

June 2021

¿Sala de espera o la sala de esperanza?

María Anaid Olmedo Zamora

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led>



Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

Recommended Citation

Zamora, María Anaid Olmedo (2021) "¿Sala de espera o la sala de esperanza?" *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Vol. 1: Iss. 8, Article 9.

Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss8/9>

This work is brought to you for free and open access by FIU Digital Commons. It has been accepted for inclusion in *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* by an authorized administrator of FIU Digital Commons. For more information, please contact dcc@fiu.edu.

¿SALA DE ESPERA O LA SALA DE ESPERANZA?³⁰

HOW DO I TELL YOU A STORY? PROMOTING READING, CREATIVE AND EXPRESSIVE CAPACITIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATORS

María Anaid Olmedo Zamora³¹

Resumen

Este artículo forma parte de un trabajo que da cuenta y reflexiona acerca de intervenir espacios públicos culturalmente y por medio de la lectura; en este caso la sala de espera de una unidad de psiquiatría infantil que se encuentra en la ciudad de Puebla, México. En términos generales, la escuela y la biblioteca han destacado por favorecer el encuentro con la lectura, pero no todas las personas y en este caso, los niños, tienen la oportunidad de hacerlo, ya sea por situaciones sociales y económicas desfavorables o incluso por enfermedad. Una forma de acercar a los niños y sus familias a la lectura puede ser a través de la toma de estos espacios, modificándolos para ofrecer otras formas de habitar el mundo y vivir el tiempo de manera diferente.

Palabras clave: lectura, intervención, disponibilidad, sala de espera, escuela y biblioteca.

Abstract

This article is part of a work that accounts for and reflects on intervening culturally and through reading public spaces; in this case, the waiting room of a child psychiatry unit located in the city of Puebla, Mexico. In general terms, the school and the library have stood out for favoring the encounter with reading, but not all people and in this case, children, have the opportunity to do so, either due to unfavorable social and economic situations or even due to illness. One way to bring children and their families closer to reading can be through the taking of these spaces, modifying them to offer other ways of inhabiting the world and living time differently.

Keywords: reading, intervention, availability, waiting room, school and library.

³⁰ Este trabajo es un fragmento de una investigación en la Maestría de Literatura Aplicada en la IBERO Puebla, que desarrollé gracias al apoyo de Conacyt como becaria.

³¹ Estudiante de la Maestría en Literatura Aplicada, de la Universidad Iberoamericana Puebla. Clave becaria CONACYT: 926564

Te presento el mundo que otros me pasaron y del que yo me apropié, o te presento el mundo que descubrí, construí, amé. Te presento lo que nos rodea y que tú miras, asombrado, al mostrarme un pájaro, un avión, una estrella.
Michèle Petit, *Leer el Mundo*

Esperanza tiene ocho años y desde hace dos acude a la Unidad de Paidopsiquiatría del Centro Estatal de Salud Mental de Puebla. Cuando inició su educación primaria la enviaron a recibir atención médica a Puebla, ya que en Huauchinango (Sierra Norte), donde vive su familia, no puede acceder a este servicio de salud especializado, su diagnóstico es Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. El traslado les toma aproximadamente tres horas y aunque está citada después del mediodía, su madre prefiere salir muy temprano para evitar la posibilidad de perder la cita. A veces viene toda la familia, otras solo ellas dos, pero acudir a la unidad les ocupa todo el día.

Casi siempre llegan temprano y disponen de tiempo antes de la consulta, por lo que pasan un par de horas en la sala de espera. Esperanza va por todos lados, sale a la recién inaugurada área de juegos, pasa un rato ahí, se aburre, regresa a la sala, pide el teléfono, lo bota tiempo después. Pide algo de tomar, salen al estancillo por golosinas, un jugo. Regresa con más energía, va por todas las sillas de la sala, se acuesta en el piso, se arrastra, su madre le muestra el celular y vuelve, si acaso un par de minutos, a la "calma". Se para nuevamente, quiere ir al baño, están a punto de pasar al consultorio del psiquiatra, la madre la espera afuera del sanitario; la apura, las llaman, pasan corriendo a su consulta. 15 minutos después salen las dos, su mamá lleva una receta en la mano y le dice «vamos a surtirla y ya nos vamos». Son casi las dos de la tarde, Esperanza tiene hambre, saca del bolso una torta, mientras su mamá se forma, le entregan los medicamentos y Esperanza tira la

servilleta, pide más. Su madre recoge la basura, la toma de la mano, salen de prisa. Tal vez si se apuran estén tomando el camión de las cuatro de la tarde rumbo a la Sierra. Pero antes de llegar a este espacio público, Esperanza tuvo que hacer un viaje y dejar su casa.

Para Gaston Bachelard (2012) "la vida empieza bien, empieza cerrada, protegida, toda tibia en el regazo de una casa" (p. 54); incluso, anterior a la casa natal está el útero, el primer espacio que habitamos. Simbólicamente, la casa sustituye al vientre materno y la infancia así comienza a transcurrir en un espacio muy concreto. Los recuerdos y la historia personal comienzan a trazarse, el niño empieza a desplazarse dentro de esas paredes, el lenguaje poco a poco se despliega, el juego lo fortalece con sus cosquillas, gestos, arrullos, las primeras palabras son pronunciadas. María Emilia López (2013), especialista en primera infancia, señala lo siguiente en su texto *Cultura y Primera infancia*:

En el juego del lenguaje ocurren de manera simultánea dos fenómenos: la elaboración de un psiquismo (fundamento de la capacidad de pensar y simbolizar) y el ingreso al territorio de la metáfora, del hacer como si, a la capacidad de construir realidad a partir de la fantasía, y allí el niño es capaz de percibir el exceso no funcional de la lengua, origen de la experiencia artística (p. 24).

Pero no todos los niños tienen la dicha de habitar casas cálidas o acogedoras, ni tampoco de jugar



Fotografía proporcionada por el autor de este artículo.

plenamente. A pesar de ello, la forma de habitar se construye y el lenguaje se adquiere y así, con carencias, el niño es "lanzado al mundo", como asegura Bachelard que dicen los metafísicos, proyectado "fuera del ser de la casa, circunstancia en que se acumulan la hostilidad de los hombres y las hostilidades del universo" (p. 54). La mayoría de las veces, el lugar que prosigue a la casa natal es la escuela. María Emilia López (2013) cita las reflexiones de Vilma Amparo Gómez Pava, que muestran con claridad esta primera partida:

Entonces, el amanecer cambiará la tibieza de la vida en casa o en comunidad por la frialdad de una campana, un pito o un grito despertador. El día a día será partido en segmentos breves que transcurren en un aula de clase. Las palabras dulces, calientes o frías, según el idioma y la tradición, serán reemplazadas por vocablos desconocidos. La escuela, viva representación de imaginarios de prestigio y progreso... (p. 19)

En el caso de Esperanza, es difícil saber cómo fue construida y nutrida la casa natal. Lo que sí es posible inferir es que la escuela fue la primera en señalar que algo ocurría. Su madre recuerda que "no aprendía como los demás, me llamaban a cada rato porque se salía de las clases y paseaba por toda la escuela". Finalmente, la enviaron (nuevamente la "lanzaron") a la Unidad de Paidopsiquiatría y la diagnosticaron con TDHA. Cuando Esperanza está en la sala de espera de la unidad, la recorre toda, su comportamiento parece no distar mucho

del de casa o la escuela, va de un lado hacia otro, no encuentra un solo lugar que la haga contenerse, detenerse o descansar. Habita la sala como habita su casa o la escuela. Quizá los niños repiten el patrón de la casa, porque es el primero que conocen, que practican, pero eso no significa que el cambio espacial no esté produciendo nuevos significados y pautas para habitar. En su madre es más clara la angustia que genera estar en una sala de espera: cuando Esperanza toma un libro de la colección que presentamos en esa intervención e intenta por sí sola leer, la madre sonríe ligeramente, se alegra. Interviene para animarle, le pregunta de qué va, se hace la sorprendida.

1. Esperar cambios en la sala

La sala de espera no cambia nunca, con sus sillas azules alineadas, quizá ocho o diez filas, amplia, con luz natural, dos baños, un televisor. La sala es un espacio estático, pero aun así contiene movimiento, médicos, especialistas, administrativos, la cruzan y gritan nombres. Los niños aparentemente hacen lo mismo, los padres no. Una madre, un niño, una familia, no sabe cuánto tiempo transitará por ese lugar. Muchos desistirán al cabo de unos meses o años, otros quizá obtengan un "alta" o una orden para cambiar de hospital, pues el niño se convertirá en joven y no podrá ser atendido en este lugar.

Esperar, verbo transitivo que, según la página oficial del diccionario de la RAE, significa "tener la esperanza de conseguir lo que se desea", "creer que ha de suceder algo, especialmente si es favorable". *Esperanza*, "derivado de esperar", "estado de ánimo que surge cuando se presenta como alcanzable lo que se desea". Salud es quizá lo primero que esperan, pero también es cierto que esta, según la psiquiatría, no llegará nunca completamente. Los trastornos mentales como el TDAH, el autismo o la discapacidad intelectual (las más frecuentes en este lugar) no se curan, se tratan, se sobrellevan, entonces, ¿qué se desea en una sala de espera como esta?

Desde la primera vez que llegué a la sala de espera de la unidad tuve la sensación de estar pisando un territorio fuera de mi realidad. Como representante médico había visitado muchas salas de espera, de hospitales, clínicas y consultorios privados y públicos (IMSS, ISSSTE, SS). Por supuesto que notaba las diferencias de atención, de instalaciones, del servicio y también de los usuarios, son también espacios necesitados de habitar de manera diferente, pero la sala de la unidad expresaba algo más, con tantas voces revoloteando por ahí, médicos, intendentes, psicólogos, los niños, sus madres, sus padres.

Observaba el espacio y me imaginaba un cruce o una terminal, en medio una galaxia, unos para un lado, otros hacia el otro, tal vez llegando o saliendo, una sensación de movimiento infinito, pero a las tres de la tarde se vaciaba ese paradero y quedaba todo suspendido hasta el día siguiente y yo me preguntaba cómo intervenir ese lugar para habitarlo de nuevas maneras, quizá para detener un poco esa inercia desatenta de la espera, esa energía devoradora, ese pasar apabullante del tiempo. Entonces, pensé en los libros, en la literatura.

Dice Bachelard en *La poética del Espacio*, "en sus mil alvéolos, el espacio conserva tiempo comprimido. El espacio sirve para eso" (p. 57) y más adelante agrega que, "es por el espacio, es en el espacio donde encontramos esos bellos fósiles de duración, concretados por largas estancias" (p. 58). Claro, Bachelard piensa en la poesía, en los poetas, en las imágenes que se construyen a partir de volver a los espacios más importantes para el alma humana y de cómo un espacio exterior se convierte en interior. Como lo he dicho anteriormente, los niños que pasan por una sala de espera la habitan como si fuera "su casa", "expulsados" del seno, de la escuela, llegan sin saber habitar de otra manera, ¿por qué no diversificar esa experiencia a través del potencial de literatura?

Hay un espacio, la sala de espera, al que llegan niños en circunstancias de salud, sociales y económicas desfavorables; llevar una propuesta cultural

o de lectura puede contribuir a habitar ese espacio de otra forma o favorecer a resignificar el espacio, a darle otra dimensión. Dice Michèle Petit en *Leer el mundo* que "para que el espacio sea representable y habitable, para que podamos inscribirnos en él, debe contar historias, tener todo un espesor simbólico, imaginario, legendario" (p. 30). Y así tenemos una acción muy concreta, intervenir un espacio público con una colección especial de libros, unos ojos dispuestos a leer, una voz lista para alzarse.



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

2. Habitar espacios imaginarios en la espera

Pero también está una segunda posibilidad que singulariza el "estar" o "habitar" el espacio, un espacio imaginario al que solo es posible acceder por medio de la ficción y que se gesta más allá de cuatro paredes y olor a esterilizante. Graciela Montes (2006) en *La frontera indómita* precisamente manifiesta ese territorio límite o confín en el que se encuentran las historias, relatos, la literatura, una zona que no es posible asir y mucho menos reprimir. Imaginación y libertad, los primeros beneficios que se nos ofrecen cuando visitamos un entorno que posibilita un espacio imaginario:

Una de esas cuestiones viejas, nunca jamás saldadas, siempre abiertas y calientes, es la que tiene que ver con los cuentos. Y con la ficción en general. Con cómo se va construyendo el territorio de lo imaginario. Con la extraña manera en que de pronto, en medio de la vida cotidiana y sus contundencias, se levantan las ilusiones de un cuento. Y con el

modo en que nos entregamos a él y resolvemos habitarlo, a pesar de ser una construcción tan precaria, suspendida en la nada, hecha para nada. También con las razones que me han llevado a creer que se gana en libertad con la mudanza. (p. 19)



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

Además, con las narraciones no sólo ganamos un nuevo terreno, sino que aprehendemos un tiempo diferente. Graciela Montes (2006) recuerda la duración de los cuentos, "hecha de otra materia". Dice "es *más* tiempo. O un tiempo más denso. O más hondo. Un tiempo de otro orden" (p. 26). En el binomio clásico espacio tiempo, Bachelard concibe al tiempo último como compactado, petrificado; Montes lo vislumbra dinámico, irrepetible y, además, profundo, pero lo concibe siempre en relación con el espacio, el punto de partida en donde se despliegan otras realidades, otros mundos, otras posibilidades de entrar en otros tiempos. Cuando Graciela Montes se pregunta si la literatura sirve y expone sus razones como el pacto con la ficción, gratuidad y libertad, la percepción de otro tiempo remata describiendo otra sensación de familiaridad, "la de casa":

No es fácil de explicar, pero tenía la sensación de *estar en mi sitio*, de estar donde tenía que estar en ese momento, de haber llegado a casa. Supongo que esa sensación era la responsable de que fuera tan lectora, de que volviera una y otra vez a los mismos pasajes. (p. 103)

3. Teresa también tiene esperanza

Así pues, un cuento inaugura un viaje hacia esa frontera, hacia ese lugar indomable en el que cada uno se establece y regresa de acuerdo a su propia construcción. En una de las primeras sesiones de intervención vi claro ese desplazamiento en una de las niñas participantes: Teresa no sabía leer ni escribir, así lo refirió su madre, aunque hablaba bastante bien y era muy cuidadosa en seleccionar el libro que deseaba. La mamá también tenía dificultades para leer, pero lo hacía ya que Teresa se mostraba realmente entusiasmada. En algún momento, la madre parecía avergonzada de no leer rápidamente o a la velocidad que Teresa deseaba, entonces tenía que calmar la ansiedad de Teresa y con su dedo señalaba cada palabra que leía. Decidí intervenir al final de la lectura que su madre hacía y le dije a Teresa que yo también podía leerle. Me pasó de inmediato el libro *Sofía, la vaca que amaba la música*, una historia en donde una vaquita no encaja en ninguna banda musical para la que aplica, porque siempre le ponen peros, hasta que decide formar su propia banda con la regla de no hacer lo mismo que a ella le hicieron, discriminarla. Teresa sonrió bastante con el final y abrazó el libro. Después seguimos leyendo otros relatos, pero Teresa al final seguía repitiendo que el de *Sofía, la vaca que amaba la música* era su favorito. Incluso sugerí leer *Olivia y su banda*, por la similitud, un personaje femenino, la música presente, pero Teresa insistía en que el de la vaca Sofía era el mejor. Su madre estaba realmente sorprendida, le dijo a Teresa que regresando al pueblo (Ahuhuezingo) buscaría la biblioteca escolar para ver si les podían facilitar libros, aunque ella no asistiera a la escuela.

4. Intervenciones que expresan esperanzas lectoras

Suponiendo, entonces que logramos nuestro propósito en cuanto a la experiencia espacial, maniobramos y le dimos a la sala de espera otro semblante y además propiciamos un viaje hacia otro mundo, ¿qué pasará con Teresa cuando regrese a su pueblo? ¿Puede Teresa esperar



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

seguir leyendo? Hablemos de los espacios oficiales para lectura: en nuestro país existen dos que sobresalen: la escuela y la biblioteca. Desde que la educación se declaró gratuita y obligatoria, y la alfabetización se volvió prácticamente una política de estado, materializada a través de la Secretaría de Educación Pública, a partir de ese momento surgen las primeras estrategias de lectura formales. El trabajo de José Vasconcelos, de los más memorables, consistió en la lectura de literatura universal clásica, a través de la colección *Lecturas clásicas para niños*. De acuerdo con Juana Inés Dehesa y su texto *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*, el propósito del primer secretario de educación consistía en:

Difundir la cultura clásica y, con ello, ayudar a que la juventud mexicana alcanzara a la europea en saberes y referentes culturales; y, por el otro, divulgar el pensamiento moderno, para permitir que la sociedad de nuestro país, una vez concluido el difícil proceso de pacificación, pudiera abrirse al mundo haciendo propio el discurso en boga. (p. 17)

En la misma línea, se encuentra Jaime Torres Bodet, con la *Biblioteca Enciclopédica Popular* y

la creación de la *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos*. Y así, cada presidente y su secretario han propuesto y creado programas en torno a la lectura, pero generalmente priorizando para la selección el valor didáctico o, incluso, moralizante de los textos.

En el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado, y en consonancia con las aspiraciones del sistema democrático, se crea lo que hoy conocemos como la *Red Nacional de Bibliotecas Públicas*, ligada estrechamente a la educación formal. Además de ofrecer los servicios relacionados con el acervo contenido, la otra función primordial consiste en el fomento a la lectura, tal como se expresa actualmente en su página web:

Situar a la lectura y al libro como elementos fundamentales para el desarrollo integral de la población, para su educación, su acercamiento a las expresiones de la cultura y el desarrollo de una conciencia crítica, diseñando programas y estrategias para la formación de lectores, y de vinculación de la educación formal con el fomento a la lectura. Asimismo, instruye reforzar el papel de las bibliotecas públicas como centros de lectura, y ampliar el alcance de la capacitación bibliotecaria en fomento a la lectura (p. 1).

A lo largo de la historia de la Secretaría de Educación Pública han surgido diversos proyectos notables, que incluso han potencializado en algunos momentos la industria editorial, como los *Libros del Rincón* y las *Bibliotecas de Aula y Escolares*. De esta manera, la escuela adquirió en gran medida la responsabilidad no solo de alfabetizar, sino de formar lectores, es decir, que la actividad de leer no solo fuera para descifrar un código que permitiera insertarse en la sociedad, sino para iniciarse en la lectura literaria. Entonces, tenemos que el lugar privilegiado para la lectura es la escuela y la biblioteca y lo que ha derivado es que muchas veces la frontera entre alfabetizar y formar lectores se diluya. Jorge Larrosa (2011), en su texto *La experiencia de la lectura*, dice:

La pedagogía (quizá toda la pedagogía) ha intentado siempre controlar la experiencia de la lectura, someterla a una causalidad técnica, reducir el espacio en el que podría producirse como acontecimiento, capturarla en un concepto que imposibilite lo que podría tener de pluralidad, prevenir lo que tiene de incierto, conducirla hacia un fin preestablecido. Es decir, convertirla en un experimento ... (pp. 74-75).

El diseño formal de programas de fomento a la lectura desde la escuela no siempre ha logrado experiencias lectoras que habiliten la esperanza. Si bien es cierto que sigue siendo un reto diseñar opciones escolares para buscar que las intervenciones de promoción de lectura se conviertan en experiencias para los estudiantes, también es cierto que la escuela no puede ser el único espacio para favorecer experiencias lectoras, particularmente porque deja fuera a los niños que no asisten de forma regular a ella, como los pacientes de la Unidad de Paidopsiquiatría.

“Reducir el espacio en el que podría producirse como acontecimiento” es quizá lo más preocupante de “encargarle” solo a la escuela la iniciación en la lectura, por tanto, no puede ser el único y es cierto que hay más espacios, afortunadamente aumentan, pero se debe más a la iniciativa privada que al Estado. Lo que me hace pensar nuevamente en Teresa, en las opciones que tiene para continuar con su experiencia literaria; la escuela la descartó (o a la inversa) por su condición mental, pero la pequeña interacción que tuvimos me demostró que su capacidad o necesidad estética y literaria permanecen intactas.

Judith Kalman (2008), desde una perspectiva sociocultural, emplea el concepto de “disponibilidad” para denominar “las condiciones materiales” (p. 116) para la lectura y escritura, dentro de estas se encuentra el espacio, es decir, el lugar donde se encuentran esos materiales, por ejemplo, las bibliotecas, librerías, ferias especializadas, puntos de venta, etc. La “disponibilidad” es el primer paso para que las personas ingresen a lo que se denomina cultura escrita (todas las prácticas

relacionadas con la lectura y escritura) pero no es suficiente para que el individuo *acceda*, se *apropie* y *participe* de estas prácticas. Lo atractivo de este concepto de “disponibilidad” radica en que nos remite a una cualidad o condición necesaria para que la lectura suceda, de ahí la importancia de los espacios y de su multiplicación.



Archivo de imagen del Consejo Puebla de Lectura

Una de las aportaciones más significativas de los Nuevos Estudios de Literacidad que me gustaría trasladar al tema de los espacios, es la del *modelo ideológico* de la literacidad (prácticas de lectura y escritura) para entender que las relaciones de poder y dominación están presentes en todas las prácticas sociales, por supuesto en la de la lectura y escritura, y los espacios desempeñan un papel importante. Hernández (2019) expresa en este sentido lo siguiente:

Hay discursos dominantes y discursos no dominantes, y un problema de las clases sociales subalternas es su dificultad para acceder a espacios sociales donde los discursos dominantes circulan, se usan, se enseñan y se aprenden de manera competente y fluida (*De los Nuevos Estudios de Literacidad*, p. 367).

En un país desigual no es de extrañar que lo que Hernández comenta sea una realidad. La mayoría de los niños que visitan la Unidad de Paidopsiquiatría se encuentran alejados por cientos de

kilómetros de los sitios que ofrecen la oportunidad de leer, en el sentido de vivir una experiencia estética o literaria. La escuela, la biblioteca rural, no siempre resuelven la problemática, como tampoco sucede en la ciudad. Por esta situación, insistimos en la creación de más lugares que sean la puerta de entrada a nuevos espacios que habitar y transformar.

5. Actividades y actores que hacen florecer la esperanza lectora

La intervención en la sala de espera de la Unidad de Paidopsiquiatría ha pretendido eso, modificar un espacio, darle un nuevo significado en función de la lectura, especialmente de la literatura, y lo que ahora me gustaría referir es cómo sucedió. Lo primero fueron los permisos. Fue la tercera ocasión que solicitaba la autorización ante una institución para "apropiarme" de un espacio y realizar una actividad lectora; las dos anteriores fueron en escuelas públicas y esta, que es ante una autoridad del sistema de salud, implicaron



Archivo de imagen del Consejo Pueblo de Lectura

experiencias similares. No recibí negativas en ningún momento, podría decir, de hecho, que fue muy fácil. En el caso de la unidad, presentar un escrito para explicar el proyecto y la única pregunta fue: ¿necesitarás información sensible de los pacientes, como los expedientes médicos? A lo que respondí que no. Entonces el permiso fue concedido.

Hay una idea bastante común de que la lectura es buena para los niños, imposible saber qué es lo que piensa cada uno, pero lo cierto es que cuando se propone leerles a los niños, se ve con buenos ojos, afortunadamente. Pero eso no significa que las personas deseen participar en la actividad. Las primeras veces que llegaba nadie del personal sabía que yo iba a ir, entonces me tocaba dar la explicación al policía de la entrada (el primer guardián); luego a la persona encargada de las citas; por último, a todo aquel que me preguntaba qué hacía en ese lugar. Llegaba cargando una caja de plástico con cuarenta libros aproximadamente, un tapete de fomi y mi bolsa. Nadie ofrecía ayuda para instalarme. Yo noté que la persona que podía ser mi aliado sería precisamente don Moisés, el que registraba a los pacientes. Ya una vez estando en el espacio, tapete puesto y libros exhibidos, correspondía invitar a los niños y sus acompañantes a unirse a la actividad, lo que constituía un reto, en medio del ruido del televisor, de las voces y de los pasos y correteos. Y ahí voy a pedirle a don Moisés que me ayude a apagar el televisor. No puedo alzar mi voz, me gana el hecho de saberme en un "hospital", así que personalmente me acerco y explico lo que haremos. Algunos responden de inmediato, se levantan; otros parecen indiferentes; y unos más observan tímidamente.

Esa primera vez quise hacer una sesión con las características de una lectura grupal, en voz alta, como las que se realizan en salas de lectura o bibliotecas, fue imposible. El movimiento en la sala de espera no se detiene hasta las tres de la tarde, cuando todos se van. Mientras tanto entran, salen, pasan por en medio, en los pasillos, en los jardines, hay gente todo el tiempo. Los niños y sus familiares deben atender el llamado a la consulta, que es

para lo que están, así que mi intervención se tuvo que adaptar al ajetreo que impone la misma sala. Las lecturas son a veces individuales, en duplas, quizá en tercios, pero no más. Cortamos en medio de la historia, a veces regresan a terminar, otras no.

Quizá el obstáculo más grande al que se enfrenta la intervención es al ruido, esa interferencia latente todo el tiempo que se manifiesta de diversas formas, como las que he mencionado, más algunos llantos, gritos y crisis. Por supuesto, el espacio no ha sido diseñado para leer, es más un territorio de paso, parece más una frontera entre el consultorio y la casa. Con todo, la intervención es posible. No tardan en modificarse algunas cosas: la gente comienza a reconocer la dinámica, don Moisés apaga el televisor sin que se lo pida y aunque el ruido nunca cesa del todo, se intenta disminuirlo y yo leo al ritmo de la sala, de los niños que la habitan.

Muy pocas sesiones después ganamos un nuevo espacio: el área de estimulación. La psicóloga Giselle fue de las primeras en interesarse en lo que ocurría en la sala y quería llevar esa experiencia a un espacio más controlado. Ahí acuden los niños a terapia, grupos pequeños, con las mismas características y además con dificultades escolares. Este sí es un espacio que busca una conexión con los niños, hay juguetes, mesas y sillas de su tamaño, dibujos en las paredes, lápices, colores y unos cuantos libros y revistas. Intervenir este espacio es mucho más fácil, la respuesta es inminente. La cuestión es que no todos los niños tienen la oportunidad de ingresar ahí porque es semanal. Solo los niños de la ciudad de Puebla y zonas aledañas pueden integrarse a este tipo de servicio.

Al final de la intervención estaba en ambos lugares. La sala de espera me esperaba ya, el personal finalmente hacía que se generara un ambiente

mucho más favorable, aunque no participaban de manera activa, poco a poco se fueron familiarizando y cuando se realizaba la intervención parecía que la sala adquiría un nuevo tiempo, más tranquilo, más íntimo, aunque todavía existieran por ahí algunos ruidos. Los niños y sus familiares casi nunca coinciden pues es una población itinerante, que, por cierto, no ha pedido encontrarse con la lectura (o literatura) pero por lo menos una vez durante todo el tiempo que han asistido se encontraron con un espacio que les ofreció una propuesta cultural diferente, a la que todos como ciudadanos tenemos derecho, un territorio más afable, abierto, con múltiples posibilidades, una sala de esperanza y no de espera.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2012). *La poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Económica. Electrónico.
- Dehesa, J. I. (2014). *Panorama de la literatura infantil y juvenil mexicana*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Electrónico.
- Hernández, G. (2019). De los Nuevos Estudios de Literacidad a las perspectivas neocoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 24. 2, pp. 363-386. Electrónico
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación* 46, pp. 107-134. Electrónico.
- Larrosa, J. (2011). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica. Electrónico.
- López, M. E. (2013). *Cultura y Primera Infancia*. Bogotá: CERLALC-UNESCO. Electrónico.
- Montes, G. (2006). *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica. Impreso.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural*. México: Fondo de Cultura Económica. Impreso.



Artículo recibido: 26 de abril de 2021

Dictaminado: 30 de abril de 2021

Aceptado: 3 de mayo de 2021