



Universidad Veracruzana

**Instituto de Investigaciones en Educación
Región Xalapa**

Maestría en Investigación Educativa

**Fomento a la lectura y comportamiento lector en estudiantes de
nivel primaria**

Tesis para obtener el grado de Maestra en
Investigación educativa

Presenta:
Michelle Macias Macuil

Directora de tesis:
Dra. Elizabeth Ocampo Gómez

Codirector de tesis:
Dr. Felipe J. Hevia de la Jara

Febrero de 2024

“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”



Universidad Veracruzana

Instituto de Investigaciones en Educación
Región Xalapa

Maestría en Investigación Educativa

Fomento a la lectura y comportamiento lector en niños de primaria

Tesis para obtener el grado de Maestra en
Investigación educativa

Presenta:
Michelle Macias Macuil

Directora de tesis:
Dra. Elizabeth Ocampo Gómez

Codirector de tesis:
Dr. Felipe J. Hevia de la Jara

Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) porque gracias al apoyo económico que me otorgaron pude cursar satisfactoriamente este posgrado.

Al Instituto de Investigaciones en Educación y al profesorado de la MIE que compartió sus conocimientos durante el tiempo que cursé la maestría.

Al cuerpo académico de la Línea Aprendizaje: Política, Evaluación y Acción que siempre mostró la mejor disposición para apoyar mi aprendizaje, mi proyecto y mi bienestar durante el proceso de formación.

A la Dra. Elizabeth Ocampo Gómez y al Dr. Felipe Hevia de la Jara por ser los guías de este proyecto y que, con su experiencia, sus observaciones y consejos contribuyeron para que este trabajo llegara a buen puerto.

A las lectoras de este trabajo: Dra. Olivia Jarvio, Dra. Martha Castro, Dra. Gialuanna Ayora, Dra. Samana Vergara y Dra. Anabel Velásquez, agradezco su tiempo, sus comentarios y sugerencias que, sin duda, contribuyeron a la mejora de este texto.

A todas las personas, docentes y estudiantado, que participaron en el proyecto y sin los cuales no habría podido llevarse a cabo.

A los y las compañeras que compartieron sus conocimientos y saberes conmigo y de quienes aprendí mucho, pero especialmente y con mucho cariño a quienes se volvieron amigos.

Gracias

Índice

Agradecimientos	2
Índice de tablas	6
Índice de figuras.....	7
Lista de abreviaturas	8
Perspectivas personales	10
I. Introducción.....	13
La lectura en la comunidad escolar	13
La lectura en México y su fomento. Planteamiento del problema	17
Justificación	23
Preguntas de investigación.....	24
Objetivos de la investigación	25
El fomento a la lectura en el sistema educativo. Revisión de antecedentes.	26
Fomento lector en estudiantes de educación básica.....	27
El comportamiento lector de los estudiantes	31
La biblioteca escolar como elemento clave en el fomento lector	33
II. Marco teórico y conceptual.....	39
Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje	40
La lectura desde un enfoque sociocultural.....	43
Conceptos clave para esta investigación.....	49
Fomento a la lectura.....	50
Comportamiento lector.....	53
Biblioteca escolar.....	54
Biblioteca de aula.....	58
Maestro bibliotecario	59
III. Marco contextual. El fomento a la lectura en México: sus inicios y situación actual	62
Inicios del fomento a la lectura en México	62

Fomento a la lectura en años recientes.....	66
Bibliotecas escolares en las escuelas mexicanas. Contexto de la investigación.	69
Docentes encargados de la biblioteca escolar.....	71
Caracterización de las escuelas participantes	71
IV. Ruta metodológica de la investigación.....	74
Enfoque y tipo de estudio	74
Selección de participantes.....	76
Descripción de los grupos participantes.....	78
Aspectos éticos.....	81
Consentimiento informado y autorización para participar en el estudio.....	81
Consentimiento informado para profesores	82
Técnicas e instrumentos para recopilar la información	83
Procedimiento de la investigación.....	86
Análisis de datos.....	88
V. Hallazgos y panorama sobre el comportamiento lector y el fomento a la lectura	90
El estudiantado: ideas y acciones relacionadas con la lectura	91
Importancia de la lectura	91
Actividades en la biblioteca escolar.....	93
Comportamiento lector	96
Gusto por la lectura.....	97
Comprensión lectora	98
Materiales de lectura	98
Usos que le dan a la lectura	100
Comportamiento lector en el ámbito escolar.....	101
Comportamiento lector en casa	102
Otros factores que robustecen el comportamiento lector	102

Existencia de libros en el hogar	103
Compartir la lectura	104
La familia: su percepción y acciones relacionadas con el FL	105
El fomento a la lectura según los padres y madres de familia.....	105
Gusto por la lectura	106
Participación en las actividades escolares	109
Los docentes: su percepción y acciones relacionadas con el FL	110
Percepción docente sobre el fomento a la lectura.....	110
¿Actividades de lectura o fomento de la lectura?	112
Prácticas exitosas para fomentar la lectura.....	117
¿Cómo identificar a un lector en formación?	118
Actividades implementadas durante la pandemia.....	121
Retos para impulsar el FL	123
Aspectos relevantes sobre las bibliotecas escolares y de aula	126
Estado de las bibliotecas escolares	126
Otros factores que involucrados en el fomento de la lectura	130
Alcances y limitaciones de los maestros bibliotecarios	133
Dinámicas en torno al uso de la Biblioteca escolar y de aula	141
VI. Discusión y conclusiones	146
Retos, aprendizajes y recomendaciones	158
Referencias	162
Anexos.....	179

Índice de tablas

Tabla 1. Elementos y acciones involucradas con la lectura	46
Tabla 2. Acervo para las bibliotecas escolares	66
Tabla 3. Relación de alumnos participantes	78
Tabla 4. Escolaridad padres y madres de familia	80
Tabla 5. Escolaridad de los docentes	80
Tabla 6. Actividades propuestas por docentes en la biblioteca	94
Tabla 7. Gusto por la lectura relacionado con la biblioteca escolar y el sexo de los estudiantes..	98
Tabla 8. Percepción sobre su comprensión lectora.....	98
Tabla 9. Materiales de lectura que acostumbran leer.....	99
Tabla 10. Formato de los materiales de lectura	100
Tabla 11. Usos para la lectura.....	101
Tabla 12. Comportamiento lector en la escuela.....	101
Tabla 13. Llevar libros en préstamo.....	102

Índice de figuras

Figura 1. Porcentaje de población lectora en México	19
Figura 2. Integración jerárquica de los elementos	Error! Bookmark not defined.
Figura 3. Participantes por grado escolar	79
Figura 4. Diagrama metodológico	88
Figura 5. Importancia de la lectura	92
Figura 6. Actividades que realizan en la biblioteca escolar	93
Figura 7. ¿Qué tipo de lecturas son tus favoritas?	96
Figura 8. ¿Cuántos libros no escolares hay en tu casa?	103
Figura 9. ¿A usted le gusta leer?.....	106
Figura 10. ¿Lee o cuenta cuentos a sus hijos?.....	108
Figura 11. Importancia de fomentar la lectura.....	112
Figura 12. Docentes que lees a sus alumnos	114
Figura 13. Actividades de fomento lector recomendadas por docentes.....	118
Figura 14. Biblioteca de la escuela primaria 4	127
Figura 15. Biblioteca de la escuela primaria 1	128
Figura 16. Biblioteca de la escuela primaria 3	129
Figura 17. Jerarquía de factores involucrados en el fomento lector	148

Lista de abreviaturas

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

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

PISA: Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos

OCD: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

INEGI: Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática

SEP: Secretaría de Educación Pública

SEV: Secretaría de Educación de Veracruz

PFLL: Programa de Fomento para el Libro y la Lectura

SC: Secretaría de Cultura

ENL: Estrategia Nacional de Lectura

SEM: Sistema Educativo Mexicano

MOLEC: Módulo sobre Lectura

MIA: Medición Independiente de Aprendizajes

CONAHCYT: Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías

FL: Fomento a la lectura

BE: Biblioteca escolar

BA: Biblioteca de aula

CL: Comportamiento lector

PNLyE: Programa Nacional de Lectura y Escritura para la Educación Básica

PNL: Programa Nacional de lectura

SEB: Subsecretaría de Educación Básica

DGME: Dirección General de Materiales Educativos

NSE: Nivel socioeconómico

DGEPE: Dirección General de Educación Primaria Estatal

MM: Metodología Mixta

CUAN: Se refiere a una investigación Cuantitativa

QUAL: Se refiere a una investigación Cualitativa

LIJ: Literatura infantil y juvenil

Perspectivas personales

Para desarrollar mi visión sobre el tema que elegí para trabajar en esta investigación consideré necesario revisar tres perspectivas: la de mi experiencia como lectora, la de mi práctica docente y la de especialista en promoción de lectura, ya que es a partir de estas tres experiencias que se han fundado las creencias personales que de alguna u otra forma permearán a lo largo del desarrollo de este trabajo.

El privilegio de crecer con libros a la mano se lo agradezco a mi madre quien siempre se ocupó de contarnos, leernos y acercarnos a las historias tanto desde la oralidad como de la lectura. Esto creó una relación constante tanto con la información como con el conocimiento además de permitir la entrada a mundos maravillosos, conocer personajes inimaginables y asombrarme con ello. Estoy convencida de que la lectura enriquece nuestro mundo, permite generar pensamientos divergentes y además abre la posibilidad de cuestionarnos sobre diversos temas desde edades tempranas. Esta relación que he tenido a lo largo de mi vida con la cultura escrita ha favorecido diversas vivencias y aprendizajes, por lo que, durante el ejercicio de mi profesión como educadora, la lectura siempre ha tenido un papel privilegiado dentro de mi práctica.

Eso me permite plantear la visión que tengo sobre el papel de la lectura en la formación de las personas; considero que durante la educación básica además de establecer las bases de la lectoescritura como un código que debe ser transmitido a los alumnos para que a partir de su dominio puedan acceder a otros conocimientos, se debe trascender esta actividad y fomentar entre niños y niñas una mirada amplia sobre lo que significa leer, es decir obtener y construir significados tanto de cuestiones intra como interpersonales a partir de un texto. Si en esta etapa inicial se logra que el estudiantado vea el acto lector como algo que puede aportar diversas

experiencias a su vida, incluso como una actividad lúdica, y no solamente como una herramienta que facilita el aprendizaje formal, entonces el objetivo habrá sido logrado, porque formar lectores va más allá de que las personas se acerquen o consuman la cultura escrita, también es importante que sean conscientes de las posibilidades que desencadena el acto de leer tanto dentro como fuera del contexto escolar.

Finalmente, ser promotora de lectura, después de cursar un posgrado que profesionaliza la actividad y le dio un nuevo sentido a la tarea de formar lectores, me permitió abordar el problema desde diversas aristas: en primer lugar, concebir el estudio de la lectura con elementos teóricos y metodológicos para diseñar, implementar y mejorar proyectos para la promoción de la lectura; y posteriormente establecer que leer es un proceso inacabado y que su enseñanza debe considerar el respeto al contexto social y cultural de las personas, en un diálogo de igualdad, autonomía e inclusión. Además de la certeza de que para promover la lectura se requiere del conocimiento de estrategias, herramientas y enfoques correctos.

Leer requiere motivación y acompañamiento, y como promotora de lectura he podido ofrecer principalmente al público infantil, actividades dirigidas a desarrollar un gusto por la lectura a través del proyecto Bibliotecarro El Colibrero desde el año 2017 y puedo aseverar que es relevante y necesario el apoyo de sectores como la comunidad, las instituciones educativas y la familia.

Es en el seno de la familia donde se aprehende el gusto por leer, y en ese sentido considero que los padres y las madres, como actores de la comunidad educativa, desempeñan un papel importante que se debe propiciar e impulsar a partir del trabajo colaborativo entre los docentes y las familias de los estudiantes, puesto que si los niños y las niñas se encuentran inmersos en un entorno en el que se valora, practica y disfruta la lectura, ellos la concebirán

como una actividad versátil con la que pueden divertirse, aprender, imaginar o compartir con sus pares y cuidadores primarios.

Esta visión favorecerá un círculo virtuoso, pues, si existe el gusto por algo es probable que se practique constantemente, lo que desarrollará, en este caso, habilidades que mejorarán la experiencia lectora y provocarán cierto grado de experticia que generará mayor comprensión y, en el mejor de los casos, alentará el deseo por leer textos cada vez más retadores.

Lo anterior me motiva para profundizar en las acciones que se realizan al interior de la comunidad escolar, desde lo que corresponde a nivel macro como recursos estructurales y humanos, hasta las acciones que directivos, profesores, alumnos y padres de familia entienden y consideran valiosas con respecto al fomento de la lectura. Esto será una base relevante, ya que la revisión de cualquier proyecto es importante para saber lo que se ha avanzado y lo que se necesita transformar. Y pienso que el presente estudio permitirá, a las comunidades escolares participantes, impulsar nuevas acciones de fomento a la lectura e implementar diferentes estrategias dirigidas a la formación de lectores dentro de la comunidad escolar.

Parto de ideas quizá muy enunciadas y problematizadas pero que no han sido superadas, la primera es que la mayoría de los docentes no son modelos lectores para sus alumnos, ya sea porque no adquirieron el hábito de la lectura o porque no se les ha formado para poder transmitirlo. La segunda es que el nivel de trabajo exigido al docente supera por mucho lo que es posible lograr durante una jornada escolar de cuatro horas y media. Estas dos realidades complejas y sin solución sencilla, a corto ni mediano plazo, contribuyen a que los maestros no dediquen tiempo para fomentar la lectura por placer entre sus alumnos y considero que esa es un área de oportunidad para que esta investigación influya de manera positiva en la percepción sobre la importancia de fomentar la lectura entre los integrantes de la comunidad escolar.

I. Introducción

Hay que aprender a leer antes de leer para aprender.

Asociación de Bibliotecas de los Estados Unidos

La lectura en la comunidad escolar

El interés por fomentar la lectura ha ganado un lugar importante en la sociedad actual pues para apropiarse y utilizar asertivamente toda la información a la que ahora se tiene acceso es necesaria una variedad de habilidades que, si bien se van desarrollando y perfeccionando a lo largo de toda la vida, tienen su cimiento en los primeros años de la vida de las personas. Ahora bien, si consideramos la evidencia arrojada por las distintas evaluaciones internacionales¹ que apuntan hacia una deficiente capacidad lectora entre la población que ha concluido su educación básica, se entiende que múltiples organismos, nacionales e internacionales², dirijan su atención y recursos para impulsar acciones que pongan en marcha el desarrollo de sociedades que valoren la lectura como una actividad que les puede ayudar a mejorar su desarrollo personal y profesional.

En ese sentido la lectura ha sido objeto de múltiples investigaciones dentro del área socioeducativa y se ha abordado desde diversos ángulos: la manera de enseñarla, las habilidades necesarias para lograr su dominio, instrumentos para medirla e incluso el impacto que tiene en diversos ámbitos de la vida de las personas, por nombrar algunas. Sin embargo, desde la perspectiva de este trabajo, el gusto por la lectura como base para formar lectores y poder acceder a una lectura gozosa de diversos temas relacionados con la educación académica, es una arista que puede lograr un gran impacto en la formación de lectores, al respecto la escritora Marie-Aude Murail señala:

¹ Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS), Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA).

² Secretarías o Ministerios de Educación de diferentes países, Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil (IBBY- México), entre otros.

Para que el niño desee leer, debe ver que los adultos leen. Si ni su padre o su madre leen delante de él, tiene que hacerlo su maestro o su maestra. El profesor tiene que mostrarle el placer personal de leer. (2017, p.36)

Por consiguiente, partiendo de esta idea podemos decir que practicar la lectura frecuentemente, y que además sea por gusto, es uno de los elementos primordiales para formar lectores; dicho esto es importante destacar que, de acuerdo con el MOLEC (2023), del 39.5 % de la población nacional que se asume como no lectora³, el 45.9% declaró que sus maestros no los motivaban a leer libros diferentes a los de texto, este dato permite inferir que las personas que se declaran lectores tuvieron en la etapa infantil modelos lectores.

En relación con la formación de lectores dentro del entorno escolar, también se debe considerar el espacio de la biblioteca como un elemento importante para lograr este fin, Coronas considera que:

éstas son los mejores equipamientos para fomentar la lectura, la escritura y la formación documental, y para dinamizar la vida cultural. Así mismo, cree que constituyen espacios de encuentro en torno a los libros para todos los miembros de la comunidad educativa. (2005, p.339)

Es por lo que surge el interés de conocer las prácticas llevadas a cabo no solo por los docentes frente a grupo sino por toda la comunidad escolar, puesto que, dependiendo del desarrollo de estas, del entorno que se ofrezca a los estudiantes y de la disponibilidad de elementos esenciales, como las bibliotecas escolares, es que se logrará no solo que los estudiantes aprendan a leer, sino que se conviertan en lectores asiduos que disfruten de esta actividad, dentro y fuera de los espacios educativos.

³ El estudio se realiza con personas mayores de 18 años y considera lector a quien haga uso de cualquiera de estos materiales: libros, revistas, periódicos, historietas y páginas de internet, foros o blogs.

Entonces al realizar este proyecto en el marco de la investigación educativa se consideraron dos constructos que son necesarios para comprender el proceso de la formación de lectores en las escuelas de nivel primaria, por un lado el Fomento a la lectura (en adelante FL), entendido como el conjunto de acciones, ya sea a nivel macro o micro, que coadyuven a la formación del hábito lector; y por el otro el Comportamiento Lector (en adelante CL), que son las formas en que una persona manifiesta la relación que ha logrado establecer con la cultura escrita en general.

Es importante establecer que en este trabajo de investigación se piensa el FL como una variedad de acciones, desde nivel macro como las políticas públicas, hasta nivel micro como las acciones concretas para favorecer el hábito lector, que pueden ser impulsadas o implementadas, por diferentes instituciones y actores con el objetivo de generar entre la población, interés por la lectura que resulte en un incremento de la valoración social de esta actividad para que impacte positivamente en los diversos ámbitos de la vida de las personas. De manera análoga entenderemos al CL como el conjunto de formas por medio de las cuales cada individuo manifiesta la relación que ha construido con la lectura, a partir de las experiencias que ha tenido relacionadas con la lectura en los diferentes entornos en los que interactúa.

Es necesario mencionar que este trabajo se realizó cuando el estudiantado estaba reintegrándose a las escuelas, para asistir a clases de forma presencial, después del confinamiento derivado de la pandemia por COVID-19, debido a esto se consideró relevante indagar sobre las actividades que realizaron los docentes para favorecer el hábito lector entre los estudiantes.

El reporte de la investigación está compuesto por seis capítulos: en el primero se esboza la situación que atraviesa la lectura iniciando con un panorama internacional que concluye con la

situación de México sobre cuánto y cómo se lee, seguida de la justificación de esta investigación, como preámbulo al planteamiento de las preguntas y objetivos del estudio. Se finaliza con una revisión de literatura especializada a manera de Estado del Arte en el que se presentan las investigaciones agrupadas por tema, las que abordan el FL entre estudiantes de educación básica, las que indagan sobre el CL y aquellas que tienen por objeto de estudio las bibliotecas escolares.

En el segundo capítulo se presentan las bases teóricas que dialogan con este trabajo, la primera directamente relacionada con los procesos educativos en la cual la construcción del conocimiento es resultado de la interacción de diversos factores, materiales y humanos, para el que es necesario un trabajo colaborativo. La segunda mirada teórica está relacionada con el aspecto sociocultural de la lectura, enfoque que la considera una práctica cultural que se va construyendo a lo largo de la vida, influenciada por el contexto histórico y social. Se finaliza con el marco conceptual que incluye la definición de los principales conceptos considerados para esta investigación, así como la caracterización de algunos términos relacionados con estos.

El tercer capítulo expone el escenario en el que se desarrolla el estudio iniciando con una sucinta reseña sobre las acciones que se han llevado a cabo en México para la promoción y el fomento de la lectura, desde los inicios del siglo pasado hasta el momento actual. Enseguida se aborda el tema de las bibliotecas escolares y la figura del maestro bibliotecario para cerrar con una breve descripción de las escuelas primarias participantes.

A continuación, el cuarto capítulo contiene los soportes metodológicos que fueron la guía para alcanzar los objetivos propuestos. Se inicia con las características del trabajo que explican porque se eligió una metodología mixta para realizarlo; se precisan los criterios de inclusión para la selección de los participantes, en seguida se presentan los instrumentos que se usaron para la

recolección de información y finaliza con las herramientas consideradas para el análisis de los datos.

En el quinto capítulo se exponen los resultados encontrados en los análisis, se inicia partiendo de la evidencia empírica, se presentan los hallazgos cuantitativos relacionados con el CL del estudiantado y con las acciones que padres, madres y docentes realizan para favorecer el hábito lector entre los niños y niñas. En la segunda parte se abordan los datos cualitativos que incluyen las percepciones de la comunidad escolar con relación al FL, así como los hallazgos relacionados con las bibliotecas escolares y de aula.

Finalmente, el sexto capítulo cierra el reporte del estudio con la discusión y las conclusiones que emergieron a partir del desarrollo de esta investigación, incluye además un apartado en el que se mencionan los retos o limitaciones que se presentaron durante el proceso, así como algunas recomendaciones que pueden ser de utilidad para el desarrollo de otras investigaciones que sigan la misma línea de trabajo.

La lectura en México y su fomento. Planteamiento del problema

En el siglo XXI la lectura se mantiene en el discurso como uno de los temas relevantes en el mundo y en el último cuarto del siglo pasado se posicionó como un asunto destacado dentro del ámbito educativo y que no solo se mira desde lo cognitivo, sino que también se considera desde un enfoque sociocultural; esta postura predominó no solo en nuestro país sino en toda América Latina. Existen diversas explicaciones para entender la relevancia dada a la lectura, una de ellas puede ser las bajas puntuaciones obtenidas en la competencia lectora, que algunos países obtuvieron como resultado de las evaluaciones estandarizadas (PIRLS, ERCE, PISA, EXCALE, etc.) tanto del ámbito nacional como internacional. También podríamos sumar a las causas los diagnósticos derivados de las primeras encuestas realizadas tanto por organismos educativos de

algunos países como por asociaciones internacionales especialistas en el tema, por ejemplo, la del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) que generó reuniones para impulsar el trabajo que contribuyera a solucionar esta problemática:

No se puede negar que estos diagnósticos dispararon las alarmas y contribuyeron a que los gobiernos y la opinión pública tomaran conciencia de la gravedad del problema y pensarán en la necesidad de iniciar acciones urgentes y de largo plazo. (Peña e Izasa, 2005, p. 16)

En las últimas décadas, la respuesta que los países y organismos internacionales dieron a esta preocupación fue la de crear planes y programas dirigidos a fomentar la lectura entre la población, así como generar políticas públicas en torno al tema. Un ejemplo de ello es la reunión de especialistas en el 2004 llevada a cabo en Cartagena de Indias para formular una agenda que involucrara y comprometiera a los 10 países de Iberoamérica que participaron. Estas acciones no son menores y en el documento resultante de esa reunión se puede observar la postura que asumen respecto al proceso de lectoescritura:

Pensar la lectura y la escritura como un asunto de política pública implica reconocer que estas no tienen un valor neutral, sino que están ligadas a procesos sociales que las convierten en una poderosa herramienta para la democratización y la participación social. (CERLALC, 2004, p. 12)

En el año 2000 se publica la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro (Diario Oficial de la Federación, 2000) de la que se derivaron diversos proyectos como: el Programa Nacional de Lectura, ya desaparecido; el programa Bibliotecas Escolares y de Aula que oficialmente sigue vigente; así como la aplicación de una Encuesta Nacional sobre Prácticas de Lectura, realizada en conjunto por el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) y la

Secretaría de Educación Pública (SEP). Lo anterior nos permite vislumbrar el esfuerzo que el gobierno Federal pretendía realizar para impulsar el fomento a la lectura y cuyo ámbito de acción se centraba mayoritariamente al interior del Sistema Educativo Mexicano (SEM) a inicios del siglo XXI.

Sin embargo, a pesar del trabajo y los recursos invertidos en el FL a lo largo de estas dos décadas, los resultados que se han alcanzado en el incremento del hábito de la lectura en nuestro país son escasos. Esto se puede observar en los datos obtenidos por el Módulo sobre Lectura (MOLEC), que en su primer levantamiento reportó que en nuestro país los adultos leían un promedio de 3.9 libros por año, (INEGI, 2015, p. 18), y ocho años después se observa que: “El promedio de libros leídos por la población adulta lectora en los últimos doce meses fue de 3.4 ejemplares” (INEGI, 2023, p. 8). Es importante aclarar que en sus encuesta consideran a la población alfabeta de 18 años y más que es usuaria de al menos uno de los materiales de lectura propuestos por el MOLEC que son: libros, revistas, periódicos, historietas y páginas de internet. En la Figura 1 se muestra la progresión de los resultados que han obtenido en cuanto al porcentaje de población lectora desde el 2016 a la fecha, y lo que se observa es una evidencia de que la actividad lectora en México va a la baja.

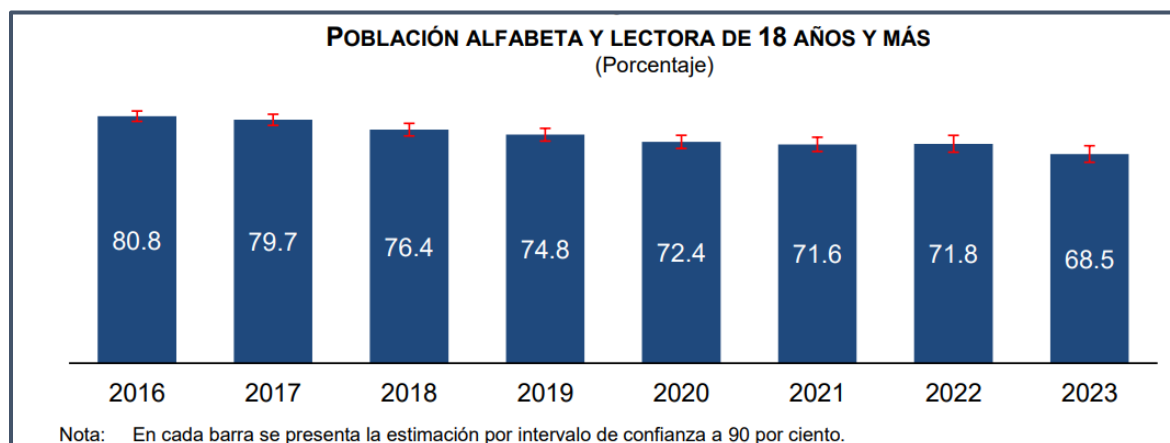


Figura 1. Porcentaje de población lectora en México

Fuente: Módulo sobre Lectura 2023, (INEGI, 2023, p. 2).

Los datos mencionados muestran un panorama sobre la cantidad de lectura que se realiza en nuestro país, ahora se presentarán algunos referentes a la forma en que se lee. En el año 2000, México inició su participación en el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) impulsado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y los resultados ofrecidos por este organismo mostraban una diferencia de 78 puntos, en el desempeño de la competencia lectora, entre el promedio mexicano y el de la OCDE (2001, p. 58).

En el estado de Veracruz también podemos encontrar datos al respecto, Hevia y Vergara-Lope llevaron a cabo una investigación para evaluar lectura y matemáticas en el marco del proyecto Medición Independiente de Aprendizajes, (MIA), encontrando que solo el 43.6% de los estudiantes que cursan el tercero de primaria puede responder una pregunta de comprensión; en cuanto a los alumnos de sexto grado solo el 68.3% alcanza el nivel de comprensión. A partir de sus datos concluyen que un porcentaje considerable de estudiantes no han logrado desarrollar una gran comprensión lectora puesto que el 31.7% de los niños y las niñas que egresan de las escuelas primarias en Veracruz no pueden comprender una historia con un nivel correspondiente a segundo de primaria (2018, p. 453).

Ahora bien, si se consideran datos posteriores a la pandemia por COVID-19, los resultados son más preocupantes; Hevia et al. (2022), mostraron pérdida de aprendizajes tanto en lectura como en matemáticas básicas, entre estudiantes de Campeche y Yucatán, pasando de 25.7% a 15.4% en lectura y de 29.8% al 28.8% en matemáticas. Por otro lado, el informe 2022 de la prueba PISA reportó que los resultados promedio de nuestro país fueron inferiores comparados con los del 2018 (OCDE, 2023), lo que corrobora las estimaciones de pérdida de aprendizajes como resultado de la emergencia sanitaria.

Estos datos, la frecuencia con la que se practica la lectura, así como el nivel de eficacia, son parte del CL y reflejan una situación grave que debe ser tomada en consideración puesto que los estudiantes que logren continuar sus estudios carecerán de las habilidades necesarias para acceder a nuevos conocimientos y este hecho puede ser un impedimento para que concluyan su educación básica. Por otro lado, los jóvenes que logran ingresar al nivel de educación superior se encuentran con nuevos obstáculos tal como lo señalan Cassany y Morales:

Los estudiantes que inician una carrera universitaria se enfrentan al aprendizaje de las prácticas letradas nuevas, las propias de la disciplina que empiezan a estudiar, sea ingeniería, derecho, periodismo o cualquier otra. Estas prácticas son complejas, utilizan discursos altamente especializados y exigen saber construir significados de modo específico, de acuerdo con una tradición preestablecida. (2008, p. 3)

Si consideramos que es durante la etapa de formación primaria donde los alumnos deben adquirir diversas habilidades para lograr la competencia lectora, es necesario revisar y reflexionar sobre las prácticas que se realizan y los logros alcanzados por los y las estudiantes en ese periodo formativo. Un espacio importante donde el alumnado puede encontrar oportunidades para mejorar sus habilidades de lectura y fortalecer su comportamiento lector es la biblioteca escolar, sin embargo, como señala Petit (2009) "...en muchos países en desarrollo, las bibliotecas escolares y públicas son las grandes ausentes o los parientes pobres. Su importancia parece ser ampliamente ignorada por los poderes públicos aun cuando existan Planes Nacionales de Lectura" (p. 286).

En el caso de México el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) informa que: "De las escuelas con sostenimiento público, casi 3 de cada 10 escuelas de educación básica y la mitad de las escuelas de nivel medio superior carecen de un espacio físico

que funcione como biblioteca escolar” (García y Ahuja, 2018, p. 136), y si consideramos que además de la carencia de infraestructura no existe el personal que cubra la función de bibliotecario, nos enfrentamos a dos grandes vacíos.

En cuanto a los planes y programas de estudio de la Secretaría de Educación Pública, (SEP), para el sexto año de primaria se sostiene que son necesarios los intercambios derivados de actos de lectura y escritura que tengan significado, por lo que establecen que: “los contenidos de enseñanza se centran en modos socialmente relevantes de hacer uso de la lengua, en prácticas de lectura y escritura motivadas por la necesidad de comprender, expresar o compartir una perspectiva sobre el mundo” (Espinosa, A., 2017, p. 159).

Sin embargo, pese a los planteamientos pedagógicos hechos por la SEP y los programas de fomento a la lectura que se llevan a cabo en nuestro país, los resultados que se observan no son los esperados, pues en la formación de lectores influyen muchos elementos como la desigualdad sociocultural y económica con la que cada niño y niña llega a la escuela, o si mantienen o no una relación con la lectura. Un elemento que contribuye positivamente a la formación de lectores es ofrecer a las personas experiencias gratas y enriquecedoras de lectura, lo que les permite acceder a textos cada vez más complejos y que demandan de ellos poner en juego diversas habilidades, por lo que si no se promueve la lectura como una actividad cotidiana dentro del quehacer escolar será difícil que los estudiantes incrementen y mejoren sus habilidades lectoras.

Existe una basta producción académica⁴ que aborda las causas de esta situación, desde diversos ángulos: neuronal, psicológico, pedagógico etc. sin embargo el propósito de esta investigación es indagar sobre las acciones en las que concurren los actores de la comunidad

⁴ Apolo et al., 2015; Bravo, 2018; Caldera et al., 2010; Fernández, 2021; Gómez et al., 2011; López-Escribano, 2009; Medina et al., 2023; Miras et al., 2013; Solé, 2007; Rosselli et al., 2006, por mencionar algunos.

escolar para fomentar la lectura y cuyo efecto se puede ver reflejado en el comportamiento lector de los estudiantes.

Justificación

Las acciones realizadas en México con la intención de fomentar la lectura entre la población se remontan al primer cuarto del siglo pasado y este tema se ampliará en el capítulo del marco contextual. Sin embargo, en este apartado es necesario destacar que desde hace 35 años en nuestro país se han generado iniciativas en las que se han involucrado al sector público y al privado, por ejemplo, la primera iniciativa de la sociedad civil organizada fue la feria del Libro Infantil y Juvenil en 1981, el programa federal Rincones de Lectura de 1986 o la última Estrategia Nacional de Lectura en 2018, así como múltiples acciones encaminadas a formar lectores y promover la lectura en nuestro país, incluida la creación de la Ley de fomento para la lectura y el libro en el 2008. Con base en estos datos es posible decir que se han realizado numerosos esfuerzos e invertido recursos económicos para impulsar la lectura, no obstante, seguimos escuchando discursos en los que se destaca la necesidad de formar lectores o de reivindicar la lectura como una actividad importante para la formación de las personas. Así lo encontramos en el blog de la Coordinación General @prende del Gobierno de México: “Los libros son un recurso imprescindible para su proceso formativo, les permite imaginar, descubrir, viajar y conocer sobre el mundo que los rodea” (2021, párr.1)

Aunque idealmente es en el seno de la familia donde los niños deberían tener el primer contacto con los cuentos, las historias y los libros, en México, esa expectativa pocas veces se cumple; por lo que la mayoría de las veces la escuela es el primer puente y muchas veces el único, entre los niños y los libros. Este hecho sitúa a los docentes como los encargados de realizar el fomento a la lectura, a pesar de que no se les forma para ello, y considero que esta

investigación ayudará a visibilizar una parte de la realidad que se vive dentro de las comunidades escolares. Esta realidad es compleja e involucra diversos elementos y actores, más allá de la dupla profesorado/alumnado, por lo que se indagará sobre el comportamiento lector del estudiantado que contempla su ámbito social y personal, pero también sobre las acciones realizadas en los centros educativos, especialmente en la biblioteca escolar.

Considerando lo expuesto podemos afirmar que este trabajo hace varias aportaciones: La primera es que permitirá conocer la situación del fomento lector al interior de los centros escolares que participen; lo cual es valioso para identificar elementos que lo han favorecido y replicar prácticas exitosas realizadas por los integrantes de la comunidad escolar. Otra es que al indagar sobre el comportamiento lector de los estudiantes obtendremos indicios sobre la relación que tienen con la cultura escrita en su vida cotidiana y finalmente ofrecer reflexiones y experiencias que aporten a seguir mejorando las prácticas lectoras dentro de las aulas escolares para el beneficio de toda la comunidad escolar.

Al tratarse de un estudio regional se considera principalmente útil para los actores de las comunidades educativas que participen; a los maestros para ser conscientes del enfoque que les dan a sus actividades de fomento lector, a los padres para que conozcan elementos que apoyen la formación lectora de sus hijos y a los directivos para que reflexionen sobre su papel como impulsores de los programas de lectura. Sin embargo, los resultados también ofrecen nuevas formas de trabajo que pueden ser replicadas en otros centros educativos que estén interesados en favorecer la formación lectora de sus estudiantes.

Preguntas de investigación

A partir de lo expuesto y considerando que este estudio busca conocer acerca del CL del estudiantado de nivel primaria, se generaron las siguientes preguntas de investigación.

General:

¿Qué manifestaciones del comportamiento lector de las y los alumnos de primaria están relacionadas con las actividades de fomento a la lectura generadas en la escuela?

Específicas:

¿Cómo se manifiesta el comportamiento lector de las y los alumnos de escuelas primarias?

¿Qué acciones impulsan la SEP y la comunidad escolar para fomentar la lectura entre los y las estudiantes?

¿Cuál es la percepción de la comunidad educativa sobre el fomento lector?

¿Qué acciones realizaron y cómo se llevaron a cabo durante la contingencia sanitaria para favorecer la lectura?

¿Qué actividades han resultado exitosas para fomentar el hábito lector entre el estudiantado?

Objetivos de la investigación

Objetivo general:

- Identificar y analizar la relación entre algunas manifestaciones del comportamiento lector del alumnado de primaria y las actividades de fomento a la lectura generadas en la escuela.

Objetivos particulares:

- Identificar las manifestaciones del comportamiento lector del estudiantado de escuelas primaria.
- Describir las actividades de fomento a la lectura que impulsa la SEP y la comunidad escolar.

- Caracterizar las percepciones que tiene la comunidad escolar sobre el fomento a la lectura.
- Indagar sobre las actividades de fomento a la lectura que se realizaron durante la pandemia por COVID-19.
- Averiguar sobre experiencias exitosas para favorecer el hábito lector entre el estudiantado impulsadas por la comunidad escolar para socializarlas con otras escuelas.

El fomento a la lectura en el sistema educativo. Revisión de antecedentes.

El fomento a la lectura se ha abordado desde diversos ángulos en todos los niveles educativos. En México, y específicamente en el nivel de educación primaria, muchas de las investigaciones relacionadas con el FL se enfocan en las estrategias o prácticas en torno a la actividad lectora. Algunos ejemplos son las de Valenzuela (2016), Vázquez Reyes (2016), Arredondo López (2016), May Chan (2019) y Galindo y Castro (2022); sin embargo, poco se ha explorado sobre el comportamiento lector en nuestro país por lo que a continuación se presentará un panorama con trabajos de diversos países con el objetivo de mostrar los enfoques que cada investigador otorga al tema y enriquecer la discusión en torno al fomento y promoción de la lectura al interior de las comunidades escolares.

Se encontró una cantidad importante de estudios relacionados con las variables elegidas para esta investigación, aunque no necesariamente incluidas en el mismo trabajo, por ese motivo se organizó la información en tres grandes apartados, los dos primeros corresponden a los conceptos centrales de la investigación FL y CL, y el tercero reúne algunos estudios sobre las bibliotecas escolares (BE) pues se considera que estos espacios son un elemento clave para impulsar la lectura entre la comunidad escolar.

Fomento lector en estudiantes de educación básica

Promover la lectura e impulsar actividades de FL en los estudiantes es una preocupación constante desde los primeros años de formación escolar e incluso durante la educación superior y esta inquietud se ve reflejada en la cantidad de investigaciones y propuestas realizadas en diversos países alrededor de este tema. Para presentar algunas de estas investigaciones se organizó el corpus de trabajos seleccionados en tres grupos en correspondencia con los intereses de este trabajo.

Estrategias para favorecer el fomento a la lectura

En Colombia, Guerrero, Herrera, Rueda, Borbua y Morales (2020), diseñaron estrategias pedagógicas para propiciar el fomento lector en estudiantes de primaria, utilizaron una metodología cualitativa para trabajar con alumnos de 5° grado y los docentes de cada grupo, aunque de manera indirecta también participaron integrantes de las familias como resultado de su propuesta. En sus conclusiones reportan, que los esfuerzos realizados por la institución no se ven reflejados en el proceso lector de los estudiantes, que hay una falta de acompañamiento por parte de los padres de familia y que existe la necesidad de que los docentes se apropien de estrategias innovadoras que motiven la lectura entre sus estudiantes.

También se encontraron trabajos dirigidos a estudiantes de secundaria. Palacios-Almendro (2015) utilizó diversas estrategias de animación a la lectura para favorecer el hábito lector de estudiantes que cursaban el primer año de secundaria. La investigadora considera que el Plan Lector de Perú no es claro con las estrategias que deben usarse para la secundaria y detectó mayores dificultades para lograr el fomento lector en este nivel por lo que su trabajo consistió en diseñar y aplicar acciones antes, durante y después de la lectura para fomentar el hábito lector entre las alumnas.

El maestro como formador de lectores

En este apartado revisaremos dos estudios realizados por investigadores de España, quienes realizaron su trabajo con maestros en formación porque, si bien, para mejorar un sistema educativo hay que considerar diversos aspectos, una clave importante es mejorar la práctica docente.

La primera investigación la llevaron a cabo María Larrañaga y Santiago Yubero. Estos investigadores realizaron una investigación de tipo cuantitativo con 861 estudiantes de primero a cuarto año para el grado de maestro en educación infantil y educación primaria en las Universidad de Santiago de Compostela y Castilla-La Mancha. Su objetivo era conocer el comportamiento lector y el compromiso con la lectura de los futuros maestros y contrastarlos con su hábito lector. Comprobaron que el gusto por la lectura, el comportamiento lector y la motivación interna son variables que delimitan la adquisición del hábito lector; pero el compromiso lector añade dos elementos que son relevantes: la regularidad del comportamiento lector y leer como una actividad de ocio.

En cuanto al rol de mediador de lectura que desempeña el personal docente, los investigadores encontraron que los estudiantes de docencia en educación primaria incrementaron tanto el compromiso como el comportamiento lector al terminar su formación universitaria, sin embargo, esa relación no fue significativa en el caso de los que cursaban el grado de educación infantil. Finalmente aclaran que encontraron coincidencias con otros estudios respecto a que la mayoría de los futuros docentes no son lectores habituales, ya que de los participantes en su estudio el 15% se declaró no lector y más de un 20% se ubicaron en la categoría de falsos lectores (Yubero y Larrañaga, 2018).

El segundo trabajo de investigación lo realizó María Juárez Calvillo (2019) con docentes en formación de 1° y 4° semestre para el nivel de educación primaria, con la intención de averiguar si su aprendizaje y perspectiva respecto a la educación literaria cambiaba durante su paso por la universidad. Participaron 291 informantes de la Universidad de Cádiz y entre sus hallazgos encontró una población con pocos hábitos lectores, pues solo 135 participantes manifestaron ser aficionados a la lectura; si bien la respuesta predominante *algo* podría considerarse en forma positiva Juárez aclara que cuando analizó el tipo de lecturas que realizan y otras respuestas, la autora menciona que posiblemente quienes optaron por esa respuesta lo hicieron por considerarla socialmente aceptable. Por otro lado, al comparar las respuestas de los estudiantes que cursan el primer año y los del cuarto, sí notó una diferencia respecto a su gusto por la lectura por lo que afirma que durante su estancia en la universidad se genera un cambio en su concepción de la lectura lo que es valioso para que los futuros docentes otorguen importancia e impulsen la formación de lectores en sus prácticas futuras.

Finalmente, Juárez señala la necesidad de buscar soluciones que enriquezcan la formación inicial de los profesores y que aumenten su hábito lector ya que, en sus palabras, “las universidades deberían garantizar que los futuros maestros dominen estrategias para la formación de lectores” (2019, p.112).

La familia y el fomento a la lectura

En cuanto a investigaciones que examinan el papel de la familia en el FL, se encuentra relevante la de Martínez y Torres (2019), cuyo objetivo principal fue indagar sobre la influencia familiar y el plan lector de la escuela y su relación con el hábito de lectura de alumnos que cursan el tercer grado de primaria en una escuela de Murcia. Las investigadoras optaron por una metodología mixta y participaron 51 alumnos, de entre ocho y diez años, a los que les aplicaron

un cuestionario para conocer sus gustos, preferencias y hábito lector, así como la participación del entorno familiar en la formación de dicho hábito. Entre sus resultados encontraron que casi la mitad de la muestra considera que la lectura es solo una obligación escolar. En cuanto a la implicación familiar interpretaron que los padres tienen cierto interés por que sus hijos lean, sin embargo, no compran periódicos ni revistas y tampoco acuden a bibliotecas ni librerías.

Los datos cualitativos se construyeron a partir de una entrevista que se realizó con docentes y la directora de la escuela, y destacan que a pesar de que los docentes creen que se puede mejorar el plan lector de la escuela, ninguno consideró a la familia como un elemento de apoyo. Las autoras aclaran que los datos obtenidos deben ser tomados con precaución, sin embargo encontraron coincidencias con otros estudios en los que las familias son conscientes de la importancia de la lectura pero que no saben cómo desarrollar el hábito, por lo que no se involucran en ese aprendizaje, por lo que es necesario que los docentes cuenten con una buena capacitación que les permita mejorar su práctica para favorecer el hábito lector y también involucrar a las familias en el plan de lectura de la escuela.

Otro trabajo, realizado por Izquierdo et al. (2019), se ocupó de medir los factores familiares, tanto estructurales como dinámicos, que influyen en el fomento del hábito lector en alumnos que cursan la educación primaria en Murcia, España. Los investigadores eligieron una metodología cuantitativa y seleccionaron 403 alumnos con edades comprendidas entre diez y trece años, también garantizaron la presencia de contextos económicos diversos y de entornos culturales variados. Su objetivo principal fue analizar la influencia de los factores económicos, culturales y la implicación familiar en la adquisición del hábito lector en estudiantes de tercer grado de primaria y entre sus hallazgos confirman que la cifra más elevada de lectores catalogados como frecuentes pertenecen a un nivel económico alto, los lectores ocasionales se

ubican dentro de un nivel económico medio y la mayoría de los lectores no frecuentes son de un nivel económico bajo. También afirman que las dinámicas familiares y su implicación con la vida escolar de los hijos son factores que influyen tanto en el logro escolar como en la adquisición del hábito lector, por lo que sugieren que la escuela tome un papel activo que ayude a concientizar a las familias de lo importante y necesaria que es su participación en la educación de sus hijos. Entre las recomendaciones se encuentra el uso efectivo de las bibliotecas escolares y aprovechar el potencial de las tecnologías de la información y comunicación.

El comportamiento lector de los estudiantes

En cuanto a las investigaciones realizadas en torno al CL de los estudiantes, se destaca la realizada por Yubero y Larrañaga, de la Universidad de Castilla-La Mancha, quienes a partir de una metodología cuantitativa obtuvieron información de 1669 participantes que cursaban alguno de los tres últimos años de primaria, a quienes aplicaron cuestionarios específicos para lectura y psicológicos. Su propuesta consistió en: “vincular los comportamientos y los valores, en este caso sobre la lectura, para intentar establecer las relaciones entre ellos” (2010, p. 10), su objetivo era describir: el comportamiento lector, el valor de la lectura y la socialización familiar y analizar sus relaciones. A partir de sus resultados confirman que los factores intrínsecos son importantes para favorecer el comportamiento lector, pues la motivación es lo que diferencia a los lectores de los no lectores, al menos entre los escolares, y encontrarse dentro de un ambiente que obliga a leer no favorece el gusto por la lectura, por ello “es imprescindible que el entorno donde se encuentra el niño valore el tiempo de lectura y, si es posible, deben darse modelos de comportamiento lector” (p.16)

Dávila y Dávila (2018) indagaron sobre la relación entre los modelos lectores y la formación del comportamiento lector. Consideraron como modelos de buen lector a los padres de

familia, docentes y bibliotecarios y trabajaron con una muestra de 150 estudiantes que cursaban el tercer año de secundaria en un centro educativo de Comas, distrito de Lima. La investigación se realizó desde un enfoque cuantitativo. Su objetivo principal fue determinar la influencia del modelo de buen lector en la formación del comportamiento lector. Los autores encontraron que los niveles de lectura entre los modelos de buen lector se encuentran entre *regular* (58%) y *bueno* (25,4%) y el comportamiento lector de los estudiantes se ubicó en los mismos niveles regular (64%) y bueno (20,6%) por lo que reportaron una correlación positiva alta, significativa al 0,01; igualmente hallaron que recibir la influencia de un modelo lector por parte de los padres y madres de familia es alta, mientras que la influencia de los docentes y los bibliotecarios se ubicó en el nivel de moderada.

Entre sus conclusiones establecen que “el comportamiento lector de los estudiantes depende de la calidad de motivaciones que reciban del modelo de buen lector y que entre la competencia lectora y las dimensiones motivación, interés lector y hábito lector existe una relación significativa” (p.91).

También se rescata en este apartado la investigación que realizaron Alpuche y Vega (2014) cuyo objetivo era identificar si la autoeficacia en la lectura predice el comportamiento lector. El estudio siguió una metodología cuantitativa en el que participaron 350 niños de Yucatán que cursaban el primer grado de primaria y aun cuando su trabajo estuvo más orientado hacia el proceso de adquisición de la lectoescritura se encontraron puntos de conexión relevantes para la presente investigación, por ejemplo los investigadores consideran que el enriquecimiento del comportamiento lector no es posible sin el apoyo del entorno; plantean que hay otra manera para desarrollar dicho comportamiento y que no surge del docente sino que existen elementos como la motivación y la interacción social entre los estudiantes que pueden favorecer el

comportamiento lector que si bien está formado por varios componentes, uno de los que considero más importantes es la percepción que niños y niñas desarrollan a partir de las experiencias que adquieren conforme participan en eventos lectores sean formales o informales.

La biblioteca escolar como elemento clave en el fomento lector

Un factor importante para impulsar la lectura dentro del contexto escolar es la biblioteca que ha sido objeto de múltiples investigaciones, y a pesar de que en México no todas las escuelas cuentan con este espacio, en los últimos años se han realizado algunos estudios para indagar sobre su impacto en la formación de lectores por lo que se revisaron dos trabajos realizados en nuestro país y dos en España.

Cecilia Navia y Martha Rivas (2015) realizaron una investigación en el estado de Durango con el objetivo de conocer las concepciones sobre el FL y revisar las prácticas impulsadas por los bibliotecarios escolares y docentes de educación básica. Para ello se decantaron por una metodología cualitativa que aplicaron en seis escuelas. Su objetivo fue recuperar las voces de los agentes educativos que fomentan la lectura y describir las buenas prácticas que realizan tanto en las bibliotecas escolares como en las de aula. Entre los resultados que obtuvieron sobresalen los siguientes: (a) ser el encargado de la biblioteca no parece ser una responsabilidad importante, (b) el trabajo que realizan los bibliotecarios su no suele estar articulado con el de los docentes, (c) las prácticas de fomento a la lectura que promueve la escuela incluyen a directivos y a los padres de familia, (d) que las acciones realizadas en colaboración les han generado prácticas exitosas y (e) que las prácticas lectoras que los estudiantes realizan libremente están vinculadas con su dimensión afectivo-emocional.

Como conclusión las autoras destacan la importancia de contar con un responsable de la biblioteca escolar que sea seleccionado bajo criterios académicos y que se promueva su

formación lectora, junto con los docentes de grupo “para que integren tanto la dimensión conceptual y teórica, como también metodológico-práctica, y de reflexión, que permita hacer visible para los diferentes actores educativos lo que se hace en las escuelas” (2015 p.248), pues eso permitirá que las ideas y prácticas que se tienen sobre el papel de la lectura en el logro académico del estudiantado se remodelen, lo que extenderá las posibilidades para apoyar la formación de lectores desde la escuelas.

Otro ejemplo es el de Jiménez Sierra (2018) quien realizó un trabajo, en la línea de investigación sobre la lectura y su impacto en la sociedad, con la intención de generar una propuesta para consolidar las BE de las escuelas primarias del sector público de la Ciudad de México como estancias de promoción de lectura y formación de lectores dentro y fuera del espacio escolar. Para realizar su estudio seleccionó una muestra de 335 escuelas de tipo urbano para realizar visitas y aplicar un cuestionario que le permitiera conocer las actividades que se realizan y a partir de ellas diseñar su propuesta que busca mejorar y ampliar el trabajo que realizan los maestros bibliotecarios.

Entre sus hallazgos destaca que, de la muestra seleccionada, solo el 55% (N=185) de las escuelas cuentan con BE; de ese total 93% (N=172) realizan una variedad de actividades para la formación de lectores y el 7% restante no promueven actividades de fomento a la lectura. No obstante, también registró que 261 centros escolares de la muestra realizan actividades para la promoción de la lectura ya sea que cuenten o no con un espacio bibliotecario. Otro punto que destacó es la formación de los maestros que realizan la función de bibliotecarios escolares, pues a pesar de contar con una formación pedagógica no es un profesional de la información y en sus palabras:

...el bibliotecario escolar debería tener la doble formación, en educación y biblioteconomía, y hacer participar a todo el claustro de profesores en la selección de colecciones, en la producción de documentos y en la formación de las habilidades de información de sus escolares. (Jiménez, 2018, p. 52)

Finalmente, en relación con las acciones de promoción lectora impulsadas desde la BE, señala que las actividades más frecuentes en esas escuelas son: ejercicios de comprensión y fluidez lectora junto con los cuentacuentos (70%) y, en menor medida, dramatización de cuentos y lecturas en voz alta (30%). En relación con los métodos para evaluar el impacto de estas actividades, reportó que solo el 15% de las escuelas utilizan algunos indicadores para evaluar la lectura educativa pero no así la lectura recreativa.

La investigación realizada por Beatriz Albelda (2019) aborda el impacto de las BE para evaluar su contribución al sistema educativo español. Utiliza una doble mirada, la cualitativa y la cuantitativa. Para su aproximación cualitativa utilizó dos estrategias, un estudio de caso en la biblioteca del centro educativo Virrey Morcillo y buscó evaluar el impacto del espacio bibliotecario desde la percepción de los docentes que integran el Grupo Cooperativo de Bibliotecas Escolares en Red – BERED de la provincia de Albacete. Para el abordaje cuantitativo utilizó los resultados alcanzados por los estudiantes españoles de primaria y secundaria en las evaluaciones PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) 2016 y PISA 2009 respectivamente, y comparó los resultados medios obtenidos en competencia lectora con dos conjuntos, el primero integrado por los alumnos que disponen de una biblioteca con diferentes recursos bibliotecarios y el segundo compuesto por el alumnado que carece de BE.

En cuanto a los resultados cuantitativos, (solo se destacan los del nivel primaria por ser la franja de interés en este estudio), confirmó que: existe una relación entre la competencia lectora de los estudiantes que disponen de una biblioteca escolar en su institución educativa, “El alumnado alcanza un rendimiento superior en competencia lectora (ventaja media=23,71)” (2019, p.201). También se confirmó la influencia que tienen los recursos bibliotecarios de que dispone cada centro sobre el rendimiento en competencia lectora, y el que destacó por su contribución fue el acervo, “el alumnado con acceso a bibliotecas con colecciones bibliográficas mejor dotadas alcanza mejor rendimiento en competencia lectora con una ventaja media significativa de 15,2” (p.202).

Ahora bien, entre sus hallazgos cualitativos relacionados con las percepciones del profesorado destaca que el 84,7 % de los que respondieron la encuesta piensan que la BE ayuda a los estudiantes a diferenciar distintos géneros literarios, el 87% opina que los alumnos aprenden a buscar y obtener información de diferentes fuentes, y el 91,3% dijo que gracias a la biblioteca los estudiantes aprenden a identificar el tipo de contenido que les gustan o les interesan más (pp. 248 - 249). Concluyendo que el hecho de disponer de una BE con variedad de recursos bibliotecarios, así como contar con un maestro bibliotecario bien capacitado influye en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes.

Se cierra este apartado con la investigación de Serna, Rodríguez y Etxaniz (2017), en la que su objetivo fue indagar si hay una relación entre la existencia de una BE y los hábitos de lectura de estudiantes de Bizkaia. En primera instancia recogieron y analizaron las percepciones de los alumnos sobre la importancia de la lectura aplicando una encuesta a 1528 estudiantes (de entre 8 y 12 años) y posteriormente indagaron sobre el modo de trabajo de los responsables de 19

bibliotecas para lo que diseñaron una encuesta que consideraba: datos personales y del centro de trabajo, funcionamiento de la BE y la formación del bibliotecario.

Entre los resultados de la primera parte de la investigación encontraron que más de la mitad de los alumnos manifestaron ser lectores (frecuentes, de manera voluntaria y lectores en vacaciones), así mismo valoran positivamente la lectura, aunque la asocian al logro de objetivos escolares (leer para aprender) más que valorarla como una actividad placentera y finalmente se destaca que entre mayor es el hábito lector del alumnado, mayor es la valoración que hacen de la lectura. También encontraron datos que indican una relación grande entre los hábitos lectores de los estudiantes y los hábitos lectores de sus padres, “los alumnos más lectores son los mismos que más ven a sus padres y madres practicar la lectura y a los que más se les ha leído en voz alta cuando eran pequeños (al 67.7% de los *lectores* les leían con mucha frecuencia frente al 32.9% de los *No lectores*)” (p. 9).

En esta misma investigación, los datos correspondientes a la contribución de las BE al fomento de la lectura fueron organizados por rubros, enumerados a continuación junto con su principal resultado:

1. Modelos de biblioteca escolar. Únicamente tres de las bibliotecas participantes se acercan a los estándares internacionales relacionados con el óptimo funcionamiento de un espacio bibliotecario.
2. Tipos de actividades programadas en las BE. Se pueden dividir en instrumentales y lúdicas y pocas veces están relacionadas con el currículo y se enfocan más bien a entretener, por lo que califican la línea de trabajo que siguen en estas BE como tradicional y rutinaria.

3. Integración de la biblioteca en el centro escolar. Se encontró poca participación de los y las bibliotecarias en las reuniones de docentes y a su vez una falta de implicación por parte de los profesores en la BE.
4. Formación del responsable de la biblioteca. Entre los bibliotecarios que conformaron la muestra no se encontró ninguno que contara con una formación especializada para cubrir con el perfil que requiere este puesto, sin embargo, han buscado capacitaciones a partir de sus propios intereses.

Los investigadores concluyen que al ser la familia una clara influencia en los hábitos lectores de los estudiantes, a través de las BE se deben impulsar proyectos que involucren a las familias. También aseveran que las bibliotecas que se involucran con las actividades educativas y se ocupen de dinamizar actividades de promoción lectora, son las que inciden en los hábitos lectores y en la valoración otorgada a la lectura por parte de los estudiantes; lo que confirma su hipótesis de que la sola presencia de una BE no es suficiente para mejorar los hábitos de lectura entre el alumnado, sino que la clave se haya en el tipo de biblioteca que trabaje en la comunidad escolar.

Como se puede observar, el 76.9% de las investigaciones presentadas son realizadas en otros países, mientras que en México aún se encuentra poca literatura científica que indague sobre el fomento y promoción de la lectura o sobre el CL en el nivel de educación primaria.

II. Marco teórico y conceptual

Todos los usos de las palabras para todos. No para que todos sean artistas,
sino para que nadie sea esclavo.

Gianni Rodari

En la primera sección de este apartado se presentan las miradas teóricas a partir de las cuales se abordó la investigación y en la segunda sección se revisan algunas definiciones de las nociones relacionadas con el objeto de estudio, profundizando en aquellas que se vinculan estrechamente con este trabajo, ya sea debido a su pertinencia contextual o a la coincidencia de miradas entre los autores y la investigadora.

Existen diversos enfoques para estudiar la lectura además de una variedad de constructos que contribuyen a explicar el proceso a través del cual se adquiere y desarrolla esta habilidad, sin embargo, no es tan frecuente encontrar miradas que estudien la lectura desde el gusto o placer que puede generar esta actividad. Coincidimos con García-Rincón (2015) cuando expresa que “Las diferentes tendencias pedagógicas han reconocido la importancia de fortalecer conceptos como la lectura crítica, pero el proceso lector aún no ha sido considerado a la luz del placer como esencia para formar lectores” (p.92). En este trabajo se busca indagar sobre el FL y la promoción de la lectura que realizan los diferentes actores de la comunidad escolar pensando que sus acciones van dirigidas a generar un gusto por esa actividad.

Tomando en cuenta que este trabajo se desarrolló en el contexto escolar y que la acción pedagógica se entrelaza con muchas de las actividades que se realizan en su interior, se consideró como primera línea teórica la Concepción Constructivista de la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de Cesar Coll; y la segunda línea, más acorde con la creencia personal de que es difícil valorar aquello que no nos gusta, aborda la lectura desde un enfoque sociocultural

abrevando del trabajo de autores como: Daniel Cassany, Michèle Petit y Judith Kalman, entre otros.

Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje

Al ser esta una investigación educativa se consideró importante tener en cuenta el proceso de enseñanza aprendizaje, pues aun cuando no es la intención del estudio centrarse en el aspecto técnico y utilitario de la lectura, la adquisición de la lectoescritura es un proceso que acompaña el fomento de actividades que tengan por objetivo promover el gusto por leer. Por otro lado, el hecho de que la institución escolar comparta la responsabilidad de fomentar la lectura entre los y las alumnas confiere a las actividades diseñadas con este fin una esencia pedagógica y desde esa perspectiva se optó por dialogar con la concepción de Coll, quien aclara que:

la clave de esta versión o variante del constructivismo en la educación, que hemos propuesto denominar concepción constructivista de la enseñanza aprendizaje, reside en la toma en consideración de la naturaleza y funciones de la educación escolar y de las características propias y específicas de las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje. (1996, p. 164)

Ahora bien, tomando en cuenta esas características y funciones que menciona Coll, se puede acentuar que es durante los primeros años de la educación primaria cuando los estudiantes aprenden el código y desarrollan su proceso lectoescritor, de ahí que la manera en que ese conocimiento es transmitido puede ser determinante en la formación de futuros lectores; esto se considera importante puesto que si el proceso se hace de forma placentera y significativa para los infantes, será más probable que adquieran antes y mejor el hábito de la lectura.

Es pertinente aclarar que, desde la mirada de Coll, el término constructivismo se refiere a un paradigma que explica las funciones y procesos psíquicos del ser humano relacionados con el

ámbito educativo y que permiten ver el aprendizaje como un proceso de construcción que los estudiantes realizan a partir de sus experiencias previas. Este enfoque es compartido por una variedad de teorías del desarrollo y aprendizaje desde un punto de vista psico-sociocultural que buscan explicar determinados aspectos de la educación escolar.

Si bien la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje comparte las ideas básicas de dicho paradigma, se diferencia de las teorías del desarrollo y aprendizaje por el hecho de que se orienta a la educación escolar, por ello Coll y Martín (1997), manifiestan que dicha concepción no debe entenderse como otra teoría ya que: “su finalidad no es explicar el desarrollo y el aprendizaje humano; su finalidad es configurar un esquema de conjunto orientado a analizar, explicar y comprender los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje” (p.15). En la Figura 2 se muestra el esquema que conjunta los principios básicos de la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje y que posee una estructura jerárquica.

En el primer nivel Coll incluye las posturas que se relacionan con la naturaleza, las funciones y las características de la educación escolar; en el segundo nivel coloca los principios relacionados con los tres elementos necesarios para la construcción del conocimiento y finalmente en el tercer nivel se encuentran los principios que explican tanto los procesos intrapsicológicos e interpsicológicos implicados en el aprendizaje escolar. Coll (1996) agrupa estos principios en dos grandes bloques: los que están relacionados con el proceso de construcción del conocimiento y los relacionados con los mecanismos de influencia educativa, ambos fuertemente interrelacionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

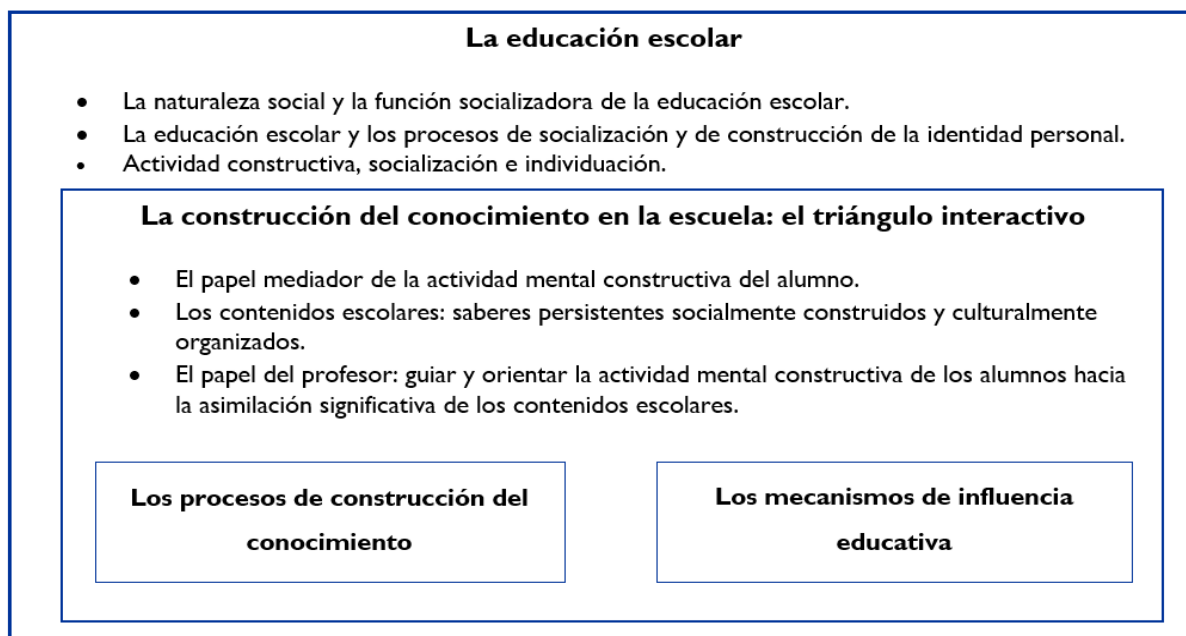


Figura 2. Integración jerárquica de los elementos

Fuente: Adaptado de “La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje” por Coll, C. 1996, p.174.

La construcción del conocimiento en la escuela: el triángulo interactivo

De acuerdo con Coll (2002) para construir el conocimiento que se genera dentro del contexto escolar hay que tomar en cuenta dos factores en particular: (a) que esa construcción se planifica a partir de una serie de actividades diseñadas para tal fin y (b) el rol que juegan los actores que participan en este proceso. Y es a partir de las características e interacciones que se establecen entre estos tres elementos que se forma el triángulo interactivo.

En uno de los vértices se encuentra la actividad mental de los alumnos que va a ser “elemento mediador de la enseñanza y de su incidencia sobre el aprendizaje” (Coll, 1996, p.174). En otro vértice se encuentran los contenidos del programa escolar, sobre los que actuará la actividad mental de los estudiantes y en la tercera punta del triángulo se encuentran los docentes que son quienes favorecen y guían la actividad mental de sus estudiantes para “asegurar un engarce adecuado entre la actividad mental constructiva de los alumnos y los significados sociales y culturales que reflejan los contenidos escolares” (Coll, 1996, p.174).

Ahora bien, si se traslada esta figura triangular al ámbito de la lectura, también encontramos imágenes similares para explicar lo que sucede cuando se participa en actos lectores. Evelio Cabrejo Parra (2001) al hablar de la formación psíquica de los niños a partir de la lectura, menciona que existen tres momentos: constantemente se lee la información que proviene de la intersubjetividad, la información del entorno y la información del mundo interno; “Sin saberlo toda persona está, sin cesar, en tránsito de leer tres libros: el libro de la intersubjetividad, el libro del mundo y su libro interno” (p. 14).

Pensando ahora estas ideas dentro del fomento a la lectura; cuando un niño tiene sus primeros acercamientos con la cultura escrita, en sus manos sostiene un objeto que le proporciona información del mundo, el material escrito; realiza una actividad mental que pone en juego su libro interno, pues construye conexiones entre lo que lee y su experiencia; y el adulto, sea un familiar o un profesor, es quien facilita el acceso al mundo intersubjetivo.

La lectura desde un enfoque sociocultural

Pensar la lectura como una actividad de gran relevancia solo porque permite el acceso a diversos conocimientos y tareas dentro del ámbito académico sería una visión parcial; pues si bien es cierto que la escuela, por antonomasia, es el lugar en el que se accede al conocimiento del código para adentrarse a la cultura escrita, no debemos perder de vista que los aprendizajes y habilidades que desarrollamos en nuestro paso por las instituciones escolares están encaminados a impactar de diversas formas en nuestra vida y simultáneamente, al formar parte de un entorno social, también imprimen una huella en ese entramado cultural.

Para iniciar este abordaje de la lectura y la escritura desde el enfoque sociocultural coincido con Judith Kalman (2018) cuando plantea que toda producción escrita, sin importar el género al que pertenezca, se produce dentro de un contexto social con características y

circunstancias propias que se transmiten directa o indirectamente a quien interactúa con esos textos. También es importante considerar que las prácticas de lectura y escritura suceden por la mediación de otros sujetos como los padres, docentes, colegas o amigos y estas interacciones tienen un propósito específico o están vinculadas con nuestra vida. Entonces, es posible decir que nuestras prácticas culturales y sociales caracterizan las prácticas de lectura y escritura que tenemos, y que las interacciones que establecemos con quienes nos acercan a los textos, quienes los escriben o con otros lectores modelan y guían los usos que damos a dichas prácticas.

Kalman (2003), también enuncia un conjunto de elementos que posibilitan el aprendizaje de las prácticas lectoras desde la mirada sociocultural: la disponibilidad, el acceso, la participación y la apropiación. Cada uno de ellos es necesario para que se realice el proceso de aprendizaje dentro de un contexto en particular y mediado por la diversidad de perspectivas y saberes de quienes conforman dicho entorno. “Disponibilidad denota la presencia física de los materiales impresos, la infraestructura para su distribución, mientras que el acceso se refiere a las oportunidades tanto para participar en eventos de lengua escrita como para aprender a leer y escribir” (p.39).

Ahora bien, la participación y la apropiación están imbricadas en el contexto de las interacciones que se generan por parte de los participantes con las prácticas de lectoescritura, (dimensión intrasubjetiva), y al mismo tiempo con las relaciones que se establecen entre los participantes, (dimensión intersubjetiva). En palabras de Kalman (2003) “El proceso de apropiación ... se construye mediante la interacción con otros lectores y escritores donde la lengua oral es la clave para lograr un acercamiento al a lectura y escritura y su eventual aprehensión” (p. 46).

Otros estudios que han abonado a la mirada sociocultural de la lectura son los de Cassany (2009) quien señala que nos encontramos rodeados de una gran variedad de artefactos letrados, como él los llama, y que todos los días nos retan a darles significado y actuar en consecuencia, por ejemplo: entender lo que un cuadro de diálogo nos está indicando para solucionar algún problema mientras trabajamos en la computadora, o poder ordenar nuestra comida en algún establecimiento a partir de un menú sea impreso o digital. Con estos ejemplos se hace notar que cada práctica de lectura es única y requiere de habilidades distintas que necesitamos poner en juego, dependiendo del momento y el lugar en que se nos presenten, para poder conducirnos dentro de las prácticas sociales cotidianas.

Y desde esta mirada sociocultural es coherente considerar, para su mejor comprensión, todas las prácticas lectoras que realizan las personas en los diferentes entornos en que se desenvuelven. Sin embargo, en ocasiones, la distinción que se hace entre la lectura que se recomienda dentro de la escuela y las lecturas que hacen los estudiantes en su tiempo libre, (revistas, comics, textos en línea), se acentúa tanto que puede generar una apatía respecto al acto lector ya sea porque los materiales no satisfacen el interés de los estudiantes o porque no se abren espacios para que ellos compartan las lecturas que realizan por iniciativa propia.

Cassany (2009) cuando habla sobre las prácticas letradas contemporáneas hace notar las características que permiten considerar el enfoque sociocultural de la lectura como una práctica situada, tan mencionada en los programas escolares. En la siguiente tabla se sintetizan las singularidades del enfoque psicolingüístico y del sociocultural de la lectura, que pueden ser de utilidad para reconocer si las actividades de lectura que realizan los docentes son para mejorar su habilidades lectoras o para generar un gusto por la lectura. Es importante aclarar que el autor no sitúa un enfoque sobre el otro, por el contrario, toma como base la mirada psicolingüística para

complementar y entender el acto de leer desde la mirada sociocultural, que desde la mirada de la investigadora sería un buen camino para ampliar las concepción que muchos docentes tienen sobre la promoción de la lectura.

Tabla 1.Elementos y acciones involucradas con la lectura		
	Enfoque sociolingüístico	Enfoque sociocultural
Leer	Actividad cognitiva, lingüística. Posibilita el acceso a datos.	Práctica letrada, inserta en prácticas sociales.
Texto	Unidad comunicativa, un mensaje que se supone neutro.	Artefacto social y político, el mensaje se concibe como situado.
Materiales	Se leen letras, se decodifica, se hacen inferencias y comprende.	Se leen textos multimodales. Se hacen cosas, se asumen roles y se construye a partir de lo que se lee.
Aprender a leer	Es adquirir el código, desarrollar estrategias.	Es apropiarse de las prácticas preestablecidas.

Fuente: Adaptada de “Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo” por Cassany, D. 2009, p.12.

A partir de esta tabla es necesario aclarar la diferencia entre pensar la lectura como una habilidad o una práctica, así como lo que Cassany considera como práctica letrada: “El concepto de práctica letrada ... se refiere a las maneras particulares con que las personas usan los textos en su día a día para hacer cosas relevantes en el contexto de sus vidas” (2010, p. 3). Y para efectos de este trabajo se usará ese constructo cuando se hable sobre actividades en las que se haga uso tanto de la lectura como de la escritura.

Si pensamos en los procesos de aprendizaje, desde el enfoque sociocultural, no podemos limitarnos a los que tienen lugar dentro de la escuela sino a todos los momentos en que las personas participamos en experiencias que nos dejan aprendizajes, sea o no su objetivo, y en esas situaciones las prácticas letradas se encuentran presentes y juegan un papel decisivo para su culminación, Correa (2006) lo expresa de la siguiente forma:

Los procesos de aprendizaje se ubican en la construcción de conocimiento mediado por diferentes perspectivas, saberes y habilidades aportadas por los participantes ... la lectura y la escritura les permiten a los participantes aportar conocimientos y saberes y utilizar herramientas culturales, materiales y mentales para lograr un fin. (p. 123)

Si bien esta investigación se realizó en el ámbito escolar buscando entender y, en la medida de lo posible, contribuir a la reflexión sobre la formación de lectores desde la escuela, que es un lugar donde se alfabetiza al individuo, favorece el acceso al conocimiento, preside la formación académica y coadyuva en la transmisión cultural; también se considera relevante mirar las prácticas letradas como un elemento que contribuye en la formación de vínculos sociales pues a pesar de que la lectura es una práctica que generalmente se realiza de forma individual, este acto no nos aísla del mundo, Michèle Petit (2001) lo expresa de la siguiente manera:

Lo más íntimo tiene que ver con lo más universal, y eso modifica la relación con los otros. La lectura puede contribuir, de ese modo, a la elaboración de una identidad que no se basa en el mero antagonismo entre “ellos” y “nosotros” ... puede ayudar a elaborar una identidad en la que uno no está reducido solamente a sus lazos de pertenencia, aun cuando esté orgulloso de ellos. A la elaboración de una identidad plural, más flexible, más lábil, abierta al juego y al cambio. (p. 57)

La lectura nos permite transitar de lo íntimo a lo social y de regreso, conocernos y reconocernos en los textos, pero también comprender otras realidades; visitar mundos imaginarios o reales, similares o distintos al nuestro; leer nos ofrece un tiempo y un espacio propio muchas veces más habitable que la realidad, ofrece la posibilidad de reconocer en palabras ajenas las experiencias propias, adentrarnos y conocer el interior del otro e incluso

generar empatía y puede ser la causa que origine debates internos, es decir pensamiento (Petit, 2015).

Si bien las investigaciones de Petit se han realizado en entornos no escolares, también considera a los docentes y las bibliotecas como una parte importante en el fomento a la lectura, y postula que es al interior de las escuelas donde deben suscitarse encuentros fortuitos entre los libros y los estudiantes, cuyo entorno familiar no está familiarizado o no puede acercarse a la cultura escrita.

Con respecto a la formación de lectores y función de las bibliotecas, Elsa Ramírez Leyva (2006) apunta que es necesario realizar reflexiones profundas sobre la manera en que se presenta la lectura, así como en las formas en que es promovida; ya que esas circunstancias serán componentes importantes para formar o no lectores, aunque sus efectos no se noten de manera inmediata. Desde el ámbito bibliotecológico debe cuestionarse la representación de la lectura como una actividad útil para la formación en la que predomina la lectura escolarizada y de textos informativos, pues las bibliotecas en especial las académicas y especializadas deben de ser espacios que además de organizar los acervos para facilitar la investigación o el estudio, consideren con la misma relevancia a la lectura estética, ya que de acuerdo con la autora esa responsabilidad es delegada, y suponemos que se cumple, a las bibliotecas públicas y escolares, pero como veremos a lo largo de esta investigación en nuestro país es poco probable que eso suceda dentro de las escuelas.

Finalmente, en relación con la manera en que se fomenta la lectura, es inevitable pensar en todos los programas y planes que se han creado con ese fin, pero me gustaría cerrar este apartado con un ejemplo que Ramírez propone y que tiene mucho que ver con las problemáticas que se enfrentan actualmente en la formación de lectores desde la comunidad escolar:

El discurso de los años 50 se limitó a referirse a un sector de la población: niños y jóvenes, y soslayó a agentes fundamentales: los padres y los profesores a quienes la lectura escolarizada no necesariamente acercó a la práctica de la lectura por gusto, y ahora vemos las consecuencias de ese error. (2006, p. 46)

En esta primera parte del capítulo se presentaron las perspectivas teóricas a partir de las cuales se mirarán los hallazgos del estudio. La aproximación constructivista de Coll se considera adecuada porque toma en consideración el entorno escolar, y la jerarquía que otorga a los elementos que intervienen dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje puede fácilmente equipararse con los diferentes niveles del FL. Por otro lado, se considera que los docentes interesados en favorecer el hábito lector con sus estudiantes se convierten en mediadores entre los textos y sus alumnos, lo que está claramente representado en el triángulo interactivo.

Con respecto al enfoque sociocultural de la lectura se considera pertinente puesto que si el objetivo es que desde la escuela se ayude a la formación de lectores eficaces y que además encuentren gusto en la lectura, es imprescindible que se tome en cuenta el contexto de los estudiantes y se lea con ellos textos que les sean significativos, pues más allá de la adquisición del código, la lectura es una herramienta que ayuda a entender y expandir el mundo.

Conceptos clave para esta investigación

Cuando la lectura comienza a adquirir una posición de relevancia, no solo dentro del ámbito educativo sino en otros como el cultural, el social e incluso el recreativo, los conceptos básicos relacionados con el tema evolucionan a la par de los estudios e investigaciones, y se generan constructos relacionados que van transformando las prácticas y decisiones sobre el quehacer de los que se interesan en formar lectores. A continuación, se presentan y definen términos relevantes para conformar y comprender mejor el tema de esta investigación.

Fomento a la lectura

En el 2008 se publica la nueva Ley de fomento para la lectura y el libro, (quedando derogada la establecida ocho años antes), y menciona que uno de sus objetos es: “Propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura” (DOF, 2008, p.3).

El CERLALC en un esfuerzo por impulsar y guiar acciones dirigidas a impulsar la lectura entre los países de América Latina publicó el Modelo de Ley para el Fomento de la Lectura el Libro y las Bibliotecas, y entre los siete objetivos fundamentales se encuentran:

Apoyar la formación de lectores y escritores y promover las prácticas de la lectura en la población, ...fomentar y apoyar la diversidad de las expresiones lingüísticas y culturales, y promover la participación ciudadana en el fomento de la lectura, la escritura, el libro y las bibliotecas. (2011, pp.25-27)

Se propone como última definición la que aparece en el Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura, que denomina fomento de la lectura:

al conjunto de estrategias que lleva a cabo un promotor para difundir el contacto con la lectura entre quienes, por distintas razones (culturales, etáreas, sociales, económicas, entre otras), no se han acercado a los libros. Se trata de un trabajo cuyo objetivo último es la formación de lectores independientes. (Martos y Campos, 2013, p.260)

En la primera ley se abarcan diferentes niveles, desde las políticas (macro) hasta las actividades que componen los proyectos (micro), y en el modelo propuesto por el CERLALC se encuentra similitud pues considera el fomento como las acciones de carácter general que impulsan el derecho a la lectura. Por otro lado, la descripción que ofrecen Martos y Campos

acota la acción a un nivel muy específico: la aplicación de ciertas estrategias con el propósito de formar lectores.

Es necesario mencionar que el constructo FL se relaciona, (y en ocasiones se usan de manera indistinta), con el de promoción de la lectura por lo que se mencionarán algunas definiciones al respecto. De acuerdo con Elena Pernas:

la promoción de la lectura se convierte en un proceso intencional y sistemático que abarca todo un conjunto de acciones que van desde el diseño de una política determinada, nacional o institucional, hasta el diseño de planes de acción concretos que incluyen entre otras opciones, las actividades de animación a la lectura. (2008, p.264)

esta concepción es muy parecida a las presentadas anteriormente, pero existen otras que no mencionan los ámbitos en los que se puede hacer promoción de la lectura, sino que se enfocan en los propósitos de la promoción, como la que propone el programa colombiano para Jóvenes Lectores en la que incluye la conceptualización de Álvarez y Naranjo:

La promoción de lectura es un esfuerzo dirigido a impulsar un cambio cualitativo y práctico de la lectura y la escritura en la sociedad, debe entenderse como un trabajo de intervención sociocultural que busca impulsar la reflexión, revalorización, transformación y construcción de nuevos sentidos, idearios y prácticas lectoras, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones. (2013, p. 20)

Ahora bien, partiendo de estas concepciones podemos decir que el FL abarca una variedad de acciones, desde nivel macro como políticas públicas hasta nivel micro, acciones concretas para favorecer el hábito lector, que pueden ser impulsadas o implementadas, por diferentes instituciones y actores con el objetivo de generar entre la población interés por la

lectura que resulte en un incremento de la valoración social de esta actividad y en la formación del hábito lector, lo que impactará positivamente en diversos ámbitos de la vida de las personas.

Existen otros conceptos vinculados al FL tales como animación lectora y hábito lector, que al estar relacionados con los objetivos de este trabajo se definirán en los siguientes párrafos.

Animación lectora. Este concepto ha tenido gran uso en el ámbito cultural y educativo, comprende actividades, (preferentemente lúdicas), encaminadas a entretener y acercar materiales de lectura a un público determinado.

De acuerdo con Sánchez-García (2018), la animación de la lectura es una de las actividades desarrolladas de forma tradicional en las bibliotecas con el objetivo de acercar la lectura como alternativa de ocio a la sociedad. Y reconoce su importancia como estrategia, sin embargo, propone hacer una revisión profunda sobre los principios y estrategias realizados hasta el momento.

Para Osoro (2002), este constructo suele aplicarse a todas las estrategias o actividades realizadas en bibliotecas, escuelas, librerías o centros culturales y cuyo objetivo es estimular el gusto por los libros generalmente dirigidas a público infantil.

Jiménez ejemplifica claramente la animación lectora al usar una descripción hecha por la directora de una biblioteca pública en España:

Apagar la luz y leer al resplandor de las linternas cuentos de miedo con los niños es animación a la lectura, convertir la biblioteca en restaurante y ofrecer a los usuarios manjares literarios es animación a la lectura... Contar cuentos a los hijos en la cama es animación a la lectura, meter libros en la maleta cuando se va de vacaciones es animación a la lectura, regalar libros en las fiestas familiares es animación a la lectura. Animación a la lectura es todo eso y mucho más. (2012, p. 64)

Habito lector. De acuerdo con el Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura este concepto encierra dos vertientes: “la repetición frecuente del acto de leer y el conjunto de destrezas y habilidades implicadas en esta actividad, adquiridas gracias a su iteración y al progresivo dominio de sus mecanismos” (2013, p.301). Como este desarrollo de habilidades se relacionan directamente con la competencia lectora, se puede decir que la escuela desempeña un papel de importancia para este efecto, pero la responsabilidad de impulsar el hábito de la lectura entre el estudiantado se comparte entre diversos actores. Lo que no debe perderse de vista es que si se pretende fomentar el hábito de la lectura se necesita considerar el interés personal y generar el gusto por esta actividad a través de prácticas que tengan significado para ellos (Pernas, 2008).

Comportamiento lector

Este constructo lo han estudiado diversos autores dentro del ámbito escolar y cada uno ha ido definiendo sus características o aportando propiedades de acuerdo con su área de interés. Entre las definiciones que encontramos está la de Clay (como se citó en Alpuche y Vega 2014), para ella es un comportamiento complejo en donde el lector dirige intencionalmente su conducta verbal dentro de los límites establecidos en el lenguaje escrito, para enfrentarse a situaciones de extraer secuencias de información derivadas de un texto, esto con el fin de producir una comunicación significativa y específica.

Siguiendo a Alarcão (2001), nos encontramos una concepción más práctica pues ella considera que demostrar un comportamiento lector es desarrollar habilidades que posibiliten de manera vertiginosa el acceso a la información, y de esa manera se reconozca el poder para acercarse y retener el conocimiento.

En el 2010 Yubero se refiere al comportamiento lector como: “un conjunto de pautas de conducta y hábitos cotidianos, basados en las preferencias y necesidades del individuo y en los que se reflejan los valores del contexto sociocultural” (p.8).

De acuerdo con Álvarez el comportamiento lector es “la expresión social de la forma en que una persona representa y practica la lectura en el contexto de la cultura escrita que lo acoge” (CERLALC, 2011, p. 24).

En las primeras dos definiciones se puede observar una concepción utilitaria de la lectura puesto que las autoras colocan el acceso a la información y al conocimiento como una de las finalidades de este comportamiento. En cambio, las definiciones más recientes consideran que el comportamiento involucra otros elementos como: la dimensión afectiva, la dimensión cognitiva y la práctica, por lo que, si bien el CL está regulado por el lector, no se puede obviar que es influenciado por las prácticas sociales de su entorno. el contexto del individuo como condicionante, positivo o no, del comportamiento lector (CERLAC, 2011).

Para esta investigación se consideró el CL como el conjunto de acciones por medio de las cuales cada individuo manifiesta la relación que ha construido con la lectura a partir del significado y la valoración que le otorgan, la actitud que muestran hacia esta actividad, sus gustos e intereses lectores y la frecuencia con que la practican.

Biblioteca escolar

Las bibliotecas se han transformado drásticamente a lo largo de la historia humana. En sus inicios, tres milenios a. n. e., funcionaban más como archivos de un imperio conformados por tablillas de arcilla y hace unos años se inauguró la primera biblioteca que no posee libros físicos, así de contundente ha sido su evolución, (Novelle, 2013). Durante ese proceso de cambio las bibliotecas se han diversificado y catalogado según sus características y finalidades surgiendo,

formalmente, la primera biblioteca escolar (BE) cuando el estado de Nueva York promulgó una ley en 1835 en la que se aprobaba que cada distrito creara una biblioteca dentro de los centros escolares como un recurso importante para complementar el aprendizaje de los estudiantes (Martínez y Olanar, 2010).

Es en 1999 cuando la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas, IFLA por sus siglas en inglés, publicó las directrices y normativas para el funcionamiento de las bibliotecas escolares cuya misión expresa así:

La biblioteca escolar proporciona información e ideas que son fundamentales para funcionar con éxito en nuestra sociedad de hoy en día, que se basa cada vez más en la información y el conocimiento. La biblioteca escolar ayuda a los alumnos a desarrollar destrezas de aprendizaje de carácter vitalicio, así como su imaginación, y les ayuda de esta forma a vivir como ciudadanos responsables. (p.3)

Así pues, podemos decir que la BE cobra importancia en la formación de los estudiantes del siglo XXI y es partir de estas pautas que diversos países se interesaron en mejorar el trabajo de estos espacios al interior de sus centros educativos ya sea estableciendo políticas, creando programas o renovando las estrategias existentes con el objetivo de mejorar la calidad educativa de su país.

Comenzaremos con la definición propuesta por la IFLA/UNESCO (1999) ya que es este organismo el que muchos países e instituciones toman como referente para guiar su trabajo con respecto a este elemento escolar: “La biblioteca escolar es una unidad que proporciona información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en la sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento” (p.3).

Por su parte Garcarena y Conforti (2011), plantean que:

La biblioteca escolar se conforma en un subsistema de la unidad educativa, la escuela, y en calidad de tal se presenta como un recurso vital de la enseñanza y el aprendizaje. [...]

La biblioteca es el principal sustento documental en el suministro de información para la producción del conocimiento, la promoción de la lectura, la formación de usuarios y la recreación. (p.148)

La Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2005), plantea lo siguiente: “La biblioteca escolar es un centro de aprendizajes donde docentes, alumnos y miembros de la comunidad buscan satisfacer necesidades de información y de encuentro con la literatura” (p.1).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015), con una mirada más integral propone la BE como un escenario dinámico y educativo:

... para comprender y establecer el sentido global de una biblioteca escolar hay que reconocer su carácter pedagógico, su integración a la institución educativa y las implicaciones en su propósito central: el aprendizaje de los estudiantes; la formación integral de ciudadanos lectores, escritores, autónomos y críticos, y con capacidad de incorporarse, valorar y transformar su entorno social y cultural. [...] cuya misión es esencialmente educativa, que, entre otras acciones, fomenta y permite el encuentro con la información, el despertar a nuevas preguntas, la satisfacción de curiosidades y el juego y creación con las palabras; propone prácticas significativas de los aprendizajes, promueve la relación con los otros, la inclusión, el encuentro con otros mundos y seres, el descubrimiento y el sentido del saber compartido. (p.9)

En un manual dirigido al maestro bibliotecario y al comité de la BE, la Subsecretaría de Educación básica de México, concibe a la biblioteca escolar como:

...un proyecto educativo donde la comunidad escolar habrá de concebir los acervos como una forma de establecer las condiciones materiales necesarias para favorecer el desarrollo de un modelo pedagógico, que requiere la presencia de una diversidad de títulos que posibiliten múltiples lecturas dentro y fuera del aula y de la escuela [...] promueven la participación e interacción de los diversos actores en la escuela (director, colectivo docente, maestro bibliotecario, alumnos y padres de familia), y con ello se convierte en el espacio de vinculación con la actividad académica. (Portilla de Buen, 2010, p.13)

Y de manera más general en la página de internet de la colección *Libros del Rincón* mencionan algunas de las posibilidades que ofrece el acervo dirigido a la BE de acuerdo con los planes y programas de la SEP:

La Biblioteca Escolar, ofrece la posibilidad de incrementar las fuentes de información, fomentar el desarrollo de habilidades de investigación y permitir a los lectores un contacto más amplio con temáticas, géneros y autores, apoyar el modelo pedagógico propuesto por las reformas curriculares en curso. En ella se desarrolla un proyecto capaz de impulsar y coordinar la circulación de una diversidad de textos en el centro escolar en su conjunto, atendiendo necesidades lectoras de toda la comunidad, favoreciendo la articulación de la actividad escolar. (Libros del rincón, 2023)

Existen múltiples concepciones para una BE que la dotan de características adecuadas para impulsar el FL (a nivel macro y micro) así como otras tareas de la vida escolar, pero en nuestro contexto es imperativo que se proporcionen los elementos estructurales básicos, por ejemplo, un espacio adecuado, acceso a internet, y principalmente un maestro capacitado para organizar acciones dirigidas a incrementar el hábito de la lectura y desarrollar otras habilidades necesarias como gestionar la información.

Para efectos de este trabajo se considera a la Biblioteca Escolar como un espacio ideal para promover la lectura entre los integrantes de la comunidad escolar, pues coincidimos con Coronas (2005), cuando plantea que este espacio incrementa las posibilidades de fomentar la lectura y potenciar los aprendizajes, pues sus actividades involucran a toda la escuela y pone a su disposición los recursos que tiene para que cualquiera pueda llevarse libros y usar los servicios que ofrece; por lo que considerando los beneficios relacionados con su existencia debería de ser, desde hace tiempo, una realidad en las escuelas de nuestro país.

Biblioteca de aula

El CERLALC (2007), considera que la existencia de una biblioteca de aula (BA), ayuda a mantener disponible una colección de diversos materiales que favorecen y diversifican prácticas de lectura y escritura, además de que pueden ser un apoyo para resolver problemas de información en el momento en que se presenten.

Dentro del contexto español, Gómez (2002) expone que en ocasiones la BA ha sido una solución frecuente al problema de la falta de personal que atienda la BE, argumenta que esa decisión relega a la biblioteca central pero también aclara que la existencia de estos espacios no es excluyente, pues ambas tienen su función: la BA se relaciona más en actividades de enseñanza y la BE en las de aprendizaje. También destaca algunas de sus ventajas, por ejemplo: rapidez de consulta, empleo constante y sin problemas de gestión puesto que son los alumnos y el docente quienes se encargan de cuidarla y controlar el movimiento de los textos.

Nemirovski (2008) considera que la BA es un recurso para favorecer la cercanía entre los textos y los alumnos sin protocolo de por medio, lo que promueve un vínculo físico, de proximidad y una relación fluida e incluso imprevista entre el texto y los niños.

En México la BA surge en el año 2001 como una estrategia para impulsar el PNL y que consiste en entregar un acervo de libros a cada grupo para que, entre otras cosas, estuviera disponible durante la jornada escolar para los estudiantes. El número de libros asignados a cada grupo puede variar, pues en ocasiones es común encontrar parte del acervo de la BE repartido entre los grupos del centro educativo, sobre todo en las escuelas que no disponen de un espacio para asignarlo como biblioteca central. Al igual que en el caso de la BE la página de internet del programa *Libros del Rincón* propone algunos objetivos que pueden alcanzarse a partir del trabajo con esta colección:

El acervo para el aula acorta la distancia entre el libro y sus posibles usuarios permitiendo que los alumnos compartan momentos de consulta, investigación y lectura con diversos propósitos; ello favorece la interacción y el intercambio de ideas. Al mismo tiempo, gracias a que los materiales de lectura están a la mano para un uso habitual y significativo, tanto dentro del aula como fuera de ella, alumnos y profesores comparten la experiencia de manejar, conservar y organizar el funcionamiento de un acervo. (Libros del rincón, 2023)

Maestro bibliotecario

Con respecto a la figura del responsable de gestionar una BE, Ferrada Cubillos, propone al bibliotecario de la escuela como: “el responsable de la atención de usuarios, gestión administrativa del centro: procesamiento técnico, préstamo/devolución, inventario anual, acciones de promoción de lectura, otras. Debe tener dedicación exclusiva, 40 horas aproximadamente” (2012, p. 7).

Desde otra mirada Chaves Salgado, considera que: "...es el canal entre el texto y el futuro niño lector, propiciando actividades dónde el niño pueda desarrollar y expresar sus pensamientos y sus experiencias de vida de forma libre y placentera" (2013, p. 3)

Para Varela Prado, el encargado de la biblioteca escolar debería ser: "... agente promotor de metodologías de aprendizajes constructivistas y activas, que contribuya a que estos pequeños estudiantes generen desde el inicio de sus estudios capacidades de creación, interacción, autonomía y que, al mismo tiempo interactúen con sus colegas para establecer objetivos comunes" (2013, p. 103).

También encontramos definiciones más amplias que si bien pudieran parecer utópicas en nuestro contexto sirven como una buena referencia sobre la meta que sería deseable alcanzar, Martínez y Olan, proponen:

Una persona que tenga la mayor formación específica para que sepa enfrentarse desde el principio a las necesidades y requerimientos que precisa este tipo de biblioteca. En este sentido, se perfila un profesional con doble capacidad y formación: la figura del bibliotecario maestro, que como tal podrá responder a las necesidades de los alumnos y a la vez afrontar los problemas y tareas que se presenten a la hora de llevar a sus alumnos a la biblioteca de forma activa, es decir, haciéndolos participar e interesarse por ella. (2009, p. 74)

En las definiciones expuestas podemos distinguir diferentes roles que se le asigna a las personas que laboran en las BE. Ferrada otorga mayor peso a la gestión del acervo y la información, por lo que desde su perspectiva podría ser un bibliotecólogo de formación quien ocupara ese cargo. Chaves se centra en el fomento a la lectura y en ese sentido caracteriza al bibliotecario como un animador y promotor de la lectura. En cuanto a Varela, su definición

atribuye mayor peso a las cuestiones pedagógicas, por lo que para ella sería deseable que la persona encargada tuviera formación de maestro. En cambio, la descripción que hacen Martínez y Olanar explicita que el perfil idóneo sería un profesional con doble capacidad, tanto en el área de la biblioteconomía como en la de pedagogía.

En México, a pesar de que existen profesionales en biblioteconomía y más recientemente especialistas en promoción de la lectura, no se les considera para gestionar y promover la BE. Generalmente son maestros responsables de grupo (30%), docentes que están comisionados en la escuela (26%), o en ocasiones los directivos quienes fungen como responsables de la biblioteca (29%). Solamente el 11% de las escuelas cuenta con un bibliotecario específicamente nombrado para ese cargo, según el diagnóstico realizado por la SEP (García, B. y Cerón, E., 2010, p. 48). Si a esa situación se añade que las personas designadas o voluntarias para realizar esta tarea no siempre son lectores y que solo ocasionalmente reciben capacitaciones específicas para mejorar el trabajo en la biblioteca, el panorama vislumbrado es uno en el que hay todo por hacer y en ese sentido para esta investigación se usará el constructo *maestro bibliotecario* para nombrar a la persona que asume el trabajo de organizar la BE, pues es posible asociar a esa idea una diversidad de actividades que pueden generarse desde estos espacios, las pedagógicas, las informacionales, las de fomento lector e incluso las que contemplen el área social-afectiva de los alumnos.

III. Marco contextual. El fomento a la lectura en México: sus inicios y situación actual

No se puede enseñar a leer sin dar qué leer.

José Vasconcelos

En este apartado se presenta un sucinto repaso sobre el inicio y la evolución que ha tenido el FL en nuestro país a partir de la segunda década del siglo pasado; así mismo se incluye un apartado que sitúa a las escuelas que participaron en la investigación, no solo como parte del SEM sino como elementos de una categoría más específica: escuelas del turno vespertino. Este preámbulo nos dirige a una presentación general de las primarias que colaboraron en este trabajo, panorama que nos ayudará a contextualizar los hallazgos. Y finalmente se dirige la atención hacia la figura de los maestros bibliotecarios que trabajan en las escuelas primarias participantes, pues ellos juegan un importante papel dentro del FL al interior de los centros educativos donde colaboran.

Inicios del fomento a la lectura en México

En México, durante el periodo de Vasconcelos como dirigente de la Secretaría de Educación (1921-1924), se impulsaron acciones que tenían como finalidad acercar material de lectura a la población, y particularmente a las escuelas. El programa *Misiones pedagógicas* permitió que se repartieran casi 300 000 volúmenes en todo el país que llegaron a comunidades bastante alejadas y también aumentó el número de bibliotecas existentes pues pasó de 39 a casi 2000 en todo el territorio mexicano; aunque cabe aclarar que estas fueron concebidas con una doble finalidad: eran públicas, pero también atendían a la población estudiantil; por lo que en cierta forma podemos considerarlas como las primeras bibliotecas escolares de México (Bonilla, 2008).

Por esa misma época Jaime Torres Bodet, director del Departamento de Bibliotecas, organiza en 1924 la primera Feria del Libro que se llevó a cabo en el Palacio de Minería, y

durante la siguiente década surgió el Fondo de Cultura Económica. En la década de 1950 se impulsó la creación de salas de lectura móviles y estacionarias con la idea de promover la lectura, además en algunas bibliotecas realizaban sesiones de cine educativo, así como la hora del cuento para favorecer la lectura entre la población infantil y juvenil. Entre 1976 y 1982 continúa la promoción del libro con la publicación de La enciclopedia Infantil Colibrí, colibrí Preescolar y Colibrí en lenguas indígenas por parte de la SEP (Rubinstein, 2005).

Durante la década de 1980 surge El correo del libro, un programa que de acuerdo con Meyer y Yankelevich (1992), consistía en facilitar a los docentes una lista con las novedades bibliográficas adjuntando títulos y precio para ser remitidos por el correo postal, “Luego el proyecto se materializó en forma de pequeños módulos a la manera de quioscos, diseminados por toda la república, que vendían directamente las publicaciones de la SEP” (p.81). En 1981 aparece la primera Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, con apoyo de la Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas y de IBBY- México⁵, que fue un parteaguas para la industria editorial mexicana (Rey, 2000).

En 1986 se creó el programa federal Rincones de Lectura que tenía por objetivo fomentar la lectura en la educación básica a través de otros libros que no fueran los de texto gratuito y a través de los cuales se buscaba que los alumnos realizaran lecturas placenteras, es decir sin una finalidad académica. Durante 14 años se editaron y entregaron a las escuelas de nivel básico 45 millones de ejemplares (FIL, 2011).

En junio del año 2000 se publicó la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro de la que se desprendieron programas oficiales relacionados con la lectura, y ordena la creación de un

⁵ Asociación civil mexicana afiliada a IBBY (International Board on Books for Young People, colectivo fundado en Zurich en 1953), dedicada a la formación de comunidades de lectores en México favoreciendo el acercamiento de la infancia a los libros.

Consejo Nacional de Fomento de la Lectura y del Libro que sería el encargado de diseñar el Programa Nacional de Fomento a la Lectura (Del Ángel y Rodríguez, 2007).

En el año 2000 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Ley de Fomento para la lectura y el Libro que fue derogada en el 2008 con la publicación de la nueva Ley, que estableció como uno de sus objetivos: “Propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura” (DOF, 2023, p.3)

Posteriormente como parte del Programa Nacional de Educación 2001-2006 fue creado el Programa Nacional de Lectura (PNL), “en un esfuerzo de recuperar experiencias previas de apoyo a la lectura como los rincones de lectura, Libros del Rincón, PRONALEES⁶, entre otras” (Morales, 2008, p.3). Este programa proponía cuatro líneas estratégicas: fortalecer el currículo y mejorar las prácticas de enseñanza, fortalecer las bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica y normal, capacitar y actualizar los recursos humanos para la formación de lectores, y generar y difundir información sobre conductas lectoras.

Para apuntalar el PNL (2001), se creó una colección para conformar la Biblioteca de Aula (BA), y dos años más tarde se conformó un acervo especialmente destinado a la Biblioteca Escolar (BE), durante los primeros años estos acervos eran seleccionados por un comité lector y editados por la SEP. Poco a poco también se incluyeron en ambas colecciones libros bilingües en alguna de las lenguas indígenas habladas en nuestro país y ahora los textos son elegidos por cada estado a partir de un catálogo conformado por la SEP (Ortiz, 2006).

En el 2008, como una acción derivada de la nueva Ley de Fomento para la Lectura y el Libro se crea el Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la lectura, organismo que en concurrencia con la SEP y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (hoy Secretaría de

⁶ Programa Nacional para la Adquisición de la Lectura y la Escritura, desarrollado por la SEP en 1995 para la alfabetización en los primeros grados de primaria.

Cultura), crean el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura: *México lee*. Dentro del cual establecen lo siguiente:

...Reconocemos a la escuela y a las bibliotecas como los espacios alfabetizadores y formadores por excelencia, vinculados siempre a las acciones sociales de fomento a la lectura... reconocemos el fomento a la lectura como un ejercicio de democracia social y cultural y tenemos la firme convicción de que quien lee, es alguien partícipe del desarrollo de su comunidad y país. (2008, p.4)

Durante la revisión de las iniciativas y programas mencionados se encontró que la BE está presente de forma implícita y en ocasiones claramente nombrada en cada uno de ellos, lo que da por sentado su existencia y funcionamiento dentro de los establecimientos educativos. La realidad muestra que la presencia y el trabajo que se realizan en la BE es variable, además de que en el mejor los casos, se asigna un encargado entre la plantilla docente para que organice el acervo y genere acciones que animen el espacio de la biblioteca además de las tareas cotidianas inherentes a su rol de docente o director. Por otro lado, se delega a los docentes la organización de las BA según su criterio y posibilidades: “Aún existen centros educativos con los acervos dispersos y bajo la responsabilidad de diferentes personas, lo que dificulta su uso y que no se conozcan y utilicen como un recurso pedagógico” (Torres, V., 2015, p.10).

De manera contradictoria, no se ha generado una ley que establezca la obligatoriedad de la existencia de la BE, que destaque su importancia o que guíe sus estándares mínimos de funcionamiento. Al respecto Cárdenas (2012), reconoce que no hay información clara respecto al uso de la biblioteca como elemento para apoyar los planes y programas de estudio y concluye que las BE son subutilizadas debido a la falta de políticas públicas y educativas que les confieran mayor importancia por la función que pueden desempeñar en la formación de los estudiantes,

desde los más altos niveles hasta el salón de clases. Con respecto a estos espacios, lo que se registra a niveles administrativos es que, si la escuela recibió su acervo de libros al inicio del ciclo escolar, entonces se considera que existen bibliotecas de aula; sin embargo, lo que se observó durante el estudio fue que ninguno de los salones tenía, visiblemente, un espacio designado para la BA.

Fomento a la lectura en años recientes

De acuerdo con lo expresado por directivos y docentes participantes en este estudio, han pasado alrededor de 5 años desde la última vez que recibieron acervo nuevo para las BE y BA, por lo que se consideró necesario indagar sobre la situación actual de los programas tanto federales como estatales relacionados con el FL. En la página de los Libros del Rincón del Gobierno de México se encontraron algunos catálogos que además de incluir la selección completa de los títulos disponibles, también indican cuantos textos se asignarían por nivel educativo; parte de esta información se integró en la Tabla 2 utilizando los datos disponibles en el sitio oficial del gobierno de México. (Libros del Rincón, s/f)

Tabla 2. Acervo para las bibliotecas escolares					
Catálogos por ciclo escolar	Títulos seleccionados y distribución por nivel educativo				
2016-2017	<i>Prescolar</i> 6	<i>Primaria</i> 6	<i>Secundaria</i> 6	Colección bilingüe 6	
2017-2018	No se encontró registro en la página oficial de la SEP				
2018-2019	<i>Preescolar</i> 120	<i>1° y 2° primaria</i> 24		1° de secundaria 12	
2019-2020	<i>Preescolar</i> 31	<i>Primaria</i> 0	Secundaria 0		
2020-2021	No se encontró registro en la página oficial de la SEP				
2021-2022	<i>Preescolar</i> 40	<i>Primaria</i> 40	<i>Secundaria</i> 40	Docentes 27	Padres de familia 25
2022-2023	No se encontró registro en la página oficial de la SEP				

Fuente: Elaboración propia con base en Libros del Rincón, SEP (2023).

Como se puede observar, la tabla incluyó únicamente información de los últimos siete años porque no se encontró un inventario de años anteriores. También se identificaron variaciones significativas entre cada uno de los catálogos, algunos solo muestran los libros seleccionados y otros ofrecen la preselección completa para que cada estado elija los que sean más adecuados de acuerdo con su contexto. Para los ciclos escolares 2017-2018 y 2020-2021 no se registró ningún dato por lo que se puede asumir que no se editaron materiales de lectura y el catálogo que corresponde al 2019-2020 indica que pertenece al nivel preescolar, por lo que al no encontrar otros catálogos de ese mismo periodo se asume que no se editaron materiales para el resto de los niveles escolares.

También se hallaron algunas tablas que indican el número de BE y BA distribuidas (Anexo A), el número de títulos adquiridos por año (Anexo B), y otra que contienen datos relacionados con la inversión realizada para la creación y distribución de acervos para ambas bibliotecas desde el 2001 hasta el 2016 (Anexo C), sin embargo, no están actualizadas y tampoco indican claramente la distribución de los materiales en cada estado de la república. (Libros del Rincón, s/f).

En cuanto a los programas relacionados con la promoción de la lectura se generó en 2009 la Estrategia Nacional 11+1 cuyo objetivo era proponer acciones que vincularan la BE y BA con el currículo de educación básica (SEB, 2009), y su sucesora la Estrategia 11+5 que proponía acciones de fomento a la lectura y escritura dirigidas al alumnado, los docentes y padres de familia para "...favorecer, conformar y consolidar su biografía lectora desde su propio espacio con distintas actividades que estimulen el desarrollo del hábito de la lectura y escritura como parte de su vida" (DGME, 2011, p.2).

En el año 2016 la Secretaría de Cultura (SC) en colaboración con la SEP, lanzan un nuevo Programa de Fomento para el Libro y la Lectura (PFL) 2016-2018, el cual “deberá ser un agente coordinador de todos los esfuerzos e iniciativas desde los sectores cultura y educación; una invitación permanente a la sociedad entera a que contribuya a su propio desarrollo” (SC, 2017, p.51). Este programa tenía por objetivo general “garantizar el pleno acceso a la lectura y al ejercicio de la cultura escrita de calidad, en un ambiente de pluralidad e inclusión, tanto dentro del sistema educativo nacional como fuera de él” (p. 79). Contaba también con metas claras, cuatro estrategias con sus respectivas líneas de acción e indicadores para su medición, sin embargo, no se encontró un informe o evaluación sobre logros alcanzados a partir de las acciones propuestas.

A nivel estatal cada entidad genera diferentes programas para impulsar el FL, por ejemplo, la Secretaría de Educación de Veracruz impulsa la Estrategia Estatal de Fomento a la Lectura y Escritura (EEFLyE) que establece como meta una hora de lectura a la semana con la finalidad de crear el hábito de la lectura entre el estudiantado (SEV, 2021_a). Como una acción derivada de esta estrategia surge la brigada *Mujeres Insurgentes*, conformada por un grupo de mujeres que visitan escuelas de educación básica para realizar diferentes actividades con la comunidad escolar. No se encontró un plan o proyecto de trabajo en las páginas oficiales de la SEV, sin embargo, se pueden rastrear algunas de las actividades que realizan gracias a las notas publicadas en redes sociales de la EEFLyE y en la página del Gobierno del Estado de Veracruz (SEV, 2021_b).

Al inicio de este sexenio, en enero del 2019, fue presentada la Estrategia Nacional de Lectura (ENL), este programa es parecido al PFL pues busca articular acciones en colaboración

con diversas instituciones tanto del sector público como del privado para fomentar la lectura entre la población del país a partir de tres ejes principales:

1. Eje Formativo, cuyo objetivo es formar hábitos de lectura a partir de la colaboración de las bibliotecas públicas que pertenecen a la Dirección General de Bibliotecas (DGB), la SEP y el Consejo Nacional de Humanidades Ciencias y Tecnologías, (CONAHCYT), entidades que desde su quehacer diario impulsan acciones para favorecer el hábito lector en las personas.
2. Eje Material, cuyo objetivo es asegurar la disponibilidad de los materiales. Algunas instituciones que apoyan este eje son el Fondo de Cultura Económica, el Instituto Mexicano de la Juventud, la Secretaría de Cultura, las Cámaras de Diputados y Senadores, Editores y Librerías entre otros.
3. Eje Persuasivo, cuyo objetivo es resignificar la lectura a través de diversas figuras como: mediadores, voceros, empresas (Google, Amazon, Consejo de la Comunicación), el sistema público de radiodifusión (canal 11, canal 22, IMER, Radio Educación), y la Dirección General de Comunicación social (Gobierno de México, 2019).

La ENL se encuentra vigente durante la escritura de este trabajo y se esperaba que el Gobierno Federal realizara una rendición de cuentas sobre los resultados alcanzados gracias a la estrategia propuesta durante este sexenio.

Bibliotecas escolares en las escuelas mexicanas. Contexto de la investigación.

A mitad del siglo pasado muchos países, sobre todo del sur global, tenían el reto de garantizar el acceso a la educación para toda su población. Sin embargo, como los recursos, materiales y humanos, no eran suficientes para ofrecer oportunidades educativas a todos los niños del país, se crearon políticas que iban desde el aumento de gasto en el rubro educativo,

hasta implementar estrategias tal como establecer el turno vespertino en las escuelas públicas, bajo la creencia de que se haría un uso eficiente de la infraestructura que existía y sería posible matricular un mayor número de estudiantes (Cárdenas, 2011).

En México, las escuelas de doble turno comenzaron a operar a finales de la década de los 50 como una de las acciones del Plan de Once Años que impulsó Torres Bodet mientras estaba al frente de la SEP (Martínez, 2001).

A pesar de que la intención era mejorar los niveles de alfabetización y de que la escolarización de doble turno lleva más de 60 años funcionando en nuestro país, coincidimos con Cárdenas (2011) cuando dice que: “se requiere más evidencia sobre los efectos de la escolarización de doble turno en el desempeño académico y las oportunidades de aprendizaje para estudiantes que están inscritos en los turnos vespertinos” (p. 803).

A las escuelas de turno vespertino se les considera huéspedes de las matutinas, utilizan el mismo espacio, pero no necesariamente cuentan con los mismos recursos. Un ejemplo claro es la BE ya que el salón asignado para albergar la biblioteca del turno matutino, si se cuenta con uno, no es un espacio que se comparta con la comunidad escolar vespertina, y esta situación se solventa de las siguientes maneras: en caso de que existan aulas disponibles se les asigna alguna. Otra posibilidad es que el acervo se resguarde en la dirección, o que se comparta un espacio que por la mañana funciona como aula de clases y por la tarde sea la BE.

Un panorama como el descrito implica sortear muchas dificultades para realizar un trabajo óptimo, principalmente para el encargado de la biblioteca, lo que sin duda impacta directamente en el desarrollo del hábito lector de los estudiantes.

Las BA también deben eludir algunos inconvenientes, de hecho en ninguno de los salones de clase en los que se aplicaron las encuestas fue posible observar el acervo de la biblioteca y al

preguntar si contaban con uno la respuesta, en la mayoría de los casos, fue afirmativa e inmediatamente explicaban que los libros se encontraban resguardados en el mueble para *no tener problemas con las compañeras de la mañana* o para evitar que se *perdieran* situación que fue mencionada por un par de docentes que han sufrido la pérdida de materiales a pesar de dejarlos en muebles cerrados bajo llave.

Docentes encargados de la biblioteca escolar

Dentro de los documentos emitidos por la SEP relacionados con la BE, no se encontró algún apartado que especifique claramente el perfil que debe cubrir el encargado de la biblioteca ni las funciones que incluye dicho nombramiento. En lo que sí coincide la mayoría es en que el papel de bibliotecario puede ser desempeñado por: directivos, un maestro comisionado en la escuela o incluso un docente que además de ser titular de su grupo se desempeñe como encargado de la BE.

Por otro lado, en el documento Disposiciones Generales para la Organización y Funcionamiento de Escuelas Primarias Estatales que publica la SEV al inicio del ciclo escolar, aparece la figura de personal de adiestramiento, sin embargo no especifica sus funciones y solo se mencionan a los profesores de actividades artísticas, tecnológicas y de inglés, por lo que la figura de maestro bibliotecario sigue imprecisa dentro del panorama de nuestro SEM (Cuevas, D. y Hernández, G. 2020. p.28).

Caracterización de las escuelas participantes

El estudio se llevó a cabo en cuatro escuelas públicas de nivel primaria turno vespertino pertenecientes a la Zona 064 de la ciudad de Xalapa. Esta zona está conformada por 21 primarias y es importante aclarar que la asignación de las escuelas fue realizada por parte de la supervisión escolar considerando la situación de los planteles (posterior a la pandemia por COVID-19), y

tomando en cuenta las que contarán con un espacio designado como BE, así como con un docente conocido como *maestro especialista*, quien es el encargado de realizar actividades encaminadas a trabajar la lectura con el estudiantado. Para resguardar la identidad de los participantes y de las comunidades educativas en las que se realizó esta investigación se hará referencia a ellas utilizando los siguientes códigos para distinguirlas: EP1 EP2 EP3 y EP4 en los que EP equivale a escuela primaria.

Los cuatro centros educativos disponen de las instalaciones básicas requeridas para su funcionamiento, así como una plantilla docente para cubrir todos los grados además de contar con maestros para diferentes clases especiales. Al momento de la investigación la EP1 y la EP2 contaban, cada una, con cuatro grupos que eran de interés para el estudio, dos de 4°, uno de 5° y uno de 6°. En la EP3 solo existía un grupo para cada grado de los anteriormente mencionados y en la EP4, que es la más grande, había dos grupos por cada grado de interés.

Respecto a la matrícula de las escuelas es característica del turno vespertino que se atiendan pocos estudiantes en comparación con el matutino; además su población fluctúa durante el ciclo escolar, circunstancia que se relaciona con situación laboral de los padres y madres de familia. Dentro de las cuatro escuelas había 17 grupos para el estudio con un total de 166 alumnos.

En cuanto a la infraestructura del espacio bibliotecario, la EP1 tiene destinado un salón en el que alberga: la BE, la dirección y el aula de medios; la EP2 no cuenta con un salón habilitado como biblioteca; la EP3 tiene su acervo de la BE en un salón que comparte con la maestra de 4° del turno matutino y la EP4 cuenta con un lugar construido exprofeso para albergar la BE que de acuerdo con información proporcionada por una de las bibliotecarias, esta acción fue impulsada por la escuela de manera autónoma, es decir sin apoyo económico por parte de la SEV.

Las personas que fungen como bibliotecarias de estas escuelas tienen uno de los siguientes perfiles: (a) los que fueron nombrados como de personal de adiestramiento cuyo perfil académico puede variar desde una carrera técnica, una licenciatura trunca o contar con formación universitaria pero no necesariamente relacionada con el área educativa; (b) los encargados de la BE, que sí cuentan con formación docente, pero que se encuentran asignados como personal de apoyo administrativo y dentro de todas sus actividades se incluye la organización del trabajo en biblioteca.

En dos de las primarias las encargadas de la BE tienen una plaza de tiempo completo y además de ejercer el rol de bibliotecarias también desempeñan otras actividades que pueden ser de tipo administrativo o apoyando en los salones como suplentes cuando los maestros titulares no asisten a la escuela. En las otras dos primarias las bibliotecarias solo asisten a las escuelas algunos días, según el número de horas que tengan asignadas, y atienden a los grupos de acuerdo con los horarios establecidos por lo que solo dedican su tiempo a trabajar con el estudiantado.

IV. Ruta metodológica de la investigación

Los libros son el avión, el tren, el camino. Son el destino y el viaje. Son el hogar.
Anna Quindlen

Enfoque y tipo de estudio

Para realizar esta investigación se decidió emplear una metodología mixta (MM), lo que posibilitará alcanzar una comprensión más amplia sobre el objeto de estudio, Hernández,

Fernández y Baptista señalan que los diseños mixtos:

(...) representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. (2003, p.21)

Johnson y Onwuegbuzie (2004) definieron la metodología mixta como "... el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo y cualitativo en un solo estudio" (p.17).

En esta misma línea, se puede agregar que el investigador reúne, integra y hace interpretaciones de los datos mezclando las fortalezas de cada uno de los métodos, partiendo de la idea de que la combinación de ambos ofrecerá una comprensión más amplia del problema que se está investigando (Forni y De Grande, 2020, p.168).

Desde el punto de vista de la investigadora, la elección de una MM es deseable por las características del objeto de estudio que se aborda en este trabajo, sin embargo, se otorgó mayor peso a la mirada cualitativa pues las acciones realizadas por los padres y docentes son resultado de sus percepciones y creencias acerca de la importancia o necesidad de favorecer el hábito de la lectura entre los niños que tienen a su cargo. Ruetti y Cuenya (2010) afirman que este enfoque, el cualitativo, puede ser útil para clarificar o incluso revelar preguntas de investigación y aluden a la necesidad de "considerar los significados subjetivos y la comprensión del contexto en donde

ocurre un fenómeno” (p. 273) y como las características de estos entornos son particulares y únicas no se pretende hacer generalizaciones.

Johnson y Onwuegbuzie (2004), afirman que el pragmatismo es uno de los paradigmas más usados para fundamentar los MM, pues se centra en la metodología y su conexión con la epistemología y los métodos seleccionados. Por su parte Arias (2023), sintetiza algunos supuestos de los que parte el paradigma: adopta una metodología que funcione para abordar el problema de la mejor manera, asume una realidad mixta y acepta la mirada objetiva/subjetiva de la realidad y plantea que un problema de investigación es relevante si tiene consecuencias prácticas. Para la presente investigación se adoptó este paradigma pues se reconoce la importancia de considerar el contexto y las interacciones de las personas.

Las actividades de FL pueden ser abordadas de manera pragmática y aproximarse a ellas desde una mirada cuantitativa, pero si se centra el interés en los objetivos o intenciones de quienes las aplican también pueden analizarse con una mirada cualitativa. Por otro lado, al ser las familias y los docentes quienes median ese FL, se deben tener en cuenta sus concepciones sobre la lectura así como el papel que desempeña en la vida de los estudiantes, por lo que darle mayor peso a la aproximación cualitativa se considera lo más adecuado para el análisis en este trabajo, por otro lado, el análisis realizado se verá enriquecido con datos cuantitativos puesto que variables como el nivel de estudios de los participantes, el sexo, el entorno social o el número de libros que hay en casa, entre otras características, también influyen y modifican las acciones que se realizan tanto al interior de las escuelas como en las dinámicas familiares.

En cuanto a las características del estudio se considera una investigación no experimental, secuencial y transeccional, puesto que se llevará a cabo sin la manipulación de variables, estudiando una selección de grupos, y los datos se recogerán en un momento específico.

Con respecto a su alcance, la investigación es descriptivo-correlacional, puesto que su finalidad es conocer la situación de las variables y conocer si existe relación o grado de correspondencia entre ellas (Hernández et al., 2014).

Ahora bien, considerando que se utilizará una MM es necesario mencionar los criterios considerados para el diseño del trabajo:

- Concurrente con énfasis en el enfoque cualitativo (CUAL + cuan).
- La estrategia seleccionada para la integración de datos es la combinación, pues se integró el método cuantitativo en el que se consideró como el de mayor jerarquía, con el objetivo de robustecer las conclusiones que se generaron desde la mirada cualitativa (Sánchez-Gómez, 2015, p.18).

Selección de participantes

De acuerdo con el diseño proyectado para esta investigación, y considerando los recursos y limitaciones disponibles, debido a la situación sanitaria, derivada de la pandemia por la COVID-19 que se vivía en el momento de iniciar este trabajo, la selección de la muestra es no probabilística o dirigida ya que se buscaron escuelas que contaran con una BE activa y con un docente bibliotecario responsable de su funcionamiento, de acuerdo con Hernández et al. también se les conoce como muestras “guiadas por propósitos pues la elección de los elementos depende de razones relacionadas con las características de la investigación” (2014, p. 386). Se consideró trabajar con todos los actores de la comunidad escolar: asesores técnicos pedagógicos (ATP), directivos, docentes, alumnos, así como a los padres, madres o cuidadores primarios del estudiantado puesto que la práctica de la lectura y las actitudes que se tienen hacia ella estarán influenciadas por el estímulo que las personas reciban de su entorno cercano especialmente durante los primeros años de su formación.

Con respecto al profesorado la invitación se extendió, por medio de los directivos, a todos los que conforman la plantilla docente, es decir titulares de grupo, de clases especiales y a los que pertenecen al área administrativa. Para reunir la información se organizaron dos etapas, en la primera se aplicaron las encuestas y la segunda se dedicó a visitar las BE y a realizar las entrevistas semiestructuradas por lo que se necesitó un periodo de tiempo más largo para concluirlo.

En cuanto a la participación del estudiantado se decidió incluir únicamente a aquellos que cursaban cuarto, quinto y sexto grado de primaria, este rango de edades se eligió debido a tres factores:

1. Se consideró esta etapa formativa bajo el supuesto de que los niños y niñas ya son lectores autónomos y con un dominio básico del proceso de lectoescritura, pero como se comprobó durante el proceso de la recolección de datos no todos los participantes habían consolidado la lectoescritura.
2. Se pensó que al haber cursado al menos tres años de formación primaria los estudiantes ya habían participado en actividades para favorecer su acercamiento a la cultura escrita y que contaban con experiencias relacionadas con la lectura.
3. La contingencia sanitaria por la COVID-19 impidió la asistencia presencial de los y las alumnas a las escuelas casi por dos años, y esta situación ha condicionado y limitado la adquisición del proceso de lectoescritura en los estudiantes que cursan los primeros años de primaria, y se asumió que los grados seleccionados ya tenían consolidado este proceso.

Derivado de esta decisión también se limitó la participación de las familias a aquellas que tuvieran hijos que cursaran los grados mencionados, pues de esta manera se contaría con la

información de los cuidadores primarios y del estudiantado para poder contrastarla, sin embargo, es importante decir que no se logró el cometido, pues de los 104 alumnos que respondieron la encuesta solo se recuperaron 74 encuestas que respondió algún miembro de su familia.

Descripción de los grupos participantes

Iniciamos con el conjunto de estudiantes que integraron la muestra del estudio. Si bien se esperaba que fuera un número mayor debido a la cantidad de alumnos inscritos en las cuatro primarias, la poca asistencia a la escuela por parte del alumnado durante el regreso a la presencialidad, (posterior a la pandemia por la Covid-19), fue una circunstancia que impactó en el número de estudiantes encuestados que se redujo a 104. El 55.8% de la muestra eran mujeres y el 44.2%, hombres. Con respecto a la edad de los alumnos, ésta fluctuó entre los nueve y los trece años con una media de 10.41 (DE=1.079). En la Tabla 3 se detalla el porcentaje de la participación de este grupo por centro escolar.

Tabla 3. Relación de alumnos participantes			
Escuela	Matricula de los grupos	Número de alumnos participantes	Porcentaje válido de la muestra
EP1	34	28	26.9 %
EP2	40	25	24.0 %
Escuela	Matricula de los grupos	Número de alumnos participantes	Porcentaje válido de la muestra
EP3	30	17	16.3 %
EP4	62	34	32.7 %
Total	166	104	100.0 %

Fuente: Elaboración propia

Con relación al grado que cursaban los alumnos que participaron en el estudio se observó un equilibrio entre cuarto y quinto grado, sin embargo, se identifica un descenso en el porcentaje de participación por parte de los alumnos del último grado escolar de primaria, lo que puede

deberse a dos razones, que el número de estudiantes inscritos en este grado es menor o que les interesó poco participar en este estudio, esta distribución puede observarse en la Figura 3.

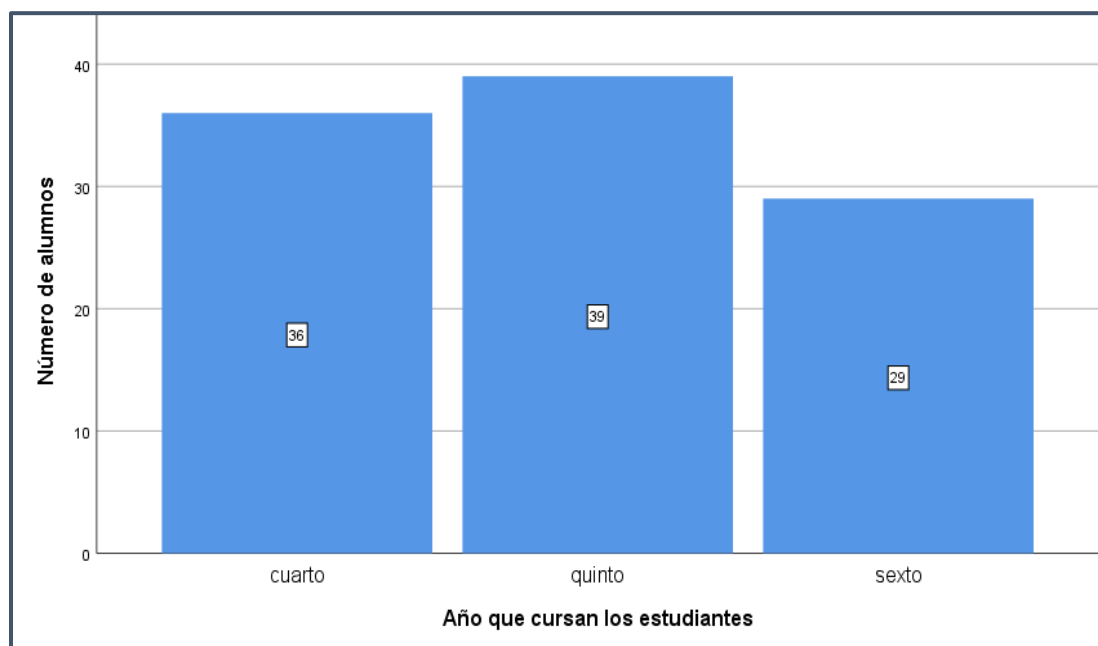


Figura 3. Participantes por grado escolar

Fuente: Elaboración propia.

La cantidad de padres de familia o tutores que respondieron la encuesta fue de 74, de los cuales el 14.9% fueron hombres y el 85.1% mujeres. Su edad osciló entre los 27 y 70 años con una media de 39.77 (DE=10.378). En cuanto al número de hijos, hubo una media de 2.61 (DE=1.145), y la mayor cantidad de hijos manifestada por los participantes fue de seis. Respecto al máximo grado de estudios acreditado por parte de las madres y padres de familia, se registró que la moda se encuentra en el nivel secundaria y se encontraron 13 casos en los que las madres y padres declararon contar con, al menos, un grado de educación superior.

Tabla 4. Escolaridad padres y madres de familia			
Grado de estudios	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Primaria	6	8.2	8.2
Secundaria incompleta	8	11.0	19.2
Secundaria completa	18	24.7	43.8
Preparatoria incompleta	13	17.8	61.6
Preparatoria completa	11	15.1	76.7
Licenciatura incompleta	4	5.5	82.2
Licenciatura completa	8	11.0	93.2
Posgrado	5	6.8	100.0
Total	73	100.0	
Perdidos	1		
Total	74		

Fuente: Elaboración propia.

La plantilla docente de las cuatro escuelas constaba de 68 personas y la invitación para participar en el estudio se extendió a todo el personal de cada centro educativo y a los asesores técnicos de la supervisión; sin embargo, el grupo de profesores que colaboró en la investigación se integró por 31 personas y en esta etiqueta se incluyó a todos los involucrados, directivos, bibliotecarias, profesores titulares y a la ATP.

El grupo estuvo integrado por 21 mujeres y 10 hombres. La edad de los participantes fluctuó entre los 21 y 59 años con una media de 45.74 (DE= 9.754); en la Tabla 5 se muestra su distribución por el grado de estudios con el que cuentan.

Tabla 5. Escolaridad de los docentes		
Grado de estudios	Frecuencia	Porcentaje válido
Preparatoria completa	1	3.2
Licenciatura incompleta	2	6.5
Licenciatura completa	18	58.1
Postgrado	10	32.3
Total	31	100.0

Fuente: Elaboración propia.

En la segunda etapa de este trabajo se contó con la colaboración de 11 docentes que participaron en una entrevista semiestructurada, la elección de estos colaboradores se realizó tomando en cuenta algunos datos obtenidos en las encuestas y cuidando que hubiera pluralidad de actores, es decir: docentes de grupo, directivos, las bibliotecarias e incluso personal de la supervisión escolar. Los años de servicio de estos docentes fluctuó entre los 3 y 33 años con una media de 21.27 (DE= 9.665). Las maestras encargadas de las bibliotecas también participaron durante la visita de observación a las BE y colaboraron con información requerida para una lista de cotejo.

Aspectos éticos

Para realizar el presente estudio y para asegurar que se cumplan los aspectos éticos de toda investigación, se elaboró un documento con información general sobre el trabajo, el compromiso para cuidar los datos proporcionados y la finalidad que se daría a esa información. De acuerdo con Graham et al. “el consentimiento informado es un acuerdo explícito que exige dar información a los participantes sobre la investigación y que estos comprendan de que se trata” (2013, p.55).

Consentimiento informado y autorización para participar en el estudio

Por medio de los docentes se les hizo llegar a los padres y madres de familia el consentimiento informado para que comunicaran su aceptación de participar en el estudio, así como la autorización para que sus hijo e hijas respondieran la encuesta. Se les entregó un escrito (Anexo D), que brindaba información clara sobre el trato y la protección que se daría a sus datos personales, así como la expresa posibilidad de renunciar a continuar participando en el estudio cuando así lo decidieran; finalmente se les comunicó que el uso de los resultados obtenidos de la investigación sería solamente con fines académicos.

En el caso de los estudiantes, al ser menores de edad, el consentimiento fue firmado por sus padres, no obstante, antes de aplicar la encuesta se les explicó en qué consistía el estudio y cuál sería su participación. Posteriormente se les pidió que manifestaran su acuerdo en participar y se explicitó que si no deseaban hacerlo podían externarlo sin problema alguno aun cuando sus padres hubieran firmado el consentimiento. Esta práctica denominada como asentimiento informado se realizó con todos los participantes pues coincidimos con la mirada de Graham et al. (2013) cuando afirman que: “La obtención del consentimiento de los padres/tutores y niños es una muestra de respeto a la dignidad personal del participante en la investigación; a su capacidad y derecho a tomar decisiones sobre los asuntos que le afectan” (p. 56). Cabe aclarar que solo hubo un caso que decidió no participar en el estudio.

Consentimiento informado para profesores

Con los directivos y docentes de los grados seleccionados se realizó una junta informativa para explicarles personalmente los objetivos del estudio y en qué consistiría su participación; también se les entregó un documento (Anexo E) con una breve descripción de la investigación, se reiteró la protección y confidencialidad de sus datos personales, se aclaró que los resultados obtenidos no tendrían ninguna relación con su desempeño profesional, y finalmente se les recordó que su participación era voluntaria por lo que podían renunciar a colaborar en el estudio en el momento que así lo decidieran. En el caso de los asesores técnicos pedagógicos se les informó del estudio durante las visitas a la supervisión escolar para gestionar los permisos correspondientes. A los docentes que integran la matrícula general de las escuelas, también se les hizo llegar un consentimiento informado por medio de los directores de cada escuela. Por otra parte, los maestros que participaron en la entrevista manifestaron verbalmente su autorización

para que la charla fuera grabada, con el compromiso por parte de la investigadora de borrar los registros de audio en cuanto las transcripciones estuvieran finalizadas.

Técnicas e instrumentos para recopilar la información

Debido al enfoque mixto de esta investigación, se eligieron tres técnicas para recuperar la información necesaria que permita realizar un análisis desde las dos perspectivas: cualitativa y cuantitativa. En la etapa inicial se aplicaron dos encuestas que ayudaron para recopilar datos cuantitativos principalmente, la encuesta para personal escolar y padres de familia y la encuesta para medir el comportamiento lector dirigida al estudiantado.

En la segunda etapa, se usaron dos instrumentos: el primero fue una lista de observación que se aplicó durante una visita a la BE en compañía de las bibliotecarias para obtener una visión completa sobre el espacio y los recursos materiales de los que disponen, el segundo fue una entrevista semiestructurada que llevó a cabo con docentes, directivos y bibliotecarias.

Encuesta para el personal escolar y los padres de familia

La encuesta es una técnica de investigación que permite recabar información de manera sencilla y en un breve periodo de tiempo, Muñoz (2011) lo expresa de esta forma:

las encuestas se definen como la recopilación de datos dentro de un tema de opinión específico, mediante el uso de formularios aplicados sobre una muestra de unidades de población, diseñados con preguntas precisas para solicitar las opiniones de los encuestados y así obtener respuestas confiables. (p. 238)

Siguiendo a Hernández et al. (2014) los cuestionarios deben obedecer a las necesidades del estudio por lo que cada uno será diferente y se incluirán el tipo de preguntas que ayuden a responder el problema de investigación. En el caso de este trabajo se hizo una combinación de preguntas cerradas y abiertas pues era interés de la investigadora profundizar en los

pensamientos de los participantes respecto a la lectura y su fomento y conocer algunas de las características del comportamiento lector de los estudiantes.

El primer cuestionario se conformó con preguntas basadas en el índice de Niveles Socioeconómicos (NSE), creado por la Asociación Mexicana de agencias de inteligencia de Mercado y Opinión (AMAI), el cual proporciona datos indicadores del nivel socioeconómico; también se integraron algunos ítems dirigidos a conocer acerca del capital cultural de los participantes y finalmente otras preguntas creadas para conocer sus concepciones acerca del fomento a la lectura y explorar las acciones que ejercen, en la escuela o en casa para impulsarlo. (Anexo F).

Encuesta para medir el comportamiento lector

En el 2011 el CERLALC publicó la Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector con la idea de sondear y evaluar las políticas públicas que algunos años atrás comenzaron a generarse en varios países de América Latina. La construcción de ese instrumento fue posible gracias al trabajo de expertos de diferentes países, y a partir de ese año la metodología ha servido de guía a países interesados en realizar encuestas nacionales que midan los resultados derivados de las acciones realizadas y cuyos resultados sienten bases para tomar decisiones relacionadas con el tema, desde políticas gubernamentales hasta la oferta cultural. (CERLALC, 2014)

A partir del 2015 el MOLEC ha sido designado para aplicar la encuesta que permite conocer el CL de los mexicanos mayores de 18 años con el objetivo de: “generar información estadística sobre el comportamiento lector de la población que reside en México con la finalidad de proporcionar datos útiles para conocer las características de la citada población y proporcionar elementos para el fomento a la lectura” (2017, p.3). Este organismo perteneciente al INEGI

adaptó el instrumento generado por el CERLALC considerando las características de nuestro país, sin embargo, es importante tener en cuenta que esta herramienta a pesar de contemplar algunas preguntas relacionadas con el comportamiento lector de las personas en su etapa infantil no está diseñada para indagar sobre el CL con esta franja de la población. Por ello se decidió hacer una selección de los ítems que, a consideración de la investigadora, resultaban apropiados para realizar una exploración sobre el CL de los estudiantes que participaron en esta investigación.

Además de la selección realizada, el cuestionario se complementó con algunas preguntas que indagan sobre las prácticas de lectura que los niños y niñas realizan tanto en la escuela como en su casa, así como su percepción sobre la lectura y su importancia (Anexo G).

Entrevista con actores clave

Una de las técnicas más usadas entre los investigadores en ciencias sociales para recopilar información es la entrevista, pues su sencillez facilita el acceso a información relacionada con el objeto de estudio y el diálogo con las personas permite conocer de manera más profunda sus opiniones y reflexiones al respecto. Muñoz Razo nos dice que: “la entrevista es una de las herramientas que aportan más información al investigador, ya que permite obtener datos de primera mano y, en muchos casos, facilita la comprobación de fenómenos ya contemplados con anterioridad” (2011, p. 231).

El guion de la entrevista se elaboró a partir de los contenidos teóricos y las dimensiones del fomento lector. La finalidad era conocer, de manera lo más detallada posible, su percepción sobre el fomento a la lectura, la importancia que le otorgan, las actividades que realizan para formar lectores, así como reconocer las prácticas que consideran exitosas (Anexo H).

Lista de observación para la biblioteca escolar

Puesto que, idealmente, en estos espacios es donde se generan muchas de las actividades para fomentar la lectura dentro de las comunidades escolares, se juzgó importante conocer su estado y funcionamiento.

A pesar de que esta investigación no tiene como objetivo hacer una evaluación de la BE, se diseñó una lista de observación o cotejo (Anexo I) que sirvió como guía para realizar observaciones directas en los centros escolares que contaban con un espacio asignado para la biblioteca escolar.

Díaz y Hernández nos dicen que estas listas son instrumentos que ayudan a estimar la presencia o la ausencia de algunas características que se juzguen importantes durante la ejecución de una actividad o en su resultado (2002, p.370). Teniendo en cuenta lo anterior para la elaboración de esta lista se eligieron dos instrumentos diseñados específicamente para evaluar el trabajo de las BE. El primero es de Castro et al. (2018), quienes realizaron una investigación con el objetivo de crear y validar una herramienta para evaluar el funcionamiento de las bibliotecas escolares en España y el segundo fue un instrumento utilizado en nuestro país para realizar un diagnóstico de las BE (SEP, 2010).

Procedimiento de la investigación

Una vez definida la metodología y elegidos los instrumentos adecuados para recuperar la información que se consideró necesaria, hubo un acercamiento con la Zona escolar 064 para solicitar su apoyo y colaboración para realizar esta investigación en algunas de las escuelas pertenecientes a esta zona. Posteriormente se realizaron los trámites necesarios en la Dirección General de Educación Primaria Estatal (DGEPE) para obtener autorización oficial de la SEV y tener acceso a las escuelas asignadas por la supervisión.

En cada una de las primarias se presentó el proyecto a los directivos y a los docentes de los grupos involucrados pues ellos serían el puente entre la investigadora y los padres de familia, ya que en ese momento por seguridad y salud de la comunidad educativa no era posible realizar una reunión informativa con ellos. Cuando se tuvo la autorización firmada para que los alumnos pudieran colaborar inició la aplicación de encuestas a los tres grupos de participantes: alumnos, docentes y padres de familia.

El retorno a las clases presenciales definió el momento para comenzar con la aplicación de las encuestas, sin embargo, para poder asegurar condiciones sanitarias óptimas que salvaguardaran el bienestar de los niños y las niñas; en las escuelas con matrícula numerosa se dividieron los grupos (y cada subgrupo asistía a la escuela únicamente dos días a la semana), sin embargo situaciones ajenas a nuestro control como las inasistencias, que eran frecuentes, y el número de visitas autorizadas a cada grupo, dio como resultado que no se alcanzara el número de participantes contemplado antes de iniciar la recopilación de información.

Para aplicar los instrumentos hubo dos procedimientos, la encuesta dirigida a docentes y familiares se entregó para que la respondieran de manera autónoma y su recuperación se llevó a cabo con apoyo de los directores y profesores respectivamente. En el caso del instrumento para clasificar el CL se realizó de manera grupal, la persona que aplicó la encuesta entraba al salón de clases correspondiente y en presencia del maestro de grupo iba leyendo cada pregunta en voz alta, para asegurar que los participantes comprendieran la totalidad sobre lo que se les cuestionó y además en caso de que tuvieran dudas se pudiera apoyar de manera individual a quien lo necesitara; en el caso de los alumnos que no tenían consolidado el proceso de lectoescritura fue el docente quien los auxilió para responder la encuesta. Al terminar la primera etapa se generó una base de datos que permitió la limpieza de datos, así como una revisión de la información

proporcionada por los docentes que ayudó en la selección de los colaboradores que participaron en las entrevistas.

Para recabar los datos cualitativos necesarios para este estudio se realizaron 11 entrevistas semiestructuradas a docentes y bibliotecarios de las escuelas participantes, además se realizaron visitas a las BE con el objetivo de realizar una observación directa, guiada por la lista de cotejo y en compañía de los maestros bibliotecarios quienes colaboraron para reunir información sobre las actividades que realizan, lo que contribuyó a una comprensión más amplia sobre las dinámicas de trabajo que tienen lugar al interior de estos espacios.

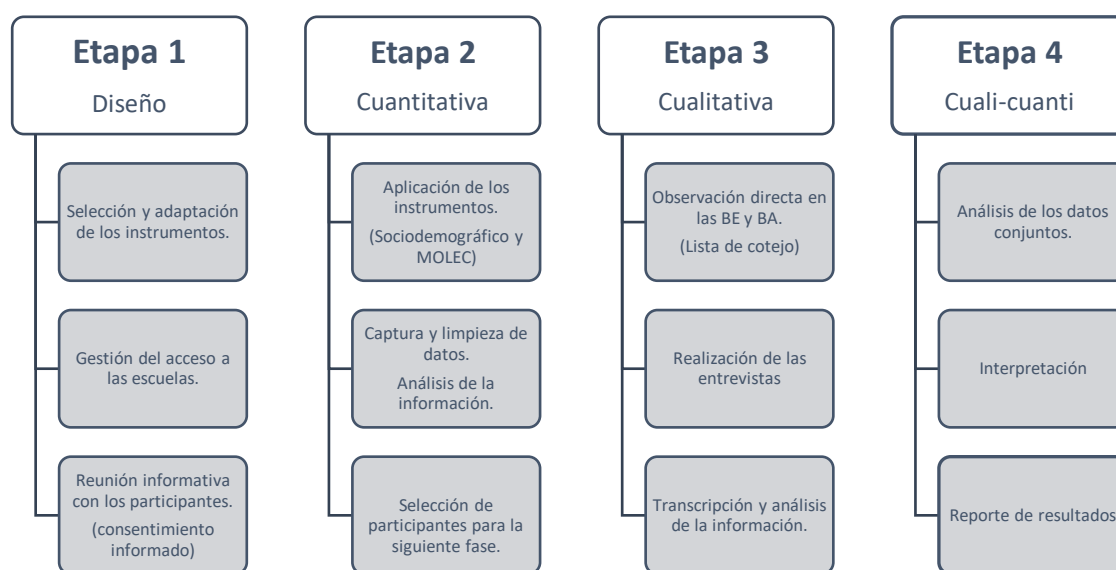


Figura 4. Diagrama metodológico

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de datos

Los datos cualitativos se construyeron a partir de las preguntas abiertas que se incluyeron en el cuestionario y de las entrevistas realizadas a los docentes, ambos conjuntos de datos se

analizaron con apoyo del software ATLAS.ti que de acuerdo con Hernández et al. (2014) se trata de un programa que entre otras cosas ayuda a segmentar los datos en unidades de significado, a crear códigos y a relacionar las categorías, los conceptos y los temas.

Uno de los objetivos de esta investigación es conocer la percepción que tienen los actores de la comunidad educativa acerca del fomento a la lectura, por lo que partir de la información obtenida por la teoría se hizo una pre categorización (Anexo J), que sirvió como guía para realizar el diseño de la entrevista semiestructurada en la que dependiendo del desarrollo de la conversación y a partir de la información proporcionada por los docentes se adaptó o añadió alguna de las preguntas. Cuando las transcripciones estuvieron listas se generó la unidad hermenéutica en el programa para hacer la primera revisión de los textos apoyados en la pre categorización y en una segunda lectura generar códigos in vivo a partir de las unidades básicas expresadas por los participantes para finalmente proceder con el análisis y la interpretación de los datos.

Por otro lado, para analizar la información cuantitativa, derivada de los cuestionarios, se utilizó el programa estadístico Stata para aplicar pruebas paramétricas que ayudaron a organizar los datos y a partir de técnicas descriptivas identificar sus características más relevantes para presentar la información de forma simple y clara, por ejemplo, para caracterizar los grupos participantes. También se aplicó la prueba *t de student* para comparar diferentes indicadores, como el uso de la BE, el tipo de materiales que leen o los usos que dan a su lectura, para establecer diferencias entre dos variables: el sexo y la existencia o no de BE.

V. Hallazgos y panorama sobre el comportamiento lector y el fomento a la lectura

Aprender a leer de manera diversificada requiere el concurso de otros en una amplia variedad de situaciones.

Isabel Solé

Este capítulo se dividió en dos grandes apartados, en el primero se presenta el análisis realizado a partir de la información otorgada por los participantes y organizada según los diferentes grupos que conforman las comunidades educativas. Para iniciar el primer apartado se presentan resultados de los estudiantes considerando aspectos como: su percepción sobre la lectura, el tipo de materiales que leen y el uso que le dan, tanto en el ámbito escolar como en su casa. Posteriormente se expone la información relacionada con el FL y el impulso o importancia que se le otorga desde la perspectiva familiar y se concluye esta sección abordando la valoración de la lectura y las acciones que se realizan para su fomento desde la perspectiva de los docentes tanto en su práctica personal como en el quehacer de la escuela. En el segundo apartado se exponen los resultados relacionados con la BE y la BA que incluyen una reflexión sobre el trabajo de los maestros bibliotecarios, así como de las dinámicas que se generan alrededor de estos espacios.

Como se mencionó en el apartado metodológico el enfoque predominante en esta investigación es el cualitativo, pero en el reporte de los resultados se combinará con los datos estadísticos que sostienen las inferencias y proposiciones que resulten del análisis.

Para preservar la identidad de los participantes se indicará la autoría de los comentarios incluidos en este texto a través de un código alfanumérico: la primera parte indica si se trata de un alumno (**A**), de un docente (**D**), de personal directivo (**DI**), de un asesor técnico pedagógico (**ATP**), del maestro bibliotecario (**B**), o un padre/madre de familia (**P**); y el segundo hace referencia a la escuela a la que pertenece, por ejemplo, el código BEP3 alude a un bibliotecario

que trabaja en la escuela primaria número 3. Por último, es necesario aclarar que los comentarios y respuestas que se citaron dentro de este capítulo fueron transcritas como cada participante lo expresó en las encuestas o entrevistas, por lo que si existen errores de sintaxis u ortográficos es porque se respetó el relato original.

El estudiantado: ideas y acciones relacionadas con la lectura

Se considera relevante iniciar con la percepción que los participantes tienen sobre el tema abordado pues a partir de sus creencias se originan las decisiones que toman o acciones que realizan, en este caso, relacionadas con la lectura.

Importancia de la lectura

De acuerdo con lo expresado por los estudiantes para responder a la pregunta ¿Por qué consideras que es importante la lectura? se encontraron ideas relacionadas con el aprendizaje y actividades escolares como las tareas, algunas de sus respuestas fueron:

“Para comprender y responder correctamente lo que se te pide” (AEP2, 11 años)

“Porque tenemos que saber de que se trata o que cuenta o saber como detenernos en comas puntos” (AEP2, 11 años)

“Es muy importante ya que para la escuela tienes que leer” (AEP3, 10 años)

“Para tener información sobre un tema de interés o para estudiar y sacar buenas calificaciones, etc.” (AEP4, 11 años)

“Para practicar nuestro lenguaje y para informarse de algun texto importante” (AEP4, 11 años)

Para encontrar las respuestas más frecuentes se generó una nube de palabras que puede observarse en la Figura 5 y que refleja el énfasis otorgado por los estudiantes a la cuestión del

aprendizaje en relación con la lectura. Sin embargo, también se encontraron algunas respuestas que consideran la lectura como una actividad que va más allá de lo escolar, por ejemplo:

“Para poder divertirse o relaja” (AEP1, 9 años)

“Porque aprendes más de la vida y de la lectura” (AEP4, 10 años)

“Porque te puedes informar mas y porque te puede ayudar a relajarte” (AEP4, 11 años)

“Para ser inteligentes” (AEP1, 10 años)

“Para obtener mas informacion porque los libros contienen muchas cosas interesante y nos hacemos inteligentes aparte que mejoramos lellido” (AEP2, 11 años)

“Porque haci nos entretenemos un poco” (AEP4, 11 años).



Figura 5. Importancia de la lectura

Elaboración propia

Como se pudo leer en los comentarios de los participantes muchos relacionaron la lectura con actividades escolares, otros vincularon el acto de leer con diversos aspectos de su vida como el entretenimiento o un futuro trabajo, sin embargo, *mejorar la lectura* fue la respuesta más frecuente y también algo vaga, pues no explicaron para qué les sirve leer mejor. Se podría hacer una inferencia, basada en los comentarios que compartieron sus maestros en la entrevista, y

pensar que aquellos estudiantes que manifestaron importante *mejorar la lectura* se refieren a que leer les ayuda a desarrollar habilidades que fortalecen su competencia lectora, lo que los posiciona como buenos lectores en el contexto de la asignatura escolar de Lengua materna.

Actividades en la biblioteca escolar

Para conocer mejor las acciones que se realizan al interior de la BE se hizo una distinción entre lo que los estudiantes hacen en este espacio cuando van de manera autónoma y cuando van acompañados por un docente, ya sea la bibliotecaria o su maestro de grupo. Contrastar estos datos nos dará un panorama más amplio acerca del trabajo que se propone a los estudiantes y su impacto en la formación del CL.

Solo el 35.6% (N=37), de los encuestados dijo asistir por iniciativa propia a la BE y la actividad que más realizan cuando están ahí es, en sus palabras, leer y practicar la lectura. Lo que remite nuevamente a la idea de que en el ámbito escolar se debe practicar la lectura para ser un lector competente, también incluyeron algunas otras, que son minoría, y pueden revisarse en la Figura 6. Estas actividades que los alumnos manifestaron realizar en la BE coinciden de manera general con lo expresado por los docentes.

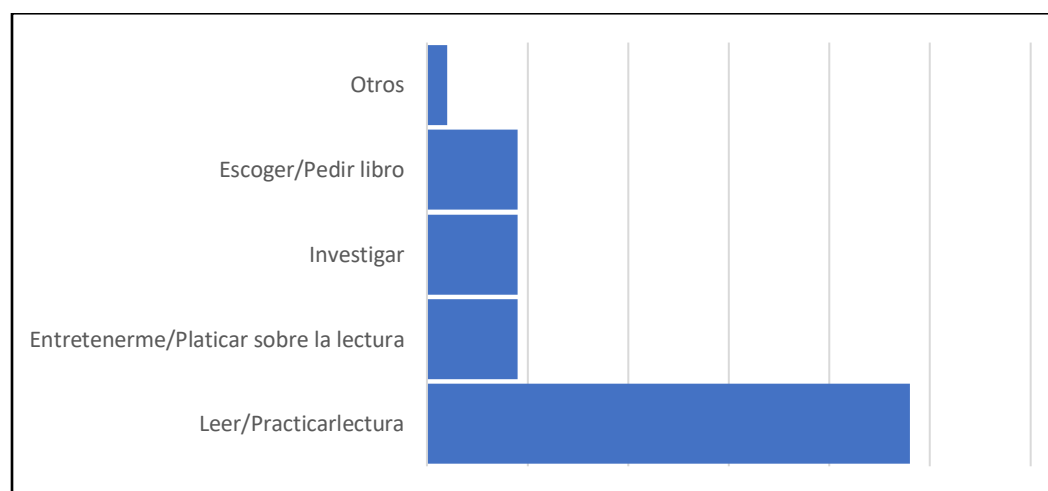


Figura 6. Actividades que realizan en la biblioteca escolar

Elaboración propia

A pesar de que el porcentaje de estudiantes que asisten a la BE es bajo, podemos inferir a partir de lo expresado que el uso que dan a la lectura es variado pues realizan otras actividades como la investigación, la elección de un texto para solicitar su préstamo o algo más lúdico que ellos nombraron como *entretenerse y compartir con sus compañeros sobre lo leído*, que es un elemento importante para favorecer el gusto por la lectura, socializar e intercambiar sentimientos o significados sobre lo leído.

Ahora pasemos al tipo de actividades que les solicitan los docentes cuando van con los alumnos a la BE, en estas respuestas hubo gran diversidad en la forma de expresar sus ideas, sin embargo, se conformó una clasificación, que se muestra en la Tabla 6, a partir de las actividades mencionadas. Es importante aclarar que en la categoría *No vamos a la BE*, se incluyeron los casos de los alumnos que, en el momento de realizar la encuesta, (durante el retorno a la presencialidad) no habían tenido oportunidad de trabajar con la encargada de la biblioteca y de los estudiantes de la EP2 que como se mencionó en el apartado de contexto no contaba con ningún salón disponible para habilitar la BE.

Tabla 6. Actividades propuestas por docentes en la biblioteca					
Categoría	Leer	Leer y hablar	Leer y realizar un producto	Varias	No vamos a la BE
Actividades que incluye		Decir de lo que trató la lectura. Opinar sobre el texto.	Responder preguntas. Investigar. Escribir un resumen. Hacer un dibujo. Hacer un cuadro sinóptico.	Manualidades Concursos Aprender Ver una película. Prestar los libros. Exponer	
Número de menciones	26	13	29	13	37

Fuente: Elaboración propia.

Si contrastamos las actividades que los niños realizan por iniciativa propia contra las que son propuestas por los docentes, lo primero que observamos es que para los estudiantes existe

una variedad de posibilidades cuando van a la biblioteca, pero en ninguna de las mencionadas incluyeron trabajos escritos, esto podemos interpretarlo de la siguiente forma: cuando los estudiantes asisten voluntariamente a la BE es porque pueden realizar actividades que disfrutan. Ahora bien, cuando van a la biblioteca como actividad de su clase o para trabajar con la maestra bibliotecaria, el mayor número de menciones lo obtuvo la categoría *Leer y realizar un producto* que podrían considerarse como trabajos escolares con la posibilidad de ser calificados, que si bien es una acción común en el entorno escolar quizá no sea la más apropiada si lo que se pretende es realizar FL.

Finalmente, para explorar sobre sus gustos lectores se les preguntó sobre sus lecturas favoritas y se creó una nube de palabras a partir de sus respuestas que pueden leerse en la Figura 7, pero vale hacer la aclaración de que no todos los estudiantes escribieron el género que les gusta leer, algunos mencionaron los títulos como *Caperucita roja*, *El gato con botas*, *La Llorona* o *El gato negro* y en ese caso se integraron en el género correspondiente. También es importante decir que todos los participantes escribieron un tipo o al menos un título de sus lecturas preferidas. Hubo varias alusiones al manga japonés que se incluyó dentro del género cómic lo que nos hace pensar que son textos a los que tienen acceso de manera virtual o que su familia les proporciona puesto que como se verá más adelante este tipo de material no existe en la BE.



Figura 7. ¿Qué tipo de lecturas son tus favoritas?

Fuente: Elaboración propia

A partir de lo expuesto podemos comenzar a identificar una dicotomía relacionada con el FL, ¿Existe una contradicción entre realizar actividades para desarrollar habilidades de lectura y el fomento a la lectura? ¿Promover la lectura a partir de actividades placenteras se opone a la adquisición de la lectoescritura en el entorno escolar? Esta oposición se encontrará nuevamente cuando se presenten los resultados relacionados con los docentes y se discutirán algunas ideas al respecto cuando se hayan presentado todas las posturas. Ahora continuaremos con el análisis de los reactivos que nos ayudaron a conocer ciertas características del comportamiento lector de los estudiantes.

Comportamiento lector

Una de las habilidades iniciales para la formación del CL es apropiarse del proceso de la lectoescritura. De acuerdo con los datos proporcionados el 8.57% de los participantes no han alcanzado dicho proceso y aun cuando el porcentaje es bajo, es un dato alarmante si consideramos que los estudiantes se encuentran en la primaria alta (4°, 5° y 6°) y todavía no

saben leer ni escribir. Dentro del grupo que ya adquirió el proceso de lectoescritura, el 57.89% son niñas y el 42.11% son niños.

Para conocer algunas características de otros factores que son parte del CL se les hicieron preguntas relacionadas con su autopercepción lectora que incluyen el gusto y el nivel de comprensión que obtienen cuando leen algún texto, además el tipo de materiales que prefieren leer y el uso que le dan a sus lecturas. Esos datos también se compararon con otras variables y se analizaron por separado dependiendo del ámbito en el que se desarrollan, es decir si las realizan dentro de la escuela y en sus hogares.

Gusto por la lectura

En cuanto al gusto que manifestaron por esta actividad se observó que la mayoría de los participantes (57.3%, N=59) declaró cierto agrado por la lectura, lo que es algo positivo considerando que están en etapa de formarse como lectores, sin embargo, el 41.7 % (N=43) expresó que le gusta poco e incluso hubo un participante que honestamente declaró que la lectura no le gusta nada (1%).

Esta respuesta también se analizó comparándola con el sexo y con la existencia de BE en las primarias. Los análisis arrojaron una relación entre el gusto por la lectura y el sexo de los participantes siendo las mujeres quienes expresaron mayor gusto por esta actividad, sin embargo, no se encontró correlación entre el hecho de que su escuela tenga una BE y el gusto que experimentan por leer como se observa en la Tabla 7. Esto puede tener varias explicaciones: (a) el tamaño y características de la muestra no son suficientemente significativas, (b) el acceso a una BE no se asocia con generar un gusto por la lectura, (c) las escuelas que tienen BE no necesariamente cuentan con personal capacitado y (d) las actividades que les proponen en la BE no fomentan la lectura por gusto.

Tabla 7. Gusto por la lectura relacionado con la biblioteca escolar y el sexo de los estudiantes					
	Grupo	Obs	Media	t	Sig
Sexo	Hombre	45	1.44	-2.08	0.03**
	Mujer	58	1.65		
BE	Sin BE	25	1.6	0.4	0.68
	Con BE	78	1.55		

Fuente: Elaboración propia.

Comprensión lectora

En lo que respecta a su comprensión lectora la mayoría de los participantes manifestaron una autovaloración favorable, pues el 59.2 % de los participantes consideran que el nivel de comprensión en los textos que leen es alto, lo que permite decir que su experiencia lectora es positiva pues entienden los textos con los que interactúan y solo el 8.7 % estimó que su nivel de comprensión lectora es poca.

Tabla 8. Percepción sobre su comprensión lectora			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Poca	9	8.7	8.7
la mitad	33	31.7	32.0
la mayor parte	48	46.2	46.6
total	13	12.5	12.6
Total	103	99.0	100.0
Perdidos del sistema	1	1.0	
Total	104	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

Al realizar la comparación con la variable sexo y la existencia de BE no se encontraron relaciones significativas.

Materiales de lectura

También se preguntó a los estudiantes acerca del tipo de materiales que acostumbran a leer y en sus respuestas se encontró que las revistas son las menos utilizadas con un 12.7 %,

seguidas por los cómics con un 29.4%, siendo el libro el material de lectura más frecuentado con un 82,4% de usuarios. En la Tabla 9 se muestra el análisis estadístico en el que se encontró que leer cómics o historietas está relacionado con el sexo de los estudiantes siendo mayor el porcentaje de varones que acostumbran a usar estos materiales.

Tabla 9. Materiales de lectura que acostumbran leer					
	Total	Sexo		Chi2	Pr
		Hombre	Mujer		
Leer libros	83.20%	40.48%	59.52%	2.56	0.11
Leer revistas	12.74%	43.82%	56.18%	0.0251	0.874
Leer comics	29.41%	70%	30%	11.54	0.001 **

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados, que eran los esperados, pueden explicarse a partir del tipo de materiales que existen en las BE. Durante la observación que se hizo a estos espacios se constató que el acervo que conforma las bibliotecas de las primarias participantes está integrado casi en su totalidad por los libros que la SEP entregaba a los centros escolares y un pequeño porcentaje se compone por libros de tipo enciclopédico y materiales educativos que han sido donados por terceros. La poca variedad en los materiales que componen las BE debería considerarse como un área de oportunidad pues al ofrecer revistas, comics o computadoras con acceso a internet se estaría ayudando a los estudiantes a desarrollar diversas habilidades y ampliaría su visión respecto a la cultura escrita.

Ahora bien, considerando que el material más utilizado sigue siendo el libro se indagó acerca del formato que utilizan para leer y más de la mitad de los participantes declararon usar tanto el formato digital como el impreso lo que se explica debido a las clases virtuales derivadas de la pandemia, que indirectamente promovieron esa práctica. Si bien no se encontró relación

entre el sexo de los estudiantes y el tipo de formato, en la Tabla 10 se puede observar una relación entre la existencia o ausencia de la BE y el uso del formato impreso.

Tabla 10. Formato de los materiales de lectura									
	Total	Sexo				Biblioteca escolar			
		Hombre	Mujer	Chi2	Pr	Sin	Con	Chi2	Pr
Formato impreso	31.37%	39.39	60.61	0.458	0.489	92	8	8.55	0.003**
Formato digital	10.57%	63.64	36.36	1.877	0.994	16	8.86	1.02	0.312
Ambos formatos	58.65%	44.26	55.74	0.0001	0.994	76	53.16	4.08	0.043

Fuente: Elaboración propia.

Usos que le dan a la lectura

Para conocer esta característica del CL se les preguntó ¿Cuáles son los motivos por los que lees? Y se les pidió que eligieran aquellas que correspondieran a sus prácticas. En la Tabla 11 se puede observar que un alto porcentaje incluyó la opción del entretenimiento, esto contrasta con lo expuesto al inicio del capítulo pues de acuerdo con su respuestas daban mayor importancia a la lectura utilitaria, es decir aquella que sirve para fines escolares. Lo que hace que surjan nuevos cuestionamientos considerando la visión de los estudiantes ¿Si se realiza una lectura por gusto o entretenimiento, no es importante? ¿La lectura como actividad lúdica no tiene nada que ver con el aprendizaje?

Por otro lado, cuando se aplicaron pruebas estadísticas para analizar este reactivo se observó que hay una relación entre el sexo y la lectura cuando se usa para el estudio, siendo mayor el porcentaje de varones los que manifestaron leer para estudiar. Este resultado es equiparable con datos encontrados en otros estudios, por ejemplo, Serna et al. (2017) encontraron que en las categorías *Lector durante el curso* el porcentaje de niños (67.2%) fue más elevado con respecto al de las niñas (32.7%), característica que se repite para la categoría de *Lector forzoso* en la que los niños alcanzaron un 60% y las niñas solo el 40%. La encuesta realizada por el

MOLEC (2023), encontró datos coincidentes, “al distinguir por sexo, el porcentaje de hombres que declaró leer alguno de los materiales considerados por el MOLEC fue mayor que el de mujeres, 71.7 y 65.7%, respectivamente” (p.3). Si bien la encuesta se aplica a personas mayores de edad es interesante observar que en las comparaciones hechas por grupos de edad, la actividad lectora de las mujeres también se encuentra por debajo del porcentaje alcanzado por los hombres.

Tabla 11. Usos para la lectura					
	Total	Sexo		Chi2	Pr
		Hombre	Mujer		
Leer tareas	42.30%	47.7%	52.27%	0.37	0.53
Leer estudio	52.80%	54.6%	45.4%	5.03	0.025**
Leer entretenimiento	67.30%	40%	60%	1.55	0.213

Fuente: Elaboración propia.

Comportamiento lector en el ámbito escolar

Para conocer mejor su CL al interior de la escuela, se dividió este rubro en tres acciones: su asistencia a la BE, si acostumbran a leer dentro de la biblioteca o si leen cuando están en la escuela, ya que al ser realizadas de manera autónoma muestran un CL más robusto. Se analizaron estas variables y los resultados mostraron nuevamente una relación entre el sexo y la asistencia a la BE, solo que en esta ocasión las mujeres son quienes más realizan esta actividad y nuevamente estos resultados coinciden con la investigación de Serna et al. (2017).

Tabla 12. Comportamiento lector en la escuela					
	Total	Sexo		Chi2	Pr
		Hombre	Mujer		
Leer en la escuela	58.65%	40.98	59.02	0.63	0.42
Leer en la BE	14.42%	40	60	0.12	0.72
Asistes a la BE	68.31%	48.48	51.51	6.4808	0.039**

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, también se observa una diferencia importante entre Leer en la BE y Asistes a la BE, por lo que puede inferirse que cuando van a ese espacio realizan otras actividades como tareas o trabajos escolares.

Comportamiento lector en casa

Al igual que en entorno escolar se eligieron tres reactivos para analizar el CL en el ámbito del hogar. En los primeros dos casos son las mujeres quienes obtuvieron el porcentaje más alto, el 52.27% aseguró leer para hacer tareas y el 58.54% dijo realizar lecturas por gusto o entretenimiento, sin embargo, no se encontraron valores significativos para establecer una relación entre estos datos. El tercer ítem fue ¿Acostumbras a llevar libros en préstamo a tu casa? Al tratarse de una respuesta escalar se realizó un análisis de las medias, pero no se encontró significancia entre los datos, sin embargo, se destaca que son más las mujeres que solicitan libros en préstamo y este dato concuerda con los resultados del gusto por la lectura. En el cuestionario no se incluyó una pregunta dirigida hacia el tipo de libros que solicitan en préstamo y en las BE no había registros recientes al respecto, por lo que se desconoce ese dato.

Tabla 13. Llevar libros en préstamo					
	Grupo	Obs	Media	t	Sig
Sexo	Hombre	44	79.54	-0.068	0.94
	Mujer	57	80.7		
BE	Sin	25	68%	-0.838	0.4
	Con	76	84.21%		

Fuente: Elaboración propia.

Otros factores que robustecen el comportamiento lector

Para cerrar este apartado se eligieron dos factores más que se relacionan con el CL de una persona. El primero es el número de libros no escolares que tienen en casa y el segundo si comparten sus lecturas con alguna persona de su familia, estos datos se consideran relevantes porque la relación que se genere con la cultura escrita en el entorno del hogar puede establecer

una diferencia significativa tanto en el hábito como en el disfrute de la lectura, aspectos que impactarán en los aprendizajes de los niños durante su educación formal.

Existencia de libros en el hogar

En la Figura 8 se pueden observar el número de libros que los estudiantes tienen en su casa, el 12.5% de los alumnos manifestaron no tener libros en casa y el 24 % expresó desconocimiento respecto al número de libros no escolares que hay en su hogar. Esto representa a la tercera parte de los participantes y es un dato importante pues la falta de materiales de lectura en la casa puede ser un indicador tanto de las características económicas del hogar como del valor que se otorga a la educación y a los bienes culturales, de acuerdo con Moreno (2001):

... en las viviendas que carecen de espacio adecuado para el estudio y, por consiguiente, para la lectura, no tienen recursos y los progenitores tienen escasas expectativas de futuro para sus hijos; los niños ven que las personas de su entorno no leen y vinculan la lectura con las tareas de la escuela y por lo tanto no la consideran como un medio de disfrute sino como una obligación. (pp.160-162)

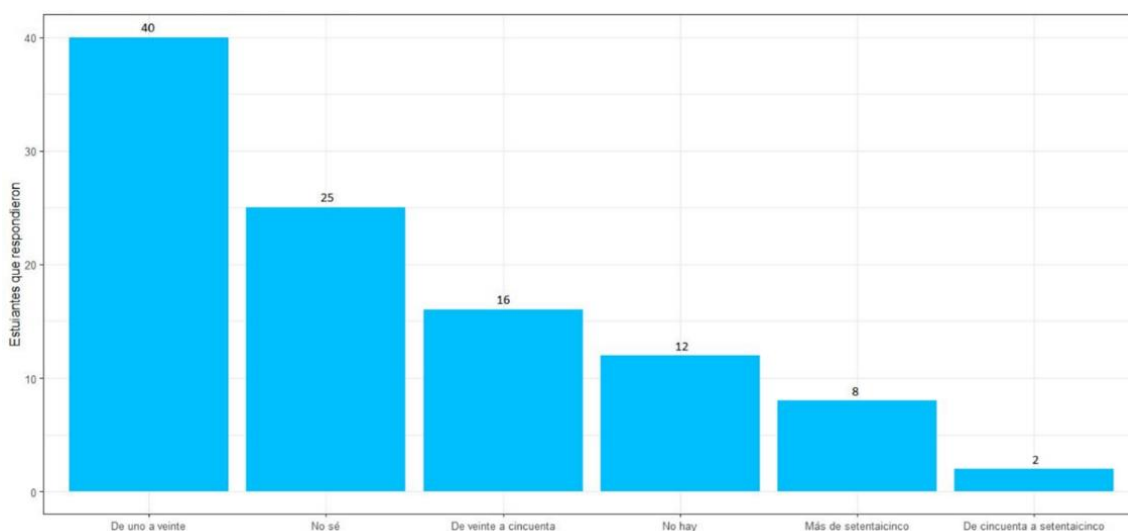


Figura 8. ¿Cuántos libros no escolares hay en tu casa?

Elaboración propia

Por otro lado, el porcentaje más alto, 38.5%, fue alcanzado por quienes dicen tener entre uno y 20 textos en su hogar, y solamente el 9.6% manifestó tener más de 50 libros no escolares en su casa.

Compartir la lectura

Un aspecto social de la lectura es la posibilidad de compartir el acto lector con otros, en este caso se les preguntó a los estudiantes que dijeron llevar libros en préstamo a su casa si realizaban su lectura acompañados por alguien de su familia y lo que se encontró es que solo el 34.80% lee en compañía de algún familiar, siendo papá y mamá los más mencionados, el resto hace su lectura solo. Aunque no se les preguntó específicamente por el tipo de libro que llevan a casa, se considera positivo que realicen la lectura con alguien de su familia, se trate de un texto informativo con el objetivo de realizar alguna tarea, o de un texto narrativo con el objetivo de disfrutarlo, siendo este último caso lo ideal para fomentar el gusto por la lectura.

Para concluir esta sección, y basados solo en la información que se obtuvo de las encuestas, se podría deducir que las características del entorno familiar del estudiantado, (escasos libros en casa, limitada participación en actividades relacionadas con el libro y la lectura, así como pocas lecturas compartidas con sus hijos), no favorecen el gusto por la lectura pues a pesar de que en el discurso de los padres y madres de familia se considera importante el fomento a la lectura, las acciones manifestadas no respaldan ese alegato. Las razones pueden ser variadas y no se ahondará en el tema pues los datos recabados por medio de las entrevistas no son suficientes para ello. Lo que es una realidad es que, si la familia no fomenta la lectura, esa circunstancia deja a la escuela como el único lugar donde puede iniciarse la formación de lectores.

La familia: su percepción y acciones relacionadas con el FL

El entorno primario es esencial en la formación de hábitos y la lectura no es la excepción. En este apartado se consideró importante mostrar datos que ayuden a conocer la forma en que los padres y madres se relacionan con la lectura para tener una mejor comprensión de las acciones que se realizan o no, con el fin de favorecer en sus hijos e hijas el gusto por esta actividad

El fomento a la lectura según los padres y madres de familia

Este grupo de participantes considera importante favorecer la lectura durante el desarrollo de sus hijos, de los 74 familiares que respondieron el cuestionario, solo uno opinó lo contrario.

Entre los motivos que sostienen su importancia los que se mencionaron con más frecuencia son:

1. la lectura les ayuda a sus hijos a aprender,
2. sirve para que les vaya mejor en la escuela, para tener buena ortografía
3. y les ayuda a entender lo que leen.

Tomando en cuenta que dentro del ámbito familiar, leer no se considera como una opción de entretenimiento y eligen otro tipo de actividades recreativas como: mirar la televisión o practicar algún deporte, (que fueron las más mencionadas en el cuestionario), es viable pensar que para la familia la importancia de la lectura reside en su utilidad; además si se toma en cuenta que la totalidad de los padres y madres de familia manifestaron el deseo de que sus hijos alcancen al menos un grado de estudios superior al que ellos poseen, entonces se entiende que valoren la lectura como un medio para alcanzar logros académicos.

Se encontraron otros datos que no son coherentes con el valor que otorgan a la lectura, por ejemplo, el escaso número de libros no escolares que hay en su casa, mencionado en el apartado anterior, y otros que se explorarán a continuación como su gusto por la lectura, los lugares que frecuentan con sus hijos relacionados con la lectura, su participación en actividades

escolares para impulsar el FL, así como las acciones que desde su perspectiva se realizan en la escuela para el mismo fin.

Gusto por la lectura

Cuando se les preguntó a los padres y madres si les gusta leer la mayoría respondió afirmativamente, solo uno de los participantes dijo abiertamente que no, las frecuencias y porcentajes pueden revisarse en la Figura 9. Esta inclinación por la lectura es consistente con la importancia de fomentarla entre sus hijos e hijas. En cuanto al tipo de materiales que acostumbran leer se encontró que las revistas son el material menos frecuentado ya que solo 11 de los participantes aseguraron hacer este tipo de lectura y el material de lectura que más usan son los libros, que fue la respuesta seleccionada por el 58.3% (N=42) de los participantes en este grupo.

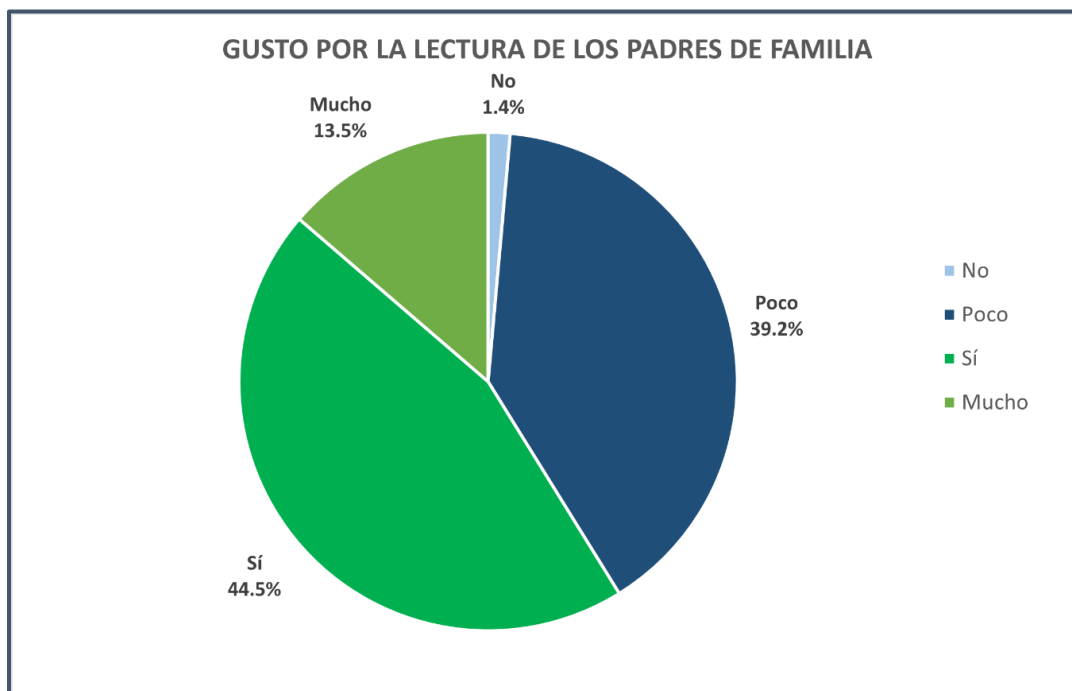


Figura 9. ¿A usted le gusta leer?

Elaboración propia

Ahora bien, se debe considerar que aun cuando los padres o madres afirmaron tener cierto gusto por la lectura, ello no implica que sean lectores o que realicen acciones dirigidas a inculcar ese mismo gusto entre sus hijas e hijos, por lo que también se les preguntó si acostumbraban leerles y si los llevaban a sitios relacionados con el circuito del libro y la lectura. Para el primer caso, *Leer o contar cuentos a sus hijos*, como se muestra en la Figura 10, más de tres cuartas partes de los participantes respondieron que solo realizan esta actividad ocasionalmente y el 13.51% (N= 9), reconocieron nunca haberlo hecho. Este dato muestra una inconsistencia significativa entre el gusto por leer que manifestó el 58% (N=42) de los participantes y los que dicen leerles a sus hijos de manera ocasional que alcanzó el 77.01% (N=57), esta diferencia nos lleva a pensar que en realidad no se tiene un gusto por la lectura y que respondieron de esa forma por considerarla una actividad socialmente valorada.

Por otro lado, al desconocer las razones por las que no realizan lecturas con sus hijos (desinterés, falta de tiempo, desconocimiento o inseguridad) no podemos descartar que existan padres o madres de familia que intenten fomentar el gusto por la lectura entre sus hijos a partir de otras acciones como se ve en el siguiente apartado.

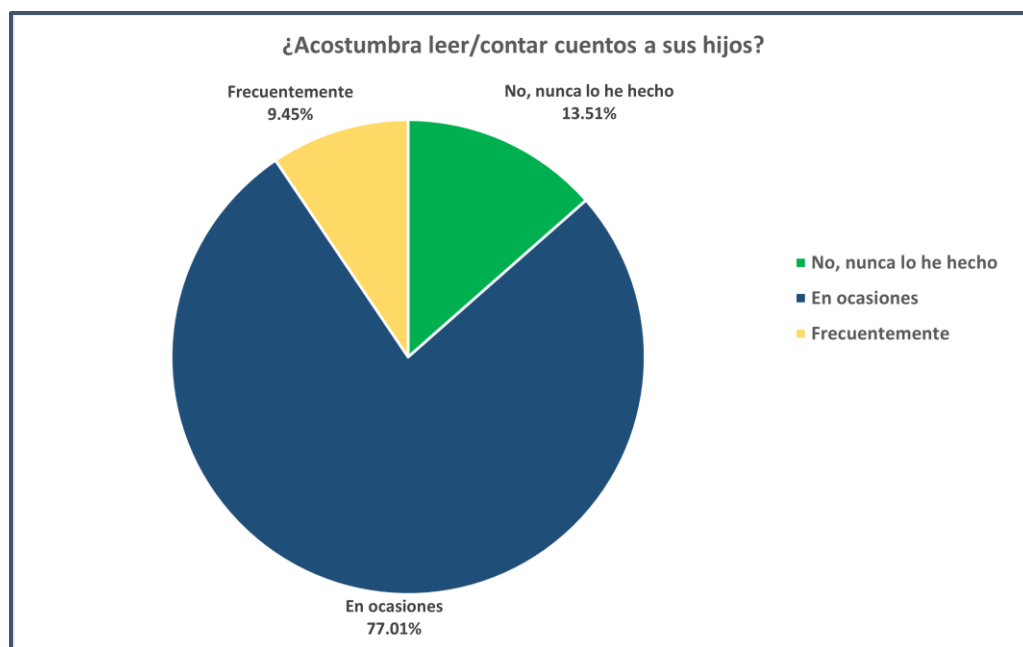


Figura 10. ¿Lee o cuenta cuentos a sus hijos?

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a su interacción con lugares que hacen parte de la cadena del libro, se consideró preguntar sobre los sitios que visitan con sus hijos para introducirlos a un ambiente lector. Los espacios considerados en la encuesta fueron las bibliotecas públicas que son frecuentadas por un 23.6% de los participantes, las librerías con un 22.2% de asistentes, la BE que reportó el porcentaje más bajo con un 5.6% y la Feria Nacional del Libro Infantil y Juvenil que de acuerdo con las respuestas es el sitio que el 41.7% de los participantes suelen visitar; este dato puede entenderse si se considera que la feria de la ciudad de Xalapa es la segunda más importante en nuestro país y cuenta con una historia mayor a 30 años. Por otro lado, es necesario destacar el porcentaje tan bajo que manifestaron relacionado con las visitas a la BE, esta situación puede tener dos causas: (a) que no hay vinculación entre la escuela y la casa para realizar acciones con la intención de formar comunidades lectoras o (b) en caso de que la BE promueva actividades para generar una mayor participación de la familia, los padres y madres no participan en ellas por circunstancias ajenas a la escuela.

Participación en las actividades escolares

Para conocer las acciones que se realizan en las escuelas con el objetivo de fomentar la lectura, desde la perspectiva de todos los adultos que participaron en esta investigación, se incluyó una pregunta en el cuestionario para tal fin. Es importante aclarar que en esta revisión se integraron las respuestas tanto de los docentes como de padres y madres de familia que participaron en el estudio, pero más adelante se profundizará este tópico específicamente desde la perspectiva docente a partir de las entrevistas realizadas.

Al realizar un análisis de frecuencia, se encontró que entre los términos recurrentes destaca la BE, lo que demuestra que de alguna u otra forma los padres de familia consideran que su existencia apoya el FL, sin embargo entre las respuestas que dieron no mencionan las actividades realizadas en este espacio, lo que puede significar que: (a) las desconocen, pues como se vio es el lugar que menos visitan con sus hijos o (b) no participan pues asumen que el FL es únicamente competencia de la escuela y en especial de la BE.

Para finalizar este apartado se presenta el resultado a la pregunta: ¿Usted ha participado en actividades de lectura dentro de la escuela de su hijo / hija?, y de acuerdo con sus respuestas solo el 21.6% ha colaborado en este tipo de acciones frente a un 78.4% que declaró no haber participado en actividades relacionadas con la lectura. Esto puede ser causado porque: (1) que la escuela no realiza estas actividades, (2) que cuando las familias asisten a alguna no la reconocen como una acción dirigida a fomentar la lectura entre el estudiantado, o (3) que los compromisos laborales de los padres y madres no les permiten participar en este tipo de actividades.

A partir de los datos expuestos en este apartado es posible inferir que a los padres y madres de familia les parece socialmente adecuado otorgar importancia a la lectura e incluso afirmar que se practica *un poco*. Sin embargo, en su vida cotidiana y dentro de las dinámicas

familiares los datos apuntan a que son pocos los que manifiestan realizar acciones concretas para mejorar la práctica lectora o favorecerla entre sus hijos e hijas.

Los docentes: su percepción y acciones relacionadas con el FL

Percepción docente sobre el fomento a la lectura

En las entrevistas realizadas, los docentes compartieron su concepto sobre el FL y en las respuestas se encontraron algunos elementos comunes, por ejemplo: el aprendizaje, la utilidad y el gusto. Con relación a los aprendizajes se hallaron comentarios como estos: “El fomento a la lectura es llevar a los chicos a tener mayor fluidez, conocimiento y comprensión lectora...” (BEP1); o “... es esa oportunidad que tienen de aprender por ellos mismos una vez que saben leer” (ATP); como puede observarse en los comentarios anteriores se pueden apreciar elementos necesarios para el manejo de la lengua, que es necesario para acceder al conocimiento de otras asignaturas. En la siguiente respuesta además de mencionar los aprendizajes podemos vislumbrar un énfasis en la utilidad del acto lector, “Fomento a la lectura es interesar a los niños para que comprendan que la lectura es básica en todos los niveles, que no se puede acceder a ninguna otra idea o conocimiento si no es a través de la lectura” (DIEP1). El siguiente comentario incluye una característica más ya que también asocia el FL con el interés particular de cada persona:

Pues que ellos se adquieran poco a poco el hábito de la lectura que vayan despertando cierto interés poco a poco y le estoy hablando de lectura Universal, de todo, pero creo que debe haber siempre una motivación y que no sea el que va a haber una calificación tiene que haber otro interés de por medio. (D2EP3)

También hubo quien incluyó un sentimiento o emoción en su concepto como se puede leer en los siguientes comentarios: “El fomento a la lectura es transmitir el cariño, la utilidad, porque el que entiende lo que lee va a entender gran parte del mundo...” (D1EP1).

Ahora bien, relacionado con el gusto y disfrute de la lectura algunos docentes expresaron cosas como: "... es promover el disfrute, el poder leer e imaginar lo que uno va leyendo y compartirlo... esto impacta en la otra persona, porque le compartimos lo que nos gustó." (DEP2); "Buscar en el niño el amor por la lectura" (BEP4).

Para mí el fomento a la lectura es desarrollar y despertar en los niños el gusto por la lectura y que lo vean como yo siempre se lo he manejado a mis niños como una llave que les va a abrir todas las puertas del mundo y del conocimiento y de todo lo que tú tengas curiosidad y quieras saber que se llama la lectura. (BEP3)

Si bien algunas de las personas entrevistadas consideran que el FL abarca diversas dimensiones, no podemos negar que el peso otorgado a la lectura utilitaria sigue siendo mayor; aspectos como el disfrute e incluso el amor por la lectura aparecen en pocas ocasiones dentro del discurso de los docentes; esto se puede atribuir a que diferentes motivos: (a) se asocia la lectura principalmente con el aprendizaje del código escrito, (b) relacionan o confunden el FL con las prácticas que realizan como parte de la materia de Lenguaje y comunicación cuyo objetivo es mejorar las habilidades lectoras como la entonación, la fluidez o la comprensión, y (c) los docentes no son lectores que realicen lecturas por placer o interés personal.

Cuando se cuestionó sobre la relevancia que tiene el FL, todos los participantes de este grupo afirmaron que es muy importante y expresaron diversas razones que apoyan fuertemente la relación entre la lectura y los aprendizajes como se observa en la nube de palabras de la Figura 11. Es necesario destacar que aun cuando los docentes consideran el FL como una actividad básica, el 11.54% de los que respondieron el cuestionario manifestó no realizar actividades dirigidas específicamente a favorecer la lectura por gusto con sus alumnos, y durante las entrevistas algunos docentes mencionaron que ese tipo de actividades las realizan únicamente las

maestras bibliotecarias y ellos se enfocan primordialmente en los contenidos. Esta realidad justifica y destaca la importancia de que la plantilla escolar reciba apoyo por parte de especialistas que posean herramientas para fomentar la lectura por placer o en todo caso que se le proporcione capacitación para que adquieran estrategias que ayuden a favorecer el gusto por la lectura.

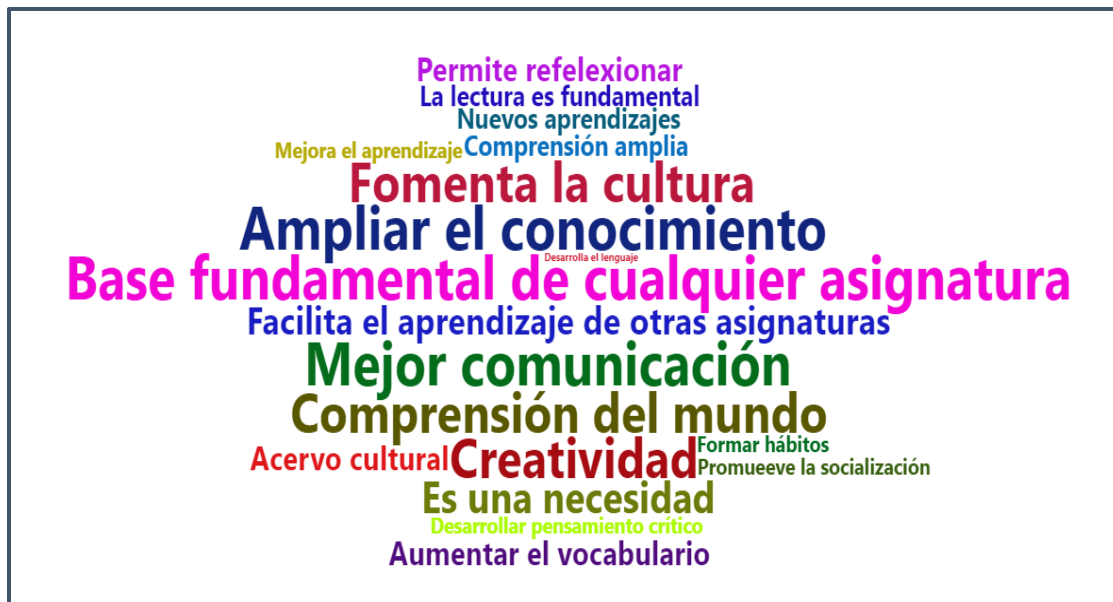


Figura 11. Importancia de fomentar la lectura

Elaboración propia.

¿Actividades de lectura o fomento de la lectura?

Para presentar los resultados de este apartado es necesario aclarar que en el diseño de la encuesta para docentes se incluyeron preguntas sobre el tipo de actividades que se realizan en la escuela y en el aula para favorecer el FL con el estudiantado, y en las entrevistas realizadas se profundizó en el tema a partir de lo que respondieron en la encuesta. Sin embargo, cuando se revisaron las acciones manifestadas en el cuestionario lo que se encontró fueron actividades para desarrollar la competencia lectora, (lectura de comprensión, velocidad lectora, lecturas grupales, entre otras), por lo que se comprueba que entre el profesorado sigue confuso el concepto de FL.

Esta situación explica la contradicción entre lo aseverado por el 88.46% del profesorado que aseguró realizar actividades para fomentar la lectura y lo encontrado en el grupo de estudiantes cuando describen las prácticas propuestas por sus maestros que en su mayoría son actividades relacionadas con textos que hacen parte de la materia de Lenguaje y comunicación, y generalmente les solicita un trabajo al finalizar se lectura, por ejemplo: escribir de que trató el texto, identificar personajes o responder algunas preguntas de comprensión literal. Por lo que se deduce que en su práctica no llevan a cabo actividades de FL, y lo que ellos consideran acciones para favorecer el hábito y gusto por la lectura, en realidad son acciones para mejorar las habilidades lectoras.

Por otro lado, también se incluyó una pregunta sobre la lectura en voz alta pues se considera que es una actividad fundamental de FL entre los niños y niñas; se les cuestionó acerca de la frecuencia con la que realizan lecturas en voz alta con sus alumnos y se encontró que es un porcentaje mínimo el que diariamente destina un periodo de tiempo para leer con sus alumnos, de los profesores que aseveraron considerar el FL dentro de su práctica solo el 3.70% lee a diario (N=1), mientras que la respuesta más frecuente *en ocasiones* alcanzó el 51.85% (N=14). En la Figura 12 se muestra el resto de los porcentajes.

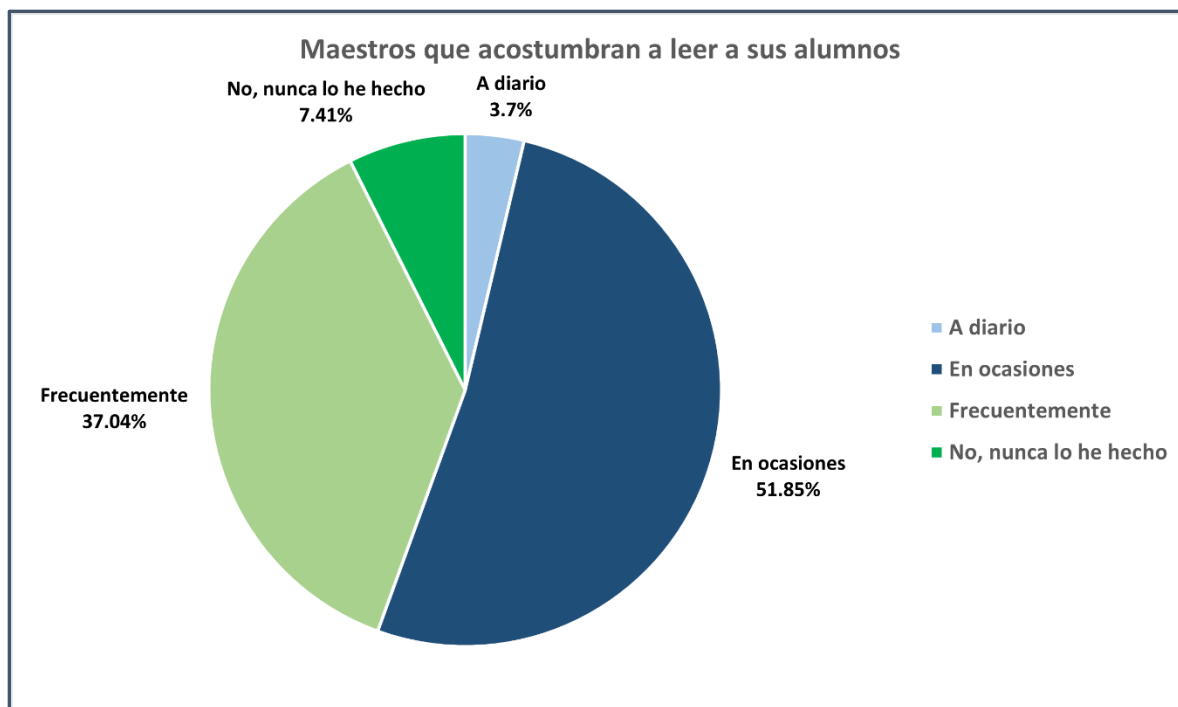


Figura 12. Docentes que lees a sus alumnos

Fuente: elaboración propia.

Si bien esto puede considerarse como una contradicción entre lo que se dice y lo que se hace, esta situación se explica a partir de la información que se obtuvo de las entrevistas donde se conformó que existe confusión entre lo que significa fomentar la lectura por gusto y realizar actividades de lectura para desarrollar habilidades lectoras, pues algunos docentes, tanto en las encuestas como en las entrevistas, ejemplificaron sus acciones de FL con ejercicios que realizan en la asignatura de español y frecuentemente proponen a sus alumnos realizar actividades escritas que sirvan como evidencia del trabajo que realizaron, así lo explicó una de las participantes:

... para llevar a cabo esta estrategia con los chicos para que se fueran alentando más a leer era que se llevaran su libro a casa y yo siempre les mandaba una ficha de lectura en la cual pues tenían ellos que llenarla después de haber leído su libro, que podía ser en familia, el caso es que tuvieran un libro durante el fin de semana para que pudieran

desarrollar esto de la lectura un poquito más, que llevaran su ficha y al regreso la llenaban con el nombre del libro una descripción los personajes de qué trataba el libro o dibujos.

(BEP1)

En este caso la maestra bibliotecaria aclara que para fomentar la lectura se hacían préstamos domiciliarios, pero también hace énfasis en la actividad que se esperaba como resultado de esa lectura. Esto llama la atención pues desde la visión del fomento a la lectura por placer, para impulsar el gusto por esta actividad es contraproducente asociar el acto lector a un producto que los alumnos consideren una tarea escolar que pueda ser sujeta de evaluarse. También se da el caso en el que los alumnos deben alcanzar ciertas metas relacionadas con las habilidades lectoras, entonces se involucra a los padres de familia para asegurar que la tarea y el objetivo se cumpla como se lee en el siguiente comentario:

En sexto grado para promover que lean este estándar de palabras por minuto también se les manda un formato y se registra con ayuda de los padres y bueno es una actividad que no dura mucho tiempo pero que, sí se necesita corresponsabilidad con los padres de familia y ellos también al ver que es como una competencia, una actividad que tienen que realizar para reportar estas lecturas y su tiempo entonces participan y lo hacen. (DEP2)

Algunos docentes manifestaron que antes de la pandemia realizaban acciones en las que invitaban a algún familiar de sus alumnos, pero incluso en estas ocasiones se recomendaba la aplicación de actividades posteriores a la lectura que eran calificadas por los mismos padres y madres que asistían, así lo dijo la D2EP3 durante la entrevista:

... los papás lectores que era una actividad en la que asistían y leían un cuento sea que lo pidieron en la biblioteca o que ellos lo trajeron de su casa y se les daban ideas de actividades para que ellos aplicarían la actividad que eligieran, por ejemplo: una sopa de

letras, preguntas con respuesta abierta o cerrada y también podían hacer un cuadro sinóptico y eso dependía del agrado y de la creatividad del padre.

A partir de estos ejemplos se puede observar que la mayoría de los docentes siente la necesidad de realizar un producto, a partir de las lecturas que realizan con sus alumnos, que justifique esa actividad como parte del programa y siguiendo una idea de Wolf (2004) se puede afirmar que las actividades que promueven sirven para acreditar que están trabajando, además demuestran que el texto leído sirve para algo concreto. Esta situación en ocasiones se extiende hacia el trabajo que realizan las maestras bibliotecarias pues los docentes les solicitan apoyo para realizar actividades específicas:

...los maestros me piden que los lleve a la biblioteca porque están viendo el tema de los espacios bibliotecarios; o cuando están viendo el instructivo, las recetas, yo busco cuentos como el de *La sopa de calabaza* o *La sopa de piedra* y leemos las historias, hacemos las recetas e inventamos otras como *La sopa de ojos* y seguimos el formato de la primera lectura para crear nuestra receta también piden que inculque valores como la tolerancia o el respeto y entonces busco cuentos al respecto y hago reflexiones con los niños y aterrizamos los temas que me solicitan los compañeros. (BEP4)

Para cerrar este apartado se presenta el comentario de una maestra que condensa tanto la preocupación por abordar los contenidos como la intención de fomentar la lectura:

... también traen de su casa algunos textos, como la noticia, para integrar las actividades de lectura con las actividades que nosotros tenemos que abordar dentro del currículum y esto nos permite avanzar tanto en las actividades propuestas de lectura y además abordar los contenidos que se tienen dentro de cada grado. (DIEP3)

Prácticas exitosas para fomentar la lectura

Para este trabajo una cuestión de interés era conocer las prácticas dirigidas al FL que han realizado los maestros para averiguar si disocian o integran las actividades relacionadas con los contenidos y las que buscan generar un gusto o interés por la lectura. Otro de los objetivos era compilar recomendaciones de los docentes que, (desde su experiencia), resultaron estimulantes y atractivas para sus estudiantes con la intención de socializarlas entre los profesores de la zona escolar y hacer una contribución que guíe y mejore sus prácticas relacionadas con el FL pues como ya se estableció, en la mayoría de las escuelas primarias no se cuenta con maestros bibliotecarios capacitados para llevar a cabo acciones que fomenten el hábito y gusto por la lectura, por lo que esta idea se generó para apoyar, de forma básica, a los docentes que desempeñan el rol de bibliotecario en sus centros de trabajo.

Esta información se construyó a partir de los datos recabados en las entrevistas, y la selección de los docentes entrevistados se hizo a partir de dos criterios: que realizaran FL dentro de su práctica, (información que se obtuvo a partir del cuestionario), y que tuvieran la asignación de maestros bibliotecarios. El número de entrevistados equivale al 10% de los participantes en el grupo de docentes, directivos y ATP, y a pesar de que se mencionaron estrategias similares, como la *lectura arrebatada*, también compartieron recomendaciones de actividades creativas que pueden integrarse en planeaciones transversales o realizarse con la única intención de ofrecer lecturas a los niños y niñas de su grupo.

Esta información fue la base para crear una infografía (Anexo K) en la que se destacaron las actividades más exitosas y se complementó con algunas estrategias alternas para enriquecer y variar las prácticas dirigidas a favorecer el FL entre los docentes que laboran en la Zona 064.

¿Qué actividades recomendaría a otros docentes para fomentar la lectura?	
Actividades exitosas	Acciones que no recomiendan
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Representación de cuentos y fábulas. ✓ Leer usando diferentes voces para los personajes. ✓ Uso de objetos que apoyen la narración. ✓ Leer variedad de géneros. ✓ Invitar abuelos para leer o contar una historia. ✓ Cartilla para plasmar sentimientos o emociones generadas por la lectura con el apoyo de un adulto acompañante. ✓ Modelado en plastilina para representar escenas de un cuento. ✓ Carrito viajero para acercar novedades a los salones. ✓ Olimpiada de la lectura. ✓ Leer diariamente y dejarlos <i>picados</i> para continuar la lectura al siguiente día. ✓ Escribir un texto sobre cualquier cosa que les interese y leerlo a sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dibujar o pintar después de cada lectura. ✓ Hacer reconstrucciones de lectura frecuentemente. ✓ Analizar un texto que leyeron de manera independiente. ✓ Hacer fichas de lectura. ✓ Pedirles un resumen.

Figura 13. Actividades de fomento lector recomendadas por docentes

Elaboración a propia a partir de las entrevistas realizadas.

¿Cómo identificar a un lector en formación?

Para tener una mayor comprensión sobre el impacto que tienen las actividades propuestas por los docentes, se estimó necesario cuestionarles sobre las características que observan en sus estudiantes y que consideran indicadores de que están desarrollando un hábito de lectura. A continuación, se exponen algunos de sus comentarios:

Ahora nuevamente regresa lo de la lectura fluida y además determina las palabras que en cada grado debe de leer el niño en particular, la manera en cómo leen al inicio de las actividades del curso y como leen al final pues se nota el avance de los niños. (D2EP3)

Se debe señalar que la fluidez y el número de palabras por minuto, si bien son competencias que se promueven entre los estudiantes para mejorar su habilidad lectora, no

necesariamente abonan a la formación del hábito y mucho menos en el gusto por la lectura, por lo que no son indicadores válidos para identificar a un lector en formación. Considerando esto confirmamos que entre algunos docentes sigue habiendo confusión entre el proceso de alfabetización, que incluye la fluidez como un elemento necesario para la comprensión, y la formación de lectores.

Entre sus respuestas se identificó que la comprensión lectora es otra característica que preocupa mucho a los maestros:

“... con la lectura de comprensión, por lo menos una vez al mes les llevo textos sencillos que ellos tengan que leer de manera independiente y reflexionar sobre algunas preguntas para responderlas.” (BEP4)

“... uno se da cuenta de que tanto lo comprendieron porque narran parte de la historia del contenido de esa lectura.” (DEP2)

Estos comentarios además de posicionar la comprensión como algo que promueven con sus estudiantes también muestran que es una costumbre arraigada cuestionarlos al terminar una lectura pues es necesario realizar *actividades útiles*, las cuales generalmente están relacionadas con algún contenido o con miras a obtener una evidencia del trabajo que realizan en el aula como se mencionó en el apartado anterior, por lo que en realidad no son indicadores para identificar a un lector en formación.

A partir de lo mencionado por el profesorado se evidencia que es necesaria la intervención de un especialista para apoyar el trabajo en el aula y que los docentes adquieran estrategias para fomentar el hábito y gusto por la lectura, algunas de estas podrían ser: la lectura en voz alta, selección y exhibición de materiales, creación y publicación de cuentos, club de lectura, presentaciones de libros, rondas de recomendaciones entre el alumnado, momentos de

lectura independiente, entre muchas otras; y a partir de las cuales se pueden generar indicadores para identificar la formación del hábito lector entre el alumnado.

Es importante aclarar que no se considera incorrecto hacer preguntas a los niños como un ejercicio posterior a la lectura, sin embargo esa acción puede ser más significativa cuando se va más allá de la anécdota o tema que cuenta el texto y se busca llevar a los estudiantes hacia la interpretación de lo sucedido a partir de sus propias vivencias, a que reflexionen sobre lo que narra el texto y a compartir su punto de vista, explorar nuevas formas de resolver el problema o situación expuesta en el libro; pues eso, además de mostrar una comprensión más amplia, también les permite ser críticos, creativos e identificarse de alguna forma con el texto, experiencias que a futuro forman lectores en el sentido extenso de la palabra.

Entre las características mencionadas por los profesores se identificaron otras poco mensurables pero que desde su perspectiva son indicadores de que los niños y las niñas están convirtiéndose cada día en mejores lectores, algunos comentarios compartidos por los profesores son los siguientes:

... otro indicador sería la cantidad y calidad del vocabulario de los alumnos eso demuestra que practican la lectura e incluso si hay diálogo con otros adultos sobre lo que leen. (D2EP1)

... una lectura fluida, natural, entonces eso me indica que ella es lectora, que ella tiene acceso a libros en casa. También cuando ellos empiezan a leer con mejor entonación o énfasis esa es una de las pistas o directrices que nos pudieran demostrar que el niño está leyendo por gusto de manera independiente y no solo decodificando lo que aparece en un texto, por eso es importante la entonación y las pausas adecuadas e incluso le ponen el sentimiento a lo que están leyendo para mí es una manera de identificar que el niño está

leyendo por gusto o que está interesado en leer y también su nivel de comprensión.

(D1EP1)

... ayer que les dije que ya no se podían llevar libros porque teníamos que ordenarlos, me dio gusto que hicieran el típico ¡*Aaah!* porque ellos querían seguir llevándose los libros a su casa. (DEP2)

A partir de estos comentarios se identifica que existen docentes para quienes la cantidad de vocabulario o una lectura fluida indica una formación del hábito de la lectura, y aunque se reconoce la importancia de estas acciones dentro del proceso lector, desde la mirada del gusto por la actividad lectora estas habilidades no necesariamente significan que se esté adquiriendo un hábito o que disfruten de esa actividad. Esto permite corroborar que entre muchos docentes no es clara la diferencia entre favorecer el gusto por el hábito de la lectura y fortalecer la competencia lectora entre sus estudiantes.

Actividades implementadas durante la pandemia

Otro aspecto que se consideró importante explorar fue el trabajo realizado durante la pandemia por la COVID-19, por lo que durante las entrevistas se les preguntó a los docentes si habían realizado actividades de FL a lo largo del confinamiento. Entre los docentes de grupo la mayoría de las respuestas fueron negativas, aquí se presentan algunas:

No, una lectura por placer no me dio tiempo de hacerla. Casi todas las lecturas eran relacionadas con los contenidos del programa, sobre todo porque al principio de la pandemia la mayoría de los niños se conectaba con el uso de datos; entonces tratábamos de ser breves y de no consumir demasiado tiempo. (D1EP1)

Precisamente en esta situación atípica de la pandemia se dejaron muchas cosas de lado, por lo que deje un proyecto que tenía que se llama El círculo de la lectura, en este

proyecto leíamos diversos tipos de textos y a partir de ellos se realizaban algunas estrategias: como inferencias intra y extratextuales, comentar sobre lo leído, algunas dinámicas para organizar cronológicamente lo leído, cambiar el final y este tipo de actividades. (D2EP3)

En cuanto al trabajo realizado por las maestras bibliotecarias hubo quienes si lograron continuar por diferentes medios su contacto con los alumnos como es el caso de la BEP4 quien nos contó lo siguiente:

Mi disposición y gusto a la lectura ha dado buenos resultados, incluso durante la pandemia nos decían que teníamos que estar presente y yo no sabía cómo pero mi hijo me ayudó a armar un canal de YouTube y entonces allí subía un cuento para el mes, contado por mí y les dejaba una tarea y un correo para que me hicieran llegar la foto.

También se reportó un caso en el que por un evento ajeno a su control no pudo ejercer su rol como bibliotecaria durante el confinamiento:

Durante la pandemia a mí me toca casualmente suplir un grupo, aunque no lo tengo autorizado, pero cómo era virtual yo tuve que asistir a un compañero de tercer grado, porque a él le dio una parálisis facial y yo tuve que tomar su grupo por lo que no hice funciones como bibliotecaria. (BEP3)

Si se toman en cuenta estas circunstancias, que los docentes no contaban con tiempo suficiente para el FL con sus alumnos y que la mayoría de las maestras bibliotecarias realizaron pocas y sencillas actividades, se entiende porque un número significativo del alumnado que participó en este trabajo haya manifestado un nivel de CL incipiente y que solo uno de ellos se podría considerar con un nivel de CL más complejo. Los resultados de esta investigación apuntan a que el trabajo realizado para impulsar la lectura durante la pandemia fue escaso.

Retos para impulsar el FL

Durante las entrevistas también se abordaron las tensiones que dificultan a los docentes realizar acciones dirigidas a fomentar la lectura. Un factor en el que todos los entrevistados coincidieron fue la carga de trabajo, pues la cantidad de contenidos propuestos en el programa limitan el tiempo que pueden invertir en el FL. Así lo expresa uno de los participantes:

Yo creo que favorecer el gusto por la lectura se ve un poquito complicado porque nosotros tenemos que cumplir con un programa basto y de cierta manera hay ocasiones que por atender este programa se desatiende lo que es la lectura del interés de los niños (D1EP3)

Incluso se identifica a los últimos grados de la primaria como los años más complicados para realizar actividades de lectura. La BEP4 comentó lo siguiente: “a mí me es un poco más complicado trabajar en la primaria alta ya que los docentes quieren otra cosa de biblioteca, quieren gramática quieren las funciones de la biblioteca y piden cosas más formativas para sus estudiantes”.

Un comentario que se considera necesario destacar está relacionado con el proceso de alfabetización, pues nos ejemplifica que algunos maestros siguen considerando necesario lograr que sus alumnos adquieran el proceso de lectoescritura para después favorecer la lectura de textos que les ayuden en su aprendizaje:

El principal reto es que los alumnos puedan primero consolidar el proceso de lectura y escritura, porque si no leen de manera fluida y no entienden, pues obviamente van a tener una dificultad para comprender el contenido de los textos o de la información que se les presenta. (D1EP2)

Esta postura refleja la incompreensión sobre el significado y la enseñanza de lo que es leer,

pues se establece que a leer se aprende una vez y es para siempre, sin embargo, el enfoque sociocultural habla de que la enseñanza de la lectura debe adaptarse a las necesidades y al contexto porque leer y escribir son procesos inacabados, inician durante el nivel básico pero su enseñanza debe ser permanente pues las exigencias cambian a lo largo de la formación de las personas, no es igual la lectura que se necesita para la primaria que para un posgrado. Si se pretende apoyar la formación de lectores desde el entorno escolar, entonces se debe considerar que los niños necesitan aprender a leer porque está relacionado con su desempeño, pero también porque puede ser una actividad que disfruten, aunque no hayan adquirido el código en los primeros años.

Otro obstáculo que se mencionó en varias ocasiones es el entorno de los estudiantes, pues la ausencia del hábito lector en la casa de los niños e incluso entre los maestros no posiciona a la lectura como una actividad deseable o que se pueda emular por parte de los niños. En relación con el entorno familiar los entrevistados hacen referencia a dos situaciones, la primera relacionada con el tiempo que los padres pasan con sus hijos: “los padres de familia trabajan y no pueden dar suficiente apoyo, en algunos casos, y yo pienso que eso es determinante” (D1EP3); y la segunda dirigida hacia la poca lectura que se realiza en casa:

En ocasiones se brinda un espacio para favorecer una lectura por gusto, de su interés, pero el resultado se ve limitado en el sentido de que en su casa no cuentan con libros ni la costumbre de leer, lo cual influye determinantemente en los niños. (D2EP3)

En cuanto al hábito lector entre los docentes uno de los entrevistados hizo referencia al bajo nivel de lectura que existe en nuestro país mencionando que los maestros, en este sentido, no cumplen con la característica principal para ser modelos de lectores para sus estudiantes y lo expresó de esta manera:

... en cuestión de la lectura somos muy apáticos para leer, inclusive hay gente profesionalista que tiene preparación académica y somos flojos para leer; se supone que el maestro es de los que más deberían de leer y si usted hace una encuesta general pues pocos leen y se nota. (DIEP1)

Una de las maestras entrevistadas habló al respecto poniendo su propia vivencia como ejemplo: “Mire, la verdad sí leo, pero no soy muy lectora que digamos, leo por necesidad, pero por placer no lo hago con frecuencia” (DEP2).

Finalmente, sumado a la carga de trabajo, a los entornos poco lectores y a la falta de materiales de lectura, también se mencionó la infraestructura, que, si bien no es un elemento determinante para realizar FL, sí juega un papel importante en el entorno escolar y específicamente en las escuelas del turno vespertino dentro del SEM, al respecto el ATP de la zona a la que pertenecen las escuelas participantes mencionó:

Otro factor también es la infraestructura, a las escuelas vespertinas se les llama escuelas huéspedes porque están ocupando el edificio que le corresponde a las escuelas matutinas. A qué voy, si la escuela matutina tiene su biblioteca los chicos matutinos pueden visitarla, pero no es la misma biblioteca para la escuela vespertina entonces: la falta de especialistas, segundo la falta de estructura y tercer factor la visión que tenga la institución para fomentar la lectura a partir del diagnóstico, se combinan y dificultan que se haga fomento a la lectura.

Un comentario más que señala la importancia de disponer de un espacio adecuado es el siguiente:

... por ejemplo en mi otra escuela, que sí funciona la biblioteca, hay más actividades relacionadas con la lectura e incluso pusimos tapetes, podemos estar acostados o sentados

en círculo, como que se disfruta más porque el espacio así lo permite y cada maestro de grupo lleva a sus alumnos. (DEP2)

El comentario de la maestra hace referencia al trabajo que desarrolla en otro plantel durante el turno matutino, sin embargo sirve como origen de varias reflexiones: (a) disponer de un espacio adecuado invita a que los profesores asistan con su grupo para realizar actividades en un entorno diferente al aula, (b) organizar una BE puede ser un primer paso en la formación de los estudiantes relacionada con la búsqueda y gestión de la información y (c) si los estudiantes tienen la posibilidad de relacionarse con un entorno bibliotecario es posible que se animen a visitar otras bibliotecas.

Aspectos relevantes sobre las bibliotecas escolares y de aula

Para concluir este capítulo se hace la caracterización de los espacios bibliotecarios, así como de algunos elementos imbricados en el funcionamiento de las BE y BA que fueron mencionados por los docentes durante las entrevistas.

Estado de las bibliotecas escolares

A partir de las observaciones realizadas *in situ* se reunió información para hacer una descripción del estado en el que se encuentran las BE de las escuelas participantes en este estudio. Se presentarán atendiendo a su tamaño de manera decreciente.

El espacio bibliotecario de la EP4 fue impulsado por un profesor comprometido con el FL y que laboró durante largo tiempo en ese plantel, por lo que en abril del 2009 logró que el proyecto de la BE se materializara y comenzara sus funciones. Con relación a las instalaciones: cuenta con iluminación suficiente tanto natural como artificial, tiene dos sanitarios al interior, posee estanterías para almacenar los materiales didácticos y los soportes donde exhiben los libros permiten que se aprecie la portada del texto y que el acceso a ellos sea fácil para el estudiantado.

En cuanto al acervo se identificaron materiales para consulta, libros informativos y literarios que, en su mayoría fueron proporcionados por la SEP, sin embargo, no cuentan con un inventario actualizado y tampoco utilizan un sistema de clasificación bibliotecario para ordenarlos.

El mobiliario es suficiente para albergar sentados a un grupo de hasta 25 estudiantes, sin embargo, la disposición de las mesas alude más a un aula tradicional que a una biblioteca, incluso hay un pizarrón detrás del escritorio y frente a las mesas. Está equipada con televisión y una videocasetera, aunque no había en exhibición material audiovisual para su consulta, tampoco cuentan con computadoras ni acceso a internet. Se observaron algunos carteles que comunican los lineamientos para el uso del espacio y los materiales; por otro lado, no se cuenta con fichas o carnets para registrar el préstamo de los materiales.



Figura 14. Biblioteca de la escuela primaria 4

Autoría propia.

La EP1 dispone de un salón en el que se concentran la dirección, el equipo de cómputo y la biblioteca. Se puede decir que asignaron una pequeña área de ese salón para concentrar los

textos que conforman el acervo bibliotecario, sin embargo, no posee las características mínimas para que funcione como BE; el espacio se reduce a una esquina del salón en la que no sería posible trabajar con un grupo de manera cómoda pues carece de mobiliario, sillas o mesas, para que los usuarios puedan leer los materiales o realizar algún trabajo al interior de ese espacio. Los libros están acomodados de canto dentro de unos contenedores empotrados a la pared y fueron clasificados tomando en cuenta el grado escolar que sugiere la colección; no cuenta con señalética que ayude a los estudiantes a encontrar los libros por tema y tampoco existe un reglamento visible o lineamientos claros que regulen el uso de los materiales. Tampoco disponen de un inventario actualizado.



Figura 15. Biblioteca de la escuela primaria 1

Autoría propia.

La BE de la EP3 comparte un salón que durante el turno matutino funciona como aula de clases por lo que tampoco cuenta con las características propias de un espacio bibliotecario. Los

libros están guardados bajo llave en muebles repartidos por el salón, su acervo se compone por los Libros de Rincón, pero también por textos que se consiguieron por donaciones a pesar de que poseen un acervo nutrido y variado, los alumnos no tienen libre acceso a él y si los docentes de grupo deciden visitar la biblioteca tienen que pedir la llave con anticipación para asegurar que durante su actividad estén disponibles los libros. En este espacio sí cuentan con un reglamento sobre el uso del espacio y los materiales e incluso colgaron un cartel con el nombre que los alumnos eligieron para su biblioteca: *Rincón de la fantasía*.



Figura 16. Biblioteca de la escuela primaria 3

Autoría propia.

Finalmente, la EP2 no contaba, al momento de la investigación, con un espacio designado para funcionar como biblioteca, durante la entrevista que se hizo a la directora manifestó lo siguiente:

En este regreso a la presencialidad para que cada alumno tuviera su espacio y tratar de no estarse intercambiando para evitar los contagios, pues nos pidieron el espacio de la

biblioteca y bueno nosotros como huéspedes en esta escuela no podemos utilizar todos los salones solo nos prestan una cantidad y ahorita todos están ocupados por grupos.

(DIEP2)

Por este motivo el acervo lo tenían resguardado en un espacio destinado para materiales didácticos.

Otros factores que involucrados en el fomento de la lectura

El primer factor señalado fueron los programas oficiales, pues tienen un peso significativo para el trabajo de los profesores durante su práctica, al respecto mencionaron que actualmente no hay un programa *obligatorio* que guíe las actividades para fomentar la lectura e incluso recordaron algunos que se trabajaron hace más de diez años, así lo expresó una participante: “Anteriormente sí había un programa oficial que se llamaba Estrategias 11 + 1; el cuadernillo llegaba a la escuela y sí daba a los maestros algunas orientaciones para saber qué trabajar, incluso había actividades mensuales para que ellos fueran realizando” (ATP).

Otro de los participantes también se recordó los programas federales y mencionó una reciente estrategia impulsada en el estado de Veracruz:

Los programas 11 + 1 y 11 + 5 estuvieron vigentes durante administraciones anteriores, actualmente no hay uno en específico que usemos para guiar el trabajo dentro de la escuela sin embargo a nivel Estatal está uno que impulsa la mamá del gobernador que se llama *Mujeres Insurgentes* y este plan nos visitó y dejó una biblioteca que funciona de manera ambulante, los niños se llevan los libros a casa y pues hacen un pequeño bosquejo de lo que leen con el propósito de informar al programa las actividades que están haciendo, aunque pasado un tiempo debemos regresar el acervo. Hacen cursos y talleres tanto con los niños como con los padres de familia para fomentar la lectura tanto dentro

de la institución como en la casa de los niños han dejado. Entiendo que es un programa piloto y que hay pocas escuelas incluidas y afortunadamente fuimos una de las elegidas. (DIEP1)

De acuerdo con lo expresado por los docentes tanto la falta de continuidad de programas exitosos como la Estrategia 11+5, (por decisiones políticas en los cambios de sexenio), como la autonomía que se otorga a las escuelas para realizar sus rutas de trabajo considerando las necesidades de sus estudiantes han propiciado una laguna en cuanto al FL se refiere, pues no en todas las escuelas se considera importante tener un programa interno para impulsar la formación de lectores. Sin embargo, cuando se aprovecha la autonomía y se impulsan proyectos surgen iniciativas como el programa llamado *Mujeres Insurgentes*, que de acuerdo con lo que se encontró en el sitio web de la SEV, forma parte de la Estrategia Estatal de Fomento a la Lectura liderada por un grupo personas interesadas en el FL que se han dado a la tarea de realizar diversas actividades con la intención de abonar a la formación de lectores en las escuelas; aunque su alcance es limitado, pues como comentó el director este es un programa que aún se encuentra en etapa piloto por lo que solo ha visitado algunas escuelas de las zonas escolares que pertenecen a la ciudad de Xalapa.

El segundo elemento que se consideró necesario para apuntalar el funcionamiento de los espacios bibliotecarios son los colaboradores externos, ya sean padres y/o madres de familia o especialistas promotores de lectura. Al respecto encontramos datos variados sobre su participación entre las respuestas de los docentes y a quienes se mencionó con mayor frecuencia fue a la familia:

Nosotros hacíamos talleres con los padres de familia para pedirles que nos apoyen, pero pues como en todo, no todos participan o no le dan la importancia. Al inicio la asistencia

a esas prácticas era grande pero después comenzó a disminuir, las mamás alegan que el tiempo les hace falta para otras cosas porque la mayoría han comenzado a trabajar.

(BEP3)

Esta idea se refuerza con el comentario de la BEP4 quien afirmó: “En primaria es complicado. El padre está muy desapegado, casi todos trabajan y desgraciadamente es difícil hacerlos venir hasta a una junta. Por ejemplo, algunos maestros trabajan la estrategia *El padre lector*, los citan, pero pues no llegan”.

En un sentido más positivo, también se reconoció el apoyo brindado por los padres de la comunidad, aunque señalan que son una minoría:

Pensando en los padres de familia sí hay algunos que están muy pendientes y que tienen una disposición para participar, para colaborar, se acercan para dar seguimiento a la situación de aprendizaje de sus hijos. A ellos podemos pedirles algún apoyo que organicen algo y sí lo hacen, pero son los menos. (DIEP1)

En las cuatro escuelas que participaron han contado con colaboradores externos para motivar la lectura entre los estudiantes y es interesante escuchar que los docentes reconocieron la importancia de los especialistas:

Antes de la pandemia vino varias veces un cuentacuentos, y este tipo de personas que tienen más habilidades, ensayan las voces y hasta se caracterizan de ciertos personajes, y pues eso es atractivo para los niños porque les van contando, pero algo que está escrito entonces después les queda el interés por querer leerlo, por encontrar los libros. (DEP2)

... algo que me ha gustado bastante sobre todo aquí en esta escuela es que han invitado especialistas, han hecho algunas dramatizaciones sobre las lecturas, realizan lo que son inflexiones de voz, que es muy importante porque genera entusiasmo e interés en los

niños y después de esas actividades los niños piden libros y están contentos, asisten más a la biblioteca, por lo que yo creo que invitar especialista funciona bastante. (D2EP3)

Los comentarios expresados por el profesorado ayudan a destacar la importancia del promotor de lectura pues, aunque lo ideal para una biblioteca es la figura del bibliotecario de carrera, es una realidad que muchos bibliotecarios, al igual que los maestros, no están capacitados para formar lectores.

La bibliotecaria de la EP3 incluso reconoció que su práctica se ha visto beneficiada con el trabajo de los colaboradores externos: “Otro grupo que me apoyó mucho fue el de Los literatos. Trajeron diversas actividades y aprendí mucho de ellos con la lectura creativa, eso de manejar la música, los colores todas esas estrategias fueron muy ricas”. Por los comentarios que hicieron algunos docentes se entiende que además de reconocer la importancia de contar con el apoyo de expertos, también lo consideran una oportunidad de aprendizaje, pues al observar las dinámicas que se utilizan en las animaciones lectoras ellos se apropian de elementos útiles para nutrir las actividades con sus estudiantes.

El tercer factor, que se considerara de gran importancia, es la figura del maestro bibliotecario pues una BE se construye a partir de tres elementos que son el espacio físico, el conjunto de bienes culturales y personas capacitadas para auxiliar a los usuarios, al respecto Petit comenta: “... si fuera necesario jerarquizar, sin duda los más importantes son aquellas y aquellos que reciben a los visitantes” (2015, p.196). Por lo que se decidió abordar esa figura en otro apartado para analizar una serie de características que impactan en su desempeño.

Alcances y limitaciones de los maestros bibliotecarios

Lo primero que se considera necesario destacar es la falta de obligatoriedad para la existencia de esta figura docente dentro de la plantilla del personal escolar, pues aunque tres de

las primarias que participaron en la investigación cuentan con un docente especialista, (que solo trabaja por horas), esa no es la realidad en la gran mayoría de las escuelas del SEM, esta situación la sustenta un comentario de la ATP pero también revela información relacionada con los planes escolares para el FL:

No todas las escuelas tienen un docente llamado especialista que atienda el área o el espacio de biblioteca. Por usos y costumbres cuando existe esa figura en la escuela, es donde se espera que tengan un programa de fomento a la lectura para que sea más sistemático.

Este comentario permite inferir que aquellas escuelas en las que no se cuenta con un maestro bibliotecario tampoco tienen una ruta clara para realizar el FL, delegando esa responsabilidad a los maestros de grupo quienes deciden, si lo consideran necesario, la forma y el tiempo que dedican durante su práctica para impulsar el hábito de la lectura entre sus estudiantes.

Uno de los directivos que participó en las entrevistas explicó la forma en que se designa la persona que será la encargada de la BE, pero es importante reiterar que esto solo es posible si la SEP/SEV asigna personal de apoyo a su escuela:

Los maestros vienen como apoyo a la educación, asignados por la SEV, y de acuerdo a la preparación que tiene cada una de las personas que llegan a la institución pues uno escoge de acuerdo a su perfil, por ejemplo, ahora tenemos una maestra de computación porque ella es licenciada en computación y yo la canalicé a esa clase. Tenemos también huerto escolar y el docente es una persona que tiene estudios universitarios relacionados con la cuestión agraria y en el caso la especialista de lectura también tiene una formación que le permite trabajar con este aspecto de la lectura. (DIEP1)

Este sistema para designar a los encargados de la BE se ratifica con el caso de una maestra quien compartió la manera en que se convirtió en bibliotecaria de la escuela:

Al inicio mis horas estaban asignadas como maestra de computación, después esas horas se designaron para trabajar en el área administrativa y hasta hace como 5 años se me propuso ser bibliotecaria porque la directora me había escuchado contar cuentos y fue como me pidió apoyo para hacer el trabajo de lectura. Atiendo a 9 de 14 grupos en este plantel. (BEP4)

Como se ha mencionado en apartados anteriores, muchas veces alguien del personal administrativo es la persona designada como encargada de la BE y en ese caso hay dos posibilidades: (a) que no tenga la formación necesaria para fungir como maestro bibliotecario y todavía más grave que no sea una persona que lea por gusto (lo que indicaría que no valora esta actividad) o (b) aun cuando tenga las características deseables para desempeñarse como bibliotecario la cantidad y variedad de tareas que debe atender no le permiten realizar su cometido como responsable de la biblioteca con todo lo que eso conlleva, estas situaciones fueron expresadas por los entrevistados de diversas maneras:

... en este momento el maestro designado (como encargado de la biblioteca) está como adjunto de sexto grado. Hay otra maestra que viene, pero muy poquitas horas y que solo viene una vez a la semana y no le da tiempo de trabajar con todos los grupos. (DIEP2)

... se le asignó la comisión a un maestro y sí llevaba a los niños y niñas a la biblioteca en un horario asignado, pero yo creo que le faltaba un poco de capacitación u orientación porque las veces que yo recuerdo les ponía actividades muy sencillas, por ejemplo, que después de leer dibujaran o les hacía preguntas literales que se centraban en un contenido específico del texto y pues no les pedía ir más allá. Yo creo que es importante que la

persona que quiera fomentar lectura pues para empezar debe de gustarle leer porque si no va a improvisar y las cosas así pues no salen como uno quisiera y la planeación de las actividades es esencial porque son grados diferentes, los gustos van cambiando entre los niños, pero también las habilidades que se tienen que ir desarrollando; entonces no se les puede poner la misma actividad a todos. (DEP2)

... la cuestión es que, en muchas de las escuelas, la mayoría, no hay una persona encargada de la biblioteca solo se maneja de forma administrativa es decir el encargado de la biblioteca es *fulanito de tal*, pero está frente a grupo o el trabajo que tiene administrativo en la dirección hace que se dejen de lado la cuestión de la lectura por otro tipo de trabajo. (D1EP3)

... es importante que en cada escuela hubiera una bibliotecaria con más horas a la semana y que los niños cuenten con un maestro capacitado que tenga muchas herramientas para que los niños logren leer con entonación. También es importante que los bibliotecarios estemos en contacto con las emociones, eso ayudaría a que los niños se vuelvan más abiertos, más empáticos. (BEP4)

Otra realidad que puede limitar la autonomía en el trabajo que se planea realizar en las bibliotecas son algunas solicitudes que reciben por parte de los docentes relacionadas tanto con la duración de las sesiones como con los contenidos, así lo manifestaron dos de las maestras bibliotecarias:

... los docentes quieren otra cosa de biblioteca, quieren gramática, quieren las funciones de la biblioteca, si están viendo un tema en específico a veces nos piden que trabajemos algo relacionado, piden cosas más formativas para sus estudiantes. (BEP4)

Debo de ser honesta, algunos compañeros piensan que es un robo de tiempo: *Oye mira*

cómo estamos, tenemos muchos contenidos que abarcar... Mira no me da tiempo, porque es una hora por clase, pero ahorita solo tengo media hora para trabajar con cada grupo a la semana y aun así a veces me la piden. (BEP3)

Este último comentario da indicios de que el tiempo designado para trabajar en la BE es motivo de preocupación entre algunos docentes, pues consideran que este periodo se podría emplear para adelantar en los contenidos; esta situación era notoria en las escuelas pues durante la etapa de aplicación de las encuestas, era evidente que en el poco tiempo que podían trabajar con su grupo se enfocaban en paliar la pérdida de aprendizajes que se experimentó después de la pandemia por la COVID-19 y una de las acciones tomadas para apoyar esto fue reducir o limitar las horas de trabajo en la BE:

De hecho, por las medidas sanitarias ahorita no podemos hacer préstamos de libros y solo tenemos la biblioteca en funciones según se requiera. Cuando un compañero docente necesita algún libro en particular, ya sea relacionado con algún contenido curricular o alguna situación que tenga su grupo en el área socioemocional, porque los chiquitos vienen con muchos problemas y pueden manifestar ciertos comportamientos en consecuencia, los maestros solicitan un texto que puedan utilizar para trabajar esos contenidos. (BEP3)

Esta situación también se presentó en la EP1, en la que se pudo constatar la falta de trabajo en la biblioteca con los grupos de 5° y 6°; una de las docentes expresó durante la entrevista que ignoraba el motivo por el cual la maestra bibliotecaria no estuviera trabajando con su grupo, sin embargo, aclaró que ella se había integrado a esa escuela poco tiempo antes de que se suspendieran las clases debido al confinamiento y que todavía había algunas actividades que no se realizaban con normalidad. La otra profesora dijo que había solicitado a la dirección que su

grupo suspendiera las actividades en la biblioteca y explicó la razón de esa petición:

... es complicado porque recientemente tuvimos que regresar al trabajo desde casa y eso me obligó a dejar de lado un poco el trabajo de biblioteca, tenían una hora de trabajo y yo no podía avanzar, además la maestra también les deja tarea y eso incluso los llegaba a estresar [a sus estudiantes] y por eso tomé la decisión de dejar de lado la biblioteca porque finalmente nosotros tenemos nuestro círculo de lectura. (D2EP1)

Para cerrar este apartado cabe mencionar que a manera de retribución, por la participación en esta investigación, se propuso a los directivos realizar alguna de las siguientes actividades: (1) una charla con los padres y madres de familia sobre la importancia de leer a sus hijos, (2) una animación lectora para los estudiantes o (3) un taller de estrategias para FL con los docentes propuesta que pareció ser bien recibida por directivos y bibliotecarias; sin embargo por diversas circunstancias y decisiones, de los directivos, solo se llevaron a cabo dos animaciones lectoras, en la EP1 y la EP2. En el Anexo L se puede encontrar parte del registro fotográfico que se hizo como evidencia de las actividades.

Profesionalización de los maestros bibliotecarios en funciones. Como ya se mencionó la formación de las personas que ejercen el rol de maestro bibliotecario es variada y en muchas ocasiones no asegura que posean las herramientas básicas para desempeñarse como tal; por otro lado, hay docentes que aun cuando tengan interés o manifiesten entusiasmo por ser los encargados de la BE es posible que tampoco gocen de una formación que les permita realizar esas actividades de manera efectiva. En el caso de las tres maestras bibliotecarias que participaron en esta investigación, dos cuentan con formación normalista y una cursó estudios técnicos en el área de artes. Las que egresaron de la escuela normal manifestaron que su formación inicial fue en educación preescolar, una de ellas trabaja durante el turno matutino en

un jardín de niños y por la tarde en la primaria y la segunda inició su carrera como educadora, aunque después se formó para desempeñarse como maestra de nivel primaria; sin embargo, ninguna de las tres mencionó que tuviera experiencia como bibliotecarias y solo una de ellas se consideró como lectora asidua.

Entonces si esta realidad es la que se vive en algunas escuelas públicas de México, nos preguntamos ¿qué acciones se generan por parte de la SEP para formar a los docentes encargados de las bibliotecas? Al respecto la ATP nos comentó que la supervisión se encarga de dar cursos y talleres a la plantilla docente:

Justamente acabamos de terminar un taller que se llama *Docentes que leen y escriben*, dirigido únicamente a maestros de primero y segundo y dónde se reflexionaba sobre la importancia de que el maestro le lea a los niños y la importancia del tipo de texto que deben trabajar, así como la relevancia de vincularlo con su contexto.

Si bien es importante que los profesores encargados de ayudar a los alumnos a apropiarse del proceso de lectoescritura tengan estas herramientas para formar lectores, es necesario que todos los docentes frente a grupo realicen estas actividades no solamente los que atienden los grados iniciales. Por otro lado, la ATP no hizo mención sobre actividades, recientes, que desde la supervisión se hayan diseñado para quienes desempeñan el rol de bibliotecarios.

Este mismo cuestionamiento se planteó a las maestras bibliotecarias y sus respuestas fueron las siguiente:

Durante cuatro o cinco años no tuvimos nada, justamente antes de pandemia tuvimos un día de capacitación, porque la supervisora está preocupada por apoyar y acompañar a las y los bibliotecarios, y resulta que hay un maestro que trabaja en el fomento a la lectura que lanzó la convocatoria para los cuentacuentos infantiles, él es quién nos capacita junto

con otros compañeros y en pandemia nos volvió a citar para otra capacitación. También hace un año la supervisora nos pidió a otra compañera y a mí que diéramos una clase muestra sobre como trabajar el área de biblioteca con los niños, pero pues cada quien tiene su estilo y también depende de los grupos que atienda se van logrando avances. (BEP4)

...tengo tres años trabajando aquí, pero en la BE solo dos trabajando con los chicos en una especie de taller bibliotecario. He tomado algunos cursos con otros compañeros bibliotecarios de diferentes escuelas que nos ofrece la supervisión dónde nos han compartido diferentes experiencias como bibliotecarios para intercambiar diferentes actividades y podamos llevarlas a cabo con los chicos. (BEP1)

... durante pandemia hubo algunos talleres para los bibliotecarios a nivel zona muy ricos porque cada quien expuso sus estrategias compartió ejercicios y nos retroalimentamos muy padre, porque finalmente podemos adquirir una serie de pasos para ser un buen lector, pero la práctica es lo que te va a llevar a lograr eso con los niños y sobre todo las actividades que diseñas y la disposición que tu tengas para lograrlo. (BEP3)

Teniendo en cuenta estos comentarios es posible decir que la supervisión de esta zona escolar ha generado espacios para trabajar con los docentes que desempeñan el rol de bibliotecarios, aprovechando la experiencia de quienes llevan muchos años ejerciendo esta función y también con algunas estrategias propuestas por las direcciones de la SEV. Sin embargo hay que hacer dos apuntes en ese sentido: el primero relacionado con la estrategia de cuentacuentos, lo que se rescata es que los docentes aprenden una forma de animar actividades de lectura pero que se quedan a nivel de entretenimiento si después de la narración no se genera una charla o reflexión sobre la historia, por otro lado no hay que perder de vista que esta

estrategia es solo una de las muchas que se pueden utilizar, por lo que si no existe otro tipo de capacitación entonces se está confundiendo el FL con una actividad de animación lectora, y aunque estas son importantes y forman parte del trabajo de un mediador de lectura, de ninguna manera son suficientes para asegurar la formación de lectores.

Y la segunda observación es que, si bien un intercambio de experiencias puede ser interesante e incluso útil para generar una miscelánea de actividades, su implementación no garantiza que se esté fomentando la lectura pues para eso se requiere una combinación de gusto, conocimientos y habilidades, planteamiento que comparte una de las maestras bibliotecarias:

... yo creo que es algo complicado, porque por más capacitaciones que uno reciba pienso que tiene que ver mucho con la personalidad, un bibliotecario debe de poseer ciertas características... mi formación de preescolar y mi disposición y gusto por la lectura dan estos resultados, porque no creo que tres capacitaciones me hayan dado la formación que tengo, aunque siempre ayudan. (BEP4)

Un bibliotecario o bibliotecaria escolar es uno de los actores clave para impulsar la promoción de la lectura, pero no basta con que exista un docente encargado solo por cubrir los requerimientos administrativos, también es necesario que sean personas interesadas en la lectura y que reciban una formación apropiada para que sean capaces de incidir con éxito en la formación lectora de los alumnos con los que trabajen y, porque no pensarlo, también de su comunidad escolar.

Dinámicas en torno al uso de la Biblioteca escolar y de aula

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, la existencia de las BE, y lo que implican, no parece ser una prioridad en el sistema educativo público de nuestro país. Las bibliotecas existen en el papel y se mencionan dentro de los programas, pero al interior de los planteles pocas veces

son espacios vivos cuyo funcionamiento impacte en la promoción de la lectura desarrollando tanto habilidades lectoras, así como un gusto por la lectura. Reiteramos que las condiciones físicas del área asignada para habilitar una biblioteca no son determinantes para favorecer el interés y gusto por la lectura, pero hay situaciones relacionadas con el espacio que condicionan las dinámicas de trabajo en estos lugares.

Durante las observaciones que se realizaron en las BE, surgieron comentarios sobre situaciones que condicionan el trabajo de las maestras bibliotecarias por el solo hecho de compartir el espacio:

Como la biblioteca escolar es pequeña no podemos tener en un espacio reducido a muchos niños y también en ese espacio tenemos el aula de medios; entonces hacemos nuestras actividades en el patio escolar o en unas banquitas de un área verde y les gusta mucho estar en el aire libre. (BEP1)

Una vez colgué algunos trabajos realizados por los alumnos y al otro día me encontré con un recado escrito en el pizarrón *A quien corresponda: favor de no adueñarse del espacio*, y ese tipo de actitudes causa desmotivación y complica el trabajo. (BEP3)

Ahora bien, en cuanto al acervo del que disponen en las BA se puede decir que este es un elemento con gran influencia en las actividades realizadas por los docentes y durante las entrevistas mencionaron aspectos relacionados con este tema:

Otra estrategia que uso pues son los libros del rincón porque la verdad son maravillosos y hay ocasiones en las que los niños cuando terminan sus actividades, y como un estímulo, se les permite que escojan el libro que ellos deseen para que lo lean dentro del salón.

(D1EP1)

... depende del material que tengamos en la biblioteca de aula, por ejemplo, si tenemos un material de experimentos o del universo, pues esos los puedo aprovechar cuando veo lo de los planetas del sistema solar y todas sus características. Entonces si tengo el material aprovecho para darle uso y notoriedad, pero si no lo tenemos pues la verdad no me doy a la tarea a buscar en otros salones si alguien tiene material que nos sirva. (DEP2)

Nosotros tenemos libros en la biblioteca de aula, pero desafortunadamente no siempre están los que necesitamos, por ejemplo, faltan de poesía para complementar nuestro acervo y aunque podemos pedirselos a la bibliotecaria a veces no los tenemos cuando se necesitan. (D2EP3)

También se indagó sobre los libros que la SEP entregaba a las escuelas para nutrir las colecciones y sobre otras acciones para incrementar, sustituir o actualizar los títulos con los que cuentan en la BE y se llegó a la conclusión de que unos años antes de la pandemia ya no se recibieron esos materiales, por lo que además de ciertas donaciones que se recibieron en dos de las primarias o la disposición de las bibliotecarias por buscar títulos que sean del interés de los niños y las niñas no ha aumentado el acervo en las escuelas.

Yo creo que hace como cinco años que ya no se reciben los libros de la Biblioteca del Rincón, en la encuesta escrita ponía que ahora se deben gestionar con otras instituciones materiales, tanto para el docente como para los alumnos y ya no hay un incremento de este acervo bibliográfico. (ATP)

... sí recibíamos algunos libros cada año no muchos, pero si llegaban, pero tiene como 5 años que ya no. Así pasa con los programas federales como el de Biblioteca de escuela y de aula cuando desaparecen los programas pues dejamos de recibirlos. A nivel estatal de repente hay programas pequeños que ofrecen algunos libros para las escuelas por ejemplo

por medio de la Editora de Gobierno se quedaron 6 libros para la escuela, pero son pocos y ahorita las Mujeres Insurgentes dejaron algunos títulos, pero son prestados, hay que regresarlos al final del programa, está bien que los trajeron y que se puedan usar, pero no pueden incrementar el acervo de la biblioteca de la escuela. (DIEP1)

Otra parte importante es que yo no me quedo con los cuentos de la biblioteca porque nunca van a ser suficientes, yo los ando buscando a veces los imprimo del internet y hago mis libros, quizá de manera rústica, pero busco tener muchos cuentos el acervo es muy importante para mí. (BEP4)

A partir de lo expresado por los docentes se identificaron algunos usos que se le da a ese espacio. La BE es utilizada principalmente por los bibliotecarios para trabajar con los alumnos durante su hora de clase en la que generalmente se efectúan alguna de estas acciones: leerles un cuento en voz alta, propiciar que los niños lean para sus compañeros, hacer una actividad relacionada con la lectura o escoger un libro ya sea para leerlo in situ o para llevarlo en préstamo. En ocasiones los profesores de grupo también utilizan el espacio de la BE para llevar a cabo alguna actividad específica con sus alumnos como: investigar sobre un tema, realizar una exposición o buscar libros que se vinculen con los contenidos que están trabajando.

Las BA también deben sortear algunos inconvenientes, de hecho en ninguno de los salones de clase en los que se aplicaron las encuestas fue posible observar el acervo de la biblioteca y al preguntar si contaban con uno la respuesta, en la mayoría de los casos, fue afirmativa e inmediatamente explicaban que los libros se encontraban guardados en el mueble para *no tener problemas con las compañeras de la mañana* o para evitar que se *perdieran* situación que fue mencionada por un par de docentes que han sufrido la pérdida de materiales a pesar de dejarlos en muebles cerrados bajo llave.

Esta característica se observó en todas las aulas, pues al trabajar en un edificio compartido ninguno de los dos turnos tiene la BA a la vista, circunstancia que claramente impide una interacción constante y autónoma entre los estudiantes y los textos. Cuando se les preguntó por la BA la mayoría de los entrevistados hicieron comentarios similares a este:

... otra cosa es que cuando se comparte el espacio con otro turno no hay respeto por los materiales, no hay confianza y además nosotros tenemos que entregar los libros que nos dieron al inicio y somos responsables de ese acervo y ¿qué pasa si no lo tenemos completos? pues ya tenemos problemas, entonces los libros no pueden estar exhibidos ni a la mano de los niños, todo está bajo llave. (DEP2)

Finalmente se cierra este capítulo con una ampliación del epígrafe que está al inicio y que además incluye el factor emocional que, desde la perspectiva de este trabajo, es imprescindible para contagiar el gusto por la lectura y formar lectores.

La competencia lectora puede empezar a construirse muy pronto, a través de la participación de los niños en prácticas cotidianas, vinculadas al uso funcional y al disfrute de la lectura, en la familia y en la escuela, en situaciones en las que cuando las cosas funcionan correctamente, se pueden empezar a generar lazos emocionales y profundos entre la lectura y el lector debutante. (Solé, 2012, p.49)

VI. Discusión y conclusiones

La lectura nos da un lugar al que ir cuando tenemos que quedarnos donde estamos.

Mason Cooley

Este trabajo se realizó con la finalidad de indagar sobre las acciones de fomento y promoción de la lectura que se desarrollan en escuelas primarias del sistema de educación pública y contrastarlas con el CL que los estudiantes manifiestan dentro y fuera del entorno escolar. Si bien la investigación se abordó con un enfoque mixto, fueron los datos cualitativos, principalmente, los que permitieron caracterizar las prácticas desarrolladas por la comunidad escolar para fomentar la lectura que se presentó en el apartado anterior. Por lo que al plantear la discusión y las conclusiones también se reconoce la presencia del factor subjetivo que acompaña la formación de quien escribe tanto en el ámbito de la educación como en la promoción de la lectura.

La pregunta a partir de la cual surge esta investigación se planteó por el interés de la investigadora en el fomento de la lectura, bajo el supuesto de que conocer el tipo de actividades que se realizan en escuelas primarias públicas para apoyar el fomento y promoción de la lectura tanto en el aula como en las BE permitiría confrontarlas con el CL del alumnado, en primer lugar con la finalidad de reconocer que tanto las acciones de FL que, desde diversos ámbitos se han impulsado, han tenido impacto en el entorno escolar; y en segundo lugar para conocer más sobre las actividades que llevan a cabo docentes y maestros bibliotecarios para favorecer el hábito lector.

El primer ámbito que se debe considerar y que es responsabilidad directa del Estado, es el de las políticas educativas pues a diferencia de lo que sucede en otros países de habla hispana, como Chile y España, en México no existe una visión de la importancia que tiene la BE como espacio fundamental para impulsar tanto la formación de lectores como el aprendizaje del

estudiantado. Y para garantizarlo los gobiernos, federales y estatales, deberían asegurarse de que los centros educativos dispongan de los recursos necesarios: infraestructura, materiales educativos, conectividad, acervos variados y actualizados y personal capacitado que ponga en juego todos esos elementos para favorecer en palabras de Coronas (2005), “un espacio democratizador del acceso a la cultura que sirva para compensar desigualdades” (p.341).

En el apartado anterior se explicó que es prerrogativa de cada escuela, (cuando la SEP manda personal de apoyo), el nombrar a un *docente especialista*, que dedique algunas horas semanales a trabajar con los y las estudiantes; y dicha asignación se realiza sin considerar que cuenten, o no, con formación en biblioteconomía, en promoción lectora o como mínimo que sean docentes lectores que reconozcan la relevancia de fomentar la lectura entre los y las estudiantes.

Al observar esta situación se dimensiona lo aseverado por Cárdenas (2012), en cuanto a la necesidad, (que bien podríamos cambiar por urgencia), de, por un lado: renovar los programas de lectura y establecer la existencia obligatoria de una BE que cuente con variedad de recursos en todas las escuelas de nuestro país, y por el otro: establecer estándares mínimos para su funcionamiento; ya que esta laguna ocasiona que los recursos invertidos para el FL sean poco o mal empleados para alcanzar las metas propuestas no solo en relación con la lectura sino con el desempeño académico del estudiantado. Existen estudios como los de Albelda (2019) y Serna et al. (2017) que dan cuenta de los resultados favorables que obtiene el alumnado en: competencia lectora, búsqueda y organización de la información, así como en la valoración de la lectura, cuando tienen acceso a un centro bibliotecario que está a cargo de personal capacitado que trabaja en coordinación con los integrantes de la comunidad escolar.

Pasando ahora al ámbito escolar, al examinar los hallazgos desde la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje de Coll (1996) es posible incluir diferentes

elementos para el fomento y la promoción de la lectura en las jerarquías que el autor propone para mejorar el aprendizaje escolar, pero que en este caso se relacionaron con la formación de lectores, como se muestra en la Figura 17. En la categoría más grande que enmarca al resto, se ubicarían a nivel macro los programas federales o estatales diseñados para el FL y a nivel micro los planes escolares y el proyecto de la BE.

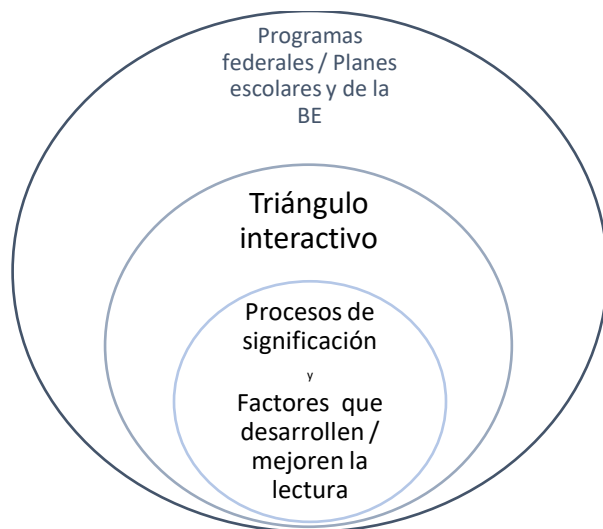


Figura 17. Jerarquía de factores involucrados en el fomento lector

Fuente: Elaboración propia a partir de Coll (1996).

El tema de la planeación macro se trató anteriormente, y ahora se dirigirá la discusión hacia los planes escolares y la programación de las BE.

La ausencia de un programa vigente con metas claras y lineamientos para las escuelas de educación básica, así como la ausencia de recursos económicos y humanos necesarios para fortalecer las actividades de FL a nivel macro, da como resultado que dichas acciones sean opcionales dentro del programa anual escolar o que su impacto se vea disminuido. Por lo que la falta de BE, en la mayoría de las escuelas, y la escasa formación de los encargados para dinamizar esos espacios tampoco favorece la existencia de un proyecto interno que articule actividades efectivas para formar lectores. Para mejorar esta realidad sería importante como

sugieren Navia y Rivas (2015), que la selección del maestro bibliotecario se realice bajo criterios académicos y que se le ofrezca formación constante tanto en el área de biblioteconomía como en la promoción de la lectura, que le brinde recursos y estrategias para que sea capaz de favorecer, entre el estudiantado, tanto las habilidades lectoras como el hábito de leer por placer.

En el segundo nivel, se encuentra el triángulo interactivo en el que se relacionan tres elementos: (a) profesores que leen con y para sus estudiantes, (b) alumnos que mejoran sus habilidades lectoras a partir de los modelos que observan y (c) los materiales de lectura diversos y de calidad. En relación con los docentes se considera necesario destacar que si no tienen el hábito de leer o no poseen una mirada amplia sobre la importancia de la lectura va a ser improbable que favorezcan el desarrollo de habilidades entre sus estudiantes para que mejoren sus habilidades para leer y eventualmente adquieran el hábito de la lectura. Si se traslada la idea de Coll (1996) al ámbito de la promoción lectora, la figura del profesor en el triángulo interactivo es la que posibilita la construcción mental del estudiante a partir de la reflexión que pueda propiciar sobre lo leído.

De manera general, a partir de lo expuesto, se puede decir que no existen los elementos suficientes para cumplir con las características necesarias en el primer nivel en las jerarquías propuestas por Coll.

Ahora bien, es importante reconocer que entre el profesorado que participó en el estudio se identificaron algunos que expresaron una valoración alta por la lectura, sin embargo, también mencionaron que la cantidad de contenidos incluidos en el currículum, de los que tienen que dar cuenta, en muchas ocasiones evita que se deje espacio para realizar acciones que promuevan la lectura; lo que da como resultado que en muchas ocasiones el estudiantado no cuente, dentro de

las escuelas, con un modelo lector que presente la lectura como una actividad placentera y a la que todos y todas podemos tener acceso.

En cuanto a los materiales de lectura, los datos obtenidos indican que existen libros de calidad para que el alumnado interactúe con ellos, (aunque se detectó carencia en otro tipo de formatos como: revistas, comics o incluso libros de áreas específicas diferentes a los de texto), sin embargo falta iniciativa para que las escuelas incrementen y renueven su acervo gestionando la adquisición de materiales por medios alternativos a la espera de los Libros del rincón que, dicho sea de paso, han dejado de recibir desde hace algunos ciclos escolares. Estas condiciones en las aristas del triángulo no permiten generar una interrelación entre ellas que enriquezcan significativamente las habilidades de los lectores en formación.

Finalmente, en el tercer nivel se encuentran dos categorías con igual relevancia, una incluye los procesos de construcción de significado que realizan los lectores y la otra considera los factores que intervienen para desarrollar y mejorar los procesos lectores. Para que la primera se lleve a cabo, el estudiantado necesita participar en eventos que le permitan observar prototipos de lectores que ofrezcan estrategias para la construcción de significado, por lo que esta categoría se inscribe dentro de la promoción lectora; y en cuanto a los factores que impulsen el desarrollo o mejora de la lectura podrían encontrarse: tiempos destinados a leer de manera libre, actividades en las que se interactúe con otros lectores como círculos o talleres de lectura, capacitación a docentes y maestros bibliotecarios, eventos relacionados con el libro y la lectura, entre otros.

Tomando en consideración lo anterior y para dar respuesta a la primera parte de la pregunta general de la investigación se concluye que: (a) las actividades fomento y promoción de la lectura realizadas en el ámbito escolar son insuficientes para considerar que se cumple con el objetivo de formar lectores, (b) a pesar de que se realizan algunas acciones, la mayoría no reúnen

las características necesarias para considerarlas efectivas y (c) para remediar esta situación sería conveniente que tanto docentes como maestros bibliotecarios reciban formación continua para mediar actividades de lectura que permitan al estudiantado aproximarse a una experiencia gozosa que estimule y robustezca su CL, lo que redundará en una mejora de sus habilidades de lectura y sus aprendizajes.

Ahora bien, en relación con el CL, mostrado por los participantes en el estudio, podría considerarse que se encuentra en una etapa inicial de conformación. Esta circunstancia llama la atención puesto que la muestra de alumnos que se eligió para este trabajo se encontraba cursando los grados superiores de nivel primaria, por lo cual se esperaba que contaran con cierto dominio tanto en lectura como en la escritura, sin embargo, del total niños y niñas que participaron en la investigación, siete de ellos no habían adquirido aún el proceso de lectoescritura (sus maestros les ayudaron a responder el cuestionario), y muchos más lo estaban consolidando; lo anterior puede aseverarse porque al transcribir las respuestas que registraron en las preguntas abiertas del cuestionario se encontraron errores ortográficos y gramaticales con regularidad.

A la luz de esta situación es inevitable abordar el tema de la motivación, que en otros estudios, (Yubero y Larrañaga, 2010; Dávila y Dávila, 2018; Alpuche y Vega, 2014), se destacó como un factor importante para fortalecer el CL de las personas e incluso puede hacer la diferencia entre los que se convertirán en lectores asiduos y quienes no adquieran el hábito de leer por placer; pues el interés que, en este caso, el estudiantado muestre hacia la lectura o actividades de FL estará relacionado con los modelos de buenos lectores y entornos en los que se valore la lectura. Entre los hallazgos más alentadores de esta investigación se encontró que los y las alumnas se interesan por las historias y los libros, (esto se observó tanto en las encuestas como en su participación en las animaciones lectoras que se realizaron después de la

recuperación de los datos), pues mostraron conocimiento de géneros, preferencias claras sobre lo les gusta leer y una participación activa en las actividades de animación.

Por ello, se considera fundamental y recomendable aprovechar la motivación intrínseca del estudiantado y propiciar la interacción entre pares tomando como punto de partida actividades de lectura, ya sea en la BE o dentro del aula, pero asegurándose de que no sean percibidas como deberes escolares o que tengan por objetivo un producto calificable, pues esto las convertiría en obligaciones por cumplir sin importar que las disfruten o no.

De acuerdo con los resultados presentados por el MOLEC, en México no se está disminuyendo el problema de la poca lectura, por el contrario, han incrementado. En suma, los hallazgos de este estudio ayudan a entender porque el porcentaje de la población lectora de nuestro país va en descenso; pues si el alumnado no está adquiriendo una sólida competencia lectora, (poca comprensión, falta de fluidez, vocabulario limitado, etc.), difícilmente se van a interesar en realizar lecturas por gusto. Esta circunstancia genera un círculo vicioso pues si los niños y niñas no se sienten con las habilidades suficientes para realizar alguna actividad, en este caso la lectura, es probable que la dejen de lado para evitar la frustración o una sensación de incapacidad. En consecuencia, conforme avancen en su escolaridad y los textos a los que se enfrenten sean más complejos, difícilmente podrán adquirir o consolidar otros aprendizajes significativos e incluso se convierta en un impedimento para concluir sus estudios.

Lo anterior resalta la importancia de que tanto docentes como familiares se empeñen en formar niños y niñas que sean lectores eficaces y que quizás como resultado de su participación en diferentes experiencias con la cultura escrita puedan convertirse en personas que lean por placer, pues siguiendo a García-Rincón (2015) coincidimos en que diversos métodos

pedagógicos reconocen trabajan para consolidar la competencia lectora del alumnado pero no se considera la lectura placentera como un requisito fundamental para la formación de lectores.

Para incrementar los índices de lectura en nuestro país hacen falta importantes elementos, (estructurales y procedimentales), que contribuyan al logro de las metas que se proponen. Sabemos desde hace mucho tiempo que el SEM requiere cambios significativos para mejorar la calidad de la educación de los mexicanos, sin embargo, en espera de que esa compleja tarea se ponga en marcha, sería un excelente primer paso asegurar que la niñez adquiera una sólida competencia lectora durante los primeros años de su formación escolar pues, más allá de ser parte de los aprendizajes básicos, saber leer en el sentido amplio de la palabra les dará la posibilidad de seguir aprendiendo dentro y fuera del ámbito escolar.

Como ya se ha mencionado, uno de los aspectos necesarios para impulsar el FL desde la escuela es el espacio bibliotecario, así como su óptimo funcionamiento, y a partir de lo observado en esta investigación se piensa que la materialización de estos espacios podrá convertirse en una realidad en la medida que las diferentes instancias tomen responsabilidad de lo que les corresponde, es decir que las secretarías a nivel federal y estatal provean a las escuelas de los insumos necesarios, (materiales y humanos), para alcanzar este fin; en el nivel intermedio sería labor de los supervisores, los ATP y los directivos asegurar formación para los docentes en relación con la promoción de la lectura y de que en los proyectos escolares se considere la BE como un elemento importante dentro de la organización escolar, pues se concuerda con Albelda (2018) en que la biblioteca favorece la competencia lectora pues posibilita la interacción con diferentes géneros y recursos literarios, promueve el aprendizaje autónomo y además favorece el hábito lector al ofrecer un espacio donde se socialicen las lecturas y opiniones del estudiantado,

siempre que cuente con un maestro bibliotecario que dinamice el espacio y facilite esos encuentros.

Finalmente les corresponde a los profesores asegurar que dentro de su planeación se incluyan actividades de lectura que no estén relacionadas únicamente con el área de lengua materna, sino que sean transversales a las otras materias y a los intereses del alumnado; y para realizarlas puede involucrar actores externos como a los padres y madres de familia y a especialistas que realicen mediaciones de lectura con sus estudiantes.

Un elemento que merece un apartado propio para la reflexión es el programa Libros del Rincón; por un lado, se reconoce la importante labor de impulsar una lectura gozosa seleccionando libros de calidad que atiendan a los intereses de los niños en cada etapa de su formación escolar y, por otro lado, al considerar lo encontrado durante esta investigación, parece urgente una evaluación que pondere el impacto de este programa en FL entre el estudiantado. Este ejercicio ayudaría a consolidar las acciones con resultados positivos y a optimizar los recursos invertidos en este programa desde hace casi 20 años; porque si bien es importante que en las escuelas se tenga acceso a materiales de lectura sin un maestro bibliotecario que ponga el acervo en circulación, que genere actividades pertinentes para los alumnos y que vincule su trabajo tanto con las familias como con los profesores frente a grupo, será difícil que desde las instituciones educativas se contribuya en la formación de lectores.

Con base en la información recopilada durante este estudio se considera que para mejorar la actuación de los docentes en el fomento y promoción de la lectura con sus estudiantes son necesarias dos acciones en particular: (a) aclarar la diferencia entre facilitar actividades de lectura que mejoren la competencia lectora y promover acciones de lectura con la sola intención de disfrutarlas y (b) incrementar sus hábitos de lectura; pues ser lector va más allá de leer con

fluidez, entonación o de reconocer algunas características del texto. Los profesores deben entender que ser un buen lector, en el sentido más amplio, ofrece la posibilidad de una mejor comprensión del mundo y si ellos no lo han experimentado en esa forma va a ser poco probable, que lo transmitan a sus alumnos. En este sentido se concluye, coincidiendo con el estudio de Juárez (2019), que si en verdad se quiere favorecer el hábito de la lectura entre la población infantil un paso importante para alcanzar esa meta es incrementar el hábito lector del profesorado desde el momento en que inician su formación como docentes.

El entorno socioeconómico así como el nivel educativo y cultural de los padres y madres de familia son factores que inciden no solo el hábito lector, sino todos los aprendizajes de sus hijos y en este sentido se encuentra coincidencia con el estudio realizado por Izquierdo et al. (2019), en el que al analizar la relación de la familia con la adquisición del hábito lector reportan una correlación entre un nivel económico medio y bajo con los lectores ocasionales y la mayoría de los lectores no frecuentes respectivamente.

Al respecto, los resultados encontrados en esta investigación no difieren significativamente de los supuestos que se tenían: un entorno económicamente deprimido, niveles bajos de formación escolar, escaso acceso a libros de literatura infantil y juvenil, familias no lectoras y poca participación de los padres y madres de familia en actividades escolares. Las características anteriores podrían indicar que el entorno primario del alumnado no cuenta con modelos que abonen en la construcción de un hábito lector, sin embargo, los instrumentos que se utilizaron y la falta de interacción directa con algunos padres por medio de entrevistas no permiten confirmar o descartar esa tesis.

Del mismo modo, es importante destacar que si bien las condiciones económicas pueden influir en la adquisición del hábito de la lectura, la escuela se encuentra en una situación desde la

que es posible disminuir, de alguna manera, las desigualdades existentes entre el estudiantado relacionadas con la lectura, por ejemplo con charlas o talleres para concientizar a las familias sobre la importancia de leer con y para sus hijos e hijas, y proponiendo, desde la BE, acciones que permitan a la comunidad escolar acceder a diversos materiales de lectura así como participar de manera regular en actividades de promoción lectora.

Ahora bien, pasando a lo manifestado por los familiares, a pesar de que atribuyeron a la lectura un papel muy importante para la formación de sus hijos, se piensa que uno de los motivos para esa valoración es porque asocian una buena lectura con el aprovechamiento escolar y las buenas calificaciones; sin embargo otras de sus respuestas indican discrepancias entre lo manifestado y la realidad, por ejemplo: no realizan lecturas con sus hijos, existen pocos materiales de lectura en casa, una minoría expresó participar (fuera y dentro del entorno escolar) en actividades de FL y finalmente aun cuando la mayoría de los familiares declararon gusto por leer (al menos un poco), se conjetura que eligieron esa respuesta por considerarla socialmente aceptable, un dato que puede apoyar esta hipótesis es que entre el tipo de materiales que aseguraron leer había un mayor porcentaje de folletos y revistas que de libros.

Modificar estas circunstancias no es una tarea de las escuelas, pero es necesario reconocer que el ambiente familiar influye de manera significativa en las dinámicas de las comunidades escolares; por lo que si en verdad la escuela quiere mejorar el aprendizaje, en general, y formar lectores entre sus estudiantes es necesario vincular a las familias con la institución y desarrollar acciones coordinadas por todos los integrantes de la comunidad escolar para ofrecer al estudiantado entornos más enriquecidos que les permitan observar comportamientos lectores entre las personas con las que interactúan diariamente, (directivos, docentes, compañeros y

personas de su familia), así como la oportunidad de participar en diversos eventos que robustezcan su CL.

Se reconoce que todas las escuelas participantes en este estudio realizan, en mayor o menor grado, el préstamo de libros. Esta acción aparentemente simple, pero de gran impacto para el FL no solo permite a los estudiantes acceder a una variedad de libros que sean de su interés, sino que además posibilita que en las casas de los alumnos se interactúe con bienes culturales y eventualmente, quizá, desarrollen prácticas lectoras. En tal sentido se considera que esta estrategia debería ser sistematizada y adoptada por todas las escuelas de nivel básico, pues quizá para muchas familias esta sea la primera, o única, oportunidad de relacionarse con la cultura escrita y estudios como el de Evans (2010) corroboran la importancia de esta acción, ya que afirma que los niños que crecen en hogares con acceso a muchos libros tienen pueden alcanzar hasta tres años más de formación escolar, aun si el nivel educativo y socioeconómico de su familia es medio o bajo, en comparación de los niños que no tienen acceso a materiales de lectura en sus hogares.

Si se acepta que existe una relación entre las actividades de fomento y promoción de la lectura realizadas en la escuela y el CL que desarrollan los estudiantes y considerando los resultados obtenidos en esta investigación se cierra este apartado mencionando que si bien algunas de las pruebas estadísticas realizadas no arrojaron relaciones significativas entre las variables comparadas; se cree que en la medida que se impulse el trabajo de las BE, se capacite a los maestros bibliotecarios y se involucre a las familias en las actividades de fomento impulsadas por la escuela, se fortalecerá el CL no solo de los alumnos sino de todas las personas que conforman una comunidad escolar.

Se puede afirmar que los objetivos propuestos fueron alcanzados y que el trabajo realizado muestra una faceta de las prácticas que efectúan las escuelas públicas en relación con la formación de lectores, esto permite reflexionar sobre lo que está dando resultados y lo que puede ser mejorado. Se ha expuesto el estado en el que se encuentran algunas de las BE, así como la necesidad de una figura bibliotecaria que posea características adecuadas para que realice de manera efectiva acciones de mediación lectora. Así mismo se ha indagado sobre las actividades exitosas realizadas por algunos docentes y se crearon infografías para socializar diversas formas de promover la lectura en los centros educativos de esta zona escolar con la intención de: enriquecer las prácticas de los maestros, animar a los padres y madres de familia a que realicen actividades similares, vincular la investigación con el quehacer de los profesores y promover acciones que incentiven lectura en las comunidades escolares.

Finalmente se considera que abordar el CL en esta investigación abre dos caminos importantes: el primero invita a seguir indagando sobre dicho comportamiento, pues en nuestro país existen pocas líneas de investigación que aborden ese tema con población infantil o juvenil y el segundo se relaciona con los profesionales que se dedican a fomentar la lectura, ya que reflexionar y discutir la realidad que atraviesa la formación de lectores en las comunidades escolares les permitirá generar proyectos de intervención para abrir su campo de trabajo hacia el interior de las escuelas y contribuir a mejorar las situaciones aquí expuestas.

Retos, aprendizajes y recomendaciones

Durante el desarrollo de la investigación se encontraron algunos retos que limitaron aspectos de esta; en primer lugar es inevitable mencionar las circunstancias provocadas por la contingencia sanitaria pues el regreso progresivo a las aulas no ayudó a que la muestra de los estudiantes alcanzara el número previsto inicialmente, las inasistencias y el limitado tiempo que

se autorizó para aplicar las encuestas disminuyó la cantidad de encuestas aplicadas a los alumnos, también se dificultó recuperar las encuestas de todos los padres de familia pues no fue posible hacer una reunión con ellos ni realizar entrevistas a este grupo de la muestra cómo se tenía previsto inicialmente.

En segundo lugar, se reconoce que no fue posible realizar un análisis más exhaustivo de los datos cuantitativos, pues el instrumento que se utilizó para indagar sobre el CL de los estudiantes fue una adaptación y por el tiempo del que se disponía para este estudio no fue posible validarla. Asimismo, derivado de lo anterior, no se consideró viable generar una escala para caracterizar el comportamiento lector de los alumnos y alumnas que participaron en la investigación.

En tercer lugar resultó difícil encontrar variedad en las estrategias y actividades realizadas por los docentes, pues al pertenecer las cuatro escuelas a la misma zona escolar, todos asisten a los mismos cursos y talleres; circunstancia que deberían considerar quienes se interesen en realizar estudios sobre las prácticas para fomentar lectura que realizan los docentes, por lo que se recomienda para investigaciones posteriores incluir escuelas que pertenezcan a diferentes zonas incluso se podría hacer una comparación entre los centros escolares matutinos y vespertinos.

También debe mencionarse que no fue posible contrastar datos entre una escuela que sí cuenta con BE y otra que no disponga de ella, debido a que la asignación de las escuelas participantes fue realizada por la supervisora de la zona. Se considera que esta característica hubiera proporcionado más datos sobre el impacto que tienen las bibliotecas no solo en el impacto del FL sino en las dinámicas escolares en general.

Se reconoce que el indagar en las dinámicas y prácticas que suceden al interior de una comunidad escolar, así como a la información proporcionada por los entrevistados, fue posible

comprender con mayor claridad el tipo de FL que se lleva a cabo en estos entornos, pero también vislumbrar las circunstancias en las que los estudiantes construyen sus aprendizajes, lo que permitirá mejorar investigaciones que se realicen posteriormente.

Ahora bien, a partir de todo lo aprendido surgen inquietudes que pueden ser detonantes para nuevos estudios relacionados con la promoción y fomento de la lectura:

- ✓ Se podrían crear un instrumento que ayude a valorar el CL de los estudiantes de educación básica.
- ✓ Si bien esta investigación se enfocó en las escuelas primarias, puede extenderse al resto de los estudiantes que cursen su educación básica.
- ✓ También se podría realizar un estudio de caso en alguna BE que cumpla con los requerimientos para que se considere como un modelo tanto en el fomento a la lectura como en el uso efectivo de la información para generar aprendizajes entre los alumnos que interactúan en ella.
- ✓ Así como realizar otros estudios que permitan obtener datos comparativos entre el desempeño académico de los estudiantes y la existencia de una BE en su escuela, ya que la evidencia podría impulsar la creación de políticas efectivas que ayuden a consolidar la formación de lectores en nuestro país.

Con este trabajo se ha querido poner sobre la mesa el tema del FL desde una mirada amplia y crítica que detone discusión y cuestionamientos sobre las acciones realizadas en el entorno escolar pero también apuntando a que se impulse la creación de bibliotecas como recursos importantes y tan necesarios en el sistema educativo. De igual manera se buscó dar relevancia a la figura del maestro bibliotecario y destacar la necesidad de que ese lugar sea

ocupado por profesionales que cumplan un perfil adecuado para que su labor genere resultados favorables para consolidar el hábito de lectura entre las personas.

Finalmente se espera que esta tesis sea una aportación al conocimiento que se ha generado sobre la lectura por gusto en el campo de la investigación educativa y sea también un pronunciamiento sobre la necesidad de formar lectores pues si bien no todas las personas debemos de amar los libros y experimentar gusto por la lectura, sí creo que todos deberíamos de saber LEER.

Referencias

- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade* [Escuela reflexiva y nueva racionalidad]. Artmed Editora. <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/2SF/Lia/Escola%20Reflexiva%20e%20nova%20racionalidade.pdf>
- Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. *Educación, Arte y Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 12(2), 11-24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>
- Albelda, E. B. (2019). Evaluación del impacto de las bibliotecas escolares en España: aproximación desde una doble perspectiva metodológica cuantitativa y cualitativa. [Disertación doctoral, Universidad de Salamanca]. <http://hdl.handle.net/10366/142916>
- Alpuche, H. A. y Vega, L. (2014). Predicción del comportamiento lector a partir de la autoeficacia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 60, 241-266. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662014000100011&script=sci_abstract
- Apolo, D., Bayés, M. y Hermann, A. (2015). Cambios educativos en los procesos de lectura digital: la pedagogía del ciberespacio como estrategia de procesamiento de contenidos en la era de internet. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, 12, 222-239. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/129054>
- Arredondo, L. A. (2016). Las estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de educación básica. [Disertación doctoral, Centro de Investigación e Innovación Educativa del Noreste]. https://www.academia.edu/34427867/LAS_ESTRATEGIAS_DID%81CTICAS_PA

RA_FAVORECER_LA_COMPRENSI%3%93N_LECTORA_EN_LOS_ALUMNOS_
DEL_TERCER_PERIODO_DE_EDUCACI%3%93N_B%3%81SICA

- Bonilla, E. (2008). La importancia de la biblioteca escolar para el logro académico. Bonilla, E., Goldin, D. y Salaberria, R. (Coord.). *Bibliotecas y escuelas retos y desafíos en la sociedad del conocimiento*. Océano Travesía.
- Bravo, B. C. (2018). Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora desde el enfoque de la neurociencia, para quinto año de educación primaria comunitaria vocacional en la unidad educativa Santa Rosa La florida A de la zona sur de la ciudad de La Paz. *Fides et Ratio – revista de Difusión cultural y científica*, 15(15), 29-45.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2018000100004&script=sci_arttext
- Cabrejo-Parra, E. (2001). La lectura avant les textes écrits [La lectura antes de los textos escritos]. *Les cahiers d'ACCES*, 5, 12-19. <https://www.acces-lirabebe.fr/ressources/les-cahiers-5/>
- Caldera de Briceño, R. Escalante de Urrecheaga, D. y Terran de Serrentino, M. (2010). Práctica pedagógica de la lectura y formación docente. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 15-38.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-97922010000100002&script=sci_abstract&tlng=e
- Cárdenas, S. (2011). Escuelas de doble turno en México: una estimación de diferencias asociadas con su implementación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(50), 801-827.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662011000300007&script=sci_abstract
- Cárdenas, Z. H. (2012). La biblioteca y la biblioteca escolar en la legislación educativa mexicana. *Biblioteca Universitaria*, 15(2), 147-162.
<https://doi.org/10.22201/dgb.0187750xp.2012.2.29>

Cardozo-Rincón, G. (2015). La lectura: placer de los estudiantes. *Rastros Rostros*, 17(31), 89-97.

<http://dx.doi.org/10.16925/ra.v17i31.1098>

Cassany, D. y Morales, O. A. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*, 5, 69-82.

https://www.researchgate.net/publication/322602488_LEER_Y_ESCRIBIR_EN_LA_UNIVERSIDAD_HACIA_LA_LECTURA_Y_LA_ESCRITURA_CRITICA_DE_GENEROS_CIENTIFICOS

Cassany, D. (2009). *Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo*. Universidad Pompeu Fabra.

https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf

Cassany, D. (2010). Leer y escribir literatura al margen de la ley. *CILELIJ* [Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juveni]. *Actas y Memoria del Congreso*, 497-514. Fundación SM / Ministerio de Cultura de España.

https://www.academia.edu/7130732/Leer_y_escribir_literatura_al_margen_de_la_ley

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC.). (2004). *Agenda de políticas públicas de lectura*. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2007). *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica*. CERLALC-UNESCO. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/PUBLICACIONES_OLB_Por-las-bibliotecas-escolares-de-Iberoamerica_V1_011207.pdf

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/PUBLICACIONES_OLB_Por-las-bibliotecas-escolares-de-Iberoamerica_V1_011207.pdf

https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/PUBLICACIONES_OLB_Por-las-bibliotecas-escolares-de-Iberoamerica_V1_011207.pdf

- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2011). *Modelo de Ley para el Fomento de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas*. CERLALC-UNESCO. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Modelo-de-ley-para-el-fomento-de-la-lectura-el-libro-y-las-bibliotecas_V1_010611.pdf
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*. CERLALC-UNESCO. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Metodologia-comun-para-explorar-y-medir-el-comportamiento-lector-El-encuentro-con-lo-digital_v1_010115.pdf
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2013). *Jóvenes lectores. Caminos de formación*. Ministerio de educación y cultura. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de psicología*. 69, 153-178. <https://doi.org/10.1344/%25x>
- Coll, C. (2002). Constructivismo y educación: la educación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J. y Marchessi, A. (Comp.) *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo II. Alianza Editorial
- Coronas, C. M. (2005). Animación y promoción lectora en la escuela. *Revista de Educación*, pp.339-355.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68821/00820073007114.pdf?sequence=1>

Correa, A. R. (2006). Los jóvenes y la experiencia creativa de la lectura. En Ramírez (Comp.) *Las prácticas sociales de la lectura*.

https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/L124/1/2o_seminario_lectura.pdf

Cuevas, C. A. y Marzal, G.-Q. M. (2007). La competencia lectora como modelo de alfabetización e información. *Anales de Documentación*, 10, 49-70 <http://eprints.rclis.org/12087/>

Cuevas, D. P y Hernández, G. M. (2020). Disposiciones Generales para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas Primarias Estatales. http://www.sev.gob.mx/educacion-basica/primaria-estatal/wp-content/uploads/sites/13/2021/01/Disposiciones_DGEPE_2021.pdf

Chaves, S. L. (2013). El Bibliotecólogo como animador a la lectura desde la Biblioteca Escolar. *e-Ciencias de la Información*, 1–6. <https://doi.org/10.15517/eci.v3i2.10656>

Dávila, R. O. y Dávila, A. G. (2018). El modelo de buen lector y la formación del comportamiento lector. *Scientia*, 10(1), pp.82-92. Doi: [dx.doi.org/10.18050/RevUcv-Scientia.v10n1a8](https://doi.org/10.18050/RevUcv-Scientia.v10n1a8)

Del Ángel, M. y Rodríguez, A. (2007). La promoción de la lectura en México. *Infodiversidad*, 11, 11-40 <https://www.redalyc.org/pdf/277/27701101.pdf>

Dirección General de Materiales Educativos (DGME). (2011). Estrategia Nacional 11+5 Acciones para ser mejores lectores y escritores.

<https://lecturayarte.files.wordpress.com/2011/09/115accionessecundaria.pdf>

Diario Oficial de la Federación (DOF). (2008). Ley de Fomento para la Lectura y el Libro.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFLL.pdf>

- Domínguez, R. (2020). Caracterización e incidencia de las bibliotecas escolares en el logro educativo en Tamaulipas. *Investigación Bibliotecológica*, 34(83), 145-165. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2020.83.58100>
- Espinosa, A. E. (Ed.). (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Planes y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. (SEP). https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/6grado/1LpM-Primaria6grado_Digital.pdf
- Evans, M.D.R., Kelley, J., Sikora, J. y Treiman, D. (2010). Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations [Cultura académica familiar y éxito educativo: libros y escolarización en 27 países]. *Research in Social Stratification and Mobility*, 28(2), 171-197. doi:10.1016/j.rssm.2010.01.002
- Fernández, J.J. (2021). El proceso lector. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(1), 92-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7713447>
- Ferrada-Cubillos, M. (2012, junio 25). *La práctica de la animación lectora en la biblioteca escolar*. III Seminario Internacional de Bibliotecología e información: Nuevas tendencias en torno a la sociedad del conocimiento, Lima, Perú. <http://eprints.rclis.org/17216/>
- Forni, P. y De Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista Mexicana de Sociología*, 82(1), 159-189. <http://mexicanadesociologia.unam.mx/docs/vol82/num1/v82n1a6.pdf>
- Galindo, R. M. A. y Castro, M. J. R. (2022). Eventos y prácticas de literacidad en torno a la formación literaria en educación básica en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 337-373. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i1.47444>

- García, B. Ma. del R. y Cerón, E. F. (Eds.). (2010). *Las bibliotecas escolares en México. Un diagnóstico desde la comunidad escolar*. Impresora Apolo, S.A. de C.V.
https://ideamex.com.mx/sites/default/files/pdf/bibliotecas%20_escolares_mexico.pdf
- García, M. A. y Ahuja, S. R. (2018). Calidad y equidad de los insumos materiales: infraestructura, equipamiento y materiales educativos. *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1I243.pdf>
- Garciaarena, N. y Conforti, N. (2011). La evaluación del desempeño del bibliotecario escolar en la agenda del director de la institución educativa. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 34(2), 147-156. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-09762011000200003
- Gobierno de México. (2019, 16 de diciembre). *¿Ya conoces la Estrategia Nacional de Lectura?*
<https://www.youtube.com/watch?v=-1heJN4R77Y>
- Gómez, H. J. A. (2002). *Gestión de Bibliotecas*. Murcia: DM.
http://cprcaceres.juntaextremadura.net/bibliotescolares/archivos_index/docs/labibliotecae_scolar.pdf
- Gómez, N. A. (2008). La práctica docente y el fomento de la lectura en Colima: Estrategias y recomendaciones de los docentes de educación básica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(39), 1017-1053.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Gómez, E., Defior, S. y Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 4(2), 65-73.
<https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v4n2/original7.pdf>

- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D. y Fitzgerald, R. (2013). *Investigación ética con niños*. Centro de Investigaciones de UNICEF. <https://www.unicef-irc.org/publications/772-investigaci%C3%B3n-%C3%A9tica-con-ni%C3%B1os.html>
- Guerrero-Cuentas, H. R., Herrera-Tapias, B., Rueda-Rojano, S., Borbua-Baldiris, B., y Morales-Ortega, Y. (2020). Estrategias pedagógicas propiciadoras del fomento lector en estudiantes de básica primarias. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 11(1), 46-57. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.04>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf
- Hevia, F., Vergara-Lope, S. y Olvera, A. J. (2018). Aprendizajes básicos en Veracruz: Un desafío impostergable. En A. Olvera (Coord.), *Veracruz en su laberinto. Autoritarismo, crisis de régimen y violencia en el sexenio de Javier Duarte*. (1ª ed., 443–461). Universidad Veracruzana. https://www.researchgate.net/publication/327890529_Aprendizajes_basicos_en_Veracruz_un_desafio_impostergable
- Hevia, F.J., Vergara-Lope, S., Velásquez-Durán, A. y Calderón, D. (2022). Estimación de la pérdida de aprendizajes básicos y pobreza de aprendizaje relacionada con la pandemia COVID-19 en México. *Revista Internacional de Desarrollo Educativo*, 88. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102515>
- INEGI. (2015). Módulo sobre Lectura (MOLEC). Principales resultados mayo 2015. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_may15.pdf

- INEGI. (2023). Resultados del Módulo sobre Lectura 2023 (Comunicado de prensa Núm. 200/23).
<https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/molec/molec2023.pdf>
- Izquierdo, R. T., Sánchez, M. M. y López, S. M. D. (2019). Determinantes del entorno familiar en el fomento del hábito lector del alumnado de educación primaria. *Estudios sobre educación*, 36, 157-179. <https://doi.org/10.15581/004.36.157-179>
- Jiménez, M. L. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas... La construcción de un camino hacia la lectura. *Boletín de la Asociación andaluza de Bibliotecarios*, 103, 59-78
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4471440>
- Jiménez, S. M. (2018). Propuesta para consolidar a las bibliotecas escolares de escuelas primarias públicas de la Ciudad de México como estancias de promoción de lectura y formación de lectores [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
<http://132.248.9.195/ptd2018/junio/0774995/Index.html>
- Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Investigación con métodos mixtos: un paradigma de investigación cuyo momento ha llegado]. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.3102/0013189X033007014>
- Juárez, C. M. (2019). Influencia de la formación inicial del profesorado en los hábitos lectores y en el concepto de educación literaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 99-115. DOI 10.37132/isl.v0i12.287
- Kalman, J. (2018). *Leer y escribir en el mundo social*. CREFAL-Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17),37-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001704>
- Larrañaga, M. y Yubero, J. S. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de educación infantil y primaria en formación. *Bordón Revista de Pedagogía*, 71(1), 31-45. DOI: 10.13042/Bordon.2019.66083
- Libros del Rincón. (s/f). Catálogos de selección. <https://librosdelrincon.sep.gob.mx/#/acervos/catalogos-seleccion>
- Libros del Rincón. (s/f). Sobre la colección libros del rincón. <https://librosdelrincon.sep.gob.mx/#/acervos/sobre-coleccion>
- López-Escribano, C. (2009). Aportaciones de la neurociencia al aprendizaje y tratamiento educativo de la lectura. *Aula*, 15, 47-78. <https://doi.org/10.14201/8942>
- Martínez, M. J. y Olan, M. (2009). Los objetivos de la Biblioteca Escolar. *Newsletter for School Libraries and Resource Centres*, 48, 15-17. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/306>
- Martínez, M. J. y Olan, M. (2010). La biblioteca como centro de recursos para el aprendizaje en educación infantil. En J. A. Calixto (Ed.), *Bibliotecas para la Vida II* (pp. 565–579). Publicações do Cidehus. <https://doi.org/10.4000/books.cidehus.591>
- Martínez, M.M. y Torres, A. (2019). Hábito lector en estudiantes de Primaria: influencia familiar y del Plan Lector del centro escolar. *Revista Fuentes*, 21(1), 103-114. doi: 10.12795/revistafuentes.2019.v21.i1.07
- Martínez, R. F. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27, 35-56. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie27a02.PDF>

- Martos, N. E. y Campos, F. M. (Coords.) (2013). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Red Internacional de Universidades Lectoras.
- May, C. P. (2019). Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado de primaria. En *Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*, 3 (3), 1-14.
<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/2/P158.pdf>
- Medina-Herrera, A. G., Sánchez-Calvopiña, A. E., Guanga-Gallegos, W. E., Torres-Flores, L. E., y Cedeño-Lombeida, M. I. (2023). Psicología y lectura aplicado al proceso educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1040-1058.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4453
- Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional de Lectura y Escritura. (2015). Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar. Por la calidad educativa.
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/implementacion>
- Miras, M., Solé, I. y Castells, N. (2013). Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 437-459.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662013000200006&script=sci_arttext
- Módulo de Lectura. (2020, 23 de abril). Comportamiento lector en personas mayores de 18 años en México [Comunicado de prensa].
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/EstSociodemo/MOLEC2019_04.pdf
- Morales, H. L. (2008). *Evaluación de consistencia y resultados del Programa Nacional de Lectura 2007*. Universidad Pedagógica Nacional.

- <https://www.gob.mx/sep/documentos/evaluacion-de-consistencia-y-resultados?state=published>
- Muñoz, R. C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. Pearson Educación.
<http://www.indesgua.org.gt/wp-content/uploads/2016/08/Carlos-Mu%C3%B1oz-Razo-Como-elaborar-y-asesorar-una-investigacion-de-tesis-2Edicion.pdf>
- Murail, M. A. (2017). Leer es una historia de amor. En *Amar los libros. Un tributo y una historia*. Secretaría de Cultura.
- Navia, C. y Rivas, M. (2015). Experiencia de promoción de la lectura en escuelas de educación básica. En A. Ocampo (Coord.). *El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades*, (235-247). CELEI.
https://www.researchgate.net/publication/302915419_Lectura_Para_Todos_El_aporte_de_la_facil_lectura_como_via_para_la_equiparacion_de_oportunidades
- Nemirovski, M. (2008). También una biblioteca en el aula en E. Bonilla, D. Goldin, y R. Salaberria, (coord.), *Bibliotecas y escuelas. Retos y desafíos en la sociedad del conocimiento* (239-258). Océano Travesía.
- Novelle, L. (2013, 02 de agosto). «Historia del Libro III. Las bibliotecas en la Edad Media» [En línea]. Biblogtecarios. <https://www.biblogtecarios.es/lauranovelle/historia-del-libro-iii-las-bibliotecas-en-la-edad-media/>
- OCDE. (2001). Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados de PISA 2000.
<https://doi.org/10.1787/9789264295902-fr>
- OCDE. (2023). Resultados PISA 2022: fichas informativas.
<https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/mexico-519eaf88/#section-d1e543>

- Ortiz, H. E. (Ed.). (2006). *Libros del Rincón. Catálogo histórico 1986-2006*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito
- Osoro, K. (2002). La animación a la lectura: reflexiones y perspectivas. En A. Millan, (coord.). *La lectura en España* (307-326). Federación de Gremios de Editores de España
<http://eprints.rclis.org/12087/1/ad1004.pdf>
- Palacios-Almendro, M. (2015). Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria. [Tesis de maestría, Universidad de Piura].
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2301/MAE_EDUC_161.pdf
- Peña, L. B. y Izasa, B. H. (2005). *Una región de lectores. Análisis comparado de planes de lectura en Iberoamérica*. <https://cerlalc.org/publicaciones/una-region-de-lectores-analisis-comparado-de-planes-nacionales-de-lectura-en-iberoamerica/>
- Pernas, L. E. (2008). Animación a la lectura y promoción lectora. *Guía para bibliotecas escolares*, (262-290). <http://hdl.handle.net/2183/12950>
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Editorial Océano
- Portilla de Buen, A. (Ed.). (2010). *La biblioteca que necesitamos para apoyar el proyecto escolar. Manual para el maestro bibliotecario y el Comité de la biblioteca escolar*.
https://fundacion-sm.org.mx/sites/default/files/publicaciones/manual_maestro_bibliotecario.pdf
- Porto-Castro, A. M., Barreiro-Fernández, F., Gerpe-Pérez, E. y Mosteiro-García, M. J. (2018). Validación de un cuestionario para evaluar el funcionamiento de las bibliotecas escolares.

- Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 24(1), 1-12. Universidad de Granada. <http://doi.org/10.7203/relieve.24.1.1237>
- Prado, C. V. (2013). El maestro bibliotecario como agente propulsor de la biblioteca escolar. *Ibersid: revista de sistemas de información y documentación*, 7, 103–116. <https://doi.org/10.54886/ibersid.v7i0.4086>
- Ruetti, E. y Cuenya, L. (2010). Controversias epistemológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista colombiana de psicología*, 19(2), 271-277. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80415435009.pdf>
- Sánchez-García, S. (2018). Animación lectora: Mucho más que leer por leer. *Anuario ThinkEPI*, 12, 183–189. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2018.24>
- Sánchez-Gómez, M. C. (2014). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo abierto. Revista de Educación*, 1(1), 11-30. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1679>
- Secretaría de Cultura (SC). (2017). *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2016-2018*. Dirección General de Publicaciones. https://observatorio.librosmexico.mx/files/programa_de_fomento_para_el_libro.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2010). *Las bibliotecas escolares en México. Un diagnóstico desde la comunidad escolar*. IDEA https://ideamex.com.mx/sites/default/files/pdf/bibliotecas%20escolares_mexico.pdf
- Secretaría de Educación de Veracruz. (2021_a). Estrategia Estatal de Fomento para la Lectura y Escritura. <https://www.sev.gob.mx/educacion-basica/eeflye/mision-y-vision/>

- Secretaría de Educación de Veracruz. (2021_b). Estrategia Estatal de Fomento para la Lectura y Escritura. <http://www.veracruz.gob.mx/2021/09/27/implementa-sev-estrategia-integral-de-fomento-a-la-lectura-mujeres-insurgentes-en-escuelas-de-nivel-basico/>
- Serna, M., Rodríguez, A. y Etxaniz, X. (2017). Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de Educación Primaria. *Ocnos*, 16(1), 18-49. DOI 10.18239/ocnos_2017.16.1.1205
- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770306.pdf>
- Subsecretaría de Educación Básica (SEB). (2009). Estrategia Nacional 11+1. https://www.academia.edu/13432222/Estrategia_Nacional_11_1_Acciones_para_Vincular_la_Biblioteca_Escolar_y_la_Biblioteca_de_Aula_con_el_Curr%C3%ADculo_de_Educaci%C3%B3n_B%C3%A1sica
- Rey, M. (2000). *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. SM.
- Rosselli, M., Matute, E. y Ardila, A. (2006). Predictores neuropsicológicos de la lectura en español. *Revista de Neurología*, 42(4), 202-210. https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Ardila-3/publication/331128360_Predictores_neuropsicologicos_de_la_lectura_en_espanol/links/5c6bbeee4585156b5706c2eb/Predictores-neuropsicologicos-de-la-lectura-en-espanol.pdf
- Rubinstein, F. B. (2005). Sobre la promoción a la lectura. *AlterTexto*, 6(3), 57-80. <https://biblat.unam.mx/ca/revista/altertexto-revista-del-departamento-de-letras/articulo/sobre-la-promocion-de-la-lectura>

- Torres, V. R. (Ed.). (2015). *Biblioteca Escolar de las Escuelas de Tiempo Completo. Secretaría de Educación Pública.*
https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-BpdWnrfiGS-bibliotecas_escolares.pdf
- Valenzuela, T. L. (2016). Estrategias didácticas para promover e interés por la lectura en los estudiantes de primer grado grupo “A” del Instituto Soledad Acevedo de los Reyes. [Tesis de licenciatura, Escuela Normal Profa. Carmen A. de Rodríguez].
<https://dspace.um.edu.mx/bitstream/handle/20.500.11972/808/TESIS%20.pdf?sequence=1>
- Varela, P. C. (2013). El maestro bibliotecario como agente propulsor de la biblioteca escolar. *Revista de sistemas de información y documentación IBERSID*, 7, 103-116.
<http://www.ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/4086>
- Vazquez, R. J. (2016). Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria. [Tesis de maestría Universidad Veracruzana].
<http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/41584>
- Wolf, E. (2004, 13-15 de noviembre). “Confusiones de una autora ante sus lectores” [Conferencia]. Seminario Internacional XXIV Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, México.
https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/confusiones-de-una-autora-ante-sus-lectores/html/c956abe8-2647-11e1-b1fb-00163ebf5e63_1.html
- Yepes, O. L., Ceretta, S. M. y Diez, C. (2013). *Jóvenes lectores. Caminos de formación.* CERLALC. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf

Yubero, J. S. y Larrañaga, R. E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños. *Revista OCNOS*, 6, 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2010.06.01

Anexos

Anexo A

Bibliotecas distribuidas*

Ciclo escolar	Nivel educativo	Bibliotecas Escolares	Bibliotecas de Aula	Alumnos beneficiados
2001-2002	Preescolar	52,308	-	2,963,168
	Primaria	78,920	-	13,523,755
	Secundaria	24,339	-	5,041,044
	Total	155,567	-	21,527,967
2002-2003	Preescolar	52,339	124,634	3,138,819
	Primaria	78,854	474,300	13,525,016
	Secundaria	26,534	158,771	5,211,084
	Total	157,727	757,705	21,874,919
2003-2004	Preescolar	52,466	126,894	3,213,504
	Primaria	78,805	490,599	13,450,229
	Secundaria	26,784	166,645	5,319,993
	Total	158,055	784,138	21,983,726
2004-2005	Preescolar	52,841	132,596	3,424,340
	Primaria	78,827	495,885	13,346,727
	Secundaria	27,569	172,946	5,450,418
	Total	159,237	801,427	22,221,485
2005-2006	Preescolar	56,981	149,340	3,583,080
	Primaria	79,412	504,874	13,072,936
	Secundaria	28,239	180,671	5,109,173
	Total	164,632	834,885	21,765,189
2006-2007	Preescolar	56,981	155,371	4,016,514
	Primaria	79,691	510,506	13,401,193
	Secundaria	29,003	186,776	5,601,114
	Total	165,675	852,653	23,018,821
2007-2008	Preescolar	57,348	154,819	4,031,768
	Primaria	77,844	505,392	13,445,691
	Secundaria	29,743	190,330	5,654,349
	Total	164,935	850,541	23,131,808
2008-2009	Preescolar	63,169	174,823	3,893,496
	Primaria	79,733	498,095	13,569,926
	Secundaria	30,245	190,191	5,681,892
	Total	173,147	863,109	23,145,314

Ciclo escolar	Nivel educativo	Bibliotecas Escolares	Bibliotecas de Aula	Alumnos beneficiados
2009-2010	Preescolar	61,104	-	4,414,336
	Primaria	89,439	347,338	13,330,105
	Secundaria	30,733	-	5,733,007
	Total	181,276	347,338	23,477,448
2010-2011	Preescolar	76,957	-	3,989,493
	Primaria	91,973	289,360	13,833,262
	Secundaria	31,210	-	5,771,818
	Total	200,140	289,360	23,594,573
2011-2012	Preescolar	75,695	-	4,021,292
	Primaria	91,031	360,165	13,741,298
	Secundaria	29,609	-	5,714,352
	Total	196,335	360,165	23,476,942
2012-2013	Preescolar	76,385	-	4,096,377
	Primaria	90,923	506,183	13,526,632
	Secundaria	32,133	-	5,834,288
	Total	199,441	506,183	23,457,297
2013-2014	Preescolar	76,295	131,735	4,035,010
	Primaria	89,000	433,499	13,741,298
	Secundaria	33,187	197,766	5,913,476
	Total	198,482	763,000	23,689,784

***Colección de libros distribuidos por nivel educativo**

Fuente: Dirección General de Materiales Educativos, Dirección de Bibliotecas y Promoción de la Lectura.

Recuperado de: http://librosdelrincon.sep.gob.mx/assets/pdf/04-Docentes/03-Coleccion-en-cifras/01-Bibliotecas_distribuidas.pdf

Anexo B

Número de títulos adquiridos por año

Año	Bibliotecas Escolares	Biblioteca de Aula
2001	87	0
2002	227	289
2003	238	200
2004	155	160
2005	156	180
2006	144	198
2007	210	96
2008	47	24
2009	43	56
2010	40	31
2011	38	31
2012	35	30
2013	35	30
2014	31	0
2016	67	0
2018*	169	0
2019	26	0

Los acervos de la colección Libros del Rincón corresponden al periodo 2001 al 2019.

Fuente: Dirección General de Materiales Educativos, Dirección de Bibliotecas y Promoción de la Lectura.

Nota: Materiales del Nuevo Modelo Educativo

Recuperado de: http://librosdelrincon.sep.gob.mx/assets/pdf/04-Docentes/03-Coleccion-en-cifras/03-Numero_de_titulos_adquiridos_por_ano.pdf

Anexo C

Ejemplares adquiridos e inversión (Bibliotecas Escolares y de Aula)

Año	Bibliotecas Escolares	Biblioteca de Aula	Total de ejemplares BE y BA	Inversión (pesos)
2001	5,482,000	0	5,482,000	150,444,800.00
2002	28,283,866	22,666,000	50,949,866	500,084,684.00
2003	37,144,812	17,709,788	54,854,600	464,800,838.00
2004	14,485,000	15,873,022	30,358,022	417,662,092.00
2005	11,320,282	17,601,377	28,921,659	374,894,984.00
2006	11,124,324	19,661,757	30,786,081	431,316,180.00
2007	14,425,588	8,041,806	22,467,394	189,325,413.00
2008	2,839,500	2,095,550	4,935,050	73,969,535.00
2009	2,945,534	5,314,288	8,259,822	161,128,000.00
2010	2,315,160	3,720,751	6,035,911	105,525,675.00
2011	2,093,900	3,769,373	5,863,273	110,351,415.00
2012	2,154,790	3,109,665	5,264,455	106,182,255.00
2013	2,409,200	1,911,751	4,320,951	93,719,343.00
2014	1,800,200	0	1,800,200	29,909,488.50
2016	4,315,700	0	4,315,700	85,271,346.00

Fuente: Dirección General de Materiales Educativos, Dirección de Bibliotecas y Promoción de la Lectura.

Recuperado de: http://librosdelrincon.sep.gob.mx/assets/pdf/04-Docentes/03-Coleccion-en-cifras/02-Ejemplares_adquiridos_e_inversion.pdf

Anexo D

Consentimiento Informado Padres

Título del estudio:

Fomento a la lectura y comportamiento lector en estudiantes de nivel primaria

Apreciable madre/padres de familia:

El presente estudio se realiza en el marco de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Veracruzana y su objetivo es conocer tanto las acciones de fomento a la lectura que se realizan en la comunidad escolar, así como el comportamiento lector de los estudiantes para determinar si existe una relación entre ambos. Puesto que todos los actores de la comunidad escolar juegan un papel importante en la formación de los estudiantes, en esta investigación consideramos la participación de todos sus integrantes.

Por este medio le invitamos a participar y le solicitamos su autorización para que su hijo/hija también pueda colaborar en este estudio. En caso de aceptar, lo único que le solicitamos es que usted y si hijo/hija respondan un cuestionario cada uno. A los estudiantes se les aplicará una encuesta sobre comportamiento lector en su salón de clases y en presencia de su profesor. Y a usted se le enviará un cuestionario relacionado con el fomento lector y algunos datos sociodemográficos.

Su participación es voluntaria y tanto usted como su hijo/hija pueden retirarse en cualquier momento sin ninguna repercusión personal o escolar.

La investigación no conlleva ningún daño físico, emocional o personal, no implica ningún costo y los materiales necesarios serán proporcionados por los evaluadores. Como no se trata de una evaluación los resultados no tendrán ninguna relación con la calificación de los estudiantes.

Los datos que nos proporcionen se manejarán con absoluta confidencialidad, los estudiantes quedarán registrados únicamente con su nombre de pila y un número de folio; y el uso de los resultados será con fines académicos y de investigación.

Como retribución y agradecimiento por su colaboración, se realizarán dos actividades de fomento a la lectura en las que toda la comunidad escolar podrá participar.

Si tiene alguna duda o comentario respecto al estudio puede comunicarse con las responsables de la investigación:

Lic. Michelle Macias Macuil, correo electrónico: mmgirasol@gmail.com

Dra. Elizabeth Ocampo Gómez, correo electrónico: eocampo@uv.mx

Yo, _____ madre/padre o tutor de
_____ he leído el consentimiento informado y acepto
colaborar en el estudio y en caso de que mi hijo/hija esté interesada doy autorización para que participe.

Xalapa, Ver. a _____ de _____ del 2022.

Anexo E

Consentimiento Informado para profesores

Título del estudio:

Fomento a la lectura y comportamiento lector en estudiantes de nivel primaria

Apreciable docente:

El presente estudio se realiza en el marco de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Veracruzana y su objetivo es conocer tanto las acciones de fomento a la lectura que se realizan en la comunidad escolar, así como el comportamiento lector de los estudiantes para determinar si existe una relación entre ambos. Puesto que todos los actores de la comunidad escolar juegan un papel importante en la formación de los estudiantes, en esta investigación consideramos la participación de todos sus integrantes.

Por este medio le invitamos a participar en esta investigación. En caso de aceptar, lo único que le solicitamos es que responda un cuestionario relacionado con el fomento lector, capital cultural y algunos datos sociodemográficos.

Su participación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin ninguna repercusión personal o escolar.

La investigación no conlleva ningún daño físico, emocional o personal, no implica ningún costo y los materiales necesarios serán proporcionados por los evaluadores.

Como no se trata de una evaluación los resultados no tendrán ninguna relación con su desempeño profesional.

Los datos que nos proporcionen se manejarán con absoluta confidencialidad, usted quedará registrado únicamente con su nombre de pila y un número de folio.

Cabe aclarar que el uso de los resultados será con fines meramente académicos y de investigación. Como retribución y agradecimiento por su colaboración, se entregará a la dirección un reporte con los resultados obtenidos en este estudio y se compartirá con el colectivo docente una infografía con estrategias para fomentar la lectura entre la comunidad escolar.

Si tiene alguna duda o comentario respecto al estudio puede comunicarse con las responsables de la investigación:

Lic. Michelle Macias Macuil, correo electrónico: mmgirasol@gmail.com

Dra. Elizabeth Ocampo Gómez, correo electrónico: eocampo@uv.mx

Yo, _____ he leído el consentimiento informado y acepto colaborar en el estudio.

Xalapa, Ver. a _____ de _____ del 2022.

Anexo F

Encuesta para padres			
Investigación Fomento a la lectura y comportamiento lector en estudiantes de nivel primaria			
Escuela:		Código:	
Nombre:		Sexo:	
Edad:		Número de hijos:	
Colonia en la que vive:		Municipio:	
1. ¿Cuántas personas viven en su casa?			
2. Madre de familia. ¿Cuál fue el último grado de estudios que aprobó en la escuela?			
No fue a la escuela	Preescolar	Primaria	Secundaria incompleta
Secundaria completa	Preparatoria incompleta	Preparatoria completa	Licenciatura incompleta
Licenciatura completa	Postgrado	NO VIVE CON NOSOTROS	
3. Padre de familia. ¿Cuál fue el último grado de estudios que aprobó en la escuela?			
No fue a la escuela	Preescolar	Primaria	Secundaria incompleta
Secundaria completa	Preparatoria incompleta	Preparatoria completa	Licenciatura incompleta
Licenciatura completa	Postgrado	NO VIVE CON NOSOTROS	
4. ¿Hasta qué nivel educativo le gustaría que estudiara su hijo/hija?			
Primaria	Secundaria	Bachillerato	
Carrera técnica	Licenciatura	Postgrado	
5. Su hija / hijo ¿participa en clases o actividades fuera del horario escolar?			
NO	SI ¿CUÁL?		
6. ¿Hay algún instrumento musical en su hogar?			
NO	SI ¿CUÁL(ES)?		
7. ¿Hay computadora(s) en su hogar?			
NO	SI	¿Cuántas?	
8. Aproximadamente ¿cuántos libros hay en su casa? (No incluya libros escolares)			
Ninguno	Hasta 10	Entre 11 y 25	
Entre 26 a 50	Entre 50 y 100	Entre 100 y 200	Más de 200
9. ¿Hay televisión(es) en su hogar?			

NO	SI	¿Cuántas?	
10. Aproximadamente ¿cuántas veces al año van al cine?			
Nunca	Una vez	De dos a cinco	Seis veces o más
11. ¿Cuál o cuáles son las actividades que realizan como familia en su tiempo libre?			
Hacer deporte	Escuchar música	Leer	Ver televisión
Salir de paseo:		Otro:	
12. ¿A usted le gusta leer?			
No	SI	POCO	MUCHO
13. ¿Qué tipo de lecturas realiza?			
Ninguna		Folletos	Manuales / Instructivos
Revistas. ¿De qué tipo?		Libros. ¿Cómo cuáles?	
14. ¿Acostumbra a contar o leer cuentos a sus hijos / hijas?			
No, nunca lo he hecho	En ocasiones	Frecuentemente	A diario
15. ¿Compra libros o revistas infantiles a su hija / hijo?			
No, nunca lo he hecho	En ocasiones	Frecuentemente	
16. De los siguientes lugares marque los que ha visitado con su hijo / hija:			
Biblioteca pública ¿cuál?	Librería	Feria del libro	Ninguno
17. ¿Considera que en la escuela de su hija / hijo fomentan la lectura?			
NO	SI	¿Cómo?	
18. ¿Usted ha participado en actividades de lectura dentro de la escuela de su hijo / hija?			
NO	SI	¿Cuáles?	
19. ¿Considera necesario favorecer la lectura con su hijo / hija? ¿Porqué?			

Encuesta para docentes Investigación Fomento a la lectura y comportamiento lector en estudiantes de nivel primaria			
Escuela:		Código:	
Nombre:		Sexo:	
Edad:		Número de hijos:	
Colonia en la que vive:		Municipio:	
1. ¿Cuántas personas viven en su casa?			
2. ¿Cuál fue el último grado de estudios que aprobó en la escuela?			
No fue a la escuela	Preescolar	Primaria	Secundaria incompleta
Secundaria completa	Preparatoria incompleta	Preparatoria completa	Licenciatura incompleta
Licenciatura completa	Postgrado		
3. ¿Hasta qué nivel educativo le gustaría que estudiara su hijo/hija?			
Primaria	Secundaria	Bachillerato	
Carrera técnica	Licenciatura	Postgrado	
4. Su hija / hijo ¿participa en clases o actividades fuera del horario escolar?			
NO	SI ¿CUÁL?		
5. ¿Hay algún instrumento musical en su hogar?			
NO	SI ¿CUÁL(ES)?		
6. ¿Hay computadora(s) en su hogar?			
NO	SI	¿Cuántas?	
7. Aproximadamente ¿cuántos libros hay en su casa? (No incluya libros escolares)			
Ninguno	Hasta 10	Entre 11 y 25	
Entre 26 a 50	Entre 50 y 100	Entre 100 y 200	Más de 200
8. ¿Hay televisión(es) en su hogar?			
NO	SI	¿Cuántas?	
9. Aproximadamente ¿cuántas veces al año va al cine?			
Nunca	Una vez	De dos a cinco	Seis veces o más
10. ¿Cuál o cuáles son las actividades que realizan como familia en su tiempo libre?			
Hacer deporte	Escuchar música	Leer	Ver televisión

Salir de paseo:		Otro:	
11. ¿A usted le gusta leer?			
No	SI	POCO	MUCHO
12. ¿Qué tipo de lecturas realiza?			
Ninguna	Folletos	Manuales / Instructivos	
Revistas. ¿De qué tipo?		Libros. ¿Cómo cuáles?	
13. ¿Acostumbra a contar o leer cuentos a sus estudiantes?			
No, nunca lo he hecho	En ocasiones	Frecuentemente	A diario
14. ¿Compra libros o revistas infantiles para compartirlos con sus estudiantes?			
No, nunca lo he hecho	En ocasiones	Frecuentemente	
15. De los siguientes lugares marque los que ha visitado con su grupo:			
Biblioteca pública ¿cuál?	Librería	Feria del libro	Ninguno
16. ¿Considera que en su centro de trabajo se fomenta la lectura?			
NO	SI	¿Cómo?	
17. ¿Usted ha organizado actividades para favorecer la lectura con sus estudiantes?			
NO	SI	¿Cuáles?	
18. ¿Considera necesario fomentar la lectura en la escuela? ¿Porqué?			

Anexo G

ENCUESTA PARA VALORAR EL COMPORTAMIENTO LECTOR DE LOS ESTUDIANTES									
Código:									
Para responder marcar con una X la respuesta que elijas. Puedes usar tu lápiz. Recuerda que NO hay respuestas incorrectas.									
NOMBRE:					GRADO:				
EDAD:			ESCUELA:						
1. ¿Sabes leer y escribir un recado?		SI			NO				
2. ¿Qué tipo de materiales acostumbras a leer?		LIBROS		REVISTAS			COMICS HISTORIETAS		
3. ¿Cuáles son los motivos por los que lees?		TAREAS		ESTUDIAR			GUSTO o ENTRETENIMIENTO		
4. ¿Qué tipos de libros acostumbras a leer?		TEXTO		CUENTOS		POESÍA		INFORMATIVOS	OTROS
5. ¿Cómo obtuviste esos libros?		PRÉSTAMO		REGALO		COMPRADOS		DESCARGA	OTRO
6. Los libros que has leído eran en formato:		IMPRESOS			DIGITALES			AMBOS	
7. ¿En qué lugar acostumbras a leer?		CASA	ESCUELA		BIBLIOTECA		PARQUE		OTRO
8. ¿Has leído revistas?		SI			NO				
8.1 ¿Cuál fue el motivo para leerlas?		TAREA		ESTUDIAR		ENTRETENIMIENTO		OTRO:	
9. ¿Has leído un periódico?		SI			NO				
9.1 ¿Por qué motivo leíste los periódicos?		TAREA		ESTUDIAR		ENTRETENIMIENTO		OTRO:	
10. ¿Has leído historietas-comics?		SI			NO				
10.1 ¿En qué lugar leíste las historietas?		CASA	ESCUELA		BIBLIOTECA		PARQUE		OTRO:
10.2 ¿Las historietas o comics en que formato estaban?		IMPRESO			DIGITAL				
11. ¿Acostumbras a leer páginas de internet, foros o blogs?		SI			NO			NO SE	
11.1 ¿Por qué motivo lees las páginas de internet?		TAREA		ESTUDIAR		GUSTO o ENTRETENIMIENTO		OTRO:	
12. Cuando lees, ¿cuántos minutos dedicas a esta actividad?		NINGUNO		MENOS DE 10		DE 10 A 20		MÁS DE 20	
13. Cuando lees, ¿realizas otra actividad al mismo tiempo?		SI			NO				

13.1 ¿Cuál de estas?	EJERCICIO	COMER	ESCUCHAR MÚSICA	OTRA:		
14. Cuando lees tu comprensión de la lectura es:	POCA	LA MITAD	LA MAYOR PARTE	TOTAL		
15. ¿Usas otros materiales (diccionario-internet), para buscar más información sobre lo que lees?	SI		NO			
16. ¿Has visitado un puesto de revistas, una biblioteca o una librería?	NO		SI, ¿cuál?			
17. ¿Tus papás o algún familiar te llevan a la biblioteca o librería?	NO		SI, ¿quién?			
18. ¿Tus papás o alguna persona con la que vives, acostumbran a leer?	NO		SI, ¿quién?			
19. ¿Tus papás o algún familiar te leen cuentos?	NO		SI, ¿quién?			
20. ¿Cuántos libros, (NO escolares), hay en tu casa?	NO HAY	NO SE	De 1 a 20	20 a 50	50 a 75	Más de 75
21. ¿Tu maestra/o te lee libros que no sean los de texto?	NO		SI			
21.1 Después de la lectura, ¿te piden algún trabajo sobre lo que escuchaste?	QUE ESCRIBA UN RESUMEN		QUE COMENTE SOBRE LO QUE ESCUCHÉ		NINGUNO	
21.2 ¿Tu maestra o maestro te llevan a la biblioteca?	NUNCA		ALGUNAS VECES		MUY SEGUIDO	
Si van, ¿qué actividades realizan?						
22. ¿Asistes tú sola/o a la biblioteca de tu escuela?	SI		NO			
23. ¿En qué horario te gusta más ir a la Biblioteca Escolar?	DURANTE LAS CLASES		EN EL RECREO		A LA SALIDA	
23.1 ¿Qué haces cuando vas a la biblioteca?						
24. ¿Encuentras materiales de lectura que sean de tu gusto o interés en la BE/BA?	NO		SI			
25. ¿Llevas libros en préstamo a tu casa?	SI		NO		No recuerdo	
25.1 ¿Con quién los lees?						
26. ¿Qué es lo que más te gusta de la biblioteca escolar/aula?						
27. ¿Qué tipo de actividades se realizan en la Biblioteca escolar/aula?						
28. ¿Por qué crees que es importante leer?						
29. ¿Qué tipo de lecturas son tus favoritas?						
30. ¿Cuánto consideras que te gusta leer?	NADA		POCO		MUCHO	

Anexo H

Guías de entrevistas semiestructuradas		
Bibliotecarios	Docentes	Directivos/ATP
<ul style="list-style-type: none"> • Saludo / consentimiento para grabar / datos generales / años de servicio 		
<ul style="list-style-type: none"> • Grupos que atiende • Duración de sesiones 	Acciones para favorecer el interés por la lectura	Actividades que se realizan en la escuela para impulsar la lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Formación / capacitaciones 	Uso de la BA	Programa diseñado para fomentar la lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo para fomentar la lectura durante la pandemia 		Actores de la comunidad educativa involucrados en el FL
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo identifica que los alumnos están adquiriendo el hábito de la lectura? Características 		Retos para el FL desde la comunidad escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Actividades exitosas que puedan recomendar a sus colegas 		Acervo de la BE
<ul style="list-style-type: none"> • Retos como bibliotecario 	Retos para fomentar la lectura por placer	Capacitación / talleres para los docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Para usted ¿qué es el fomento a la lectura? 		
<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias personales con la lectura. ¿Usted se considera lector /a? 		

Anexo I

Lista de observación para valorar la situación de la biblioteca escolar			
1. Espacio/instalaciones			
Existe un espacio designado como BE	No	Si	
Cuenta con señalización adecuada			
Existen extintores dentro del espacio bibliotecario			
Cuenta con iluminación natural y artificial suficiente			
Tiene reglamento visible o algún tipo de lineamientos para su uso			
2. Acervo			
¿Cuántos volúmenes integran el acervo de la biblioteca escolar?	- 300	300-600	+ 600
¿Reciben anualmente libros para incrementar el acervo?	Nunca	A veces	Regularmente
¿Cuentan con libros de consulta para investigaciones escolares?	No	Pocos	Suficientes
¿La escuela o la APF compran libros aumentar el acervo de la BE?	Nunca	A veces	Regularmente
¿Qué criterio se usa para ordenar el acervo?	Ninguno	Tema	C. Dewey
¿Cómo se gestiona el uso de los materiales de la biblioteca?	No se hace	Libro registro	Base de datos
3. Equipamiento			
	SI		NO
Cuenta con estantería para los libros			
Existen asientos suficientes para trabajar con un grupo			
Cuentan con equipos para reproducción de audio y/o video			
Existen computadoras para uso de los alumnos			
Cuentan con conexión a internet			
Cuentan juegos/materiales didácticos			
4. Personal			
Existe un responsable del espacio bibliotecario			

El maestro bibliotecario dedica su tiempo completo al trabajo en la BE. Si no es así, ¿cuántas horas semanales le dedica aproximadamente?			
¿Qué perfil tiene el responsable de la biblioteca?			
¿Cómo se designa al responsable de la BE?			
¿Recibe algún curso o capacitación para desempeñar su rol de bibliotecario?			
5. Servicios / actividades			
¿Cuánto tiempo tiene la biblioteca dando servicio?	Meses:		Años:
¿Hay horarios especiales para el uso de la biblioteca?	No	Varían	Si
¿Los maestros tienen un horario asignado para llevar a sus grupos a la BE?	Deben solicitarlo	No	Si
¿Cuántas horas presta servicio la BE por semana?			
¿Cuentan con un plan escolar anual de trabajo?	No	PNL	Si
¿Siguen los lineamientos del PNL?	SI	NO	ALGUNOS
¿Siguen los lineamientos de un plan propio?			
¿Durante los recreos los alumnos pueden hacer uso de la biblioteca?	NO	EN OCASIONES	SI
¿Permiten el préstamo a domicilio?	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
¿Dónde se registran los préstamos?	Tarjetones	Libro	Base de D
Si realizan actividades dentro de la biblioteca escolar, ¿Cuántas son?	1-2	3-5	+5
Los padres de familia tienen acceso a la biblioteca	No	En ocasiones	Si
¿Se incluye a los padres en actividades que realiza la BE?	SI		NO
¿De qué manera?			
¿Se registran las visitas de los alumnos durante el ciclo escolar?	Nunca	Solo préstamos	Si

Anexo J

Objetivos de Investigación	Categorías etic <u>Fomento a la lectura</u>	Categorías etic (operacionalizadas en los instrumentos)
<p>General:</p> <p>Analizar la relación entre las actividades de fomento lector realizadas en la comunidad escolar y el comportamiento lector de los estudiantes.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar las actividades de fomento lector que se realizan dentro de escuelas primarias de Xalapa. - Medir el comportamiento lector de los y las estudiantes de escuelas primarias. - Conocer la percepción que tienen los actores de la comunidad educativa sobre el fomento a la lectura. - Identificar experiencias exitosas durante la pandemia, y previas, implementadas por docentes y bibliotecarios. - Crear material que pueda ser socializado en las comunidades escolares para promover el fomento a la lectura. 	<p>Factores que potencian la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experiencias lectoras en la escuela. - Experiencias de lectura con padres-familiares. - Acceso a materiales de lectura. - Asistencia a espacios relacionados con el libro y la lectura <p>Biblioteca escolar / aula</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presencia de maestro bibliotecario - Actividades de animación a la lectura - Préstamo de libros a domicilio. - Circulación de libros in situ <p>Caracterización del lector</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muestra interés en actividades relacionadas con la lectura. - Utiliza diversos materiales de lectura - Dedicar tiempo a la lectura - Participa en actividades de lectura <p>Experiencias lectoras de docentes / padres</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gusto por la lectura. - Experiencias significativas con la lectura. - Percepción de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades realiza para favorecer la lectura? ➤ ¿cuáles estrategias son las más exitosas? ¿cuáles recomendaría? (¿y cuáles son las que no funciona?) ➤ ¿Durante el tiempo que duró la contingencia, se hizo alguna actividad específica para trabajar el fomento a la lectura? ➤ ¿Qué características observa en sus estudiantes le indican que están adquiriendo un interés por la lectura? ➤ ¿Qué actores involucran para fomentar la lectura desde la comunidad escolar? ➤ ¿En su centro de trabajo cómo funciona la biblioteca escolar? ➤ ¿Cuentan con un maestro bibliotecario? ¿Qué tipo de actividades realizan? ➤ En sus propias palabras ¿Qué es y qué implica el fomento a la lectura? ➤ ¿Cómo describiría su relación con la lectura?

Anexo K

Infografía con acciones para fomentar la lectura

NOS GUSTA LEER EN LA ESCUELA 

1 TODOS LOS DÍAS
Un texto breve o lectura por capítulos. Después del recreo o antes de salir. 

2 LEEMOS CON PARES
Entro en un sorteo, elijo a un amigo/a, con mi compañera/o de mesa. 

3 HABLO DE LO QUE LEO
¿Tú harías algo diferente?
¿Qué pasaría si...?
¿Qué piensas sobre lo que hizo...? 

4 RECOMIENDO LIBROS
En la ceremonia de los lunes.
Al inicio del mes con mi grupo.
En el periódico mural. 

5 VAMOS A LA BIBLIOTECA
A la biblioteca escolar y/o a una biblioteca pública. 

6 INVITO LECTORES
Otros maestros o alumnos mayores.
Algún familiar.
Narradores y especialistas. 


7 ESCRIBIMOS JUNTOS
Creamos cuentos en conjunto, cambiamos el final o un personaje del libro, registramos nuestras lecturas (diario, pasaporte lector) 

8 ORGANIZAMOS
Día del libro, picnics literarios, representaciones de libros, ferias de lectura, maratones de lectura, etc. 

9 MOVEMOS LA B. DE AULA
Visibilizo libros con: temas de temporada, relacionados con un proyecto, del mismo autor, libros sugeridos por los estudiantes, etc. 

10 PRESTAMOS EL ACERVO
Para leer el fin de semana, para compartir con la familia, para incentivar trayectorias lectoras. 

Estas ideas pueden ser de utilidad para promover el gusto por la lectura.

Socializar estrategias o acciones con otros docentes nos enriquece a todos, trabajemos para generar comunidades lectoras. 

Zona escolar 062 Xalapa, Ver.  @Bibliotecarro_ElColibrero

Anexo L

Animaciones de lectura realizadas en las EP1 y EP2



Actividad con 5° y 6°

A partir del libro “El mismo que viste y calza”, de Catalina Kühne e ilustrado por Tepatlaxco, hablamos sobre las características que nos hacen ser quienes somos y se plasmó esa idea emulando un alebrije.





Actividad con 3° y 4°

Trabajamos con el poema “A Margarita” de Rubén Darío. A partir de preguntas detonadoras imaginamos en que país se desarrolla la historia, hablamos de las palabras nuevas, imaginamos lo que haríamos con una estrella y también conocimos algo sobre el autor. Para cerrar se realizó una lectura por versos entre todos los participantes.



“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”

www.uv.mx

