familiar. En segundo lugar, involucrar a los niños menores de siete años implica tener en consideración sus necesidades particulares, solicitar en cada paso del camino su consentimiento y favorecer un ambiente de confianza en el que se sientan cómodos y seguros.

Teniendo en cuenta ambas consideraciones, elegimos una serie de técnicas que reconocen la adopción generalizada de los medios digitales en los últimos años, en particular entre las clases medias urbanas a las que pertenecen tanto los participantes como la investigadora. Tomamos como ejemplo los trabajos de John Postill y Sarah Pink, que proponen “abandonar la idea antropológica tradicional de que la co-presencia física no mediada es inherentemente superior, o más legítima, que otras maneras de estar ahí”. De hecho, como observa Postill, hay determinadas situaciones en las que estar remotamente o virtualmente en el campo, así como emplear diversos medios telemáticos, nos permite averiguar más cosas que si hubiéramos estado ahí todo el tiempo (Pink, et al., 2019, p.162-164).

En el estudio específico del rincón de lectura, encontramos que incluso los niños más pequeños están ahora habituados al uso de distintas plataformas para comunicarse con otros miembros de la familia fuera del hogar, así como compañeros de estudio y profesores. Esto facilita la interacción con los niños, que pueden comunicarse con la

investigadora en los momentos en que así lo deseen, antes y después de las visitas presenciales. De igual manera, el teletrabajo normalizó encender la cámara dentro de casa y mostrar con regularidad distintos ambientes a los que antes hubiera sido difícil —o invasivo— acceder. Por último, el cierre de las escuelas en todo el país obligó a los niños y sus familias a registrar en videos y fotos sus actividades cotidianas de aprendizaje, y así compartirlas con sus profesores a través de distintas aplicaciones virtuales. Estas mismas aplicaciones serán útiles para recibir de las familias el registro de sus actividades cotidianas alrededor del rincón de lectura.

En relación a las técnicas que se proponen para trabajar con los niños, tomamos en cuenta el texto de Alison Clark (2005) sobre metodologías de trabajo con infantes, así como las experiencias de investigación de Lydia Plowman (2014), Teresa Gonzáles Gil (2011) y Carie Green (2012, 2015, 2018), que involucran activamente a los niños en el proceso. Por último, atendemos a lo señalado por Lourdes Gaitán en su trabajo sobre la nueva sociología de la infancia:

El estudio de la infancia, o de la vida de los niños, no requiere la invención de ningún método exótico, sino simplemente una aplicación rigurosa de los requisitos metodológicos de cualquier investigación, especialmente aquellos que se refieren a que las técnicas utilizadas deben ser capaces de captar las particularidades concretas del grupo de personas o del fenómeno estudiado. (Gaitán, 2006, p. 23)

Observación situada

Responde tanto a las limitaciones —y posibilidades— que significó la crisis sanitaria, como a la naturaleza de nuestro campo de estudio. Si bien la observación situada resulta

más breve en comparación a la observación participante tradicional, debería también ser más intensa, lo que arroja resultados distintos pero igualmente valiosos. En el curso de este trabajo, fue importante situar la observación en el marco de experimentar la vida diaria junto con los niños y sus familias, toda vez que el tiempo compartido fue un bien escaso entre la investigadora y los participantes. Con esta técnica nos acercamos, en primer lugar, al entramado material que forma parte del rincón de lectura. Su morfología y disposición en la casa familiar. En segundo lugar, y siempre en combinación con otras técnicas, a las prácticas sociales que esta materialidad enmarca: las rutinas familiares en torno a su cuidado y su uso, tanto por parte de los adultos como de los niños, juntos y por separado.

Video-tour y Video-reconstrucción

El empleo de la técnica del video-tour nos permitió acompañar a los niños a través de la casa en un recorrido por sus rincones de lectura. La técnica del *tour*, según explica Alison Clark, posibilita a los niños conducir a los adultos o la investigadora en un paseo que los pone a cargo, favoreciendo así su participación activa en el proceso de investigación (Clark, 2005, p.496). Con el video-tour nos acercamos a las experiencias de lugar de los niños con respecto a sus rincones de lectura, sus emociones y sensaciones, y cómo estas se relacionan con los significados y contenido del entramado material propuesto por sus padres. Estas cuestiones que muchas veces son difíciles de explicar con palabras —incluso para los adultos—, se traducen en gestos y movimientos corporales a través de los cuales los niños se comunican de forma natural y son una fuente importante de información para nosotros.

Por otro lado, la video-reconstrucción de las rutinas familiares alrededor del rincón de lectura, nos permite aproximarnos a la manera en que las familias hacen uso de este lugar de la casa. Para los adultos, es una oportunidad de reflexionar acerca de su propia relación con el lugar. En el caso de los niños, nos ayuda a conversar con ellos sobre los distintos propósitos a los que el rincón sirve: para leer, para jugar, para “esconderse”, para compartir un momento especial con papá o mamá, para negociar o acordar con los adultos (por ejemplo, alargando la hora del cuento justo antes de irse a dormir), etc. Como observaron las investigadoras Sarah Pink y Kerstin Leder Mackley, esta técnica ayuda a visibilizar elementos que pasan usualmente inadvertidos o, en cambio, son sobreentendidos en el marco del quehacer cotidiano; ya sea porque suceden de manera casi “automática”, en entornos muy íntimos o en horarios de difícil acceso para el investigador (Pink y Leder Mackley, 2012; 2014). Por ejemplo, cuando conversé con Fiorella sobre la video-reconstrucción en el rincón de lectura de Mara, se sorprendió de que le mencionara lo cómoda que se veía su hija mientras merendaba un pedazo de choclo sentada sobre su cojín, a la vez que ojeaba uno de sus libros. Fiorella es una mamá muy ordenada y, por lo general, no deja que Mara coma fuera de la cocina; sin embargo, reconoció que le permite algunas licencias si la ve “con sus libros”.

Actividades lúdicas de representación

A través del dibujo, la pintura y el modelado en plastilina nos aproximamos a los significados y asociaciones que los niños establecen con sus rincones de lectura: no desde el análisis de las representaciones, sino más bien desde lo que comentan los propios autores sobre sus obras y sobre el proceso de llevarlas a cabo. La idea central, como señala Clark (2005), es escuchar a los niños antes que analizar el producto final,

que en la mayoría de los casos nos brindará escasas pistas por sí mismo. Como también menciona Carie Green, estas actividades son potencialmente divertidas para niños y niñas, y en la descripción de sus trabajos pueden elaborar valiosos *insights* de sus perspectivas (Green, 2012, p. 275).

Conversaciones informales y estrategias intuitivas

Es importante señalar que las conversaciones informales a lo largo del proceso son esenciales para establecer un clima adecuado y generar espacios distendidos de interacción con las familias. Más aún, en la tarea de involucrar a los niños de manera activa en el trabajo de campo, es fundamental tanto el empleo de esta técnica como de lo que Green denomina *intuitive strategies*. En el estudio de los lugares especiales de los niños en el hogar, Green observó que si bien es importante tener muy en claro los métodos que requerimos como investigadores, es aún más importante considerar que no todas las técnicas son apropiadas para todos los niños en todos los casos. En este proceso, debemos reconocer las distintas situaciones, contextos, disposición y otros factores que van a determinar si se sienten cómodos para compartir su perspectiva con nosotros (Green, 2012, p. 283).

Por lo tanto, todas las técnicas que hemos planteado se aplican en el campo con bastante apertura y flexibilidad por parte de la investigadora, en favor de las necesidades de cada niño participante en el estudio. Por ejemplo, si bien se tuvo en cuenta una manera de organizar las actividades con los niños durante las visitas en casa, esta fue sumamente flexible y estuvo sujeta a la disposición y el ánimo de los participantes. Asimismo, antes

de proponer cualquier actividad, se les ofreció distintas alternativas a los niños, para que pudieran elegir cómo querían participar.

2.3 La caja de materiales



Vista de la caja de materiales al abrirla por primera vez.

Cuando presenté por primera vez el proyecto de lo que sería esta investigación, el mundo estaba en plena lucha contra la COVID-19. Las vacunas para niños se hacían esperar en el Perú y el momento más difícil de la pandemia no había terminado. Me preguntaba cómo investigar los rincones de lectura sin poder entrar a las casas de las familias con las que había establecido una primera conexión. En ese entonces, pensaba trabajar con ocho familias de mi entorno más cercano, con niños entre los 2 y los 7 años. Todos estaban dispuestos a ayudar y el tema les parecía interesante, pero debíamos limitar cualquier encuentro únicamente a espacios abiertos. La respuesta a esta dificultad fue la producción de la **caja de materiales**: una herramienta que me

permitiera “entrar” a sus casas sin estar presente físicamente y organizar algunas actividades con ellos y sus familias.

El proceso mismo de idear esta herramienta me permitió traducir los retos y preguntas de investigación en actividades y material específicos, atendiendo a las técnicas cualitativas pertinentes. En el camino, los niños regresaron paulatinamente a las escuelas en todo el país, y las vacunas para ellos fueron aprobadas y puestas a disposición de la población de manera gratuita. De pronto, ingresar a los hogares de los niños con los que ya había comenzado a conversar se hizo viable y la caja de materiales pasó a ser no solo una herramienta sino también mi compañera en cada una de las visitas llevadas a cabo.

Finalmente, cuatro familias —una de las cuales no tenía ninguna relación previa conmigo— llegaron a formar parte del proyecto y aceptaron abrirme las puertas de su hogar y recorrer conmigo sus habitaciones. La caja de materiales: 1. Llegaba conmigo a la casa de los niños. 2. Me permitía organizar la visita y las actividades con ellos. 3. Me ayudaba a establecer un vínculo con la familia, que persistía cuando ya me había ido. 4. Facilitó en gran medida la colaboración posterior con los adultos a través de distintos medios. Por último, 5. Fue también una manera de agradecerles su tiempo y sus ganas de participar en el proyecto.

Carmen, madre de Gael y Nathaniel, me envió una foto de la caja abierta sobre la mesa del comedor y me contó que sus niños se habían entretenido largo rato con ella tras mi

partida. Fiorella, madre de Mara, me contó que su hija había convertido la caja y el resto de los materiales en una casita con todos sus accesorios, que ahora guarda en el clóset.



Fotografía enviada por Carmen.



Fotografías enviadas por Fiorella.

La caja de materiales es una caja de cartón corrugado de 31 x 20 x 8 centímetros, pensada desde un inicio para quedarse en casa con las familias. A continuación, paso a explicar cada uno de los elementos que contiene y su historia. A qué criterios responden, cómo fueron producidos y de qué manera los usamos, las familias y yo, en el curso de esta investigación.

2.3.1 Consentimiento informado

Investigar la vida cotidiana de los niños al interior del hogar, registrar su imagen en fotos y videos y hacer tomas de distintos espacios íntimos —como sus habitaciones y las de sus padres—, puso un énfasis especial en los aspectos éticos de mi trabajo y en el proceso de solicitar a las familias su consentimiento.

Atendiendo a las recomendaciones tanto del centro internacional ERIC (*Ethical Research Involving Children*⁵), como de la guía metodológica del proyecto Niños del milenio, tuve cuidado en informar a las familias de los objetivos y el espíritu de mi investigación, así como de lo que se esperaba de ellos como colaboradores y participantes; y de la manera en que los datos registrados serían utilizados posteriormente (Graham, A. et al 2013; Ames, P. et al 2014). Como proponen Ames, Rojas y Portugal en Niños del milenio, el consentimiento fue entendido en el marco del estudio como un proceso antes que un momento específico. Así, las familias fueron informadas de distintas maneras y en diversas ocasiones. En una primera conversación,

⁵ ERIC tiene como objetivo ayudar a los investigadores y a la comunidad investigadora a comprender, planificar y realizar investigaciones éticas que involucren a niños en cualquier contexto geográfico, social, cultural o metodológico.

explicaba a uno o ambos padres el tema de estudio, los invitaba a participar y les enviaba por correo o mensajería instantánea el documento de consentimiento informado, para que lo revisen con calma y lo compartan con el resto de la familia. Al final del documento, figuraban mis datos personales y la advertencia de que podían contactarme en cualquier momento para resolver las dudas que surgieran o para declinar de participar en la investigación. Finalmente, el documento impreso llegaba conmigo a casa de la familia en la caja de materiales y era lo primero que revisábamos juntos, por última vez. De estar todo conforme, uno de los padres lo firmaba antes de comenzar con las actividades y el registro de fotos y videos (Anexo A).

No se ofrecieron incentivos a los participantes, pero esperaba que el trabajo de campo fuera una experiencia agradable para ellos, siempre que las actividades fueron pensadas teniendo en cuenta sus gustos y edades. Un libro de regalo, así como el contenido de la propia caja de materiales, fueron entregados a las familias al final de la visita, no como estrategia para que aceptaran participar sino a modo de agradecimiento.

En la medida de lo posible, se resguardó el anonimato de todas las familias y sus datos fueron tratados de manera confidencial. Acordé con ellos el uso de sus nombres de pila en la tesis como una forma de reconocer su importancia en la participación en esta investigación, así como la omisión de sus apellidos. No obstante, la necesidad de incluir imágenes y capturas de pantalla requería que sus rostros fueran identificables, tanto en el texto como en las presentaciones que se derivan del proyecto. Las familias dieron su permiso para hacer uso de estas capturas de video, fotos, extractos de grabaciones y transcripciones como parte de la tesis y únicamente en ámbitos académicos.

Tanto los niños como sus familias fueron considerados en todo momento como participantes y colaboradores antes que “objetos de investigación”, cuyas contribuciones debían ser valoradas y respetadas. En consecuencia, consideré necesario atender a la edad de los niños para comunicarles los aspectos del consentimiento en términos sencillos, no solo de manera verbal sino también haciendo uso de un folleto ilustrado, que explicaré con más detalle en el siguiente acápite. A lo largo del proyecto, me aseguré de darles la oportunidad de manifestar sus opiniones, entusiasmo o descontento hacia cualquier aspecto del estudio. Los padres, a su vez, fueron informados de esto y de la posibilidad de adaptar o suprimir cualquier actividad que a sus hijos les resultara incómoda.

2.3.2 Folleto informativo ilustrado: ¿Te gustan los libros?

En su trabajo sobre los lugares especiales de los niños pequeños en casa, *A place of my own*, Carrie Green subraya la relevancia de los libros y las imágenes como instrumentos efectivos para propiciar conversaciones y respuestas de los niños en edad preescolar. A decir de la autora, las investigaciones demuestran que estos recurren activamente a sus propias experiencias vividas para reflexionar sobre el significado que encuentran en sus historias (Torr 2007; Palmer 1994; Whiren 1995 citados por Green 2011).

Tomando en consideración lo anterior, decidí escribir y diseñar un folleto ilustrado con el fin de explicar a los niños el tema de mi investigación de manera sencilla y visual, así

como invitarlos a participar de manera activa en el proyecto. Si bien este estudio no es sobre los libros sino sobre los lugares en que los niños leen, me pareció adecuado poner un título de portada breve y sugerente, a sabiendas de que todos los niños participantes disfrutaban de la lectura compartida y en solitario. Este fue: **¿Te gustan los libros?** A continuación, reproduzco el texto de las páginas interiores:

Cuando algo nos gusta mucho queremos saber más y más de eso.

Una forma de saber más es **investigar**.

Al investigar te haces preguntas a ti mismo y a otras personas. También tomas fotos, haces vídeos y dibujos de lo que ves y escuchas.

Investigar se parece mucho a **conocer** y a **aprender**.

Hoy queremos investigar sobre los **lugares** de la casa en los que te gusta leer y que te lean tus libros.

Primero, haremos juntos un video sobre tus lugares favoritos para leer y **todo** lo que te gustaría mostrarme.

Después puedes elegir si prefieres hacer conmigo: un **dibujo**, una escultura con **plastilina** o una pintura con **acuarelas**.

¿Me ayudarías en esta investigación?

¿TE GUSTAN LOS LIBROS?



Christian Robinson. Arte para una carta de Jane Goodall, en *A Velocity of Being: Letters to a Young Reader*, Enchanted Lion Books, 2016.

Cuando algo nos gusta mucho queremos saber más y más de eso.



Anthony Brown. Gorila. Fondo de Cultura Económica, 1993.

Portada y primera página del folleto informativo ilustrado.

En el texto, explico tanto el tema como las actividades que vamos a realizar, mientras que las imágenes muestran representaciones de rincones de lectura infantil que forman parte de distintos libros para niños. La intención de incluir estas imágenes fue la de proponer a los participantes distintos ejemplos de lugares de lectura e invitarles a compartir conmigo los suyos. Para seleccionar las ilustraciones tuve en cuenta varios criterios. En algunos casos, la imagen seleccionada cumple con todos ellos y, en otros, al menos con uno: 1. Que las representaciones muestren diversidad de niños y niñas. 2. Que se ilustre la lectura compartida y también en solitario. 3. Que las ilustraciones formen parte de libros infantiles que circulan en bibliotecas y librerías de Lima. 4. Que las ilustraciones formen parte de libros que los participantes tienen en sus propias bibliotecas. 5. Que la imagen estuviera disponible para ser descargada o haya sido compartida por el autor o la editorial. Adicionalmente, hice una revisión exhaustiva de

la biblioteca de mis propios hijos y consulté a los padres de los niños participantes, que compartieron conmigo algunas imágenes.

El folleto consta de diez páginas, además de la portada y la contraportada. En esta última, decidí incluir un apartado de indicaciones para los padres, organizando así la comunicación con ellos y su colaboración tras la visita. Si bien esta colaboración había sido previamente establecida —como figura en el consentimiento—, en la contraportada explico de manera sencilla lo que espero que compartan conmigo, intentando despejar cualquier duda.

¿Te gustan los libros? fue un recurso útil para introducir a los niños en el tema del estudio y organizar su participación en las actividades. El formato les era familiar, por la cercanía a los libros ilustrados, y las imágenes ayudaron a comunicar de manera efectiva lo que esperaba que me muestren. Si bien algunas ilustraciones eran más específicas y otras más sugerentes y abiertas a la interpretación, todos los niños entendieron muy rápidamente a lo que iba. Si bien ninguno de ellos hizo mención a las ilustraciones del folleto durante los video-tour y, en cambio, me mostraron lugares distintos a los que ahí aparecen, era posible que algunos lugares mencionados fueran sesgados por el folleto. Por tal motivo, me aseguré de conversar con los padres sobre los lugares que sus hijos me mostraron en los recorridos, así como de darles oportunidad a los niños para reafirmar o corregir sus apreciaciones en distintos momentos de la visita.

2.3.3 Hojas de actividades y materiales de arte



Representación del rincón de lectura ideal de Mara (7 años)

Al planificar las entrevistas con los niños, tuve en consideración que las actividades artísticas pueden ser de gran ayuda para entablar con ellos una conversación distendida e informal en la que se sientan libres de compartir conmigo sus perspectivas (Clark, 2005; Green, 2012). Con el ánimo de ofrecerles varias opciones potencialmente divertidas, seleccioné algunos materiales de arte y hojas de actividades para incluirlos en la caja.

Los materiales que la caja contiene son los siguientes:

- Un estuche de plumones gruesos
- Una caja de colores
- Dos lápices de grafito
- Una caja de acuarelas con pincel

- Cuatro potes de masa para modelar (*play doh*)

Así, para representar su rincón de lectura favorito, los niños podían elegir entre dibujar, colorear, pintar con acuarelas o modelar con plastilina. Estas actividades fueron elegidas atendiendo a su edad y capacidades, pero también porque —como señaló Clark (2005) — aparecen entre las actividades escolares favoritas de los niños.

Materiales que los niños eligieron para representar sus rincones de lectura	
Mara (7 años)	Modelado en plastilina
Nathaniel (5 años)	Dibujo
Gael (7 años)	Dibujo y modelado en plastilina
Fátima (3 años)	Pintura con acuarelas
Lucía (5 años)	Dibujo
Bruno (7 años)	Dibujo y modelado en plastilina

Como se aprecia en el cuadro, los niños mayores prefirieron hacer uso de la plastilina o de una mezcla de dibujo y modelado para hacer sus representaciones. Los menores, en cambio, eligieron dibujar y pintar. Es interesante que la más pequeña del grupo, Fátima, decidiera representar su rincón de lectura favorito con acuarelas. Al tener habilidades motoras distintas a los niños más grandes, la fluidez de las acuarelas y el pincel la ayudaron a expresarse libremente sin centrar su atención en el resultado final, lo que facilitó la conversación entre nosotras durante el proceso de creación de su dibujo. Como señala Green:

It should be noted that while an increasing amount of literature supports children's drawings as a research method (Clark 2005; Cox 2005; Einarsdóttir 2007; Einarsdóttir et al. 2009; Punch 2002), painting may provide an equally if not more effective means for engaging young children who are still developing their fine motor skills. In addition, providing choices can account for different preferences and abilities among diverse children. (Green, 2012, p. 278)



Fátima me muestra su lugar de lectura favorito (arriba), la cama de mamá y papá, y lo representa después con acuarelas (abajo).

Como actividad alternativa, en caso alguno de los niños no estuviera dispuesto a realizar la representación, se incluyó también en la caja hojas para colorear, impresas con diseños lineales alusivos al rincón de lectura. Si bien no llegamos a usarlas durante la visita, éstas se quedaron en casa de los niños —al igual que los demás elementos de la

caja— y los mantuvieron entretenidos después de mi partida. Esto contribuyó tanto a agradecerles su participación como a fortalecer el vínculo con ellos y sus familias, más aún cuando el trabajo de campo no terminaba con mi visita a la casa sino que se prolongaba a través de distintos medios por varias semanas más.

Por último, una hoja de actividades para padres e hijos propuso a las familias anotar en dos columnas sus libros favoritos del rincón de lectura, a modo de comparación entre los gustos de los adultos y los niños. En un inicio, estaba dirigida sobre todo a los padres y pensada para darles “algo que hacer” mientras nos acompañaban en los recorridos y las actividades de representación. Sin embargo, resultó siendo una herramienta que integró a grandes y chicos, y facilitó el diálogo sobre el contraste entre los gustos de la familia, tanto con los adultos como con los niños.

Estas actividades nos ayudaron a complementar y comparar lo que los niños manifestaron en otras instancias de la investigación, como el video tour y la video reconstrucción. Teniendo en cuenta que los más pequeños suelen responder a las expectativas de los adultos y también a las opiniones de sus pares o compañeros (en este caso, de sus hermanos), tuve en cuenta la necesidad de idear múltiples estrategias para que los niños compartan conmigo sus perspectivas.

*Más fotos y detalles de los elementos que contiene la caja de materiales se encuentran en los anexos A y B, al final de la tesis.

NOMBRE: Leslie

Los favoritos del rincón de lectura infantil

Estimada familia, en esta hoja pueden anotar sus libros preferidos de la biblioteca infantil en dos columnas: a la derecha, los favoritos de los niños. A la izquierda, los de los adultos. Diviértanse haciendo comparaciones. ¡Muchas gracias por su tiempo!



Mis libros favoritos

- "Aquí estamos" (Oliver Jeffers)
- "Olivia" Ian Falconer
- "Conta Linda" Anthony Browne
- "Elmer" David McKee
- "La pequeña nina" Luján Valdizán
- Colección pequeña & grande Mónica Isabel Sánchez Veyra
- "Norta no da beso" Colección Ande Yo Valente
- "La onya platona" Chick Clark
- "El nos" Micaela Chirif
- "El gran libro de..." Yvona Zimmer
- Colección Penasos Po

Los libros favoritos de mi hijo(a)

- Alfredo: (9 años)
- Harry Potter (va x el libro 7)
- Dragonas
- Libros de Dinosaurios
- Captain Calzoncillos (toda la saga)
- Lucia: (4 años)
- Saluque
- Emily Rhyzo
- Chabuca Grande Penasos Butz
- Una nina hecha de libros
- "Oliver Jeffers"
- Ramón preocupon - Anthony Buduhe
- Gorila
- Fatima: (3 años)
- Mami Montessori - Pequenos & Grandes
- Olivia en Venecia - Ian Falconer
- El corazón y la botella - Oliver Jeffers
- La gran familia de Elmer - David McKee
- Olivia y las princesas - Ian Falconer

Hoja de actividades en la que padres e hijos comparan sus libros favoritos del rincón de lectura infantil.

3. LOS NIÑOS Y SUS FAMILIAS

Cuatro familias y seis niños participan en este estudio sobre rincones de lectura infantil. Los criterios para invitarlas a formar parte de la investigación han sido: que tengan rincones de lectura infantil en casa, que los niños sean menores de siete años (edad en la que comienzan, más o menos, a leer solos) y que se consideren a sí mismas familias consumidoras de libros para niños.

Todas las familias forman parte de lo que comúnmente llamamos “clase media”, una categoría que ha sido desde sus inicios difícil de definir, y que engloba a un grupo muy diverso de personas. En su texto, “Las clases medias en las Ciencias Sociales”, Norma Fuller reconoce que los intentos de determinar las características de las clases medias en el Perú han considerado desde perspectivas distintas procesos como la migración, el crecimiento económico, la desigualdad y la presencia de los medios de comunicación.

Por un lado, el trabajo de la autora sobre las clases medias altas, encuentra que en este sector se combinan fluidamente criterios de clase, raza y etnia. Por otro lado, asegura que el grupo estudiado corresponde a una pequeña capa de la población urbana del Perú, y concluye en la urgencia de seguir investigando a la clase media en su complejidad y diversidad:

(...) Otros autores como Monge, Stein y Degregori, apuntan a la creciente fragmentación de la cultura urbana en la cual se combinan de manera diferente los criterios de identificación y las estrategias de acumulación de capital productivo simbólico y de relaciones. Urge, por tanto, producir estudios que den cuenta de la creciente diversidad de la vida urbana (Fuller, 1998, p. 456)

En los últimos años, los cambios sociales en el país —y en el mundo— han significado un nuevo interés en el estudio de la clase media. A decir del antropólogo Raúl Castro (2017), estos provienen en mayor medida de empresas de investigación de mercados y de organismos gubernamentales e internacionales, que comenzaron a registrar sus mayores ingresos y consumo. Si bien existen muchas otras variables para analizar la clase media —como educación y acceso a servicios básicos—, el consumo, aún en la precariedad, sustenta las prácticas de lo que Bordieu denomina “distinción” (Castro, 2017, pp. 16-18).

En el caso de las familias que participan de la investigación, son además consumidoras de literatura infantil. Más específicamente, de libros para primeros lectores: libros álbum o libros ilustrados donde el diseño y los materiales (texturas, troqueles, sonidos) cumplen un rol fundamental, pero también encarecen el producto y condicionan su venta. Por otro lado, como ha señalado la investigadora Teresa Colomer, el de la literatura infantil es, en síntesis y a nivel global, un mundo de clases medias:

“(…) en los libros actuales predomina un mundo de niños urbanos, pertenecientes específicamente a clases medias, con acceso a formas culturales y artísticas prestigiosas, con padres que viajan, se divorcian y forman nuevas familias, situados en una sociedad que evoluciona hacia la diversidad étnica y cultural y a los que llegan noticias de que en otros lugares existen problemas distintos, como el de las guerras o los niños de la calle” (Colomer, 2010)

Partimos entonces de que tanto las familias participantes como la propia investigadora de este proyecto —madre de dos niños menores de siete años, consumidores de libros para primeros lectores— formamos parte de lo que se conoce como “clases medias globales”. Según proponen Heiman, Lietchly y Freeman en “The Global Middle

Classes. Theorising through Ethnography”, es posible reconocer el tránsito de una clase media tradicional hacia otra de un nuevo tipo, que no limita sus dinámicas a un solo canon sino que permite que se explye en infinitos modos de ser (Heiman et. al, 2015). En palabras de Castro: “Lo que las define y reúne no es pues –siguiendo a Thompson (1978: 147)– una condición estructural o un mismo modelo, sino las mismas experiencias históricas vividas, un mismo proceso social compartido en el tiempo (Heiman et. al, 2015: 12; Ong 2006)” (Castro, 2017, p.35).

Como veremos con mayor detalle en el presente capítulo, las cuatro familias que participan en este estudio no solo se consideran a sí mismas consumidoras de literatura infantil, sino que también comparten criterios en temas relativos a la educación y la crianza. Estas coincidencias se expresa en la materialidad de sus propios rincones de lectura, pero también en la organización y el devenir de la vida cotidiana. En estas casas, los niños no tienen un horario de lectura obligatorio ni reglamentario a la semana, y sus actividades habituales son similares a las de cualquier otro niño o niña de su edad. Lo que sí han establecido sus padres, en cambio, es un momento diario de lectura compartida que sucede a la hora de dormir como parte de la rutina, pero que puede darse de manera eventual en momentos aleatorios del día. Como me explica la mamá de Mara, es entonces cuando puede dedicar toda su atención y tiempo a su hija, que elige al menos uno de sus cuentos favoritos para leerlo y comentarlo junto a ella.

Nos acercamos así al rincón de lectura infantil en la intimidad de la casa familiar. Considerando que si bien se trata de un lugar íntimo, adscrito al espacio doméstico, esto no implica que esté contenido únicamente entre cuatro paredes y ajeno al mundo

exterior. Por el contrario, establece conexiones con la ciudad y con otras familias, también lectoras, a través de múltiples canales, entre los que destaca el libro infantil con sus propias representaciones del rincón de lectura en el hogar.

3.1 La familia de Mara

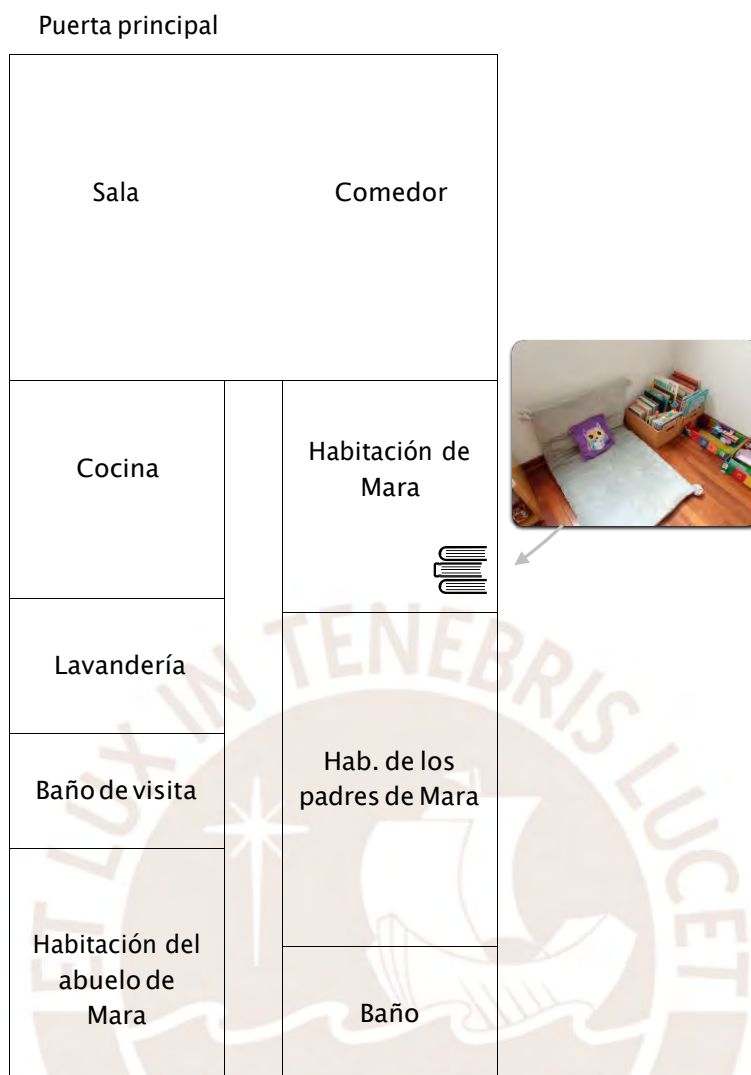
Mara tiene siete años y asiste al segundo grado en una escuela particular cerca de su casa. Vive con su mamá, su papá y su abuelo en un departamento que alquilan en San Borja. Tiene también dos medios hermanos, ya jóvenes, que viven fuera del país y con los cuales se comunica regularmente por videollamada. Su mamá, Fiorella (39), es periodista freelance; y su papá, Gilmar (56), es fotógrafo de prensa. Su abuelo Enrique (71) es corredor de seguros.

Los padres de Mara toman decisiones juntos respecto a su crianza y educación, pero es la mamá quien se hace cargo, mayormente, de llevar a cabo las actividades relativas a estos temas. Aunque se turna con Gilmar y el abuelo para dejar y recoger a Mara del colegio, es ella quien se encarga de llevarla a sus actividades extraescolares por las tardes y de ayudarla con sus tareas. Cuando Mara está en clases y después de acostarla, por las noches, es cuando Fiorella se dedica a las tareas domésticas (cocinar, limpiar, organizar) y a sus trabajos como *freelance*. Gilmar trabaja fuera de casa todo el día y regresa por la noche. Es en ese momento que él se involucra más en la rutina diaria de su niña: pasa tiempo con ella, le ofrece la cena y la acuesta después del baño. Algunas noches, es él quien lee con Mara un cuento a la hora de dormir, a las 8pm.

El departamento que la familia comparte con el abuelo es regularmente amplio, lo suficiente para que cada quien disfrute de su espacio. Mara tiene su propia habitación, que guarda en una esquina el rincón de lectura propuesto por sus padres. Todos los lugares de la casa lucen ordenados y limpios, hay pocos muebles y adornos, y los ambientes tienen buena ventilación. El edificio tiene pocos departamentos y está lejos de las calles principales, por lo que también es mayormente silencioso.

Mara es una niña vivaz, extrovertida y ocurrente. Le gusta conversar y se involucra naturalmente en las actividades propuestas durante la investigación. Si bien demuestra su interés y gusto por los libros, menciona que no sabe leer todavía y su mamá se queja de que continuamente manifiesta un desinterés total en aprender a hacerlo. Sin embargo, disfruta de sus libros a solas y en compañía, y cuando le pido que me muestre su libro favorito es incapaz de decidirse entre las múltiples opciones que se le ocurren. Cuando conversamos, Mara se muestra muy consciente de los valores que sus padres atribuyen a los libros y la lectura, pero también es capaz de deslindar de esas opiniones y dar sus propios puntos de vista. Tiene un buen vocabulario y se expresa con mucha soltura, por lo cual resulta muy fácil y placentero trabajar juntas.

Una semana con Mara (7 años)	
Mañana	Asiste al colegio de lunes a jueves. Los viernes tiene clases virtuales.
Tarde	Los lunes y viernes asiste a clases de piano. El resto de la semana suele ir al parque o se queda en casa.
Noche	Lee un cuento con papá o mamá antes de acostarse, a las 8 p.m.
Fines de semana	No tiene actividades planificadas, la pasa en familia.



Ubicación del rincón de lectura propuesto por los padres en casa de Mara: un departamento alquilado en el distrito de San Borja.

3.2 La familia de Nathaniel y Gael

Nathaniel y Gael tienen cuatro y siete años, respectivamente. Asisten a un colegio franco-peruano muy cerca de su casa, en el distrito de Surco. Su padre, Yann (40), es francés, arquitecto de profesión y profesor en una universidad limeña. Su madre,

Carmen (41), es peruana, comunicadora social de profesión y jefa de comunicaciones en una embajada europea ubicada en Lima.

La casa familiar es en realidad un duplex propio, ubicado en lo que inicialmente era el segundo piso de una vivienda. La familia se mudó de Surquillo a Surco, en parte para estar más cerca del colegio y en parte porque necesitaban un lugar más grande. Compraron el segundo piso de una casa, que remodelaron a su gusto haciendo uso de los aires.

En el primer nivel nos reciben la sala, el comedor y la cocina abierta. El piso está muy bien distribuido y se percibe una sensación de amplitud. Un pasillo conduce a las habitaciones: la de los niños y la de los papás. En la esquina de la sala hay una chimenea que todavía no han estrenado pero está lista para calentar los meses más fríos. No es usual que haya chimeneas en las casas en Lima, y menos aún en Surco que es un distrito bastante seco y más cálido en relación a Miraflores o San Miguel, por ejemplo. Sin embargo, Yann recuerda con especial cariño las tardes de su infancia junto a la chimenea y tiene el deseo de replicarlas con sus niños. Desde la mudanza, el primer piso ha resultado ser la parte más cálida de la casa, incluso durante los meses de invierno, por lo cual la chimenea sigue a la espera de ser inaugurada.

De la cocina se sube por las escaleras hacia el segundo nivel, donde la familia ha dispuesto una gran sala de juegos. Al centro de la habitación, frente a un televisor de pantalla plana, se encuentra un amplio sofá cama que invita a sentarse a mirar una película. Los juguetes y estantes se acomodan junto a una pared lateral. Y pegada a esta

habitación se encuentran la oficina y la terraza. Durante la cuarentena, la oficina sirvió para las clases virtuales de los niños y también para albergar a Mari, que los asiste en las tareas del hogar y el cuidado de los niños desde hace más de cinco años. Mari no vive con ellos, pero suele quedarse a dormir algunas noches, y cuando lo hace ocupa una cama instalada en la oficina.

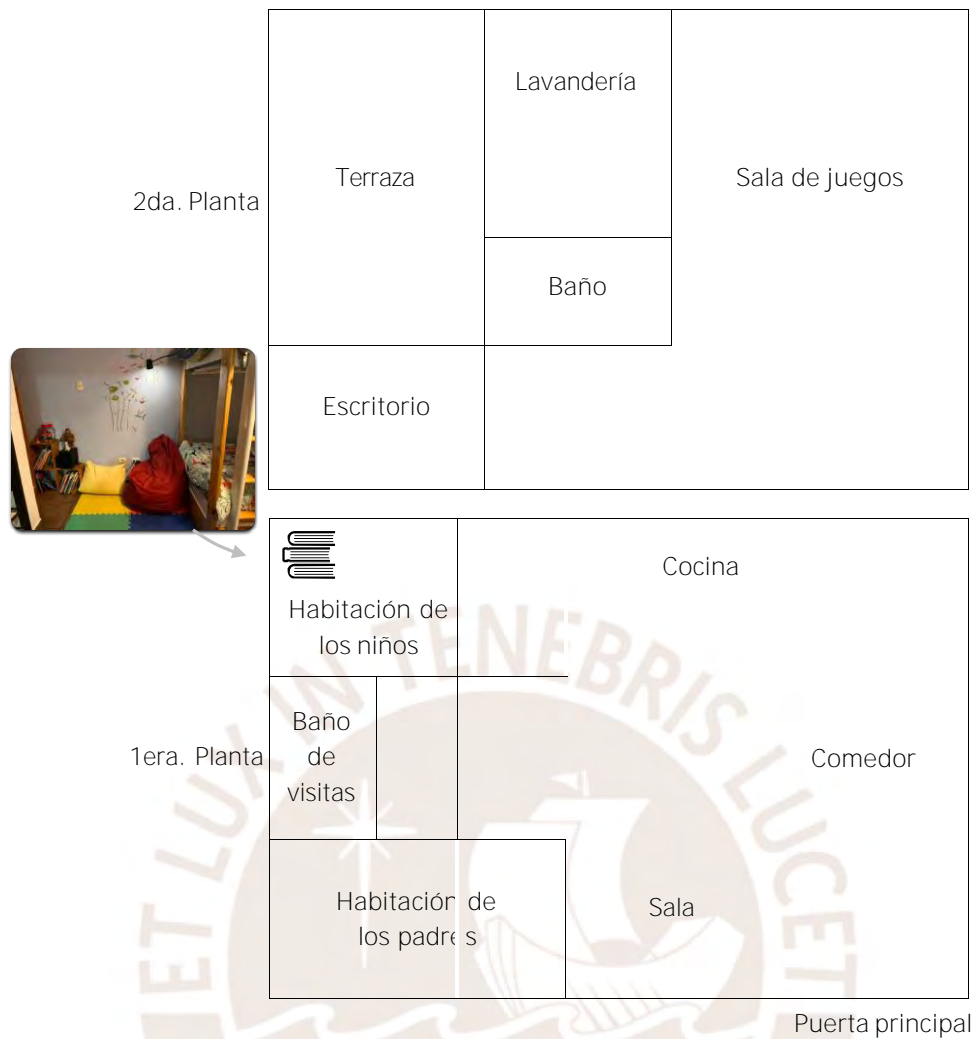
Aunque el colegio de Gael y Natha se caracteriza por tener una orientación más bien tradicional, alineada en todo sentido a la educación pública francesa, el estilo de crianza de Carmen y Yann es menos rígido. El contraste entre los estilos de crianza de ambos padres se hizo evidente tras el nacimiento de Gael, cuando Carmen comenzó a investigar y leer sobre crianza respetuosa y estilos alternativos de aprendizaje. Ambos padres tienen opiniones distintas sobre temas específicos: Yann está más orientado a fomentar la autonomía de los niños desde muy pequeños, mientras que Carmen es más protectora y maternal. A decir de ellos mismos, estas diferencias son culturales y guardan relación con la manera en que han sido criados. Sin embargo, han conseguido transitar por un punto medio entre ambos estilos, y los dos tienen muy en claro que lo que “les ha tocado” a sus niños es el estilo de enseñanza francés. “Quizá en un futuro nos vayamos a Francia así que es mejor que se acostumbren desde ahora, es lo que les ha tocado por ser medio franceses”, dice Carmen.

Por las tardes, al salir del colegio, Gael y Natha asisten a talleres de fútbol y patines. Este año, Gael también se ha incorporado al equipo de Rugby de su escuela y entrena dos tardes a la semana. Los sábados, lleva un taller virtual de cajón peruano. Y los domingos, ambos niños juegan al tenis con su papá. Para Yann es muy importante que

los niños practiquen deporte y los alienta constantemente. A los talleres van en compañía de Mari, pero al tenis van sobre todo con su papá. Ambos padres se turnan para llevar y recoger a los niños del colegio los días de semana, aunque algunas veces es también Mari la encargada de ir por ellos. Durante la pandemia, tanto Carmen como Yann comenzaron a trabajar desde casa, y hace pocos meses solo Carmen ha regresado parcialmente a la oficina.

Tanto Gael como Nathaniel son niños muy vivaces y colaboradores, activos, ingeniosos y elocuentes. Aunque Gael no se considera a sí mismo un gran lector, ambos hermanos disfrutan mucho de la lectura compartida, tienen una biblioteca infantil en casa y Gael ha comenzado a leer en solitario algunos títulos hace pocos meses.

Una semana con Nathaniel (5 años)		Una semana con Gael (7 años)
Mañana	Asiste al colegio de lunes a viernes	Asiste al colegio de lunes a viernes
Tarde	<ul style="list-style-type: none"> • Los lunes asiste a un taller de fútbol con su hermano. • Los miércoles asiste a un taller de juegos en el colegio. • El resto de tardes suele jugar en el parque que está frente a su casa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los lunes asiste a un taller de fútbol con su hermano. • Los miércoles y viernes entrena con el equipo de rugby de su colegio. • Los martes y jueves asiste a un taller de patines.
Noche	Lee un cuento con mamá o papá antes de acostarse, a las 8.30 p.m.	Lee un cuento con mamá o papá antes de acostarse, a las 8.30 p.m.
Fines de semana	<ul style="list-style-type: none"> • Los domingos juega tenis con su papá y su hermano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los sábados por la mañana asiste a clases virtuales de cajón peruano. • Los domingos juega tenis con su papá y su hermano.



Ubicación del rincón de lectura propuesto por los padres en casa de Nathaniel y Gael: un duplex propio en el distrito de Surco. Es la casa de mayor tamaño entre las que participan en el la investigación.

3.3 La familia de Fátima y Lucía

Lucía y Fátima tienen cuatro y tres años, respectivamente. Son las menores de la casa y no asisten al colegio ni al nido, sino que hacen *unschooling* con su mamá, una suerte de aprendizaje desde casa que —en palabras de la madre— toma como guía los intereses de los niños en lugar de un plan curricular. Su hermano mayor, Alfredo (9), asiste a un colegio que sus padres consideran un poco caro en relación al presupuesto familiar. En

la casa, ubicada en Miraflores, viven los niños junto a sus papás, Leslie (42) y Alfredo (49). Leslie se formó como obstetra, pero desde que nació su hijo mayor decidió quedarse en casa para ocuparse de su educación y crianza. Durante el encierro por la pandemia de la COVID-19 —sin pensarlo mucho, y como una manera de conectarse con el mundo exterior desde su departamento—, se convirtió también en creadora digital o *influencer* en temas que giran en torno a las metodologías alternativas de educación y el *unschooling*. Su perfil de instagram tiene 13 mil seguidores, es embajadora de la marca de juguetes *Imanix* y comparte en sus publicaciones las actividades que realiza a diario con sus hijas. Alfredo es médico y trabaja en Essalud, en la división para la atención de adultos mayores, Padomi. También se hace cargo, con ayuda de sus familiares, de una pequeña casa de reposo que tiene como emprendimiento. Durante el día, de lunes a sábado, reciben a Teresa, quien se encarga de las labores domésticas y la limpieza, además de asistir a la mamá con el cuidado de las niñas.

El departamento de la familia es pequeño y acogedor, aunque por momentos la cantidad de mobiliario parece no encontrar espacio suficiente para acomodarse. La cocina está integrada a la sala y al comedor. El mobiliario que usa Leslie para llevar a cabo el *unschooling* con sus hijas (cocina funcional, mesa sensorial evolutiva, juguetero interactivo) ocupa gran parte de la sala, de modo que el sofá y la mesa quedan pegados a la pared. Estos ambientes integrados colindan con un balcón de amplia mampara que permite un gran paso de luz y ventilación durante el día, lo que hace la estancia muy agradable a pesar del tamaño reducido de los ambientes.



Fátima junto a la pared principal de la sala, donde se aprecian los materiales que Leslie emplea para hacer *unschooling* con sus niñas.

Los pasillos también se encuentran ocupados por muebles de madera en los que Leslie organiza distintos materiales: bandejas sensoriales, pipetas, goteros, tablas de madera para trabajar números, letras, cubos y un largo etcétera. El mobiliario es mayormente de madera, en relación con las metodologías alternativas que Leslie sigue y difunde a través de su perfil. Aparte de la sala, la vivienda tiene dos habitaciones: la que comparten los tres niños —que es la de mayor tamaño— y la de los padres. Para optimizar el espacio, la habitación de los niños tiene un camarote que ocupan los mayores. La menor duerme en una cama que durante el día se guarda bajo el camarote.

El principal espacio de Lectura que Leslie ha propuesto a sus niñas está en la habitación, que alberga también la mayoría de sus libros. En la sala hay otros dos espacios: uno junto a la mampara orientada hacia el balcón y otro, muy cerca, que consiste en un estante y sirve como *display* de los temas que trabajan cotidianamente en sus sesiones de aprendizaje.



Las niñas me muestran cómo sacan la cama de Fátima por las noches, para irse a dormir. Durante el día, permanece bajo el camarote.

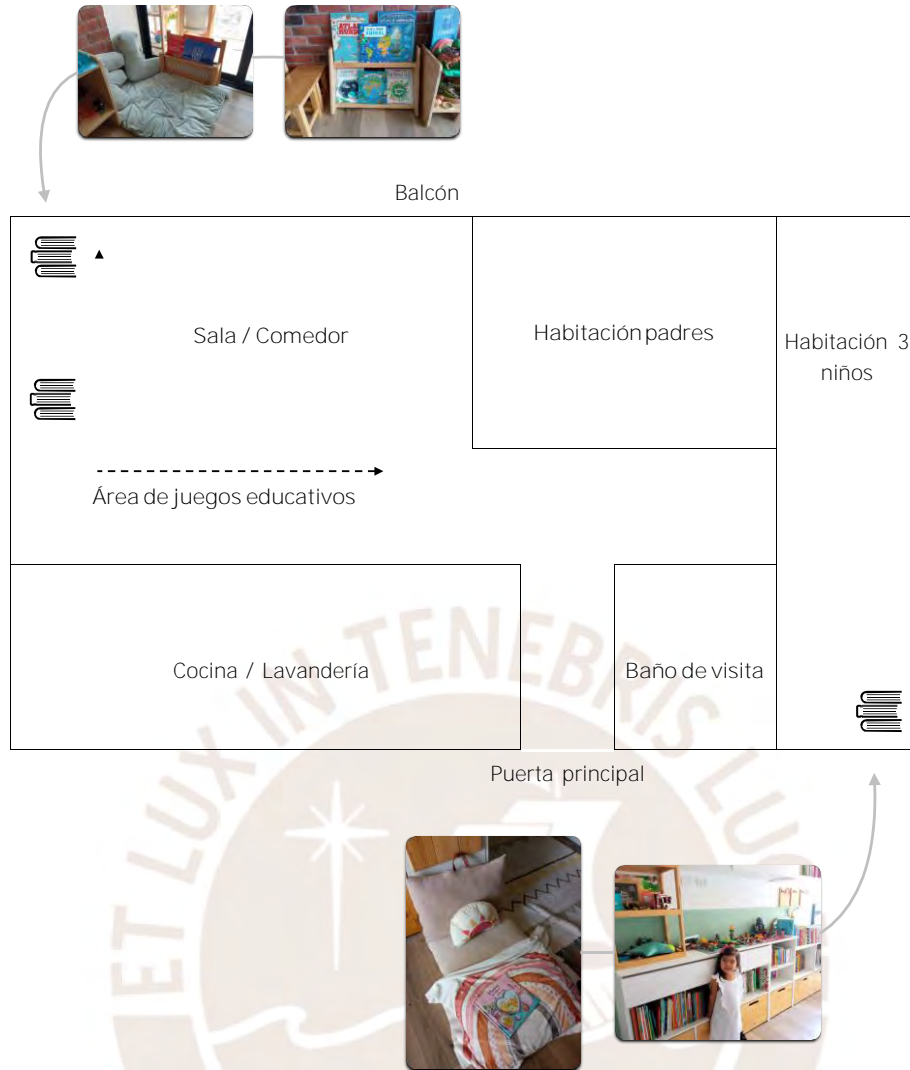
En la familia de Lucía y Fátima, al igual que en la de Mara, ambos padres se muestran involucrados en la crianza y educación de los hijos, comparten criterios generales y toman decisiones juntos, pero es Leslie la responsable de llevar a cabo las actividades relativas a estos temas y ha sido también la responsable de organizar los rincones de aprendizaje y de lectura que tienen en casa. Es ella quien se encarga de llevar a las niñas al parque por las tardes, o a sus talleres y actividades deportivas, atenderlas durante el día y acostarlas por la noche, ya que Alfredo suele llegar del trabajo pasada la hora de dormir de las niñas.

Ambas niñas son muy activas, inquietas y dulces. Fátima, de tres años, se muestra más reservada al inicio de nuestro trabajo, pero se involucra rápidamente cuando ve a su hermana mayor disfrutando la experiencia. Lucía se muestra muy colaboradora y atenta, aunque es verdad que, al ser las niñas más pequeñas que participan en la investigación, las actividades que les propongo captan su atención por lapsos más cortos de tiempo, y

es necesario cambiar continuamente de estrategias o simplemente echarme a jugar con ellas un momento antes de proseguir con mi programa habitual.

A Lucía le encantan los caballos y por eso los libros sobre caballos están entre sus favoritos. Ella me cuenta que a su mamá le gusta mucho leerles, más que a su papá: “papá solo lee uno, mamá lee dos o tres”. También que le gustaría que su papá lea más con ella, pero es difícil porque llega tarde del trabajo. Mientras converso con Lucía, Fátima está muy atenta y hace comentarios breves, que amplían o contrastan con lo que me cuentan su hermana. Ambas niñas son muy expresivas y se involucran en las actividades que les propongo, pero también son menos locuaces y habladoras que los demás niños participantes.

	Una semana con Fátima (3 años)	Una semana con Lucía (5 años)
Mañana	Realiza diversas actividades de aprendizaje con su mamá y su hermana.	Realiza diversas actividades de aprendizaje con su mamá y su hermana.
Tarde	Juega en el parque y en casa con su hermana.	<ul style="list-style-type: none"> • Los miércoles asiste a clases virtuales de inglés de 30 minutos. • Durante los meses de verano asiste también a clases de natación. • El resto de la semana juega en el parque y en casa con su hermana
Noche	Lee un cuento con mamá antes de acostarse, a las 7 p.m.	Lee un cuento con mamá antes de acostarse, a las 7 p.m.
Fines de semana	No tiene actividades planificadas, la pasa en familia.	No tiene actividades planificadas, la pasa en familia.



Ubicación de los rincones de lectura propuestos por los padres en casa de Fátima y Lucía: un departamento propio, ubicado en el distrito de Miraflores. A comparación del resto de casas que forman parte de la investigación, es la de menor tamaño. También es la única que tiene tres rincones de lectura propuestos por los padres y mayor cantidad de libros en la biblioteca infantil.

3.4 La familia de Bruno

Bruno tiene siete años y se convirtió en hermano mayor de Luciano hace apenas cuatro meses. Aunque su familia no es muy religiosa, asiste a un colegio jesuita cercano a su

casa, donde también estudió su papá y aún estudian sus primos hermanos. Sus padres, Fiorella (42) y Bruno (40) son ingenieros industriales, pero sólo el papá trabaja fuera de casa. Cuando Bruno tenía casi tres años, su mamá decidió dejar la oficina con el deseo de pasar más tiempo con él: “Brunito comenzó a ir al nido y la metodología era Reggio Emilia. Comencé a informarme más sobre crianza respetuosa y educación temprana, y sentí que este era el momento de compartir más con él, así que conversé con mi esposo y juntos lo decidimos”, cuenta Fiorella.

En el departamento familiar, conviven ambos niños, sus padres y Hanna, una labrador color caramelo a quien los papás de Bruno consideran su hija mayor. Hasta hace pocos meses, también vivía con ellos Vivi, quien estuvo a cargo de asistir a los padres en el cuidado y crianza de Bruno durante seis años. En ese tiempo, Vivi se formó como psicóloga con el apoyo y el aliento de toda la familia, por lo que debió despedirse de ellos para iniciar sus prácticas y continuar así su formación. En su reemplazo, pero solo por horas, asiste Noemí, quien se encarga ahora del cuidado de Luciano.

En casa de Bruno, las tareas relativas a la educación y crianza de los niños recaen principalmente en Fiorella, sobre todo —como ella misma señala— desde que decidió dejar de trabajar fuera de casa. Sin embargo, tanto el encierro que implicó la pandemia como el nacimiento de Luciano llevaron a que su esposo se haga cargo de algunas tareas y responsabilidades: en los últimos meses es él quien acuesta a Bruno por las noches y le lee un cuento antes de dormir. Es también quien se encarga de llevarlo al colegio por las mañanas, aunque para ello se turna con Fiorella. Por las tardes, los días miércoles y

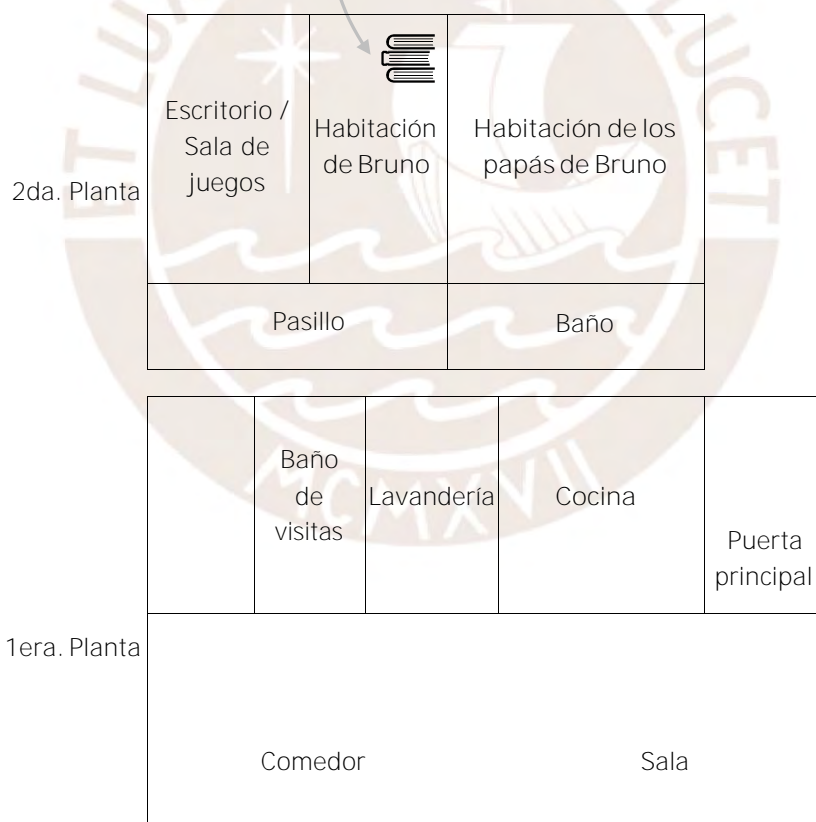
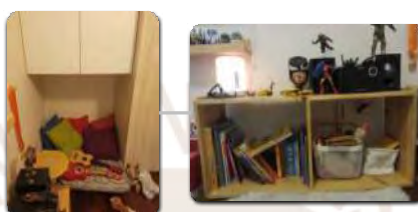
viernes, Bruno se queda en el colegio a practicar fútbol hasta las 5 p.m. Y los fines de semana disfruta de pasar la tarde jugando videojuegos con su papá.

Pese a que Fiorella no se consideraba a sí misma una gran lectora, descubrió los nuevos libros ilustrados para niños —llamados libros álbum— de la mano de su hijo, y en seguida quedó fascinada: “los amé. Me volví fanática”. Comenzó a asistir a ferias y tiendas especializadas en literatura infantil, y a nutrir rápidamente la biblioteca de su hijo, aunque confiesa que muchas veces compra los libros para sí misma.

Es también Fiorella quien tomó la decisión de implementar un rincón de lectura en la habitación de Bruno, así como de organizar sus libros y adquirir nuevos títulos. La de su hijo es la única biblioteca de la casa, aunque en la habitación de los padres se guardan unos pocos títulos que solía leer el papá.

De todos los niños que participaron en el estudio, Bruno fue el más serio y cauto, si bien sus intervenciones fueron elocuentes y precisas. A pesar de que nos conocemos hace años, dejamos de vernos por la pandemia y me encontré con un jovencito en la lucha por asumir su papel de hermano mayor. Incluso tuve que desistir de realizar todas las actividades que había planeado. Sin embargo, Bruno reveló su lado más desenfadado y su encantador sentido del humor en las actividades que logramos llevar a cabo. Por ejemplo, al mostrarme cómo solía leer un libro en la mesa del comedor cuando la comida “le aburre”: tomó un estuche de plumones a modo de plato y fingió que le caía comida encima del polo cada vez que tomaba un bocado, implicando así que lo que llegaba a su boca era realmente mínimo.

Una semana con Bruno (7 años)	
Mañana	Asiste al colegio de lunes a viernes
Tarde	Los miércoles y viernes asiste a clases de fútbol en su colegio hasta las 5 p.m. El resto de la semana suele quedarse en casa.
Noche	Lee un cuento con papá antes de acostarse, a las 8.30 p.m.
Fines de semana	No tiene actividades planificadas, pero suele jugar videojuegos con su papá los sábados y sacar a pasear a Hanna los domingos.



Ubicación del rincón de lectura propuesto por los padres en casa de Bruno: un dúplex propio en el distrito de Surco.

4. PRODUCCIÓN MATERIAL DEL RINCÓN DE LECTURA INFANTIL

En este capítulo pretendo describir tanto la morfología del rincón de lectura como su planeamiento y diseño por parte de los adultos. Para ello, doy cuenta de los elementos materiales que forman parte del lugar, desde el mobiliario, los libros que contienen y los accesorios decorativos, hasta su disposición en la casa familiar. Igualmente, expongo los criterios, intenciones, memorias y experiencias previas que guiaron la selección de estos elementos, atendiendo al sentido que otorgan a la producción del lugar de lectura infantil. Por último, ensayo una reflexión en torno a las referencias y representaciones que los adultos participantes tomaron en cuenta, así como los mandatos que estas encierran en relación con las clases medias globales.

4.1 Morfología del rincón de lectura infantil en casa

El rincón de Mara

Desde que era una bebé, los padres de Mara organizaron sus libros en canastas y estantes, que descansaban junto a la cama o el sofá, en la habitación o la sala. En ese entonces, Mara y sus papás practicaban el colecho, es decir, compartían la misma cama y la misma habitación. Cuando la niña pasó a tener su propio cuarto, el rincón de lectura también cambió de lugar y de diseño. Los estantes se convirtieron en cajas de bambú y pasaron a ocupar la esquina de la habitación, junto a una colchoneta ubicada bajo la ventana. En esa esquina, bien iluminada y ventilada, descansa el rincón de lectura.



Vista del rincón de lectura en el que se aprecian las guirnaldas que ha colgado Fiorella para Mara.

Sobre las cajas, en la pared de la habitación, la mamá de Mara ha colocado dos guirnaldas: una de mariposas y otra en la que se lee la frase “love is all”. Cuando le pregunto a Mara si le gustan esas guirnaldas me dice que sí, y añade: “estoy motivada”, consciente del esfuerzo de sus papás por crear para ella un ambiente que favorezca la lectura. Sobre la colchoneta, de color gris y tela aterciopelada, hay un cojín púrpura con el diseño de un búho en lentejuelas.

Junto al rincón de lectura están la cama y el velador. Al otro lado, en la pared opuesta, hay un organizador lleno de juguetes. Mara ha elegido algunos de esos juguetes para llevarlos hacia el rincón de lectura: muñecas pequeñas, mobiliario de juguete, bloques para armar. Esos juguetes ahora forman parte del rincón, pues Mara suele usar los libros

como complemento de sus juegos. Los usa para edificar paredes o techos de casitas, para simular “paisajes” por donde se desplazan las muñecas, etc.

Si bien ambos padres estuvieron de acuerdo en implementar un rincón de lectura para Mara, fue Fiorella quien eligió todos los elementos que hoy componen el lugar:

“En el primer espacio que tuvo Mara, las tablas las hizo Gilmar, y él también las colgó. Y aunque la idea del espacio fue mía, ahí vamos sumando ideas y esfuerzos. Ya cuando Mara pasó a su cuarto, yo elegí el letrero, la guirnalda de las mariposas que se encienden y, más adelante, la colchoneta. Pero es algo consensuado y entre los dos vamos aportando ideas”.

“Nosotros somos periodistas, entonces sabemos y conocemos de la importancia de la lectura en el desarrollo infantil. Además, mientras estaba embarazada de Mara, iba leyendo un poco, informándome... y está alineado con este tema de crianza, ¿no? Cuando buscas información sobre crianza respetuosa, van apareciendo temas relacionados. Y de hecho la lectura y tener un espacio de lectura en casa era algo recomendado, sugerido por los especialistas. Entonces, siempre nos pareció importante tener un espacio... no al estilo Pinterest, porque no es nuestra manera de ser y además porque puede ser muy costoso. Lo hemos hecho a nuestra manera, pero siempre bajo esa premisa de que queremos incentivar la lectura en Mara”.

Al recordar cuáles fueron sus referencias y qué la motivó a construir un rincón de lectura en la habitación de Mara, Fiorella se remite a distintos recursos sobre crianza

respetuosa disponibles en Internet, que provienen de fuentes muy diversas (revistas especializadas, recursos del estado y organismos internacionales, perfiles sobre crianza respetuosa o educación, etcétera). Estas páginas, afirma, promueven el fomento de la lectura en bebés y niños pequeños, por lo que recomiendan ofrecer un lugar especial destinado a esta actividad en casa. Aunque Internet y las redes sociales han sido la fuente de las referencias de Fiorella, le parece importante señalar que nunca ha querido para Mara un rincón al estilo “Pinterest”, sino algo más sencillo, acorde a sus necesidades y presupuesto.

“Bueno, cuando uno lee notas y encuentra información, siempre hay fotografías de espacios, pero nunca hemos querido nada tipo ‘Pinterest’. Primero, porque no es nuestro estilo. Y segundo, por un tema de presupuesto. Más bien, hemos visto la forma de que las cosas estén siempre al alcance de Mara. ¿Ves que todo en su cuarto está al nivel del suelo? No hemos colgado nada en las paredes porque, bueno, esto es un departamento alquilado y no queremos malograrlas, pero la premisa siempre ha sido tener todo a su altura. Además, nos gusta la madera, lo natural... y vamos moviéndonos en esa idea de algo natural, sencillo, accesible, que se pueda desplazar, que sea fácil de alcanzar, que puedas ver, que puedas tocar. Esa es un poco la idea o las referencias que hemos tomado de lo que hemos visto, o cuando hemos leído algunos artículos, que sobre todo lo he hecho yo. Y, bueno, Gilmar también. Como fotoperiodista, pues él registra espacios, ¿no? Y en algún momento ha visto espacios muy chéveres y por ahí hemos discutido ideas, pero decidimos dejarlo como está ahorita. Sobre el mobiliario, tratamos que sea natural, madera. Bonito, sencillo y accesible... básicamente esos han sido nuestros criterios”.

Los libros de Mara están dispuestos en dos cajas de bambú que descansan a un lado de la colchoneta, una junto a la otra. Entre las dos albergan alrededor de cincuenta títulos. Todos son libros ilustrados o libros álbum de diverso formato. Fiorella me explica que sus libros favoritos, los que considera ideales para Mara, los que ella misma le ha comprado, ocupan la caja que está hacia atrás. Mientras que los libros que a ella menos le gustan, los que han llegado como regalo, los que considera de menor calidad por su contenido, ocupan la caja del frente.

“Ahí tú ves que hay dos cajoneras. En una están los libros que yo considero de valor por su contenido, por el autor. Es la que está pegada hacia el fondo, hacia atrás. Y la que está delante tiene libros que han llegado a las manos de Mara porque han sido obsequios, mayormente. Hay una colección que hicieron en El Comercio, que heredé, por ejemplo. Hay unos libros de animales que por ahí alguien le ha comprado en algún momento, y ella sentido curiosidad por los animales, por los dinosaurios, pero que no tienen un valor por la calidad de su escritura o de las ilustraciones. No lo tienen. Entonces, clasifico los libros así. Ahora, Mara no es consciente al 100% de esto, pero es más o menos la clasificación que hago. Siempre procuramos buscar libros de autores importantes. No todos los libros tienen que dar un mensaje. De hecho, a Mara le gustan mucho las historias. Hay algunos libros que son sus preferidos y que por alguna razón están en la caja de atrás, que no son mis favoritos. Entonces, hay dos maneras de clasificar nuestros libros: los que han sido regalados y los que hemos comprado por el valor del libro y del autor”.

En casa de Mara, los adultos no tienen biblioteca y no se consideran grandes lectores, sin embargo son personas muy bien informadas. Leen regularmente revistas y periódicos, tanto en papel como de forma virtual. También hacen un esfuerzo consciente, sobre todo la mamá, de brindar a su hija lo que a su criterio son buenos libros. Hay un interés por que Mara lea títulos premiados y autores reconocidos.

Cuando conversamos sobre sus recuerdos de infancia y su propia experiencia lectora, Fiorella se remite a la biblioteca de su abuelo, el único lugar en el que recuerda haber encontrado siempre un libro de su interés.

“En realidad yo he vivido en muchos lugares diferentes. Entonces, como que no había en mi casa un lugar especial para leer. Sin embargo, en la casa de mi abuelo sí. Siempre habían ahí libros y a mí me gustaba mucho la serie de Carlitos (Charlie Brown), por ejemplo. Ahora, ya más grande, pero bastante más grande, como a mis 16 ó 17, nos mudamos a un departamento. Teníamos ahí un librero y mi papá compraba muchas enciclopedias, muchísimas, porque tenía amigos que vendían enciclopedias. Y también estaban las cosas que a nosotros, por ahí, nos interesaban... y nos íbamos iniciando un poco en la lectura. Pero nada parecido a lo que Mara consume ahora, ni a lo que nosotros compramos para ella, ¿no? Y en este espacio, que era como una biblioteca, había una mesa. Pero más que nada era un estante de libros. No era que nos sentáramos ahí a leer, no. Cada uno cogía lo que le gustaba y lo llevaba a su cuarto. Pero de la casa de mi abuelo sí recuerdo mucho ese espacio grandote. Tenía un librero de pared a pared y había muchos libros de medicina, porque él era médico, y algunas cositas por ahí que habían sido de mis tíos hace mucho tiempo”.

Fiorella se muestra satisfecha con la forma que ha tomado el rincón de lectura, que también ha sido intervenido por Mara a lo largo del tiempo. Me explica que las cajoneras son de bambú y que la guirnalda le da “vida” a ese espacio. Me cuenta que elige los libros con Mara, pues cuando ella participa se muestra mucho más dispuesta a leer que cuando su madre elige los libros sola. En resumen, Fiorella no cambiaría ningún elemento del rincón en términos materiales ni decorativos, excepto por una cosa: el número de libros que contiene.

El rincón de Nathaniel y Gael

En una esquina de la habitación que comparten Gael y Nathaniel, junto al camarote en el que duermen, se encuentra el rincón de lectura propuesto por Carmen. Consiste en un librero alto pegado a la pared, que guarda tanto libros como juegos de mesa, un organizador más pequeño que también hace las veces de librero, un *puff* grande y varios cojines que se acomodan sobre un piso de goma espuma. Una lámpara ilumina desde la parte superior del camarote para facilitar la lectura nocturna. Stickers de plantas y peces voladores decoran la pared.

“A Yann no le parecía importante implementar un rincón de lectura como tal. En cambio, yo he sido una madre ‘obsesa’, en el sentido de informarme acerca de lo que se recomienda para los niños, lo que es mejor para ellos. Y lo que se recomienda, más allá de un espacio, es que los libros estén al alcance de los niños. Entonces, cuando nos mudamos a Surco y teníamos más sitio, pues yo quise comprar un nuevo librero. Y

aunque no llegamos a hacerlo, al final cogimos uno que ya teníamos y dije quiero ponerlo ahí, porque... lo que sí quiero es que tengan un lugar determinado en su cuarto y sobre todo el acceso. Acceso a sus libros para ir por ellos cuando quieran. Y que sintieran que tenían un lugar para sus libros. Puede parecer irrelevante... pero yo, por ejemplo, cuando fui creciendo y comencé a leer, en mis repisas iba poniendo MIS libros, ya sea los que me regalaron o los que iba comprando con mi platita. Entonces, no sé, en mi cabeza iba fomentándose la lectura”.



Rincón de lectura en la habitación de Nathaniel y Gael.

Entre sus referencias, Carmen menciona los postulados de Montessori: *“Mis referencias fueron sobre todo Montessori. Todo a su altura, al ras del piso, el librero cerca. Eran las imágenes que encontraba en Internet, más o menos”*. Yann, por su parte, recuerda que de niño solía arrastrar un *puff* por toda su casa, buscando la compañía de los adultos para sentarse a leer: *“Ya de más grande uno busca estar solo, pero al menos de niño eso era lo que yo hacía. Por eso compré el puff, de hecho. Para que mis hijos también*

podieran usarlo como quisieran. Al principio estaba en la sala de juegos, pero después lo bajé al rincón de lectura de su habitación”.

Sobre sus propios rincones de lectura, Carmen recuerda haber leído mucho en su cama durante la adolescencia: “leía mucho antes de dormir y me levantaba muy temprano, entonces, ahí leía para estar cómoda y calentita”. Yann, por su parte, recuerda también su cama como su lugar de lectura favorito, donde comenzó su gusto por los cómics.

La cama, porque antes de dormir era cuando yo leía, igual que en la mañanita. La típica para mí era leer esos cómics de cuarenta páginas y los terminaba en la mañana. Me gustan los cómics hasta ahora. Y de hecho los he comprado para mis hijos porque me parecen buenazos para aprender a leer. Son también con los que yo aprendí y son agradables, pues, tienen ilustraciones. También tuve la suerte de que mi papá tenía una colección grande, así que yo tuve a la mano como cuarenta, que para un niño era un montón. Había TV pero, obviamente, no me dejaban verla para dormir. Además, no había nada para niños a esa hora, a la hora de dormir solo había noticieros no como ahora. Y si iba a leer durante el día, las vacaciones o el fin de semana, pues iba con mi puff: invierno, junto a la chimenea; verano, afuera, a la sombra.

En casa de Gael y Natha, al igual que en la de Mara, la única biblioteca visible es la de los niños. Sin embargo, Carmen y Yann me cuentan que por ahora tienen su biblioteca en cajas, pues aún no han terminado de organizar el departamento como quisieran. “*Tampoco tenemos muchos libros*”, acota Yann, pero Carmen lo corrige enseguida, y le

recuerda que en su anterior casa sí tenían sus títulos organizados en una repisa de la sala.

Los rincones de Fátima y Lucía

La habitación principal de la casa, que es la que ocupan los niños, guarda también la basta biblioteca de Lucía y Fátima, que se despliega en un estante de pared a pared, y ocupa incluso repisas más pequeñas, ubicadas en las cabeceras y los laterales del camarote. En el suelo, frente a la estantería y colocada de manera perpendicular a la cama, Leslie ha dispuesto una colchoneta, un cojín y una manta, que invitan a las niñas a sentarse a leer.

“Todo empezó cuando estaba embarazada de mi primer hijo. Porque yo sí leo, pero no soy ávida lectora, para serte sincera. Sin embargo, traté de informarme estando embarazada. Y entre las muchas cosas de las que me informé estaba la importancia de la lectura en los niños. Eso fue un acuerdo con mi esposo, porque él lee más que todo de medicina, pero también es consciente de la importancia de la lectura en los niños. Entonces, decidimos que así no haya presupuesto para muchas cosas, para los libros habrá siempre, y ambos estuvimos de acuerdo. El tema de la decoración lo manejo yo: lo de organizar las cosas, cambiar los libros, hacer las temáticas (se refiere a organizar el librero de la sala por temas, cada semana)... lo hago yo, pero es un consenso familiar. Podemos ahorrar en algunas cosas, pero para libros siempre tenemos un pequeño presupuesto, para poder implementar la biblioteca”.



Estantería principal en la habitación de Fátima y Lucía, que alberga una gran cantidad de títulos. Predominan los libros para primeros lectores y los llamados libros álbum, así como las colecciones de reconocidos autores e ilustradores.



Rincón de lectura propuesto por Leslie en la habitación, ubicado frente a la estantería y junto al camarote que comparten los tres niños.

El mobiliario de los rincones de lectura —así como los juguetes y el material educativo que ocupa la sala— es de madera. Los accesorios y elementos decorativos son en su mayoría de tela o tejidos, y predominan el blanco y los tonos tierra, que remiten a un estilo en decoración de ambientes infantiles conocido como “nórdico”. Este estilo predomina en representaciones de distintos espacios para niños que se encuentran en redes como Pinterest, algunas veces en ambientes etiquetados como Montessori o en referencia a otras tendencias educativas alternativas.

“Con mi hijo Alfredo conocí la filosofía de movimiento libre en Casa Pakari, donde nos enseñaban sobre la importancia de las texturas naturales en el desarrollo del bebé. Entonces, cambié muchas cosas y juguetes de plástico que tenía. Comencé a basarme en los principios de la crianza natural, respetuosa. Y poco a poco me fui comprando las cosas que necesitaba, cambiando algunas que ya tenía. Fue un momento en el que comencé a cambiarlo todo. Igual tenemos cosas de plástico, porque las ponis, por ejemplo, no hay de madera. Entonces, tenemos cosas de plástico. También soy embajadora de BrainToy, la marca de los Imanix, y ellas también juegan hartito con eso. De hecho, juegan todos los días. Ahora no los ves porque los tengo que guardar, sino están por todos lados. Hay cosas que no puedo reemplazar y que no está mal tenerlas, pienso, porque, en general, ellos necesitan un poco de todo, ¿no? Pero sí he tratado de reemplazar muchas cosas y juguetes de plástico por cosas de madera. Digamos que es una tendencia natural, minimalista. En algunos espacios es un poco nórdica, por los colores más neutros, pero también Montessori. Mucho de lo que aplico busca lograr que los ambientes transmitan paz y que el niño ponga su cuota de color en algunos elementos, pero que no esté todo sobrecargado, para evitar sobreestimularlo. Todo eso

lo he ido aprendiendo en el camino, porque ya tengo nueve años como mamá, así que poco a poco he ido aprendiendo y afirmando mi postura y lo que me gusta. Muchas seguidoras me preguntan, “¿sigues a Montessori? o ¿sigues a Pikler?” o “¿qué cosa es lo que tú haces?”. Yo, en realidad —y eso les digo— he tomado lo que me gusta de Montessori, —por ejemplo, las cosas al alcance del niño, que les ayuden a ser independiente, que se pueda vestir solo, eso lo aplico— pero también del movimiento libre de Pickler. Entonces, tomo lo que me gusta o me funciona en la crianza de los chicos. Y eso aplica a la parte de lectura también”.



Segundo rincón de lectura propuesto por Leslie. Esta vez en la sala, junto al balcón. Los cojines tienen la forma de la letra inicial de nombre de cada una de las niñas: “F” por Fátima y “L” por Lucía.

A partir de la experiencia con su hijo mayor, Leslie descubrió que le interesaba la educación alternativa y, sobre todo, las nuevas tendencias en educación y crianza de la primera infancia. Motivada por estos aprendizajes iniciales, comenzó a informarse por su cuenta y a llevar algunos cursos relativos a todo tipo de educación temprana, entre

ellos, un curso de mediación de lectura. Viendo los libros que componen su biblioteca infantil, es evidente que conoce bien cuáles son los títulos y los autores más representativos del universo literario para niños al día de hoy. Como ella misma me cuenta, cuando descubre un autor que le gusta intenta tener una buena colección de sus libros.



Tercer rincón de lectura propuesto por Leslie, también en la sala, que funciona como *display* del tema que trabajará con sus hijas en la semana. Cuando las visité estaban trabajando “la semana del planeta”.

En la estantería del cuarto que comparten Fátima y Lucía se despliegan colecciones de Anthony Brown, Oliver Jeffers, Ian Falconer, (creador de Olivia), Isol, etc. Así como series de libros que reinventan clásicos a la luz de nuevos valores, considerados más contemporáneos, como *Érase dos veces* y *Ande yo, valiente*. Es Leslie quien se encarga de organizar los libros por autor, o por serie, aunque también tiene partes organizadas por temas o por aprendizajes.

“Yo soy la encargada de organizar los libros. Al menos a mí, cuando me gusta un autor, compro todo lo que puedo de ese autor. Entonces, los trato de organizar así. Aquí están todos los de Anthony Brown, de Oliver Jeffers, las “Olivias”... acá tienen la mayor cantidad de libros, pero afuera hay también otros. Intentamos trabajar todas las semanas con un tema. Por ejemplo, esta semana estamos trabajando el cuidado del planeta. Entonces, armamos nuestro juguetero de la sala de acuerdo al tema y pongo en el estante contiguo los libros referentes. De modo que, también en la sala, tienen un par de lugares de lectura con los libros bien accesibles y las portadas visibles. Igualmente, acá están todos los libros a su altura y los coloco por autor o por colección: la colección de Peruanos Power, la de Pequeño y grande, Ande yo valiente, los que trabajan las emociones, los libros pequeños... y en la parte de arriba están los libros informativos. Están en la parte de arriba porque, en realidad, esos yo los saco. Los libros informativos se recomiendan para niños a partir de los 8 años y ellas están todavía pequeñas. Pero a partir de la pandemia me empecé a llenar de libros informativos porque comencé a trabajar mucho con ellos para diversos temas. No quería estar con el celular, googleando, cada vez que quería enseñarles sobre los animales marinos o lo que fuera”.

En sus respectivas cabeceras, los niños —incluyendo a Alfredo, el mayor— tienen también algunos libros. En la habitación de Leslie hay más libros sobre la mesa auxiliar, pues su cama es donde tiene lugar la lectura compartida, tanto durante las noches como en cualquier momento del día en que las niñas lo sugieran (y siempre que la madre pueda hacerlo).



Estantes ubicados en las cabeceras del camarote.

La decisión de construir la estantería y disponer los libros como están ahora fue de Leslie, pero requirió la ayuda de un diseñador de interiores: “Sabendo que tengo una casa pequeña, tres niños y muchísimos libros infantiles, creí conveniente pedir ayuda en la parte del diseño. Luego hemos ido variando la disposición de las cosas en base a nuestras necesidades”. Al igual que sucede en casa de Mara, acá la única biblioteca de la casa es de los niños, y los adultos no se consideran a sí mismos grandes lectores. Leslie hace hincapié en que, si bien lee —y es evidente que está muy bien informada— no es ávida lectora. Y comenta también que su esposo lee, pero sobre medicina. Tampoco recuerda haber leído mucho de niña, sin embargo me habla de la biblioteca que hasta ahora tiene en casa de su mamá, y que guarda todavía algunos libros que solía leer en su infancia.

“Ahora que lo conversamos me acabo de acordar que incluso me traje un libro. Lo rescaté. Pero yo no recuerdo que me lo hayan comprado, sino que me lo gané en el

colegio. Era de la colección de Charlie Brown, de Preguntas y respuestas. Me acuerdo mucho porque yo estudié en el Liceo Naval, mi papá es de la Marina. Y... no sé cómo explicarte, era de nivel medio. No digo que yo sea mejor que ellos, pero no tenían tanto acceso económico para adquirir los libros que ahora tenemos. ¿Sabes?, yo hasta en la universidad he tenido fotocopias. Me acuerdo de eso y no los culpo porque la situación era otra”.

Quando su hijo mayor era un bebé, Leslie y su esposo tomaron la decisión de invertir en la compra de libros de calidad para su hijo, con la intención de ofrecerle lo que, consideraban, les había faltado a ellos en su infancia debido a muchos factores. Rápidamente, se dieron cuenta de que cumplir ese objetivo iba a requerir un presupuesto adicional, pues como ella misma señala, los títulos que conforman su biblioteca tienen un costo promedio mayor a los 60 soles. Para implementar la biblioteca, Leslie y su familia han echado mano de distintas estrategias, desde aprovechar los descuentos y ofertas de ferias, librerías y editoriales, hasta encontrar una oportunidad entre las desventajas que trajo consigo la pandemia: Alfredo dejó de asistir al colegio por dos años, durante los cuales estudió en casa con una profesora particular. Eso significó para la familia un ahorro de 1600 soles mensuales, que en parte fue ahorrado y parte fue invertido, a decir de Leslie, en nutrir en gran medida la biblioteca infantil.

Al imaginar el rincón de lectura ideal para sus hijas, Leslie desearía ofrecerles un lugar destinado únicamente a ello, como dice, sin que deba compartir el espacio con la ropa, los juguetes, las camas y los demás elementos de la habitación. Al reflexionar entorno a

ello, sin embargo, cae en la cuenta de que esas preferencias quizá no sean compartidas por sus niñas.

“Para mí lo ideal sería tener un playroom y que haya toda una esquina destinada solo al rincón de lectura. Ahora tengo el cuarto de juegos mezclado con la sala, y la habitación mezclada con la biblioteca. Me gustaría tener un cuarto más específico. No porque dejaran de leer en cualquier parte de la casa, eso no. Es decir... visualmente, yo me sentiría mejor, habría más orden. Aunque no sé si las chicas lo van a preferir, quizá ellas no, pero si me preguntas a mí, yo sí me sentiría mejor”.

El rincón de Bruno

El rincón de lectura de Bruno está dentro de su habitación, en el segundo piso del duplex que comparte con sus padres, su hermanito de cuatro meses y Hanna, una labrador color caramelo. Se trata de un pequeño espacio ubicado debajo del clóset, en el que descansa una colchoneta gris con motivos de flechas doblada a modo de sillón. Varios cojines coloridos se acomodan sobre la colchoneta, que también alberga algunos peluches y dos guitarras de juguete. Los estantes y cajas en los que se organizan sus libros están frente al rincón, pero más cerca de la cama de Bruno que de este lugar de lectura. Una mesita auxiliar de color amarillo termina de componer el lugar. Está vacía, pero podría ser útil para tener a la mano algunos títulos. Sabemos por Bruno, sin embargo, que no suele leer en su rincón de lectura. De hecho, se anima a decirnos que nunca ha leído ahí. Pero es también el primer lugar al que nos lleva cuando le pedimos

que nos muestre sus rincones de lectura en casa: “el rincón que hizo mi mamá es bonito, pero mi cuerpo prefiere mi cama”.



Lugar de lectura propuesto inicialmente por Fiorella para Bruno, ubicado bajo un clóset en una esquina de su habitación.

“Yo implementé el rincón de lectura de Bruno, pero mi esposo estuvo de acuerdo. Para mí siempre ha sido importante inculcarle a Brunito la lectura. Mi esposo, por ejemplo, lee un montón, pero yo no tanto. No es que no me guste... cuando me engancho con un libro soy la más feliz del mundo, pero se me dificulta engancharme. De repente, no se me inculcó mucho la lectura. A medida que Bruno comenzó a crecer y yo a conocer estos libros ilustrados, estos libros álbum... ¡los amé! ¡Me volví fanática! Para mí fueron un descubrimiento porque yo antes no salía de los libros típicos de cuentos, los de antes, los más conocidos. Que me gustaban como a todo el mundo pero nada más, no

me motivaban. Cuando encontré, por ejemplo, “Donde viven los Monstruos”, se convirtió en mi libro favorito. Y así parezca raro porque se trata de libros infantiles, sentí que había encontrado por fin esos libros con los que sí me identifico, con los que sí me engancho y me gustan. Y todo esto coincide con la época en que ya comenzaba a leerle a Brunito para ir a dormir, entonces todo fluyó. Mi interés por este tipo de libros, la edad en la que mi hijo también comenzaba a pedir más cuentos, ya disfrutaba de mirar las ilustraciones, tenía alrededor de dos años en ese entonces. Sus primeros libros se los compré un poco antes, alrededor del año y medio, y terminaron —obviamente— destruidos porque era muy pequeñito y los rompía en seguida. Entonces, para mí fue siempre importante inculcarle la lectura, desde chico. Y ese vínculo que íbamos desarrollando alrededor de los libros también me encantaba, entonces dije: ah, no. Tengo que armarle algo bonito”.

Cuando Bruno tenía dos años, su mamá comenzó a organizar su habitación, con la idea de que comience a dormir solo y tenga un lugar propio, pues entonces compartía el cuarto con sus padres. Compraron primero la cama de madera estilo Montessori, con el colchón al nivel del suelo y en forma de casa, y articularon el resto de elementos alrededor de ella.

“Comencé a mirar mucho Pinterest porque la habitación era tan pequeña que no sabía muy bien cómo organizarme. Armé una primera versión del rincón de lectura, que en realidad era muy similar al que ves ahora, con la diferencia de que la colchoneta estaba encima de un piso de goma y no había clóset arriba. Eventualmente, le pedí a una diseñadora que me ayude porque había ido comprando cositas poco a poco y no

sabía qué hacer con ellas. Tenía repisas, cuadros y otras cosas más que compré en Aliexpres, pero no sabía cómo ponerlas. Bueno, ella me diseñó el espacio. Pero ¿ves el clóset que está arriba del rincón del lectura? Eso no estaba en el diseño. Se supone que en esa esquina pondría un tipi, una carpita que venía colgada desde arriba. Y quedé con Bruno en que así sería, porque el rincón como estaba no lo usaba para leer. Pero entonces vino la pandemia, el encierro, mi embarazo. Y cuando nació Luciano ya no teníamos espacio suficiente para todo, así que tuve que poner un clóset ahí y la carpita no pudo ser. Dejé el espacio así, y me pregunto si es por eso que Bruno nunca lo usó para leer. Sí lo usa mucho para jugar, así que de todos modos quise conservar ese espacio porque me parece que igual está ahí para lo que él quiera”.



La biblioteca infantil está organizada en cajas y estantes, en la pared opuesta a la colchoneta y los cojines que Bruno usa para poner encima sus peluches. Pero junto a su cama, donde sí se acomoda para leer.

A Fiorella le gustaba navegar en Pinterest en busca de ideas e ir comprando elementos decorativos en Aliexpress, siempre con la idea de organizar la habitación de Bruno como un lugar de descanso, separado de sus ambientes de juego o estudio.



Otra estantería en el cuarto de Bruno, donde los libros se organizan de modo que puedan verse las portadas. En este caso, él ha decidido colocar todos los libros en la estantería superior, de modo que puede exhibir sus juguetes preferidos en la inferior.

“Cuando imaginaba la habitación de Bruno siempre pensé en un lugar especial que no sea repositorio de sus juguetes. Por eso la sala de juegos estaba en otro lado. Quería que su habitación sea su refugio y ahí calzaba perfecto el rincón de lectura, y aunque no lo use para leer, pues igual quiero que sea un espacio para él, como más íntimo. Como Bruno es muy activo, tenía la idea de que todos estos superhéroes y toda esta energía que él tiene, porque es bien activo, podía liberarla en su sala de juegos. Y su habitación más bien sería un espacio de calma y tranquilidad. Pero claro, ahora que él está creciendo también ha comenzado a organizar sus juguetes por sí mismo, y en las

estanterías donde pensé que habría libros están sus juguetes preferidos, casi en exhibición. Verás que los ha organizado muy minuciosamente, y está bien. En su cuarto él ya decide cómo van las cosas. Por eso me da un poco de pena no haber puesto finalmente la carpita, porque le mostré el diseño que queríamos implementar y a él le encantó. De hecho, me ha reclamado que no lo haya puesto como acordamos. Pero bueno, ¡caballero! Y por último, como él mismo te ha contado, prefiere leer en su cama”.

Cuando Bruno era pequeño, sus libros se organizaban en contenedores de plástico junto a su cama, a la espera de que las estanterías que su mamá compraba poco a poco encontraran su lugar definitivo en la habitación. Hoy en día, los libros comparten lugar en las estanterías con los juguetes favoritos de Bruno, y todavía guarda buena parte de su biblioteca en cajas de madera y contenedores. La mesa de noche alberga también una torre de títulos y da cuenta de los libros que está leyendo. El interés de su mamá en la nueva literatura infantil y los libros álbum se expresa en el contenido y el volumen de su biblioteca, compuesta por unos 130 títulos, aproximadamente.

La biblioteca de Bruno comparte características, autores y títulos con la de Fátima y Lucía. En ambos casos, los libros se organizan principalmente en la habitación de los niños, pero la distribución y el orden son muy distintos. En casa de las niñas, la mamá se hace cargo de tener la biblioteca ordenada por autores y temas, mientras que en casa de Bruno (que tiene más edad), es él quien ha comenzado a tomar las riendas de la organización de su dormitorio. A primera vista, parece que solo tiene muchos libros en distintas partes de la habitación, sin embargo —como veremos en el capítulo cinco—

Bruno tiene un orden particular para organizarlos. Vistos de cerca, encontramos títulos de renombrados autores e ilustradores, así como editoriales conocidas por la calidad y factura de sus obras.



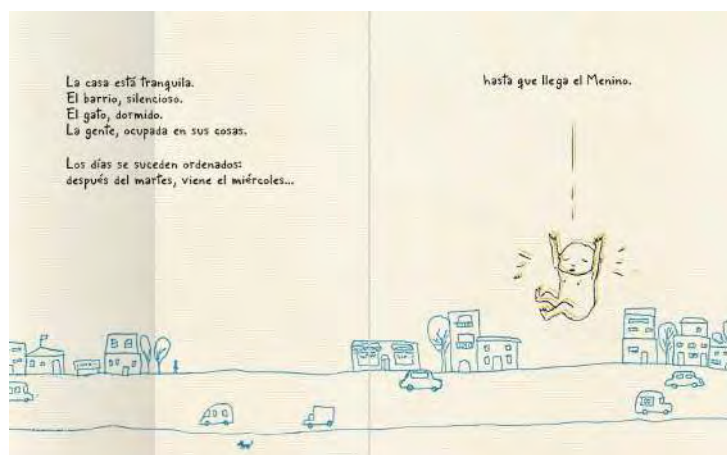
La mesita de noche guarda una pequeña torre de títulos que da cuenta de los favoritos de Bruno en las últimas semanas. La mayoría son libros de reconocidos autores e ilustradores de libros álbum, como Taro Gomi, Oliver Jeffers, Ian Falconer y Marc Rosenthal.

Sobre sus memorias y referencias en relación al rincón de lectura, Fiorella recuerda la biblioteca en casa de sus abuelos y las enciclopedias que su mamá compraba para ella, las mismas que hemos leído casi todos los niños que crecimos en Lima en las décadas del 80 y 90. Si bien planificó con esmero este lugar para Bruno, distintos motivos llevaron a que no lograra terminar de implementarlo, lo que todavía lamenta. Más allá del rincón en su habitación, sin embargo, lo cierto es que su hijo tiene una relación significativa con los libros y la lectura: si bien continúa disfrutando la lectura compartida con sus padres y su abuela, también ha comenzado a elegir libros que prefiere leer solo, como la popular saga de Jeff Kinney: “El diario de Greg”.

Lo que yo siempre pensé poner en el rincón es la colchoneta. Porque lo hace rico, lo hace cálido. Yo cuando era niña no tenía rincón de lectura, pero en vacaciones me iba a la casa de mis abuelos, en Chiclayo. Y ahí me acuerdo que la rutina cambiaba totalmente para mí. Acá en Lima yo me la pasaba viendo tele, pero cuando iba allá no sentía la necesidad ni de prender el televisor. Lo más natural era pasarla con mis tíos o mis primos, o salíamos. Mi abuelo tenía una biblioteca chica, no era muy grande. Pero a mí me encantaba porque en mi casa eso no había. Entonces yo entraba a la biblioteca y sacaba libros, mapas. Había unos mapas de la ciudad pero en ilustración. Libros de historia y de geografía. Mi mamá también me compraba libros infantiles como la biblia de los niños y ese tipo de cosas. El diccionario de inglés de Charlie Brown. Las enciclopedias de ¿Cómo?, ¿Por qué? y ¿Para qué? (Bruno interviene, “¡ese yo también lo tengo!”). Si bien no había en mi casa una biblioteca infantil implementada o pensada, en esa época se vendían estos libros de puerta en puerta y mi mamá los compraba para nosotros. Además, no había Internet. Entonces también usábamos esos libros para investigar y hacer tareas, y creo que pensando en eso era que también los compraban. ¿Mi rincón de lectura infantil ideal? Sería un poco más grande. Además, así como está ahora no es posible acceder a los libros desde el rincón, no están tan a la mano. Eso lo cambiaría. Y definitivamente me quedé con las ganas de poner la carpita, eso me hubiera encantado. Hacer una ‘casita’ para leer”.

4.2 Referencias y representaciones: las clases medias globales

En las primeras páginas de *El menino*, la galardonada autora de libros infantiles Isol⁶ ilustra la llegada de un nuevo bebé como un acontecimiento que rompe con la sucesión ordenada de los días y transforma para siempre la vida familiar:



De manera similar, en el caso de las cuatro familias que participan en este estudio, los referentes detrás de la producción del rincón de lectura provienen de esta experiencia vital compartida. El embarazo y la llegada del primer hijo al hogar enfrentan a los padres con la tarea de criar y educar al nuevo integrante de la familia. Es entonces que emerge la idea de proponer a sus bebés y niños pequeños un lugar especial para acercarse a los libros:

- Durante el primer embarazo, las madres buscan y reciben gran cantidad de información sobre crianza respetuosa, metodologías consideradas adecuadas para los

⁶ Marisol Misenta, más conocida como Isol (Buenos Aires, 1972), es una prestigiosa ilustradora y escritora argentina, conocida principalmente por sus libros álbum. Ha ganado diversos premios entre los cuales destaca el Memorial Astrid Lindgren (2013), uno de los más importantes dentro de la Literatura infantil y juvenil a nivel mundial.

primeros años de vida y, en consecuencia, sobre la importancia de fomentar la lectura y brindar un ambiente adecuado para ello.

Mientras estaba embarazada de Mara, iba leyendo un poco, informándome... y está un poco alineado con este tema de crianza. Cuando comienzas a buscar esta información sobre crianza respetuosa, van apareciendo temas relacionados, como la lectura. Y de hecho la lectura y tener un espacio de lectura en casa era algo recomendado, sugerido por los especialistas. —**Fiorella, mamá de Mara.**

En realidad, todo empezó cuando estuve embarazada. Porque yo sí leo, pero no soy ávida lectora, te soy sincera. Sin embargo, sí trataba de informarme estando embarazada. Y entre las muchas cosas de las que me informé estaba la importancia de la lectura en los niños. —**Leslie, mamá de Fátima y Lucía.**

Yo he sido una madre obsesa, en el sentido de informarme acerca de lo que se recomienda para los niños, lo que es mejor para ellos. Y lo que se recomienda, más allá de un espacio, es que los libros estén al alcance de los niños. —**Carmen, mamá de Gael y Nathaniel.**

- Son también las madres quienes toman la iniciativa de implementar el rincón de lectura infantil en el hogar. Aunque los papás participan de la producción del rincón —en mayor o menor medida—, se entiende como un acuerdo tácito que es “obra” de las madres. En casa de Natha y Gael, por ejemplo, fue Carmen quien insistió en ofrecer a los niños un lugar especial para leer, ya que su esposo no lo consideraba necesario. En el camino, Yann terminó involucrándose, no solo comprando varios títulos para nutrir la biblioteca, sino también un puff, similar al que él mismo usaba para leer en su infancia. Aún así, al inicio de las entrevistas ambos señalaron a Carmen como la responsable del rincón de lectura, pese a que es el papá quien más lo usa para leer a sus niños por las noches. Esto revela estereotipos y roles de género que subyacen en las prácticas cotidianas de la clase media y se reproducen en el hogar (Mitchell, 2000, pp.201-228). Ya en 1980, la filósofa francesa Elisabeth Badinter

explicaba cómo, a partir del siglo XIX, las sociedades occidentales aceptan que el padre, como autoridad muda, descargue sobre la madre el fardo de la educación de los hijos (Badinter, 1981, pp. 164-219). Al día de hoy, tal como acota la investigadora especialista en folclor y literatura infantil María Tatar, seguimos inmersos en una cultura donde la madre es la principal responsable de esas “pequeñas grandes” tareas que conciernen a la educación y el cuidado de los niños:

Social change comes slowly, and women are still the ones who settle children down for the night, when stories are told. Of course there are plenty of men in this country who do that, too. Maybe one reason that children tend to be somewhat closer to their fathers—to talk to them in ways my generation never did—is that dads are doing things like reading and telling stories, creating opportunities, through shared experience, for conversations. (Neile, 2012, p. 43)

- Las cuatro familias coinciden en tener al rincón de lectura como única biblioteca de la casa. En estos hogares, el espacio de socialización burgués y mayormente masculino que ha representado en el imaginario occidental la biblioteca particular⁷, aparece ahora como un lugar más amable, lúdico, de socialización y dominio del niño. Un lugar que —como veremos más adelante—, es propuesto por los padres pero revela distintas formas de apropiación del espacio doméstico por parte de sus hijos; así como nuevas prácticas espaciales y de socialización familiar. Estos cambios en las formas de organizar y habitar la casa, son importantes porque reflejan cambios también en la idea de infancia, tanto como en el lugar de los hijos en relación a sus padres y viceversa.

⁷ «Así Montaigne, encerrado en su "librería", lejos de las preocupaciones públicas y de la sociabilidad familiar: “Aquí está mi residencia. Aquí trato de obtener la dominación pura y de apartar ese rincón único de la comunidad conyugal, filial y civil”. Así Próspero, quien prefirió el secreto de su despacho a la gloria del gobierno: “Yo, pobre hombre, mi biblioteca era ducado suficiente”» (Chartier, 1992).

- Existe un estilo compartido que va más allá de los criterios puramente estéticos, pero que sin duda se aprecia a simple vista. Tres de cuatro familias nombraron a *Pinterest* entre sus referencias. Leslie, madre de Fátima y Lucía, mencionó también las recomendaciones acerca de los materiales más adecuados para bebés y niños que recibió en un taller de mediación de lectura. Incluso en el rincón de Mara, cuya madre marcó distancia del “estilo Pinterest”, se aprecia el empleo de ciertos materiales (madera, bambú, algodón) y elementos decorativos (cojines, guirnaldas), así como una disposición tal que remite a estas imágenes: colchoneta al suelo en una esquina de la habitación, estantes a la altura del niño, etc.
- Las cuatro madres recordaban haber leído muy poco de niñas y más de adolescentes. Coincidieron también al repasar los libros que sus padres solían comprar para ellas: colecciones y enciclopedias que se vendían de puerta en puerta a inicios de los noventa. Todas mencionaron lo distintos que eran los libros para niños “de antes” en comparación con los que compran ahora a sus hijos. En efecto, sus bibliotecas infantiles incluyen un tipo especial de libros ilustrados que se conocen como “libros álbum”⁸. Fiorella, madre de Bruno, puso especial énfasis en señalar cuán gratificante fue para ella descubrir estos libros y construir un lugar especial para ellos en casa:

A medida que Bruno comenzó a crecer y yo a conocer estos libros ilustrados, estos libros álbum... ¡los amé! ¡Me volví fanática! Para mí fueron un descubrimiento porque yo antes no salía de los libros típicos de cuentos, los de antes, los más conocidos. Que me gustaban como a todo el mundo pero nada más, no me motivaban. Cuando encontré, por ejemplo, “Donde viven los Monstruos”, se convirtió en mi libro favorito. Y así parezca raro porque se trata

⁸ El álbum es un soporte de expresión cuya unidad primordial es la doble página, sobre la que se inscriben, de manera interactiva, imágenes y texto, y que sigue una concatenación articulada de página a página. La gran diversidad de sus realizaciones deriva de su modo de organizar libremente texto, imagen y soporte. (Van Der Linden, 2015, p. 29)

de libros infantiles, sentí que había encontrado por fin esos libros con los que sí me identifico, con los que sí me enganchó y me gustan.

—**Fiorella, mamá de Bruno.**

- A la pregunta de cómo eligen los libros que forman parte rincón de lectura, las madres nombraron tiendas especializadas en literatura infantil (Rincón de cuentos, Lupas) que brindan asesoría gratuita a los padres. Tres de ellas también recalcaron que hacen su propia investigación en redes a la búsqueda de títulos y autores reconocidos. Esto implica que los libros de las bibliotecas infantiles comparten ciertas características, pero también que los padres comienzan a valorar cada vez más los criterios que subyacen en la nueva literatura infantil, cuyo representante por excelencia es el llamado libro álbum. En estos libros, los niños son representados como sujetos, tienen agencia, sorprenden e incluso perturban. No se señalan límites de edad ni recomendaciones temáticas. Los autores hacen uso de recursos como la metaficción, la discontinuidad narrativa, los mundos polifónicos, los juegos de palabras (que evidencian la arbitrariedad del lenguaje), el cuestionamiento del sentido común, la intertextualidad, la parodia y la experimentación en general, a través de géneros híbridos, tanto literarios como artísticos (Silva-Díaz, 2005).
- Las expectativas en torno a la figura del rincón de lectura son similares en las cuatro familias. Todas las madres coinciden en que ofrecer este espacio a sus niños es una manera de acercarlos a la lectura y fomentarla. Dos de ellas mencionaron las “grandes diferencias” que el hábito lector representa en el adecuado desarrollo de los niños. Una de las madres enfatizó también el deseo de fortalecer los buenos vínculos con sus hijos a través de la lectura compartida. Por último, Leslie añadió a lo anterior que

considera a los libros para niños una herramienta muy útil para discutir temas difíciles con sus hijas pequeñas.

Siguiendo lo que proponen Heiman, Lietchly y Freeman, estas experiencias vitales y hábitos de consumo forman parte de un mismo proceso social compartido en el tiempo, que nos permite situar a las familias en el ámbito de las llamadas clases medias globales (Heiman et. al, 2015:12). A diferencia de la clase media tradicional, éstas no limitan sus dinámicas a un solo canon sino que se explayan en infinitos modos de ser. Como se evidencia en la primera parte de este capítulo, el diseño, tamaño, número y cantidad de libros que contienen los rincones de lectura propuestos por los padres no están necesariamente alineados ni con el tamaño de la casa ni con los ingresos de las familias: la familia que habita el departamento más pequeño (y en la que solo uno de los padres trabaja fuera de casa) es la que ofrece el mayor número de rincones de lectura a los niños y también la que posee la mayor cantidad de títulos.

Habiendo adscrito a las cuatro familias participantes en esta categoría, estudiar el rincón de lectura infantil implica considerar una perspectiva complementaria: históricamente, se ha desarrollado en Occidente la idea de infancia como algo universal, que ha favorecido la estandarización de la educación y los cuidados (Ariès, 1960; Badinter, 1981). Tanto en ámbitos estatales como privados, se ofrece a los padres una serie de recomendaciones en torno a cada etapa del desarrollo del niño. Desde que nace, el bebé es medido y pesado; y sus habilidades se revisan mes a mes de acuerdo a una lista estandarizada de objetivos que debe alcanzar.

Se promueve con ello que se ofrezcan a todos los niños y niñas ciertas cosas y experiencias supuestamente ideales y correspondientes a cada etapa de su desarrollo. En Suecia, por ejemplo, las políticas públicas de bienestar infantil incluyen la entrega de folletos informativos sobre primeros lectores a los padres de recién nacidos y niños pequeños. En *Creating the valuable: reading as a matter of health and successful parenthood*, la investigadora Elin S. Sjödin analiza cómo estos folletos —que se entregan en los centros de salud— naturalizan una forma correcta de promover la lectura en los más pequeños, en la que el rol de los padres y el ámbito doméstico cobran especial protagonismo:

Books are enacted as crucial not only for children in their language development and vocabulary acquisition, but also for establishing a close and caring relationship between parents and children. Moreover, reading becomes something that cannot be left to the educational system and schools, meaning parents become responsible for solving the problem of non-reading. (...) The specific and limited versions of parenting, reading and books create insecurities and anxieties concerning these matters. Parents can fail here; they can do this wrong. Experts on the matter are recruited in response to this anxiety; healthcare practitioners, librarians, brochures and reading organisations can direct parents to the reading resources valued as suitable (Sjödin, 2019, p. 56).

El estudio de Sjödin muestra cómo los hábitos de lectura de la clase media blanca —entre los que se incluyen la creación de un rincón de lectura infantil— se naturalizan como norma de salud, moralidad y éxito. Recomendaciones similares aparecen en libros y guías de organismos nacionales e internacionales de fomento a la lectura y atención a la infancia, tales como Perú Lee, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), *International Board on Books for Young People* (IBBY), etc. Y de

organismos estatales y privados en países como Chile (Chile Crece Contigo), Colombia (Fundalectura), México (A Leer, México) y España, cuyas publicaciones están disponibles en Internet.

Durante la pandemia, incluso el Ministerio de Educación del Perú desarrolló programas de señal abierta y difundió fichas de trabajo en el marco del proyecto “Aprendo en casa”, donde recomendaba a los padres la creación de un ambiente de lectura infantil en el hogar.



Portada de una publicación del MINEDU difundida en redes sociales.



Recomendaciones difundidas en el programa de señal abierta “Somos Familia”, emitido el 21 de agosto de 2021. Este programa fue una iniciativa de Aprendo En Casa, desarrollada también por el MINEDU.

Al igual que en el caso expuesto por Sjödin, esta manera de ofrecer recomendaciones a los padres minimiza la influencia de las cuestiones políticas relacionadas con las diferentes oportunidades de los niños. Más aún, las vuelve invisibles en un país como el nuestro, que carga con enormes desigualdades sociales: El Perú es uno de los países con menos bibliotecas por millón de habitantes en la región. Siete distritos limeños carecen de este servicio para sus vecinos. Y menos de la mitad de las bibliotecas públicas cuentan con el servicio de préstamo de libros (Falen, 2022).

A esto hay que sumarle la naturaleza de los libros que habitan las bibliotecas infantiles: libros ilustrados y libros álbum donde la calidad del arte y las ilustraciones son especialmente valoradas. El empleo de *pop-ups*, ventanas, texturas y otras técnicas del libro de artista también son comunes. Su materialidad exuberante ha ido ganando terreno en el canon literario infantil a partir de la segunda mitad del siglo XX (Bader, 1976; Van Der Linden, 2015), hasta constituirse hoy en día en una de las cualidades más representativas del género (Garralón, 2012). Estas características encarecen los libros y tienen un correlato en los temas que abordan, orientados principalmente hacia las realidades y percepciones de las clases medias. En palabras de la investigadora Teresa Colomer:

“(…) en los libros actuales predomina un mundo de niños urbanos, pertenecientes específicamente a clases medias, con acceso a formas culturales y artísticas prestigiosas, con padres que viajan, se divorcian y forman nuevas familias, situados en una sociedad que evoluciona hacia la diversidad étnica y cultural y a los que llegan noticias de que en otros lugares existen problemas distintos, como el de las guerras o los niños de la calle” (Colomer, 2010)

Podemos decir que la construcción del rincón de lectura en el hogar es un tema de reproducción de clases, donde los valores asociados a su materialidad (ubicado al

interior de la casa, con libros álbum o libros ilustrados y mobiliario que ponga estos libros al alcance de los niños) se aprecian como una norma universal de buenas prácticas de crianza. Aquí, como en Suecia y en otras partes del mundo, su construcción —este proceso dinámico y compartido entre padres e hijos— nos revela antiguos patrones de conducta que subyacen en el quehacer cotidiano, pero también nuevos valores en torno a las infancias y las familias. Estas tensiones entre los viejos hábitos y los valores posmodernos, se hacen visibles en la construcción del rincón de lectura y conectan el ámbito doméstico de las clases medias con procesos sociales más amplios.

La geógrafa cultural Doreen Massey emplea el término *bundle of trajectories* para referirse a la manera en que los elementos orgánicos e inorgánicos que componen un lugar han venido de alguna parte y están en camino a otra parte, en un rango de escalas de tiempo (Massey, 2005). Cada elemento, ya sea una persona o un objeto, tiene su propia historia. Esta red de interconexiones históricas y contemporáneas forma la singularidad de cada lugar en particular. Si bien cada uno de los rincones de lectura que las familias nos han mostrado es único, también comparten características comunes entre ellos. En el siguiente capítulo, atendemos a las prácticas en torno al rincón de lectura infantil teniendo en cuenta los referentes, expectativas y saberes compartidos por las familias, para conocer las historias detrás de cada colección de personas y artefactos.

5. PRÁCTICAS EN TORNO AL RINCÓN DE LECTURA INFANTIL EN CASA

En este capítulo voy a explicar de qué manera la materialidad propuesta por los padres enmarca las prácticas sociales que se producen el uso del rincón de lectura, y cómo se relacionan los niños con estos lugares dispuestos para ellos. Con este objetivo, centraré mi atención en tres aspectos: los diversos propósitos de los rincones de lectura en la vida de los niños, la naturaleza de la lectura compartida y, por último, el sentido de lugar que establecen con respecto a estos lugares.

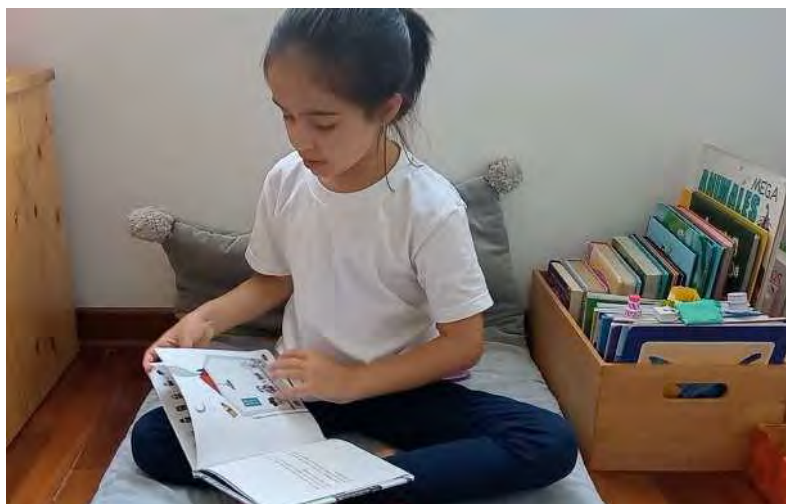
5.1 Los rincones de lectura y sus propósitos

En el estudio de los rincones de lectura en casa encontramos que: 1. Los niños tienen múltiples lugares de lectura (la cama —propia y de los padres— es uno de los favoritos). 2. Los rincones de lectura cumplen distintos objetivos en el quehacer de los niños: entretenerse, socializar con sus padres u otras figuras de apego, aprender, negociar, etc. 3. Los rincones de lectura son lugares donde los niños se sienten especialmente cómodos y a gusto.

Mara

“Bueno, por aquí es”. Mara camina por un pasillo del departamento hacia su habitación y se dirige directamente al lugar de lectura ubicado en la esquina. Se sienta en su cojín, como ella lo llama. Y desde ahí señala hacia distintos lugares de la habitación. *“Me gusta leer en mi cojín. Otras veces lo hago en mi cama. Pero mi cojín siempre está aquí.”*

Yo puedo coger un libro. Vengo caminando hacia acá con un libro y puedo sentarme aquí. Así es mi forma de leer”.



Mara me muestra cómo lee en el rincón de lectura de su habitación.

Junto al rincón de lectura están la cama y el velador. En la pared opuesta, hay un organizador lleno de juguetes. Mara ha elegido algunos para llevarlos hacia el rincón de lectura: muñecas pequeñas, mobiliario de juguete, bloques para armar casitas. Esos juguetes ahora forman parte del rincón, pues Mara suele usar los libros como complemento de sus juegos. Los usa para edificar paredes o techos de las casitas, para simular “paisajes” por donde se desplazan las muñecas, etc.

La mamá de Mara es una persona muy organizada y su casa lo refleja. Cuando conversamos me cuenta que para ella es “un problema” cada vez que quiere limpiar u organizar el rincón de lectura de Mara, pues ella no quiere que muevan sus cosas. Entonces, menciona que debe negociar y prometerle que volverá a dejar todo tal cual estaba. Me parece interesante que este lugar sea un punto de negociación, pues en otros

ambientes de la casa el orden y la limpieza no son negociables. Mara sabe que sus papás otorgan importancia a los libros y la lectura, y que por lo mismo sus rincones de lectura son lugares donde ella puede negociar: en la esquina de su habitación puede negociar el orden, en su cama puede negociar el tiempo que se quedará despierta antes de ir a dormir (puede pedir un cuento más). Incluso durante la investigación, cuando manifestó sus deseos de que la lleven al parque, dijo que siempre había querido que le lean ahí.



Detalle de cómo ha dispuesto Mara sus juguetes al usar los libros como parte del juego.

Mara juega en su rincón de lectura.

Y es que a Mara le gusta leer en el rincón de su habitación, pero también en su cama, donde además comparte la lectura con su papá y su mamá. La habitación le resulta cómoda y no suele leer en otros espacios de la casa. Junto al rincón de lectura, se encuentran la cama y el velador, que también hace las veces de mesa auxiliar. Mientras me muestra cómo usa este lugar, Mara ha llevado un choclo que está merendando. Lo apoya en el velador y desde ahí accede fácilmente a él. Con una mano toma un libro, lo

apoya en su regazo, lo abre y me muestra las ilustraciones. Con la otra mano alcanza la coronta de choclo, la desgrana y sigue comiendo mientras conversamos.



Mara toma una merienda mientras “lee” uno de sus cuentos favoritos.

Mara disfruta mucho del lugar que Fiorella ha dispuesto en la habitación y lo usa tanto para ojear sus libros como para jugar, descansar o merendar. No suele leer en otros ambientes de la casa, aunque alguna vez se ha sentado en el sofá de la sala con su abuelo mientras éste le leía una historia. Ha encontrado la manera de sentirse muy cómoda y hacer suyo el lugar, que no usa nadie más que ella en casa puesto que la lectura compartida con papá o mamá es siempre en su cama, antes de la hora de dormir. Ha reorganizado sus libros de acuerdo a sus preferencias, lo que se hace evidente cuando le pido que me muestre su libro favorito: como no puede elegir uno solo, estira el brazo y va tomando rápidamente uno y otro, encontrándolos sin ninguna dificultad pese a que las cajas no dejan ver ni los títulos ni el lomo de los libros.

“Mi forma de leer es que... tengo un problema. Yo no sé leer. Pero ojeo los libros, eso sí. Miro las páginas y como me los han leído tantas veces, me los sé más o menos. Pero

te puedo leer un cuento.” Mara acomoda su cojín largo, de manera que pueda apoyar su espalda en él, sentada con las piernas cruzadas. Mientras conversa, estira el brazo hacia las cajas y toma un libro. Lo abre y pasa las páginas rápidamente en busca del cuento que me quiere narrar.

“Voy a empezar. Tarzán. Un grito sonó en la selva, los Greystocke estaban felices y no podían creer que iban a tener a su primogénito...”. Mara me “lee” la historia y es evidente que ha aprendido muy bien párrafos enteros del cuento, que tiene bastante texto y vocabulario. Añade comentarios suyos en algunos momentos de la historia. Repite los diálogos haciendo las voces de los personajes y pasa las páginas conforme avanza. Cuando termina de “leer”, dice: “Fin. Y así termina la historia. Este es uno de esos cuentos que por habérmelo leído tantas veces me lo sé de memoria”.

Aunque en este caso Mara me “lee” un libro ilustrado que contiene bastante texto, en un formato más o menos tradicional, los títulos dirigidos para primeros lectores —al día de hoy— suelen incorporar la materialidad del libro en su propuesta: no solo a través del formato y los insumos propios de la producción del libro como artefacto, sino inclusive a través de sofisticadas ilustraciones que contienen gran cantidad de información relevante. Estas características son importantes para entender de qué manera los niños pequeños son capaces de disfrutar estos libros también en solitario, sin la mediación de los adultos. De igual manera, la lectura compartida de estos libros propone una participación de los niños mucho mayor, lo que vemos —por ejemplo— cuando la mamá de Mara le lee un libro en su cama, antes de dormir.

Tenemos así que, en la práctica, los rincones de lectura de Mara están ubicados en su habitación: uno es la esquina propuesta por sus padres, que contiene además todos sus libros; y el otro es su cama, donde se lleva a cabo sobre todo la lectura compartida, pero que también usa durante el día para ojear sus libros a solas. Cuando le pregunto qué es lo que más le gusta de su esquina de lectura, Mara se refiere a lo cómodo que es tener todo a su alcance: *“Es súper cómodo y no tengo que pararme para alcanzar nada, como para decir que tengo flojera. No tengo ni que caminar. Solo tengo que voltear y elegir el libro que quiero, por ejemplo el de Tarzán. Y lo abro y empiezo a ojear las páginas. Lo hago así”*. Mara se recuesta en la colchoneta ligeramente y me muestra cómo alcanza sus libros estirando el brazo izquierdo, mientras que se incorpora hacia la derecha para tomar nuevamente el choclo que está merendando.



Mara me muestra lo cómodo que resulta el rincón de lectura en la esquina de su habitación.

Converso con Fiorella de cómo ha cambiado el rincón de lectura, desde su propuesta original. En un inicio, el rincón no incluía juguetes, las cajoneras estaban ubicadas de otra manera y la colchoneta no estaba siempre desplegada, como ahora. Si bien Mara recibió con entusiasmo el lugar dispuesto para ella y estuvo de acuerdo en usarlo para

leer, también incorporó ciertos juguetes y cambió la disposición de los elementos, con la venia de sus padres, que la dejaron hacer.

“Mara lo ha modificado bastante, porque inicialmente no estaba dispuesto así. Lo hemos ido moviendo, nosotros primero y ella después. A veces, la colchoneta ha cambiado de lugar, entonces... sí, interviene mucho en la disposición. Mueve la colchoneta, cambia la disposición de las cajas, trae juguetes. Ese tipo de cosas. En el uso no tanto, lo usa para leer, aunque es verdad que lo ha convertido también en una extensión de su área de juego. Mara le ha dado vida a ese espacio. Porque al costado están sus juguetes, y son juguetes que ella ha elegido llevar ahí”.

Nathaniel y Gael

Nathaniel abraza su león de juguete y me guía hacia su habitación. *“Mi lugar favorito para leer en verdad es donde leo con mi papá. Acá”*, dice Natha que ahora está parado sobre el rincón de lectura de su habitación. *“Y aquí es donde leo más o menos con mi mamá”*, añade llevándome hacia su cama, la parte baja del camarote que comparte con su hermano. *“Pero también leo con mi mamá en su cama”*.

En seguida, se sienta sobre el piso de goma del rincón de lectura para mostrarme cómo lee, y su hermano interviene para señalar el *puff* rojo, que es donde él suele sentarse durante las sesiones de lectura compartida. *“Depende de dónde se sienten Gael y mi papá, yo me acomodo. Lo que más me gusta de leer acá o en mi cama es que me leen mis papás. Y leemos cualquier libro que yo quiera o me interese”*, señala Natha. En ese momento, Gael interviene para acotar que a su hermano menor no le gustan los mismos

libros que a él. Se refiere específicamente a “La historia interminable”, de Michael Ende, que Carmen ha comenzado a leerle a su hijo mayor por las noches, antes de dormir.



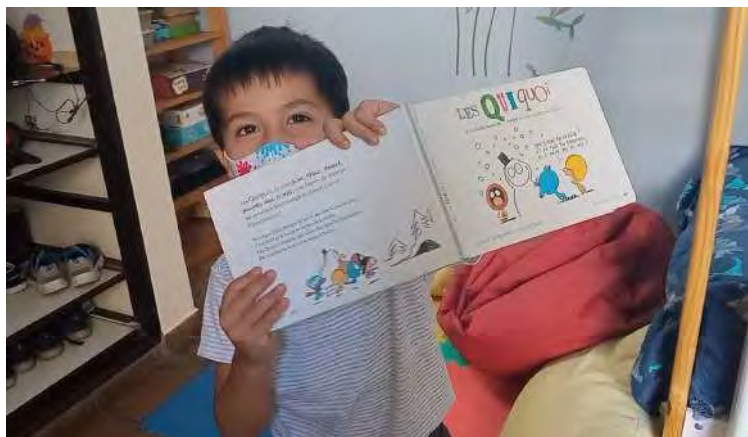
Natha me lleva hacia el rincón de lectura ubicado en su habitación.



“También me gusta leer en mi cama”, dice Natha

Carmen me cuenta que sus hijos también suelen usar el rincón de lectura para jugar, sobre todo juegos de mesa. “Hay noches en las que tenemos visita o tenemos flojera y estamos cansados... no queremos leer, no queremos acostarlos temprano, no hay

colegio al día siguiente. Entonces les damos la opción de jugar un rato tranquilos antes de irse a la cama, y por lo general lo que juegan es eso. Sucede también que uno de los dos no quiere dormirse todavía y el otro ya tiene sueño, entonces me traigo a mi cama al que ya quiere dormir y el otro se queda en la habitación jugando con su papá”.



Mientras conversamos sobre sus rincones de lectura, Natha siente deseos de compartir conmigo su colección de libros favorita. Busca dos ejemplares y me muestra la contraportada de uno de ellos, imposita la voz y recita el diálogo de uno de los personajes, que sabe de memoria.

Tanto en nuestras conversaciones como durante el recorrido en el que los niños me llevan por sus rincones de lectura en casa, Gael siente la necesidad de marcar distancia con las preferencias y rutinas de su hermano menor. En comparación, es evidente que se siente un niño mucho más grande, aunque la diferencia entre ellos sea de solo dos años. “Yo leo un poquitín ahí... pero no mucho”, dice mientras sale de su cuarto, señalando con el índice hacia el rincón de lectura que comparte con Nathaniel. “Donde leo un poco más es acá en el mueble”, añade dirigiéndose hacia la sala y mostrándome el sillón gris de tres cuerpos ubicado frente a la ventana. “Agarro mi libro y me pongo así”, hace el ademán de estar leyendo echado en el mueble, boca abajo. Primero se acuesta hacia la

derecha y luego hacia la izquierda, dando cuenta de las maneras en que prefiere acomodarse. “*También a veces me pongo así*”, dice mientras se acuesta boca arriba y levanta ambas piernas, apoyando los pies en el respaldo del sillón. “*También a veces lees en tu cama*”, señala Natha, que ha seguido con mucha atención nuestro recorrido y presta oídos a los comentarios de su hermano mayor. “*Es cierto, leo también en mi cama*”, confirma Gael.



Gael me muestra las distintas maneras de acomodarse para leer en su rincón de lectura favorito: el sillón gris de la sala.

Le pregunto en qué otro lugar de la casa le gusta leer y me lleva hacia el segundo piso, a la sala de juegos. “Es que allí hay un sofá cama”, anota Natha. Y, en efecto, Gael sube deprisa para llegar antes que su hermano y se acuesta rápidamente boca abajo. Natha lo

sigue y se acuesta sobre su hermano. “Leo acá. Pero no así como está ahora”. Gael convierte el sofá-cama de color azul—que está desplegado— en modo sofá, y se acuesta boca abajo sobre un montón de cojines de varios colores.



Ambos hermanos en el sofá cama del segundo piso. Otro de los rincones de lectura de Gael en casa.

“También lees en la cama de mamá”, insiste Natha, pero Gael no hace más comentarios al respecto, en cambio me lleva a la habitación contigua, la oficina. Es aquí que ambos hermanos solían atender sus clases virtuales, aunque originalmente estaba pensada para ser el lugar de trabajo de Yann, su papá. En la oficina hay un escritorio amplio con una computadora que se ubica frente a una cama de plaza y media pegada a la pared. “Acá no leo muy seguido, pero un poco sí. Y esta es una de mis colecciones favoritas”, dice Gael mientras levanta un libro que encontramos sobre la cama. El libro ha quedado boca abajo, abierto en la página en la que se interrumpió la lectura. El título es “La canción del parque”, de la popular serie Agus y los monstruos. Es un libro para niños que están aprendiendo a leer o recién comienzan a leer solos. Tiene grandes ilustraciones y combina el formato del cómic con párrafos de texto muy concisos. En las librerías, es común que recomienden estos libros para iniciar la lectura con los niños, haciendo que

ellos lean una parte mientras los padres leen la otra. En el caso de Gael, sin embargo, aunque él sigue disfrutando la lectura compartida con mamá y papá, los libros de esta serie los lee por su cuenta.

Gael me muestra el libro pasando las páginas mientras me cuenta la trama. *“Mira, se trata de un niño que está en la escuela y cuando regresa a su casa se encuentra con este letrero. ¿Ves? Acá dice que van a destruir el parque y el dice ¡No! No quiero que destruyan el parque! Así que van a buscar al alcalde, hacen un túnel, siguen investigando y al final lo logran. Y se llama la canción del parque porque lo primero que se les ocurrió a él y a su pandilla fue hacer una canción... mira, te muestro, acá está (me lee unos versos de la canción, a modo de ejemplo)”*.



En el rincón de lectura número cuatro al que me lleva Gael en nuestro recorrido, encontramos uno de sus libros favoritos, de la serie “Agus y los monstruos”.

“Este libro normalmente está guardado aquí”, dice Gael llevando “La canción del parque” hacia los estantes que organizan los juguetes en la sala de juegos. Debajo de las cajas que contienen algunos juegos de mesa, hay una pequeña selección de libros en

español y en francés que también forman parte de estos rincones de lectura que Gael ha reclamado en el segundo piso del duplex. Entre los libros en español está “El cuento de la señora gallina”, de las peruanas Andrea y Claudia Paz, y “Piratas”, un libro de formato grande de la editorial Libum. Entre los títulos en francés, figuran “*Asterix le gaulois*” y “*365 histoires avant de s’endormir*”.

“En el mueble de abajo, normalmente, leo en la mañana y en la tarde. Y en mi cama, por las noches”. Señala Gael, para luego comentar que su hermano menor, en cambio, lee en el rincón de lectura de su habitación y solo por las noches, ya que no es común que papá o mamá les lean un cuento en el día. *“Bueno y cuando estoy enfermo y mamá me lleva a la clínica, también leemos ahí en el día”*.

Fátima y Lucía

“Me llamo Lucía y tengo 4 años. Aquí guardo mis libros”. Lucía me lleva a la estantería de su habitación, que guarda y organiza la mayor parte de la biblioteca infantil. Fátima, de tres años, nos sigue muy atenta, y no duda en intervenir para hacer comentarios o acotar alguna cosa de las que su hermana me cuenta. *“Pero la colchoneta... aquí había algo para meterse en algunos ratitos, pero ya desapareció. Lo sacaron”*, dice Fátima en referencia al rincón de lectura que, inicialmente, estuvo integrado a la estantería principal.

“Esta parte que ves junto a la ventana la acabo de implementar hace unos meses”, comenta Leslie. *“Antes era un lugar para sentarse a leer. Tenía una colchoneta y cojines. Pero pasaba que mis hijas nunca lo usaban así, jamás entraban a leer.*

Entonces, mandé a hacer una tabla más y una división, para hacer lugar a los libros. Como ves, hemos ido variando la disposición en función a nuestras necesidades. Todo fue creado en base a lo que yo les pedí a los diseñadores, pero adecuado a nuestra realidad”.



Rincón de lectura integrado a la estantería y propuesto por el diseñador a pedido de Leslie.



Estantería modificada por Leslie al notar que las niñas no leían en ese lugar.

“¡A mí donde me gusta leer es acá!” dice Lucía y enseguida se acuesta sobre la cama levantando ambos pies. Le pregunto si le gusta leer en algún otro lugar de la casa, pero se queda pensativa. Entonces le pregunto dónde más guarda sus libros y se dirige al estante que tiene en la cabecera de su cama. Hace el ademán de tomar un título y enfatiza en que le gusta mirar sus libros echada en la cama.

Lucía tiene muchos libros favoritos, al igual que Mara, y disfruta de mostrármelos. Me lleva al estante y los encuentra rápidamente, ubicados en distintos lugares. “¡Este!”,

dice acercando hacia mi cámara la portada de “Mañana viene mi tío”, libro álbum de Sebastián Santana Camargo. Lo deja en su lugar y ahora toma un libro del otro lado del estante. “¡Estos dos!”, dice enseñando las portadas de “Mamá” y “¿Qué tal si...”, dos títulos del reconocido Anthony Brown.



El lugar favorito de Lucía para leer es su cama.

Me cuenta que también le gusta mucho leer con su papá, pero no siempre puede hacerlo: “*varias veces le digo, ¿ya vienes? pero él siempre dice espérame*”. Lucía es consciente de que los libros están organizados, aunque su mamá menciona que no les hace hincapié a las niñas en este aspecto. “*Aquí también guardo libros*” me dice señalando unos estantes junto a la venta de su habitación. “*Y aquí están los libros que son más de actividades*”, continúa, señalando los estantes dispuestos a un lado de la cabecera de su cama.

Le pregunto a Lucía si le gustaría mostrarme cómo lee en su lugar favorito, y enseguida sube de un salto a su cama. Estira el brazo y toma uno de los títulos que guarda en el

estante de la cabecera. Se sienta, apoya la espalda en sus cojines y almohadas, y pasa las páginas del libro que tiene entre sus manos.

—¿Por qué te gusta de leer acá?

—Porque... ¡abrigaditos!



Lu me muestra por qué le gusta leer en este lugar: “Porque... ¡abrigaditos!”

Lucía se recuesta sobre su espalda, hace el ademán de arrojarse, sin soltar el libro, y ahora lo mira boca arriba.

—¿En qué momentos del día vienes a leer acá?

—En la noche... ¡y en el día!

—¿Y qué es lo que más te gusta de este lugar?

—¡Esto!

Lucía me muestra los atrapasueños que decoran la pared a la que está pegada su cama (que es un camarote que comparte con sus hermanos). Los toca con sus manos sintiendo la textura de los hilos entrelazados.



Sus elementos favoritos: los atrapasueños.

Cuando converso con Lucía sobre la organización general de su habitación y, en especial, de la parte que ella ocupa para leer, jugar y dormir, se muestra conforme y responde que sí le gusta, tanto la decoración como el orden. Responde a mis preguntas mientras ojea el libro que tomó del estante hace unos minutos. De pronto, encuentra la ilustración que retrata a una niña con una pierna ortopédica: “*¡Mira, una niña que se golpeó!*”, me dice, mostrándome el libro. Le digo que sí, que la niña tiene una pierna ortopédica. Me pregunta por este término y charlamos brevemente al respecto. Luego encuentra otra ilustración y me la muestra, igualmente: “*¡Mira, pasteles!*”. Fátima se interesa entonces en el libro y se acerca: “*¡A ver!*”

Aunque no ha aprendido a leer todavía, Lucía es completamente capaz de “leer” y comentar las ilustraciones del libro que ha elegido, lo que le otorga autonomía para

disfrutar tanto de los libros como de los lugares dispuestos para la lectura en casa. En otro momento, mientras converso con su mamá, interviene para hacer un comentario sobre “El increíble niño comelibros”, de Oliver Jeffers, una obra que cuenta detalles importantes de la trama a través de su materialidad. “¡Oh, no! Se ha comido el libro!”, dice Lucía dirigiéndose hacia mí, y me muestra la esquina diseñada especialmente para verse “mordida”. Al igual que sucede con Mara, la materialidad de los nuevos libros para niños y sus distintas propuestas interpretativas, ofrecen a las niñas distintas oportunidades de participar en los rituales cotidianos alrededor del libro y la lectura.



Lucía me muestra las ilustraciones de su libro y conversamos.

Fátima no está tan dispuesta a recorrer conmigo sus lugares de lectura en casa, prefiere que juguemos un rato a las escondidas y luego me muestra sus libros favoritos, empezando por un álbum que tiene su nombre en la portada: es una recopilación de las fotos de su cumpleaños número dos. Lucía interviene y me cuenta que uno de los libros favoritos de Fátima es “Isa no tiene prisa”, de la colección Ande yo valiente. Me cuenta, además, que como su hermana es chiquita su lugar de lectura preferido es la cama de mamá.

Le pregunto entonces a Fátima qué opina de lo que su hermana acaba de contarme y a modo de respuesta me lleva a la habitación de Leslie. Interviene la propia Leslie para confirmar que sí, que casi siempre lee con ambas niñas en su cama porque es donde entran las tres: “en estos espacios (señala hacia la colchoneta que ha dispuesto en la habitación de sus hijos), no entramos”.

Leslie me cuenta que son las niñas quienes usan los rincones de lectura en casa, pues su hijo mayor, a quién describe como un ávido lector, lee en “todos lados”. Sin embargo, durante la conversación, acota que en realidad las niñas tienen múltiples lugares de lectura, más allá de los que ella misma les ha propuesto.



Fátima me lleva a su lugar de lectura favorito: la cama de mamá.

“Tenemos muchos rincones de lectura o espacios de lectura, en realidad, no tenemos uno fijo. De hecho, ellas pueden ir por toda la casa con su libro y la verdad es que me

parece súper. Al principio, yo decía, "no, pero quiero que él se siente acá". Después entendí que pueden ser libres de leer donde quieran, y la cosa es que tengan esa conexión con los libros. Es increíble porque ellas pueden estar tranquilas. Hay momentos en los que corro porque hay silencio total en la casa y ¿que pasa?, que están leyendo. Me parece lindo que tengan tanta cercanía con los libros. Eso sí, básicamente ellas leen conmigo, pero algunas veces agarran los libros solas —obvio, no saben leer aún—, y están imaginando, creando sus historias o mirando simplemente las figuras. Esa es justamente la conexión que yo buscaba”.

Cuando Leslie enfatiza en que sus hijas leen “en todos lados”, interviene Lucía para precisar: “¡No en la cocina!”. La mamá le da la razón y se corrige: “Es verdad, no leen en la cocina. Quiero decir que he tratado, con el tiempo y tras observarlos, de poner varios (lugares de lectura en casa). Por ejemplo, en los jugueteros he puesto también algunos libros... quiero que se entienda que en ese espacio también te puedes sentar a leer. Entonces sí, pueden ir por toda la casa con sus libros”.

En casa de Fátima y Lucía la única regla con relación a los libros es que deben ser cuidadosas para evitar dañarlos o romperlos. “La regla principal es que los libros no se rompen. Los libros se cuidan”, asegura Leslie. Y comenta que también les pide que después de leerlos los guarden, pero no es especialmente estricta con esta regla pues, al estar tan juntos en el estante, puede resultar difícil para las niñas acomodarlos. “Les pido únicamente que no los dejen en el piso, que los coloquen encima o cerca al estante, y cuando se forma un pequeño montoncito, pues, voy y lo ordeno”, me explica.

Aunque es Teresa (la asistente del hogar) quien se hace cargo de la limpieza de todos los ambientes, incluidos los rincones de lectura, es Leslie la responsable de organizarlo, mantenerlo ordenado y adquirir nuevos títulos. En esta última tarea, busca involucrar a sus hijos en cierta medida, aunque reconoce que le resulta difícil encontrar un equilibrio entre lo que las niñas quieren comprar y lo que ella quiere ofrecerles.

“Antes de la pandemia, cuando íbamos a las librerías, trataba de que ellos (sus tres hijos) escojan. Que cada uno escoja un libro. Y lo demás, lo elegía yo. Durante la pandemia todo era online ¿no? Entonces, yo buscaba según sus intereses: ¿quieren aprender sobre el mar? Lo busco y lo elijo. Ahora último, como te contaba, ya se recortó el presupuesto... pero sí hemos ido en algún momento a la librería y a ella (se refiere a Lucía) le llaman mucho la atención las ponis. O, no sé, los libros de Mickey (se refiere a los libros de estilo Disney). Igual era Alfredito (su hijo mayor). En su época le gustaba Cars y tiene como diez libros de Cars. Ellas (Lucía y Fátima) me agarraron la vez pasada uno que me costó caro, ¡como 90 soles o más! Era una colección sobre ponis, venían cinco libros con una cosa electrónica tipo iPad, que no es mi estilo. Lo agarraron, no quisieron dejarlo y comenzaron a hacer un escándalo en la librería. Entonces ya, caballero ¿no? Por eso te digo que sí y no. Las escucho, estoy atenta a los temas que les interesan y todo, pero la elección de los libros prefiero hacerla yo. Y tengo que negociar mucho con ellas, porque suelen elegir temas que les "jalan el ojo"... como las ponis. Pero pienso que eso es merchandising, no es literatura. Es merchandising y por eso mismo "las llama", a veces se me hace un poco complicado”.

Cuando conversamos de cómo elige los títulos que ella desea ofrecer a sus niñas, me cuenta que se mantiene informada siguiendo en redes sociales los perfiles de algunos agentes especializados en literatura infantil, desde librerías hasta autores, y que está abierta a recibir todo tipo de recomendaciones. *“También llevé un cursito con Elena Montalvo. Era una cosa muy básica porque el tema me gusta, claro. Yo hablo también de lectura en mi Instagram pero aclaro que no soy para nada un blog especializado en ese tema. Por eso sigo a varios perfiles de recomendaciones de lectura, como Rincón de cuentos, y si un autor nos gusta... ¡ya queremos tenerlo todo!”*.

Bruno

La primera vez que visité el rincón de lectura de Bruno, él tenía solo cuatro años. Yo estaba haciendo un trabajo sobre niños pequeños y libros álbum, de modo que fui a verlo a su casa para conversar un poco con él y su mamá. *“Aquí se guardan mis libros”*, me dijo señalando cuatro grandes contenedores donde los títulos estaban dispuestos como discos long-play. Las cajas, en fila una detrás de otra, se acomodaban junto a su cama, la misma que todavía tiene en su habitación. Mientras Bruno me mostraba sus libros favoritos, su mamá me habló del rincón de lectura: *“Aparte de la cama, quería que Brunito tuviera un rincón de lectura porque, bueno, la cama es para dormir. En cambio en este espacio se puede relajar y me gusta porque es como una cuevita”*. El rincón, ubicado entre el armario y la pared, sigue en el mismo lugar y no ha cambiado mucho, excepto porque ahora hay un clóset en la parte superior que hace las veces de “techo” y reduce considerablemente su tamaño. Le pregunté entonces a Bruno si podía mostrarme cómo leía en su rincón. *“Ahí no me gusta leer, leo en mi cama”*, respondió en seguida. Y eso tampoco ha cambiado en los últimos años.

Vuelvo a visitar a Bruno, de ahora siete años, que me muestra nuevamente la misma esquina de su cuarto. *“Este es mi rincón de lectura. La guitarra no va aquí, pero...”*. Bruno se agacha para entrar al rincón y saca las guitarras que están sobre los cojines. Acomoda los peluches de modo que estén junto a la colchoneta y dispone los cojines contra la pared. Le pregunto si es así como acomoda su rincón para leer. *“No, pero... así debería ser. Yo nunca he leído aquí. Leo en mi cama y también en mi escritorio. Ven, es por acá”*. Salimos de la habitación y Bruno me lleva a su sala de juegos, que es también su espacio de estudio en casa desde la pandemia. Se sienta en una silla giratoria que está frente a un amplio escritorio. Es ahí donde lee lo que la profesora del colegio les manda, y también donde hace sus tareas.



Bruno me muestra cómo solía leer en el escritorio donde, hasta hace muy poco, se conectaba a sus clases virtuales.

De regreso en su habitación, Bruno abre una puerta del clóset que organiza su ropa. En una de las estanterías, debajo de pantalones de buzo y polos de algodón, ha dispuesto un cesto de plástico en el que guarda una pila de libros. *“Los libros están ahí donde los ves*

(señala las cajas de madera junto a su cama). *Pero los que más leo ahora están acá en el clóset. Los que ya leí los voy dejando aquí*”, me dice señalando hacia la mesa de noche, que evidencia una buena cantidad de títulos leídos.

Le pregunto entonces qué piensa del rincón que su mamá organizó para él desde pequeño y por qué no ha leído nunca ahí. *“Me parece bonito, pero mi cuerpo prefiere mi cama. Lo utilizo a veces para jugar, juego a... la verdad no quiero decir a qué. ¿Si me parece cómodo? Sí, pero no más que mi cama”*.



Bruno guarda sus libros favoritos en un cesto aparte, que él mismo ha dispuesto en el clóset.

A simple vista parece que los libros se organizan en el cuarto de Bruno de manera caótica. Durante el recorrido por su habitación, sin embargo, vemos que no solo ha elegido cuidadosamente la ubicación de sus muñecos favoritos en los estantes, sino también la de algunos libros que exhiben sus portadas, como los de la saga de Star

Wars. Los que ha terminado de leer recientemente se acumulan en una pequeña torre en la mesa de noche. Sus favoritos, dos tomos de “El diario de Greg” y varios cómics, tienen lugar dentro del clóset, en una cesta que él mismo ha dispuesto. El resto de títulos se organiza en las cajas que siempre han estado junto a su cama.

“Cuando voy a leer solo cojo un libro, me acuesto como si fuera a dormir y ya. Ahora casi no lo hago, pero empecé a leer bastante cuando mi papá me compró mi nuevo libro que hace tiempo quería (Se refiere al primer tomo de “El diario de Greg”). Lo estuve esperando tanto tiempo. Y empecé a leerlo y ya voy más de la mitad pero... ¡no sé dónde lo dejé! Y luego dejé de leer. Pero ahora me he comprado un nuevo libro que lo estoy empezando, y cuando termine continuaré con el que no sé dónde está”. Bruno me muestra el libro que ahora está leyendo: “Cazafantasmas-Tortugas Ninja”, un cómic book del tipo que se conoce como *crossover*, pues junta en la misma trama a protagonistas de historias totalmente distintas que se embarcan en una nueva aventura juntos.



El rincón de lectura favorito de Bruno es su propia cama. Por las noches, lee con la luz apagada y una pequeña lámpara que coloca sobre su pecho. A veces, lo acompaña su hermanito menor.

“En mi escritorio leo cuando me tocan clases virtuales, simplemente me siento y pongo mi libro ahí”. Para estar segura, le pregunto a Bruno si es que lee mientras la profesora dicta clases. Me responde rápidamente que no, pero luego me explica: *“¡No! Porque la miss siempre me descubre. Cuando empezó el COVID y estuve en cuarentena siempre guardaba acá un muñeco y un libro para jugar”.*

Fiorella me cuenta que, inicialmente, ella había establecido un criterio para organizar los libros de su hijo en los cestos y estantes. Al costado de la cama, los de ficción e informativos en general. En los estantes de la pared los de formato más grande. En el cesto más pequeño los de ciencias. Y en el organizador de juguetes de madera, los favoritos o los que estaban leyendo más recientemente. *“Ahora que Bruno está más grande yo he dado un paso atrás, es él quien organiza los elementos de su habitación. Antes yo elegía los libros que poníamos en el estante de madera; es más, los elegía para él o lo hacíamos juntos. Pero los cómics ya son cosa de él. Está más grande y eso lo motiva. Por ejemplo, las últimas adquisiciones han sido cómics y él ha decidido ponerlas en un cesto en el clóset, a pesar de que ahí ponemos solo ropa. Él liberó ese espacio y dijo aquí van a ir mis cómics”.* En ese momento Bruno interviene: *“todo lo que estaba ahí lo boté”.* Fiorella asiente, *“¡así es! Lo desapareció (risas). Él también ha decidido que en ese estante que ves sobre la cama va toda la colección de Star Wars.* En el estante se lucen cinco portadas. Y debajo, dos dibujos de personajes de la saga, obra de Bruno.

“La persona que nos ayuda en casa es quien se encarga de mantener limpio y organizado el rincón. Pero yo soy la que compro los libros y veo que la biblioteca siga

creciendo. Bruno participa eligiendo conmigo los títulos: si voy a comprar cuatro libros, por ejemplo, él elige dos. Los otros los elijo yo para él. Durante la pandemia, por ejemplo, lo que hacía era buscar los títulos online y verlos con él, de una selección previa que yo había hecho, le pedía que elija los que podíamos comprar. Incluso veíamos los videos de personas leyendo el libro, ¿los has visto? Los veíamos juntos y luego Bruno me decía si quería o no el libro. Antes de la pandemia sí íbamos juntos a la librería y ambos escogíamos. Por supuesto han habido libros que he comprado y que a él no le han gustado para nada. Me decía: esto qué aburrido mamá, por qué has comprado este libro. Hay libros que los leyó, le gustaron pero ya no le provocó volverlos a leer. Hay libros que los leímos una vez, no le gustaron y hasta me pidió que los sacara de su cuarto. ¡Esos me los quedo yo!



En el estante ubicado sobre la cama, Bruno ha dispuesto los cinco tomos de su colección de Star Wars. En el estante contiguo se aprecian juguetes de la saga. Y debajo, dos dibujos de uno de los personajes centrales, obra del mismo Bruno.

Fiorella me cuenta que si bien Bruno no usa el rincón de lectura para leer, sí que lo usa para jugar, motivo por el cual ella decidió dejarlo como está. “Él es un niño que usa

mucho su cuerpo, siempre se está moviendo. Salta, rueda, da patadas. Cuando juega en su dormitorio, usa todos los espacios. Sobre todo el piso y esa zona del rincón. Por eso lo he mantenido, aunque digamos que no cumple su función original. De cualquier manera, no hay reglas acerca de dónde, cuándo ni cómo leer en casa. La única regla es que leemos siempre antes de dormir. Porque a Bruno le gustan los libros, pero también le gusta mucho ver videos en la tablet. Para él es más cómodo estar con la tablet que echarse a leer, entonces si no tuviéramos esa única regla, él podría por inercia quedarse con la tablet. Por eso no tengo más reglas respecto a la lectura, ni horarios. Me contento con que al apagar la tablet él solo vaya a leer sus libros el tiempo que quiera. Incluso si quiere llevarse un libro a la mesa a la hora de comer, lo dejo. Prefiero no restringirlo. Como tenemos el hábito de leer antes de dormir, ahí él se acuerda que tiene muchos libros y quiere leerlos todos. Pero ya es otro momento, ahí me toca decirle que podemos leer uno o dos y no más, porque hay que irse a dormir”.



Cuando la comida “le aburre”, como él dice, a Bruno se le permite llevar un libro a la mesa del comedor.

El lugar favorito de Bruno para leer y que le lean es su cama. *“Incluso cuando leemos por la tarde, lo que no es para nada usual, leemos en su cama”,* me dice Fiorella. *“Es cierto, mi mamá nunca me ha leído en la tarde”,* acota Bruno, y me cuenta cómo fue que comenzó a leer ahí. *“Hace tiempo, cuando tenía cuatro años, mi mamá siempre me hacía dormir en su cama. Pero a mi papá no le gustaba. Él decía que yo tenía que estar en mi espacio. Entonces mi mamá entendió y me empezó a leer en mi cama”*.



A Bruno se le anima a leer en cualquier momento y lugar de la casa. Aquí me muestra cómo lee sus cómics en la sala junto a Hanna, su “hermana perruna”.

5.2 La lectura compartida

Mara y su mamá

“Leemos de lunes a viernes sí o sí, en las noches, cuando la acostamos. O por lo menos de lunes a jueves. Los otros días es un poquito más flexible. Nuestra rutina consiste en coger un libro antes de que Mara duerma. Cuando ya terminó de bañarse, asearse y

cenar, nos echamos con ella. Le leemos el libro... dependiendo: si es un libro que tiene historias, leemos dos o tres historias; sino, leemos uno. Porque a veces Mara nos pide más libros, pero los tiempos de la noche son un poco complicados y tratamos de ajustarlo”.

Por las noches, antes de empezar a leer, Mara ya está bañada, cambiada y con su pijama. Es ella quien elige siempre un libro, excepto dos noches a la semana que —como me cuenta durante la reconstrucción de este momento— le toca ver un cuento en el teléfono de papá.

“Lo que hacemos primero es regular la luz. Usamos un control para regular la luz LED de tal manera que podamos leer tranquilas pero que la luz sea tenue y cálida. Yo abro el libro y empiezo con la lectura. Generalmente nos acomodamos así”. Fiorella le da indicaciones a Mara para que se acomode como suele hacerlo siempre, y Mara lleva el cojín cerca al cuerpo de su mamá y apoya la carita sobre el hombro de Fiorella, de modo que consigue ver cómodamente las ilustraciones del libro.

—*Fiorella:* A veces Mara me pide retroceder, o quiere ver una ilustración con más detalle, dependiendo de lo que se trate... pero soy yo la que usualmente pasa las páginas. Luego de leer el libro, lo pongo aquí en el velador.

—*Mara:* Y no te olvides de mi cremita...

—*Fiorella:* Bueno, eso es después de leer, pero sí... tenemos una cremita. La voy a traer porque ahora, como no es de noche, no la tengo a la mano.

Mara sonríe y se acomoda boca abajo, mientras su mamá sale de la habitación muy rápido para traer la crema.

“Entonces, Mara se voltea... abro la cremita, le froto la espalda... y así termina el ritual, el momento de descanso en el que su papá o yo nos dedicamos a leerle. El momento más importante del día que dedicamos a eso. Porque, eventualmente, puede haber otros momentos en el día en que también le leamos, pero por lo general es acá y es este momento”.



Mara elige un cuento del rincón de lectura.



Fiorella usa el control para regular la luz, de modo que sea cálida y tenue pero a la vez le permita leer el libro.



Mara escucha la historia mientras observa las ilustraciones.



Mara interviene para hacer comentarios que explican la historia: en este caso, sobre aquello que el texto no dice pero las ilustraciones hacen evidente.



Termina el ritual de lectura y Fiorella alista la crema que suele frotar en la espalda de Mara antes de dormir.

Nathaniel y Gael con su papá

Yann se acerca al rincón de lectura que está en la habitación de los niños. *“Normalmente leemos en nuestra habitación, o acá. Se sientan en el piso de goma conmigo o se acuestan en la cama, depende del ánimo y el momento, no sé, de muchos factores”*.

Mientras conversamos, los niños han tomado sus puestos, acomodando los cojines alrededor. Mientras Yann los aparta suavemente, buscando hacer sitio para él en el piso de goma, Gael se levanta y se dirige hacia el librero. *“Eso, pásame un libro hijo. Cualquiera”*, dice su papá mientras se sienta en el *puff* rojo. Gael se pone a buscar un título que sea representativo: *“a ver, cuál es común que leamos”*, dice, muy consciente de que estamos recreando la lectura compartida y cotidiana. Finalmente, elige un libro y sube de un brinco a la cama, de modo que ambos niños quedan junto a su papá, lo bastante cerca no solo para escuchar la historia sino para observar las ilustraciones del libro: *“El increíble sueño de Carlitos”*.

Yann me cuenta que este momento sucede normalmente por la noche. Se lee lo que los niños eligen que es normalmente un solo libro. Gael interviene para corregir, acotando que normalmente piden dos. *“Ah sí, pero yo digo que no”*, contesta Yann. *“La idea es que duerman, así que no puedo leer más de un libro o dos muy cortitos. Luego de eso cada uno pasa a su cama. Aunque, a veces, ‘mueren’ durante la lectura y me toca cargarlos. La verdad es que cada vez sucede menos, conforme van creciendo”*. Gael interviene nuevamente para contarme que es verdad, que eso suele sucederle sobre todo a Nathaniel y no solo cuando leen sino incluso cuando ven una película o un partido en la tele. La lectura compartida con los niños se da también en la habitación de sus padres, donde es mayormente Carmen quién les lee.



Nathaniel (sobre el cojín amarillo), Gael (sobre la cama) y Yann me muestran cómo leen en el rincón de lectura ubicado en la habitación de los niños.

Nathaniel y Gael con su mamá

“A este momento del día llegamos con los niños ya bañados, comidos y en pijama”, me cuenta Carmen mientras nos dirigimos hacia su habitación. Me cuenta también que ahora no siempre les lee a sus dos hijos juntos, pues ha comenzado a leer con Gael un libro que al menor le aburre. Se trata de “La historia interminable”, el clásico de Michael Ende. Ya en el cuarto, Carmen se recuesta en el medio de la cama y sus hijos se acomodan uno a cada lado. “Así es como leemos. La misma cosa pero en pijama y bajo las mantas”. Le pregunto a Gael qué es lo que más le gusta de leer en la habitación de mamá, y me responde que no sabe exactamente qué es, pero luego de pensarlo un poco dice que acá no tiene miedo. “Pues yo creo que lo que les gusta es quedarse a dormir en nuestra cama. Con el pretexto de venir a leer, ese es el plan”, comenta Yann.

“Acá está mamá... ¡y puedo abrazarla!” , dice Natha mientras le da un abrazo a mamá. Carmen confirma que este es el lugar favorito de su hijo menor cuando se trata de leer juntos, pero también suelen leer en el camarote que comparte con su hermano. *“Hay momentos en los que uno quiere dormir y el otro no, entonces nos dividimos, uno con su papá y otro conmigo. Si estamos juntos, para decidir qué leemos les pido que elijan un libro entre los dos, o que elijan cada uno un libro muy corto. Este que tengo ahora lo leemos solo de vez en cuando, por ejemplo, porque a Natha no le gusta mucho (se refiere a La historia interminable). Intentamos hacer esto todas las noches pero a veces estamos muy cansados, regresamos de pasear muy tarde o, como anoche, tenemos visitas —tanto los grandes como los chicos—, y en esos casos pues los niños se van de frente a dormir. Es parte de nuestra rutina pero no es una obligación y no lo hacemos absolutamente todos los días”*.



Nathaniel, Gael y Carmen me muestran cómo leen juntos en la cama de la habitación principal. Natha simula quedarse dormido con su león de peluche en la mano.

Fátima y Lucía con su mamá

Leslie sube a la cama de su habitación y se recuesta, con la espalda apoyada en las almohadas. Se acomoda con las piernas cruzadas y Fátima se sienta en sus piernas. Las niñas llevan los libros que quieren que les lea, Lucía ha elegido “Beso, beso”, uno de sus favoritos. *“Les pido que elijan los libros que quieren. Uno cada una... ¡sino, no hay forma! De modo que siempre leemos, mínimo, dos”*.

Lucía y Fátima están emocionadas y rápidamente cogen otro libro, uno sobre yoga. Leslie intenta que lo dejen, aduce que ese es más para practicarlo que para leerlo, pero ellas insisten y en este momento se pone a jugar un poco con ellas, que tienen ganas de moverse y hacer piruetas. Leslie les lee las indicaciones y ellas se acomodan a su lado mientras hacen los movimientos que el libro de yoga propone. Fátima quiere jugar y se olvida del libro. Entonces, Leslie sugiere a las niñas elegir otro título: *“esto lo hacemos a veces por las mañanas o cuando estamos molestas y queremos respirar”*, les dice.

Ambas negocian, insisten en continuar con el libro de yoga y eligen dos posiciones más. Ahora Fátima tiene el libro en sus manos, recorre las páginas viendo atentamente las ilustraciones y parece estar eligiendo la postura que quiere hacer. A Leslie le cuesta trabajo disuadir a las niñas para elegir otro libro. Es evidente que están acostumbradas a negociar. El formato del libro de yoga, con grandes ilustraciones y mínimo texto, que muestra las posturas de modo muy didáctico, ayudan a Fátima de tres años a concentrarse sola en el libro durante varios minutos.

Finalmente, se recuestan las tres en la cama después de algunos intentos: una a cada lado de su mamá. Lucía toma un libro de la mesa de noche y Leslie les lee el título y el nombre del autor. Me comenta que es ella quien da la vuelta a las páginas, cuando no lo hace la niña que eligió el título. Leslie ha llevado cursos de mediación de lectura y se nota en la manera en que les lee a sus niñas, propiciando su participación: “*wow, ¿qué está haciendo el niño acá?*”, dice señalando la portada. “*¡Se está comiendo los libros!*”, responde Fátima.

Mientras mamá les lee, las niñas intervienen a voluntad. En un momento aparece en la ilustración un teatro: “*Yo quiero ir al teatro*”, dice Lucía. “*Sí, ahora que pase la emergencia... el coronavirus, ya podremos ir*”, responde Leslie. Las niñas están muy atentas a las ilustraciones. “*¡Quiero ir a este mundo para quedarme para siempre!*”, dice Fátima, señalando la ilustración que representa al teatro.

Leslie no tiene ningún reparo en interrumpir la lectura para conversar con las niñas sobre lo que ellas comentan. Cuando ve que se dispersan mucho, regresa al libro. En algún momento de la lectura, la mamá comenta: “*Mira, estaba soñando...*” y Lucía la corrige: “*No, estaba IMAGINANDO*”, dice sobre la ilustración que muestra al protagonista soñando despierto con convertirse en la persona más lista del mundo.

Terminado el libro, Leslie me cuenta que la lectura compartida es siempre en su habitación, excepto cuando leen algún libro informativo en la sala, para desarrollar una actividad. En ese caso, suele leer cosas muy puntuales para luego acompañar y dirigir

los aprendizajes. Todas las noches, terminan su rutina leyendo juntas en la habitación de mamá, antes de irse a dormir a su cuarto.



Se recuestan en la cama de mamá, y ella les hace preguntas y les muestra los distintos elementos del libro: portada, autores, etc.



Leslie se acomoda con sus niñas para leerles de modo que ambas puedan observar bien las ilustraciones.



Las niñas participan mucho, haciendo comentarios más que preguntas, y Leslie no tiene ningún problema en interrumpir la lectura para dar rienda a la conversación con ellas.

5.3 Primeros lectores, rincones de lectura y *sense of place*

El marco de la teoría del lugar y la comprensión de lugar como evento, me permiten reflexionar en torno a lo que significa para los niños la experiencia de habitar el rincón de lectura: cómo este lugar los forma y cómo ellos mismos dan forma al lugar. Al servirse del rincón de lectura para sus propósitos o reclamar otras habitaciones de la casa para sí mismos y para sus libros, los pequeños lectores no sólo expresan su autonomía sino que transforman el mundo a su alrededor y construyen así su propio lugar, comenzando por la casa familiar.

Mara: un lugar para crear e imaginar

Al imaginar su rincón de lectura ideal en un parque, Mara decide representar parte del mobiliario que tiene en casa, pero también lleva consigo las emociones, percepciones e ideas que asocia con sus rincones de lectura: por un lado, comodidad y relax; por el otro, imaginación e inspiración. Al mismo tiempo, ella se percibe a sí misma en esa imagen como una niña imaginativa y creativa, capaz de inspirarse, como ella dice, para “su arte”, y para crear otras historias.

“Mi lugar de lectura ideal podría ser el parque. Un parque tranquilo con un cojín para que me sienta cómoda y sin distracciones. Un parque como de meditación. Eso sería relajante. Me puedo inspirar fácilmente con solo ver algo. Digo, ¡ah, qué bonito! Puede quedar bien para mí, para mi arte y para, para... para inventar historias en mi mente e imaginar”.

“¿Qué le pondría? Bueno, mi estante de libros. Si es que puede ser, un lugar en el que hayan bastantes mariposas, porque a mí me encantan las mariposas. Así que pondría mi lamparita de mariposas ahí (se refiere a su guirnalda), para atraer a las maripositas y así pueden inspirarme para leer. Por ejemplo, como aquí (señala su dibujo). Yo veo una mariposa y le está diciendo algo a la persona en la lectura y puedo imaginarme que... ¿qué le puede estar diciendo la mariposa a la persona que está allá, a la persona con la que está hablando? Me puedo imaginar. Así que eso sería lo que yo hubiera preferido. ¿Te cuento qué he dibujado aquí? He dibujado mi mini estante de muebles (quiere decir de libros). Mi colchoneta. Una lamparita de mariposa, solo que hice bolitas. Acá voy a poner unas muñequitas que están caminando, están abriéndose hasta mi rincón de lectura y van a leer juntas”.



Representación con plastilinas que elabora Mara de su lugar de lectura ideal.

Gael: un lugar para descubrir nuevas aventuras

Cuando conversamos sobre sus rincones de lectura y sus libros favoritos, Gael pone mucho énfasis en distanciarse de su hermano menor. Tanto en sus gustos literarios como sus lugares preferidos y modos de leer, se sitúa en contraposición a Nathaniel, quien tiene dos años menos. A esta edad, es verdad que la diferencia es notoria. Con cinco años, Nathaniel disfruta muchísimo la lectura compartida y también en solitario, pero todavía no lee textos sin imágenes. Gael, en cambio, ha comenzado a leer solo y en distintos lugares de la casa.

“Lo que más me gusta de leer es descubrir la historia. Una nueva aventura. Yo no soy así TAN FAN de leer, no tanto como un amigo que tengo. A él sí le encanta. Yo soy más fan de que me lean... pero Natha un poco más que yo. Aunque me gustan los libros, no es como que los odiara. Es decir, odio los que no me gustan. Pero los que me gustan... ¡me encantan! ¿Sabes qué libros no me gustan? Los de Elsa. Los libros muy cortos, que se leen en segundos y en seguida descubres el secreto. Esos libros son muy aburridos, de bebés”.

Nathaniel (interviene con el ceño fruncido): Los libros para bebés son todos los que yo leo con mi hermano.

Gael: No, tontín. Me refiero a esos libros que te pido que ya los regales y tú te pones como, “no, no, es mío”.

Nathaniel: ¿Como mis libros de los transportes?

Gael: ¡Claro! ¡Regálalos a un bebé!

“Los libros que me gustan son más largos, como La historia interminable. Es largo y estás mucho tiempo con ganas de saber el final y descubrirlo. También es un libro triste. De hecho es el libro más triste que he leído. El más divertido es ‘Agus y los monstruos’, que te mostré arriba. En la historia interminable hay un niño llamado Atreyu y un pantano, el pantano de la tristeza. Entonces, su caballo estaba como sin esperanzas y se dejó caer en el pantano. Cuando lo lees en el libro da muchísima pena, mucha más que cuando lo ves en la película”.

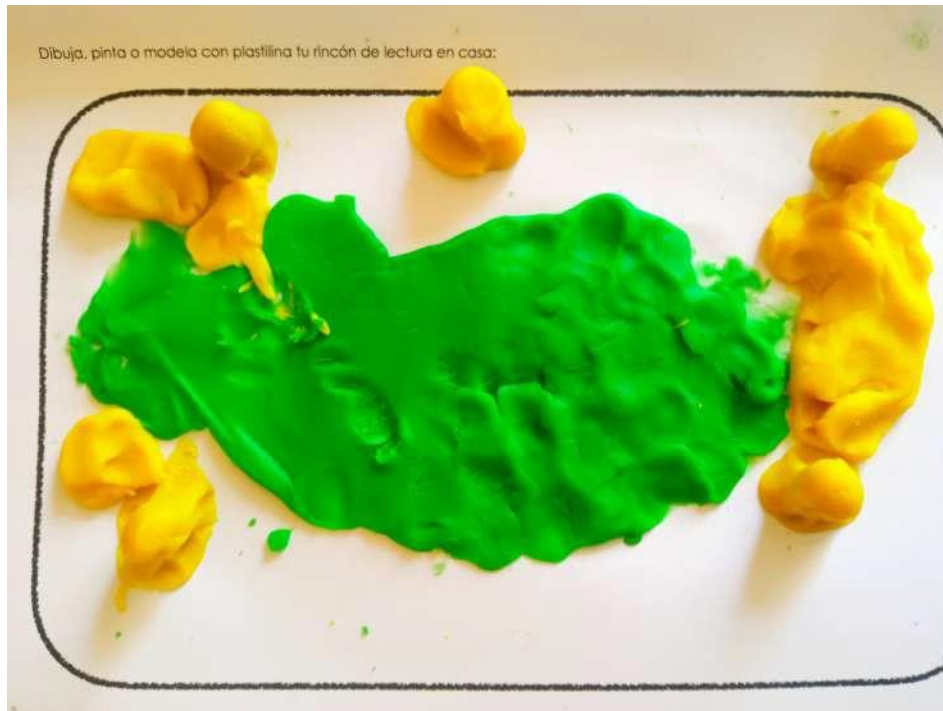
Para Gael, lo más interesante de leer es descubrir una nueva aventura, otra historia. A diferencia de su hermano menor, que hace énfasis en lo divertidos que encuentra sus libros favoritos, Gael explica cómo el libro más triste que ha leído es también uno de sus preferidos. Es curioso que lo destaque siempre haciendo referencia a su momento vital, el de un niño que ya sabe leer solo y se va haciendo mayor, que va descubriendo también otras emociones, abrazando nuevas aventuras, reclamando nuevos lugares de lectura, lejos del rincón en su habitación. Pero que también regresa a la cama de mamá por las noches para que ella le lea esos libros para “niños grandes”.

Por último, Gael señala otra cualidad que para él posee la lectura, la de ser una aliada de todo tipo de aprendizajes: *“A mi amigo Lucio, que no le gustan las matemáticas, le digo que es muy fácil, que lea un libro de matemáticas, pero él dice que no. Le digo, ‘oye, si te gusta tanto leer y no te gustan las matemáticas... ¿si quieres ser mejor en eso solo tienes que leer un libro de matemáticas!’ Pero él dice que no y no”.*

Cuando conversamos sobre la representación de su lugar de lectura favorito, menciona que le gusta el rincón que hizo su mamá para él y su hermano, pero remarca que ahora prefiere leer en el sillón de la sala, que ha modelado en plastilina. “El mueble lo estoy haciendo con plastilina porque es cómodo, es mi lugar favorito para leer”. Sin embargo, cuando converso con su hermano y éste señala que la habitación de mamá es su rincón de lectura favorito, Gael interviene para decir que es el suyo también. Es evidente que ambos niños disfrutaban mucho la lectura compartida, aunque en el caso de Gael ya hace diferencias entre los libros que prefiere leer solo: *“Yo leo ‘Los cuatro fantásticos’, por ejemplo. Con mi mamá me gusta leer ‘La historia interminable’, y con mi papá, todos los libros de ‘Tin tin’. A mis papás también les gusta leer, solo que no leen mucho ahora por el trabajo”*”.



Gael leyendo en su rincón favorito. Fotografía del álbum familiar.



Representación elaborada por Gael de su rincón de lectura favorito.

Bruno: un lugar para estar cómodo y a gusto

Bruno quiere jugar con las plastilinas, pero no para representar el rincón de lectura: *“Soy mejor dibujando, pero no quiero hacerlo ahora”*. Decidimos jugar juntos a hacer formas “sin decir lo que son”, mientras conversamos sobre sus lugares favoritos para leer. Cuando le pregunto si prefiere leer solo o que le lean, me cuenta que hace muy poco aprendió a leer: *“Yo leo desde los siete años recién, así que leo desde hace poco. Cuando tenía seis años mi papá estaba asustado porque ni siquiera sabía leer. Pero empecé a los siete y ¡por fin! Ahora mi libro favorito es uno que yo leo solo: El diario de Greg”*.

Fiorella (mamá de Bruno), que nos acompaña en este momento, se sorprende al escuchar lo consciente que estaba su hijo de las ansiedades de su papá en torno al inicio de la lectura. Al igual que Mara y Gael, Bruno sabe que sus padres —y los adultos, en general— valoran especialmente la lectura.

*“Lo que más me gusta de leer en la cama es que es cómoda. Si me preguntas qué le falta al rincón de lectura que tengo en mi cuarto... diría que nada. No sé por qué no leo ahí. Ese rincón que hizo mi mamá está bien, pero **mi cuerpo prefiere mi cama**. Otro lugar en el que leo es aquí (se refiere a la sala-comedor, donde ahora estamos jugando con las plastilinas). **Cuando me aburre comer, traigo mi libro**. Y cuando termino de comer casi siempre me da flojera levantarme, así que me quedo aquí”.*

Bruno es un niño con un mundo interior muy rico, pero también es muy reservado. Disfruta los momentos tranquilos en los que puede estar a solas y sin prisas. El lugar de lectura, para él, implica comodidad en todo sentido: cuando la comida lo “aburre”, como él dice, para evitar la mirada de los adultos que lo apuran, lleva un libro. Desde pequeño, cuando quería dormir más tarde le pedía a su mamá “un cuento más”, y así conseguía aplazar la hora de acostarse: Fiorella me cuenta que su rutina era ver un video y leer un libro al final del día. Si Bruno pedía más videos, su mamá siempre se negaba, pero le costaba mucho hacerlo si lo que pedía era otro libro.

Aunque el rincón de lectura como un lugar para negociar con los adultos es una constante en las cuatro familias, en el caso de Bruno es más evidente. No solo decidió pasar del rincón de lectura propuesto por Fiorella para leer cómodamente en su cama, en

la sala o en la mesa del comedor; sino que logró con ello que los adultos acepten y respeten estas desiciones. Así, cuando Bruno lee en su cama, en la sala acompañado de su mascota Hanna o en el comedor, haciendo más ligera una comida “aburrida”, consigue sentirme más cómodo y a gusto.



Bruno leyendo sus historietas en la sala-comedor junto a su mascota Hanna.

CONCLUSIONES

La materialidad del rincón de lectura, propuesta por los adultos de la casa, enmarca las prácticas sociales alrededor del lugar, pero son los niños quienes eligen cómo llevar a cabo sus experiencias de lectura. Así, cada vez que un niño se acomoda para leer — palabras, imágenes, texturas—, sea solo o en compañía de un adulto, sea en el lugar dispuesto por sus padres para ello o en otro lugar de la casa, decimos que se configura el rincón de lectura.

Entendido así, el rincón de lectura como lugar es un evento que se recrea y re-configura cotidianamente en la casa familiar. Aquí, los niños llevan a cabo formas cotidianas de “leer” que suceden en distintos sitios, pero se desarrollan más o menos de la misma forma. Aproximarnos al lugar de esta manera sigue la línea del llamado *place-ballet* que desarrolla David Seamon: una metáfora evocativa que intenta explicar nuestra experiencia de lugar y que sugiere que los lugares son performados a diario, en el quehacer de la vida cotidiana (Cresswell, 2008; Seamon, 2020).

En esta investigación, la comprensión del lugar como evento ha sido el punto de partida para explorar la construcción del rincón de lectura en casa, que abordamos a partir de tres componentes: el set material propuesto por los padres a sus hijos, las prácticas cotidianas que este set material enmarca y el sentido de lugar que los niños establecen con sus rincones de lectura.

El set material del rincón de lectura

Los referentes detrás de la producción del rincón de lectura provienen de una experiencia vital compartida por las familias: la llegada de su primer hijo. Desde el momento mismo del embarazo —las madres, en mayor medida—, buscan y reciben gran cantidad de información sobre educación temprana y crianza: es entonces que emerge la idea de proponer a sus hijos un lugar especial para acercarse a los libros en casa.

No sorprende que sean las madres quienes toman la iniciativa de implementar el rincón de lectura infantil. Ellas se reconocen a sí mismas —y son también reconocidas por sus parejas e hijos— como las principales responsables de su producción y cuidado. Si bien toda la familia participó activamente en el curso de nuestra investigación, esta división de tareas se hizo evidente desde los primeros encuentros, revelando estereotipos y roles de género que subyacen en las prácticas cotidianas de la clase media y se reproducen en el hogar (Mitchell, 2000, pp.201-228).

Sin embargo, es también en estos hogares donde el rincón de lectura infantil es la única biblioteca visible. Aquí, el espacio de socialización burgués y mayormente masculino que ha representado la biblioteca particular en el imaginario Occidental, aparece ahora como un lugar más amable, lúdico, de socialización y dominio del niño. Estos cambios en las formas de organizar y habitar la casa son importantes porque reflejan cambios también en la idea de infancia, tanto como en el lugar de los hijos en relación a sus padres (y viceversa).

El estilo que comparten los rincones de lectura no es puramente estético pero salta a la vista: incluye materiales como la madera, el bambú y las telas de algodón; elementos decorativos como guirnaldas y cojines, así como una disposición que remite a las imágenes de redes sociales como Pinterest. A grandes rasgos, este estilo materializa recomendaciones sobre el fomento de la lectura en la primera infancia que se asocian a las clases medias a nivel global, y se naturalizan como norma de salud, moralidad y éxito (Sjödin, 2019).

Lo mismo sucede con los títulos que habitan las bibliotecas infantiles: libros ilustrados y libros álbum donde la calidad del arte y las ilustraciones son especialmente valoradas. Su materialidad exuberante ha ido ganando terreno en el canon literario infantil a partir de la segunda mitad del siglo XX (Bader, 1976; Van Der Linden, 2015), hasta constituirse hoy en día en una de las cualidades más representativas del género (Garraón, 2012). Estas características encarecen los libros y tienen un correlato en los temas que abordan, orientados principalmente hacia las realidades y percepciones de las clases medias (Colomer, 2010).

Esto implica que los padres comienzan a valorar cada vez más no solo la materialidad, sino también otros criterios y cualidades de la nueva literatura infantil, cuyo representante por excelencia es el libro álbum. En estos libros, los niños son representados como sujetos que tienen agencia, sorprenden e incluso perturban. No se señalan límites de edad ni recomendaciones temáticas. Los autores hacen uso de recursos como la metaficción, la discontinuidad narrativa, los mundos polifónicos, los juegos de palabras, el cuestionamiento del sentido común, la intertextualidad, la parodia

y la experimentación en general, a través de géneros híbridos, tanto literarios como artísticos (Silva-Díaz, 2005).

Así como la habitación de Virginia Wolf, el rincón de lectura que los padres proponen a sus hijos es esencialmente distinto a otros ambientes de la casa, pues está destinado a una actividad no solo recreativa sino también intelectual: la lectura. Este es un lugar que, siendo parte de la habitación o la sala de juegos, cumple un rol específico. Al ofrecer estos lugares a los niños, los padres materializan no solo expectativas y anhelos en torno a su desarrollo y educación, sino también nuevos órdenes en la dinámica familiar.

Las prácticas cotidianas

Si bien el rincón de lectura infantil como lugar refleja las subjetividades de los adultos —quienes tienen mayor poder de decisión en casa—, las conexiones entre lugar, significado y poder son complejas, y pueden servir a diversas causas (Forest, 1995). Los niños desafían los límites impuestos por sus padres al organizar el rincón de lectura a su manera, usarlo para jugar en lugar de leer o retrasar su hora de dormir, entre otros.

Aunque los adultos proponen un set material y una ubicación que consideran ideal, los niños tienen múltiples lugares de lectura en casa: la cama —propia y de los padres— es uno de los favoritos. Estos lugares se configuran a diario y cumplen diversos objetivos en el quehacer de los niños, como entretenerse, negociar, socializar, aprender, etc. Al servirse del rincón de lectura para sus propósitos o reclamar otras habitaciones de la casa para sí mismos y para sus libros, los pequeños lectores no sólo expresan su

autonomía sino que transforman el mundo a su alrededor y construyen así su propio lugar.

Los niños también manifiestan sus gustos, preferencias y opiniones al momento de la lectura en sus rincones. No solo porque participan en la elección de los títulos, sino por la naturaleza misma de la nueva literatura infantil: su propuesta sensorial facilita que los bebés y niños pequeños estén en condiciones de disfrutar sus libros en solitario, a la vez que promueve su participación activa al momento de la lectura compartida. Socialmente, la persona es siempre el producto de un proceso de materialización (Miller, 2005). Así, el niño lector se materializa como un sujeto competente, habilidoso, capaz de aportar su experiencia y sus saberes a la lectura del libro que el adulto lee en voz alta. Los libros que habitan el rincón de lectura no solo representan en sus páginas a los niños como sujetos que tienen agencia, sino que favorecen que este niño surja a través de la lectura.

El sentido de lugar

En su libro *The Poetics of Space*, el filósofo Gaston Bachelard considera la casa como un espacio primordial, un primer mundo o primer universo que luego enmarca nuestra comprensión de todos los espacios. Para este autor, la disposición interior de la casa no constituye un lugar homogéneo, sino una serie de lugares con sus propios recuerdos, fantasías y sueños (Cresswell, 2008, p. 24-25). Visto así, el sentido de lugar que los niños establecen con sus rincones de lectura es capaz de enmarcar la forma en que experimentan no solo la actividad misma de leer, sino un universo más amplio de cosas. Como vemos en las representaciones y recreaciones que los propios niños elaboran, el

rincón de lectura que se configura en su quehacer cotidiano es mucho más que un lugar para leer:

- Para Mara, es también un lugar en el que se percibe a sí misma como una niña imaginativa, creativa, capaz de inspirarse —como dice— “para su arte” y para crear otras historias.
- Para Gael, es también un lugar que le permite afirmarse como un niño grande, definir su identidad no sólo en relación a su hermano y a los libros que le gustan, sino a los lugares que los adultos disponen para los niños pequeños en casa.
- Para Bruno, es también un lugar que le permite negociar los límites impuestos por los adultos en favor de su comodidad y autonomía.
- Para Nathaniel, Fátima y Lucía —los “lectores” más pequeños—, es también un lugar donde se sienten especialmente cómodos y a gusto. Esta relación se nutre tanto de los aspectos morfológicos del lugar (los libros, el mobiliario, el ambiente) como de la naturaleza de la lectura compartida.

Como señala Carie Green (2018), desde una edad muy temprana, los niños buscan lugares para reclamarlos como propios. Si bien los lugares que les asignamos son el resultado de la posición subordinada de la infancia en un mundo adulto, los lugares que ellos mismos eligen, dice la autora, son la esencia de su agencia. Estos lugares, reales e imaginarios, dan forma a los niños y los niños les dan forma.

La caja de materiales: una herramienta metodológica

La idea de armar una caja de materiales para trabajar con los niños y sus familias nació casi por accidente, como consecuencia del encierro por la amenaza de la COVID-19, pero terminó siendo parte fundamental del trabajo de campo y de la investigación. Al estudiar los rincones de lectura infantil en el hogar y su relación con los niños, ingresar a las casas y establecer un vínculo con mis colaboradores era muy importante. Frente a este reto, la caja de materiales apareció como un instrumento que haría posible organizar el trabajo en los hogares de forma remota, sin estar físicamente presente en el lugar.

El proceso de dar forma a esta herramienta me permitió traducir los retos y preguntas de investigación en actividades y materiales específicos, atendiendo a las técnicas cualitativas propuestas desde la Antropología Visual y la Antropología de la Infancia. En el camino, la posibilidad de visitar las casas de los niños regresó con las vacunas y el retorno a clases presenciales, de modo que la caja de materiales —inicialmente pensada para entrar en los hogares en mi reemplazo— se convirtió en mi compañera y principal instrumento al momento de llevar a cabo las visitas.

Los detalles del contenido de cada elemento y cómo se usaron en el marco de la investigación, está ampliamente explicado en el acápite 2.3 y en los anexos de este trabajo. A modo de resumen, diré que la caja de materiales me ayudó no solo a organizar las actividades programadas como parte del trabajo de campo, sino también a establecer un vínculo con los niños y sus familias centrado en el respeto y la colaboración.

Como contraparte al documento de consentimiento informado —que revisamos con los padres en distintas instancias de la investigación— la caja contenía además un folleto ilustrado para niños, que sirvió para recoger sus impresiones sobre las actividades propuestas y darles la posibilidad de manifestar también su consentimiento. Todos los materiales de la caja estaban dispuestos para que los niños tuvieran la posibilidad de elegir entre distintas opciones. Y todas las actividades sugeridas fueron elegidas teniendo en cuenta sus preferencias y grupo de edad.

La caja en sí misma fue percibida por los niños como un depósito de “sorpresas” y estuvieron dispuestos en todo momento a conocer su contenido. Más aún, encontraron posibilidades de juego que no estaban propuestas inicialmente pues no se me habían ocurrido: una de las niñas convirtió la caja en una casita y usó parte de los materiales para dar forma a los muebles y la decoración interior.

Con la presencia de la caja de materiales en los hogares, las actividades lúdicas y participativas que esta propone pueden desarrollarse conmigo (durante la visita) o incluso sin mí. Esto facilitó, en gran medida, la comunicación y colaboración posterior con las familias por distintos medios virtuales.

Finalmente, fue estimulante poder sintetizar el enfoque metodológico de mi investigación en un objeto material, con el cual podíamos interactuar todos y que resultó sumamente útil al momento de organizar el trabajo de campo con los niños. Algo tan sencillo como una caja de cartón corrugado que contiene varios objetos, sin mucho diseño, se convirtió en el corazón mismo del proceso de trabajo.

Reflexiones finales

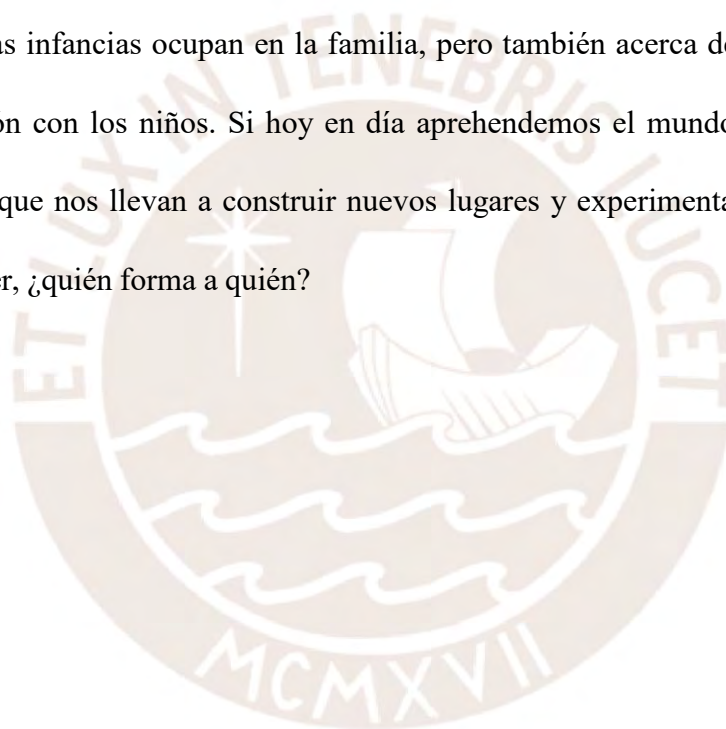
Las dificultades de investigar la vida cotidiana de niños y niñas en la intimidad del hogar hace que su presencia en estudios académicos de este tipo haya sido siempre esquiva. Aunque existen numerosos ejemplos de investigaciones con un enfoque más centrado en el niño, estos se desarrollan sobre todo en la escuela u otros espacios que terminan aislándolo conceptualmente del resto de la familia (Plowman, 2014, p. 37). Es por ello que resulta fundamental considerar la perspectiva de los niños —y la de sus madres— en el marco de la familia, en tanto las aproximaciones al estudio de la casa como lugar estuvieron tradicionalmente centradas en la mirada masculina y patriarcal (Rose, 1993).

Al enfrentar estos retos, las propuestas metodológicas de la Antropología Visual —especialmente las de Sarah Pink, Kerstin Leder Mackley y John Postill— en comunión con las técnicas participativas propias de la Antropología de la Infancia, facilitaron el trabajo de campo y dieron como resultado un importante corpus de información relevante, cuya organización, selección y análisis ocupó mayor tiempo y esfuerzo del previsto al inicio de este proyecto.

Surgieron así otros temas interesantes en los que aún es posible indagar, como la relación entre el canon más reciente de la literatura infantil y las clases medias globales, la idea de infancia y de familia detrás de las políticas de fomento a la lectura o las maneras en que la casa y sus distintos ambientes reproducen roles tradicionales de género, aún en familias que se consideran a sí mismas progresistas.

Llegamos al final de este trabajo con más preguntas que certezas. Transitar junto a los niños y sus familias por sus rincones de lectura en casa y lo que estos implican en su quehacer cotidiano, ha sido tanto un desafío como un privilegio. Nos hemos preguntado muchas veces cómo es que este lugar primordial, que se construye a diario en el corazón del hogar, será capaz de enmarcar la comprensión de tantos otros lugares —reales e imaginarios— en la vida de estos pequeños lectores.

El rincón de lectura infantil y su construcción en el hogar nos invita a reflexionar acerca del lugar que las infancias ocupan en la familia, pero también acerca de nuestro propio lugar en relación con los niños. Si hoy en día aprehendemos el mundo de la mano de nuestros hijos, que nos llevan a construir nuevos lugares y experimentar otras maneras de hacer y de ser, ¿quién forma a quién?



BIBLIOGRAFÍA

- Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2010). *Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú*. GRADE, Niños del Milenio.
- Appadurai, Arjun. 2001. *La Modernidad Desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: Trilce, FCE.
- Ariès, P. (1960). *La infancia y la familia en el antiguo régimen*.
- Arizpe, Evelyn y Morag Styles (2003). *Children Reading Pictures: Interpreting Visual Texts*, London: Routledge Falmer.
- Bader, Barbara (1976). *American Picture Book from Noah's Ark to The Beast Within*. New York: Macmillan.
- Badinter, E. (1981). ¿Existe el amor maternal. *Historia del amor maternal. Siglos xvii al*.
- Chambers, Aidan (2007). *El ambiente de la lectura. Colección Espacios para la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación: estudios sobre historia cultural*. Gedisa editorial.
- Clark, Alison (2005). "Listening to and involving young children: a review of research and practice". En: *Early Child Development and Care*, 175 (6), 489-505.
- Cohen, D. (1968). "The Effect of Literature on Vocabulary and Reading Achievement". *Elementary English*, vol. 45, pp. 209-13, 217.
- Colomer, T., Manresa, M., Ramada Prieto, L., Reyes López, L. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- Colomer, T. (2010): "Álbumes ilustrados y cambio de valores en el cambio de siglo". En: Colomer, T.; B. Kümmerling- Meibauer i M.C. Silva- Díaz (ed.): *Cruce de miradas*. Caracas: Banco del Libro, pág. 58-73
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cresswell, Tim (2008). *Place: a short introduction*. Malden: Blackwell. Introduction: *Defining Place*, pp.: 1-14.

De Certeau, Michel (1999) *La invención de lo cotidiano II*. México D.F.: Universidad Iberoamericana, México.

DeLoache, J. & Gottlieb, A. (2000). *A world of babies. Imagined childcare guides for seven societies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dudley, K. (1906). *Savage childhood. A study of kafir children*. London: Adam and Charles Black.

Easthope, H. (2004). A place called home. *Housing, Theory & Society*, 21(3).

Eielson, Jorge Eduardo (2003). *Vivir es una obra maestra*. Madrid: Ave del paraíso.

Falen, Jorge (2022). “Bibliotecas públicas registran menos recursos y persiste brecha de acceso”. *El Comercio*. Lima, 31 de julio, p. 7.

Forest, B. (1995). West Hollywood as Symbol: The Significance of Place in the Construction of a Gay Identity Environment and Planning D: *Society and Space* 13:2, 133-157.

Fuller, Norma (1998) “Las clases medias en las ciencias sociales”. En: Portocarrero, Gonzalo (ed). *Las clases medias*. Lima: Tempo.

Garralón, Ana (2013). “Ah, las bibliotecas... nuestro homenaje a un tipo de biblioteca especial”. En: Anatarambana, literatura infantil (blog). <https://anatarambana.blogspot.com/2013/10/ah-las-bibliotecas-nuestro-homenaje-un.html>. Fecha de consulta: 6/10/2020

Garralón, Ana (2012). “Cansados del libro álbum: sobre la infantilización de la lectura”. En: Anatarambana, literatura infantil (blog). <http://anatarambana.blogspot.pe/2012/10/cansados-del-libro-almumsobre-la.html>. Fecha de consulta: 10/12/2020

Graham, A., Powell, M. A., Anderson, D., Fitzgerald, R., & Taylor, N. J. (2013). *Ethical research involving children*. Florence: UNICEF Office of Research-Innocenti.

Green, Carie (2018). Young children’s spatial autonomy in their home environment and a forest setting, *Journal of Pedagogy*, 9(1), 65-85.

Green, Carie (2011). “A Place of My Own: Exploring Preschool Children’s Special Places in the Home Environment.” *Children, Youth and Environments* 21(2): 118-144.

Green, Carie (2012). Listening to Children: Exploring Intuitive Strategies and Interactive Methods in a Study of Children’s Special Places. *IJEC* 44, 269–285.

Green, Carie (2015). Toward Young Children as Active Researchers: A Critical Review of the Methodologies and Methods in Early Childhood Environmental Education, *The Journal of Environmental Education*, 46:4, 207-229.

- Green, Carie (2015). "Because We Like To": Young Children's Experiences Hiding in Their Home Environment. *Early Childhood Educ J* 43, 327–336.
- González Gil T. (2011). Dando voz a los niños en la investigación en cuidados de salud: una estrategia de empoderamiento. En: Jociles-Rubio MI, Franzé A, Poveda D (Eds.). *Etnografías de la infancia y adolescencia*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Gottlieb, A. (2000). Where have all the babies gone? Toward an anthropology of infants (and their caretakers). *Anthropological Quarterly*, 3(73), 121-132.
- Harvey, D. (1989) *The Urban Experience*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Harvey, D. (1996) *Justice, Nature and the Geography of Difference*. Massachusetts: Blackwell Publishers, pp. 210–247.
- Heiman, Rachel, Freeman, Carla y Liechty, Mark (eds) (2013), *The Global Middle Classes. Theorising through Ethnography*, School for Advance Research Press.
- Holloway, S., & Valentine, G. (2000). Spatiality and the New Social Studies of Childhood. *Sociology*, 34(4), 763-783.
- Ingold, T. (2007). *Lines: A Brief History*. London: Routledge.
- Ingold, T. (2011). *Being Alive. Essays on movement, knowledge and description*. London: Routledge.
- Jacobson, K. (2009). A developed nature: A phenomenological account of the experience of home. *Continental Philosophy Review*, 42, 355-373.
- Kiefer, Barbara (2011). "What is a Picturebook? Across The Borders of History", En *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 17:2, 86-102.
- Lamme, Linda (1976). "Are Reading Habits and Abilities Related?". *The Reading Teacher*, vol. 30, pp. 21-27.
- Malpas, J. E. (1999) *Place and Experience: A Philosophical Topography*. Cambridge: University Press, Cambridge.
- Massey, D. (2005). *For Space*. Londres: Sage.
- Miller, Daniel (2005). "Materiality: An Introduction", En D. Miller (ed.) *Materiality*, Durham y London: Duke University Press.
- Mitchell, D. (2000). *Cultural geography: A critical introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Neile, C. S. (2012). Whose Truth? A Conversation with Maria Tatar. *Storytelling, Self, Society*, 8(1), 42-47.

- Qvortrup, J. (1987): «Introduction to sociology of childhood», *International Journal of Sociology*, 17, 3.
- (1993) «Nine theses about Childhood as a Social Phenomenon». *Eurosocial Report* 47/ 1993. Viena, Centro Europeo.
- (2003) «An established field or a breakthrough still pending». *Childhood*, 10, 4.
- Pachón Castrillón, Ximena (2009) “¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la infancia”, En *Maguaré* 23: 433-469.
- Patte, Geneviève (2004) “La lectura, un asunto de familia”. En *Nuevas Hojas de Lectura* No2, Bogotá: Fundalectura.
- Petit, Michèle (2015). *Leer el mundo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pink, Sarah. (2009). *Doing Visual Ethnography, Second Edition, Images, Media and Representation in Research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Pink y Leder Mackley, K. (2012). "Video and a sense of the invisible: Approaching domestic energy consumption through the sensory home", *Sociological Research*, 1 7 (1)
- Pink y Leder Mackley, K. (2014). "Re-enactment methodologies for everyday life research: Art therapy insights for video ethnography", *Visual Studies*, 29 (2), págs. 146-154.
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., & Tacchi, J. (2019). *Etnografía digital*. Ediciones Morata.
- Plowman, Lydia (2014). Researching Young Children's Everyday Uses of Technology in the Family Home, En *Interacting with Computers*. Volume 27, Issue 1: 36–46.
- Scheper-Hughes, N. (1997 [1992]). *La muerte sin llanto: violencia y vida cotidiana en Brasil*. Barcelona: Editorial Ariel S. A.
- Seamon, David (2020) *Place Attachment and Phenomenology: The Dynamic Complexity of Place*.
- Seamon, D. (2022). Sense of place. *International Encyclopedia of Geography: People, the Earth, Environment, and Technology*.
- Silva-Díaz, Cecilia (2005). *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficticiales y conocimiento literario*. Tesis doctoral dirigida por la Dra. Teresa Colomer, Universitat Autònoma de Barcelona.

Schwartzman, Helen (2001). "Children and Anthropology: a century of studies". En: Schwartzman (ed) Children and anthropology: perspectives for the 21st century. Westport, CT: Bergin and Garvey.

Sjödin, E. S. (2019). Creating the valuable: reading as a matter of health and successful parenthood. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(1), 46-60.

Stevenson, M. C. (s. f.). *The religious life of the Zuñi child*. Washington: Smithsonian Institution-Bureau of Ethnology.

Rivera, Alejandra y Neva Milicic (2009). "Familia, lectura y desarrollo emocional". En Leamos Juntos. Orientaciones para fomentar la lectura en familia. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación y Bibliotecas Escolares CRA, del Ministerio de Educación.

Ramírez Crespo, J. y Lucas Milán, M.G (2020). Los mini-rincones lectores: Propuesta didáctica para la animación a la lectura en Educación Infantil. *Álabe* 22.

Rose, G. (1993) *Feminism and Geography: The limits of geographical knowledge*. Cambridge: Polity.

Rozental, Sandra (2011). "La creación del patrimonio en Coatlinchan: ausencia de piedra, presencia de Tlálóc", En Pablo Escalante Gonzalbo (ed.), *La idea de nuestro patrimonio histórico y cultural*, México D.F: Conaculta.

Rowlands, M. (2005). "A Material Approach to Materiality", En D. Miller (ed.) *Materiality*, Durham y London: Duke University Press.

Van Der Linden, Sophie (2015). *álbum[es]*. Barcelona: Ediciones Ekaré.

Wolf, Virginia (2008) [1929] *Una habitación propia*. Barcelona: Seix Barral.

ANEXOS

Anexo A

Lima, 07 de mayo de 2022

Estimada madre, padre o tutor,

Soy estudiante de maestría en el programa de Antropología Visual de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Mi tema de tesis investiga las prácticas familiares en torno al rincón de lectura infantil en casa y la relación que establecen los niños con estos lugares tan especiales. En el presente documento encontrará toda la información referente a su participación y la de su hijo, pero puede contactarme en cualquier momento si tuviera alguna pregunta o inquietud.

La participación de su hijo: La investigación implica la participación de su hijo en conversaciones informales y actividades lúdicas que le serán propuestas. Estas actividades incluyen un recorrido por sus lugares de lectura en casa y la representación libre de su rincón de lectura favorito. Asimismo, los incluyen a usted y a su hijo compartiendo un momento de lectura en casa.

Su participación: La investigación implica su participación en conversaciones informales durante una tarde de visita en su hogar, así como el registro y posterior envío de un momento de lectura compartida.

Estructura de la visita:

1) La investigadora explica a su hijo el propósito del estudio a través de la lectura de un folleto ilustrado. 2) Su hijo es invitado por la investigadora a mostrar sus rincones de lectura en casa. 3) Usted y su hijo son invitados a mostrar cómo usan el rincón de lectura. 4) Se propone a su hijo hacer una representación de su rincón de lectura favorito con el material de arte que prefiera. 5) Usted es invitada a tener una entrevista informal con la investigadora.

En los días sucesivos, a modo de seguimiento, le será solicitada la grabación en audio de un momento de lectura compartida, así como fotos y videos del archivo familiar referentes al rincón de lectura infantil.

Registro de datos: Las entrevistas informales serán registradas en audio. Las actividades realizadas con su niño durante la visita serán registradas en foto, audio y video. La lectura compartida será registrada y enviada por usted misma en archivo de audio.

Riesgos: Esta investigación no implica riesgo alguno para usted o para su hijo. Las actividades propuestas y su duración estarán sujetas al interés y voluntad de su niño.

Beneficios: Como muestra de agradecimiento por su participación le será obsequiado un libro ilustrado al final de la visita, para que usted y su familia sigan disfrutando de la lectura compartida en casa. Además, cada una de las actividades ha sido diseñada para propiciar la participación activa de su niño en la investigación, de manera que esta resulte placentera y contribuya a enriquecer su relación con los libros y la lectura.

Manejo de datos: Los datos son confidenciales y serán utilizados únicamente con fines académicos, no siendo accesibles a otras personas. La difusión de los hallazgos de la investigación en conferencias y publicaciones académicas puede ocurrir e incluir fragmentos de grabaciones de audio y video, así como capturas de pantalla, pero solo en un contexto puramente académico.

Anonimato: Todos los participantes serán anónimos en la recopilación, análisis y publicación de datos. A menos que solicite lo contrario, tanto su nombre como el de su hijo se mantendrán en el informe como reconocimiento del valor de su participación, entendiéndose que omitir sus apellidos es suficiente para mantener a su familia en el anonimato.

Su participación y la de su hijo es voluntaria y usted tiene derecho a retirarse en cualquier momento. Se consultará a su hijo sobre su participación al inicio de la visita y no dudaremos en interrumpir —o incluso cancelar— una actividad si muestra signos de incomodidad con la situación de investigación y/o la grabación de audio/video.

Para llevar a cabo este trabajo y proceder con la recopilación del material descrito anteriormente, necesito solicitar su consentimiento por escrito en el formulario adjunto. Le pediría que me devuelva el formulario firmado en el momento de la visita. Si tiene alguna pregunta, no dude en ponerse en contacto conmigo en cualquier momento:

Yesenia Silva Vargas

a20164074@pucp.edu.pe

+51 947 966 173

La participación de su familia es muy importante. Muchas gracias por su ayuda.

Saludos cordiales,

Yesenia Silva Vargas

Tesista de la Maestría en Antropología Visual

Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

Nombre del niño participante: _____

Por la presente, doy mi consentimiento para que mi hijo participe en la recopilación de datos para este proyecto de investigación. Entiendo la naturaleza del proyecto como se comunica en la carta de información que acompaña a este formulario. Entiendo los propósitos para los cuales se utilizarán los datos y que las referencias a mi hijo serán anónimas en la escritura académica resultante del proyecto.

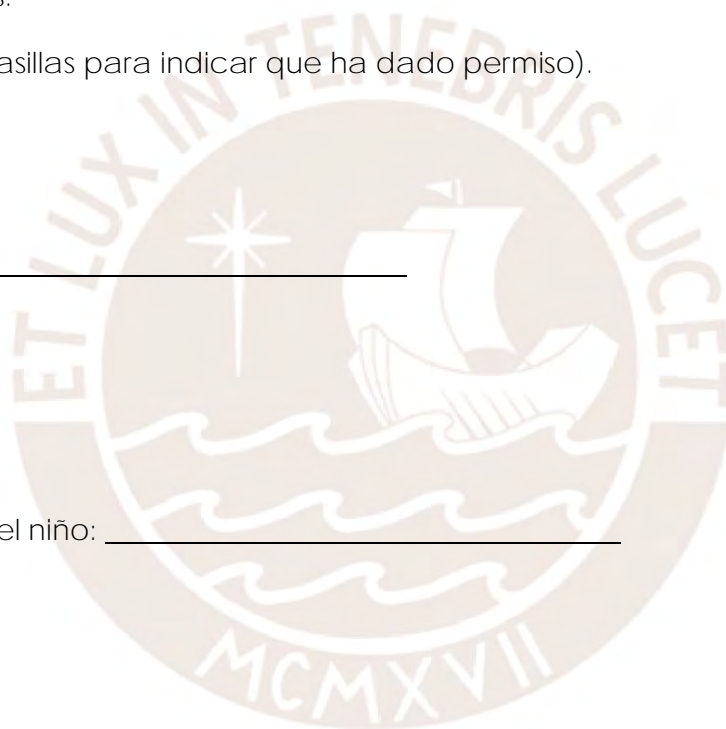
Específicamente, doy mi permiso para:

- Conversaciones grabadas en audio.
- Conversaciones grabadas en video.
- Actividades grabadas en audio y video que involucran a padres e hijos leyendo juntos.

(Marque las casillas para indicar que ha dado permiso).

Firma: _____

Relación con el niño: _____



Nombre del participante adulto: _____

Por la presente doy mi consentimiento para participar en la recopilación de datos para este proyecto de investigación. Entiendo la naturaleza del proyecto como se comunica en la carta de información que acompaña a este formulario. Entiendo los propósitos para los cuales se utilizarán los datos y que cualquier referencia a mi persona será anónima en la escritura académica resultante del proyecto.

Específicamente, doy mi permiso para:

- Conversaciones grabadas en audio.
- Conversaciones grabadas en video.
- Actividades grabadas en audio y video que involucran a padres e hijos leyendo juntos.

(Marque las casillas para indicar que ha dado permiso).

Firma: _____



Anexo B

En esta sección compartiré los distintos elementos que forman parte de mi producto visual: **La caja de materiales.**

Disposición de los elementos al interior de la caja de materiales:





Hojas de actividades:



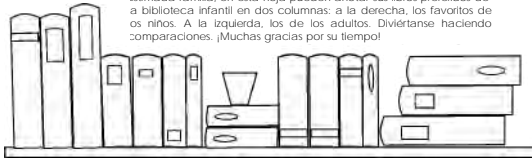
Mara haciendo uso de la hoja y los materiales para representar su rincón de lectura ideal.

Dibuja, pinta o modela con plastilina tu rincón de lectura en casa:

NOMBRE: _____

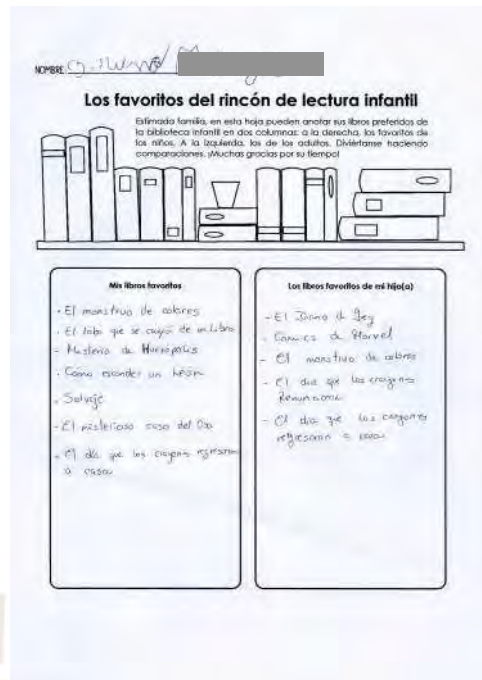
Los favoritos del rincón de lectura infantil

Querida familia, en esta hoja pueden anotar sus libros preferidos de la biblioteca infantil en dos columnas: a la izquierda, los favoritos de los niños. A la izquierda, los de los adultos. Diviértanse haciendo comparaciones. ¡Muchas gracias por su tiempo!



Mis libros favoritos

Los libros favoritos de mi hijo(a)



Diseño de la hoja que propone a las familias anotar sus libros favoritos del rincón. A la derecha, los favoritos de Bruno y su familia.



Entre las hojas de actividades se incluyeron varios dibujos lineales para pintar. Este es obra de Nathaniel, de cinco años.

Folleto informativo ilustrado:

Para los padres

Gracias por participar en este estudio sobre rincones de lectura infantil en casa. En el transcurso de la semana, les pediremos que compartan con nosotros lo siguiente:

- 1) **Fotos y videos del archivo familiar** que muestren a sus hijos leyendo o jugando con sus libros en casa. Nos interesan tanto las fotos recientes como las antiguas, pues queremos observar el vínculo de los niños y sus rincones de lectura a través del tiempo.
- 2) **Registro en audio** de un momento de lectura compartida con sus niños:
 - En el momento del día o la noche en que se encuentren más a gusto, cuando suelen leerle a sus hijos, les pedimos que enciendan la **grabadora de audio** del teléfono móvil y registren la lectura compartida.
 - Es deseable registrar también los comentarios de los niños, si los hubiera: antes, durante y después de la lectura.
 - Al enviar el audio, les pedimos incluir fecha, hora, lugar de la casa y un comentario sobre cómo se sintieron al atravesar esta experiencia. Esto incluye aquello que no se puede escuchar o percibir en el audio y todo lo que quieran compartir con nosotros sobre los momentos de lectura compartida.

¿TE GUSTAN LOS LIBROS?



Christian Robinson. Arte 2002. UNO, 2005. De Jara Goodall en A. Vespillo y C. Benza. *Letras y A. To cap. Bredde, Encuentros con Books*, 2018.

Portada y contraportada.

Cuando algo nos gusta mucho queremos saber más y más de eso.



Anthony Brown. Gorka. Fondo de Cultura Económica, 1993.

¿Me ayudarías en esta investigación?



UJ Boyd. Tiempo libre. Libro del Zorro Rojo, 2018.

¡Muchas gracias!

Página 1 y página 10.

Después, puedes elegir si prefieres hacer conmigo:

Una forma de saber más es **investigar**.

- Un **dibujo**
- Una escultura con **plastilina**
- Una pintura con **acuarelas**

Página 9 y página 2.

Al investigar, te haces preguntas a ti mismo y a otras personas. También tomas fotos, haces vídeos y dibujos de lo que ves y escuchas.



Oliver Jeffers. Una nueva línea de carta de Hekland Taylor en A. Velocidad of Being. Letters to a Young Reader, Enchanted Lion Books, 2018.



Oliver Jeffers. Una nueva línea de carta de Hekland Taylor en A. Velocidad of Being. Letters to a Young Reader, Enchanted Lion Books, 2018.

Página 3 y página 8.

Primero, haremos juntos un vídeo sobre tus lugares favoritos para leer y **todo** lo que te gustaría mostrarme.

Investigar se parece mucho a **conocer** y a **aprender**.

Página 7 y página 4.

Hoy queremos investigar sobre los **lugares** de la casa en los que te gusta leer y que te lean tus libros.



Lera Hawthorne. Arte para una carta de Jacqueline Woodson en *A Velocity of Beauty: Letters to a Young Reader*, Enchanted Lion Books, 2018.



Marieme Duboc. Arte para una carta de Elizabeth Gilbert en *A Velocity of Beauty: Letters to a Young Reader*, Enchanted Lion Books, 2018.

Páginas 5 y 6.