



Universidad de Chile

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE ARTES
ESCUELA DE POSTGRADO

**COMPORTAMIENTO LECTOR EN BIBLIOTECAS ESCOLARES:
ORIENTACIONES PARA LA FORMACIÓN DE HÁBITO LECTOR
EN ESTUDIANTES DE 12 A 14 AÑOS DE DOS ESTABLECIMIENTOS
EDUCATIVOS DE LA REGIÓN METROPOLITANA**

Tesis para optar al título de Magíster en Gestión Cultural

Autora: Loreto Contreras Cifuentes

Profesor Guía: Christian Anwandter Donoso

Santiago de Chile, 2016

*"La biblioteca debe organizar colecciones
para desordenar cabezas"*

Luiz Milanesi

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
1. MARCO CONTEXTUAL	9
1.1. Bibliotecas Escolares en Chile	9
1.2. Bibliotecas Escolares	12
1.3. Lectura y Escritura en Chile.....	16
1.4. Mediciones de Comportamiento Lector en Chile	23
1.4.1. Estudio de Comportamiento Lector a Nivel Nacional 2011	23
1.4.2. Encuesta de Comportamiento Lector 2014.....	25
1.5. Estudios sobre lectores juveniles	26
2. MARCO CONCEPTUAL.....	28
2.1. Lectura.....	28
2.2. Lector.....	29
2.3. Comportamiento Lector	32
2.4. Hábito Lector.....	32
3. MARCO METODOLÓGICO.....	35
3.1. Objetivo General	35
3.2. Objetivos Específicos.....	35
3.3. Hipótesis.....	35
3.4. Tipo de estudio	36
3.5. Descripción de la muestra	36
3.5.1. Alumnos	37
3.5.2. Bibliotecarias.....	38
3.6. Operacionalización de los objetivos	39
3.7. Instrumentos de recolección de datos.....	41

4. RESULTADOS	46
4.1. Alumnos	46
4.2. Bibliotecarias	65
5. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES	71
BIBLIOGRAFÍA.....	81
ANEXO 1: ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE 12 A 14 AÑOS	86
ANEXO 2: CUESTIONARIO BREVE PARA BIBLIOTECARIAS.....	90

INTRODUCCIÓN

Indagar en el comportamiento lector de los jóvenes tiene relación con la consideración de la educación como motor de desarrollo y como una herramienta necesaria para transitar por la sociedad contemporánea. La cantidad de información disponible, así como la variedad y diferente legitimidad en las fuentes que la otorgan, obligan a pensar en la formación de lectores diestros y capaces de procesar esta información. Se trata de lectores autónomos, capaces de evaluar de forma crítica para el ejercicio de la ciudadanía.

La formación de los lectores, sin embargo, presenta la dificultad propia de procesos complejos: se trata de una actividad con múltiples variantes, que se actualiza en cada individuo, existiendo tantas formas de lectura como tipos de lectores. El contexto escolar debe estimular la lectura como un elemento esencial en la formación de sus alumnos, asumiendo asimismo que muchos de ellos sólo tienen ese acceso a través de la biblioteca escolar. ¿A qué tipo de lectura nos referimos? Sin duda, a la lectura por placer¹.

Los hábitos lectores relacionados con la lectura por placer resultan ser los más provechosos a la hora de consolidar la formación de los usuarios. Prueba de esto son las mediciones nacionales de habilidades lectoras y las internacionales –como el estudio PISA–, que han demostrado la importancia de este tipo de lectura y la real influencia en el aumento de los índices: la diferencia en el buen rendimiento radica en que leen diariamente por placer, más que cuánto tiempo dediquen a leer.

Es así como el tema de esta investigación se centra en las bibliotecas escolares que, en su calidad de institución cultural, son un primer acercamiento para los estudiantes a la cultura escrita. La biblioteca escolar se transforma en el primer centro cultural –y en muchos casos el único– mediante el cual pueden acceder a bienes culturales. Esta función trascendental en la educación y la cultura la posiciona como un elemento especial de atención, principalmente en sus formas de gestión, considerando de qué manera pueden influir en los hábitos y preferencias de sus lectores.

¹ Con lectura por placer nos referimos a la lectura por ocio o diversión, sin relación alguna con el concepto *bourdieusiano* de placer asociado a la distinción.

Esta tesis se construye a partir de mi experiencia como asesora pedagógica de 23 bibliotecas escolares de la región Metropolitana, pertenecientes a la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP). Al inicio de esa labor se estaba realizando el proceso de automatización de estas bibliotecas, lo que sin duda significaba un gran avance para su gestión, pues además de la optimización de tiempo, implicaba un análisis de las colecciones y de los planes de lectura que se estaban llevando a cabo en la hora de biblioteca. Durante el año siguiente –frente a la existencia de bibliotecas automatizadas y en algunos casos renovadas en infraestructura, pero sin un plan definido que invitara a los alumnos a participar de esa "modernidad"–, surgió la necesidad de analizar el comportamiento lector de los usuarios y la manera de determinar factores que influyeran en la formación de sus hábitos, para así considerar lineamientos que orientaran la gestión de las bibliotecarias en esta materia. En esta investigación se busca indagar en los hábitos lectores de 331 estudiantes, así como en las estrategias de fomento lector de tres bibliotecarias escolares de esta red de colegios, para analizar de qué manera la gestión de la biblioteca escolar puede influir en la formación y/o consolidación de hábitos lectores de sus alumnos.

Delimitar la investigación a los lectores juveniles tiene relación con considerar una edad compleja a nivel de construcción de subjetividades, en la que se producen cambios significativos de diversa índole. Asimismo, se trata de personas que en poco tiempo más serán adultos que podrían establecer otra relación con las bibliotecas, fuera del ambiente escolar, por lo que resulta relevante conocer la manera en que estos lectores se están formando en tanto serían potencialmente usuarios de bibliotecas públicas. Sin embargo, la principal motivación para indagar en el comportamiento lector de jóvenes y el aporte que en esta materia realizan las bibliotecas escolares es la incidencia tanto en la calidad de vida de los futuros ciudadanos, como en el ejercicio de la ciudadanía y su participación activa en la sociedad. Recordemos que la situación actual de analfabetismo funcional² de adultos en Chile, según un estudio del Centro de Microdatos de la Universidad de Chile (2013), llega al 44% en textos y un 42% en documentos.

En Chile se ha consolidado una política pública que ha trascendido a los gobiernos en ejercicio y que ha servido de modelo para los países de la región: las bibliotecas escolares CRA, concebidas como Centro de Recursos para el Aprendizaje. Si bien este

² Entendiendo alfabetización como la habilidad de entender y utilizar la información impresa en actividades cotidianas en el hogar, la comunidad y el trabajo (Centro Microdatos, 2013).

programa ha significado avances sustanciales en las bibliotecas escolares en el país, aún existen dificultades con respecto a la formación de bibliotecarios y a las estrategias de fomento lector utilizadas en las escuelas.

Es así como esta investigación buscará orientar la labor de las bibliotecas escolares, describiendo y analizando el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años, a través de la propuesta de lineamientos que colaboren en la formación de hábitos lectores. Para esto, en el primer capítulo se presenta el contexto de las bibliotecas escolares en Chile y su historia en función del programa de bibliotecas escolares CRA. Luego se presentan las directrices de las bibliotecas escolares a nivel internacional, las disposiciones y recomendaciones que diversos organismos y autores han realizado para el desarrollo óptimo de este tipo de bibliotecas y la formación integral de sus usuarios. Asimismo, se indaga en la relación de la biblioteca escolar y la biblioteca pública con respecto a los objetivos de cada una y los vínculos necesarios de establecer. Finalmente, se aborda el tema de la lectura y la escritura en Chile, como una forma de comprender el contexto histórico en que se han desarrollado estas prácticas y su conceptualización, así como una revisión a las políticas públicas relacionadas al libro y a la lectura que inciden en las bibliotecas escolares. Parte de esto también implica revisar las mediciones de comportamiento lector a nivel nacional.

En el segundo capítulo se presenta el marco conceptual con el que se trabajará a lo largo de la tesis. Consideraciones sobre la lectura, los lectores, el comportamiento lector y los hábitos lectores son necesarias para delimitar y/o ampliar las nociones que estamos trabajando.

En el tercer capítulo se describe el marco metodológico que guía esta investigación, definiendo para esto la hipótesis de trabajo y el tipo de estudio que se pretende realizar. El objetivo general es orientar la gestión de bibliotecas escolares para la formación de hábitos lectores, para lo cual se caracteriza la muestra seleccionada conformada por 331 estudiantes, así como 3 bibliotecarias encargadas de las bibliotecas escolares a las que asisten estos alumnos. Asimismo, se busca conocer el comportamiento lector de estos estudiantes; describir y analizar las estrategias de fomento lector vinculadas a la formación de hábitos lectores en estas bibliotecas; analizar la relación entre el comportamiento lector descrito y las estrategias vinculadas a la formación de hábitos lectores; y, finalmente, proponer sugerencias que puedan apoyar la labor de las bibliotecas escolares en la formación de hábitos lectores. Para lograr estos

objetivos se aplicaron encuestas y cuestionarios a los jóvenes y a las bibliotecarias. En este sentido, nuestra hipótesis de trabajo considera que a mayor diversidad de estrategias de fomento lector y mejor calidad de las actividades gestionadas por las bibliotecarias, mejora la valoración de la lectura por placer y de la biblioteca escolar como institución cultural por parte de los alumnos.

Los resultados obtenidos se presentan en el cuarto capítulo de esta tesis. En él se señalan las estadísticas descriptivas de la encuesta realizada a los alumnos, así como la síntesis de las respuestas que las bibliotecarias entregaron en el cuestionario. Finalmente, el capítulo quinto recoge el análisis de los resultados y las conclusiones que de este proceso podemos desprender.

CAPÍTULO 1: MARCO CONTEXTUAL

A continuación se busca contextualizar las circunstancias que enmarcan esta investigación, considerando los elementos que nos permiten delimitar nuestro objeto de estudio y comprender el proceso en el que está inmerso. Para la presentación de este marco contextual se decidió realizar una presentación de lo particular a lo general, como una forma de presentar la actualidad del objeto de estudio para luego revisar los principales aspectos que le dieron origen.

Por consiguiente, se presenta inicialmente el contexto de las bibliotecas escolares en Chile, su historia en función del programa de bibliotecas escolares CRA y los principales avances en esta materia.

Luego se presentan las directrices y estándares de las bibliotecas escolares a nivel internacional, las disposiciones y recomendaciones que diversos organismos y autores han realizado para el desarrollo óptimo de este tipo de bibliotecas y la formación integral de sus usuarios, así como la potencial y necesaria relación que se puede establecer con las bibliotecas públicas.

Finalmente, se aborda el tema de la lectura y la escritura en Chile, como una forma de comprender el contexto histórico en que se han desarrollado estos conceptos, así como una revisión a las políticas públicas relacionadas al libro y la lectura que han permitido avanzar hacia la formación de una sociedad lectora.

1. 1. Bibliotecas Escolares en Chile

Iniciado por el Ministerio de Educación y el Banco Mundial, desde 1994 existe en Chile el programa Bibliotecas Escolares CRA –Centro de Recursos del Aprendizaje–. En ese momento, el 65% de las escuelas no poseía una biblioteca, principalmente por falta de recursos y problemas de infraestructura (Mekis, 2010).

El nacimiento de las Bibliotecas CRA se enmarca en la reforma educativa de los años noventa, dentro del proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Subvencionada (Mece). Esta reforma estaba focalizada en “alcanzar objetivos de calidad

y equidad en los contextos y resultados del aprendizaje escolar, redefiniendo el papel de la educación como una de las bases para el desarrollo de una sociedad más justa" (Mekis, 2010, p. 163). El centro ya no estaba en los contenidos, sino en las habilidades o competencias que los alumnos necesitan desarrollar.

El crear nuevas bibliotecas y convertir las antiguas –con problemas administrativos, sin vínculos pedagógicos y alejados de los intereses de alumnos y profesores– implicó, por un lado, intervenir en el espacio físico y en las colecciones, así como reunir recursos actualizados para apoyar el currículo escolar. Así, infraestructura, colección, equipo de trabajo y servicios se transformaron y unificaron en función de un aprendizaje activo. Estas bibliotecas buscaban ser espacios abiertos a la comunidad escolar, acogedores, luminosos y con un ambiente propicio para la lectura (Mekis, 2010; CNCA, 2015).

En los primeros diez años de funcionamiento, las Bibliotecas CRA fueron implementadas en enseñanza secundaria, pues en educación básica se implementaron bibliotecas de aula. Actualmente, las bibliotecas escolares CRA tienen una cobertura nacional de 95% en Enseñanza Básica y 87% en Enseñanza Media, beneficiando a 2.813.701 alumnos, en 10.700 establecimientos: 8.413 en Enseñanza Básica y 2.287 en Enseñanza Media (Mineduc, 2014a; CNCA, 2015).

Asimismo, y gracias a la actualización de las colecciones realizada entre 2011 y 2012, el índice de libros por estudiante entre 2009 y 2013 aumentó considerablemente: de 1,6 a 3,8 en Educación Básica, y de 1,5 a 4,8 en Educación Media, acercándose cada vez más al estándar internacional de seis libros por estudiante³ (CNCA, 2015b). Parte de este incremento es producto del programa *Mis Lecturas Diarias* (2015), a partir del cual se distribuyeron en los colegios diversas antologías literarias e informativas.

Es así como se puede constatar que a nivel presupuestario ha habido una gran inversión de recursos. Chile es uno de los países que más dinero asigna a este tema en la región. Sin embargo, esos aportes no han sido constantes y en el 45,7% de las Bibliotecas CRA no se han incorporado nuevos recursos (CIDE, 2008, p. 19, en Mekis, 2010, p. 68). Actualmente, las principales debilidades del programa están referidas a la

³ Esto, sin embargo, se encuentra por debajo del estándar que IFLA/Unesco establece para las bibliotecas escolares: 10 libros por estudiante.

cantidad de horas de trabajo del coordinador y/o encargado, la distribución del espacio físico y el apoyo del equipo directivo para el uso de las bibliotecas.

Otro punto importante y que ha resultado fundamental en la gestión de las bibliotecas es la necesidad de capacitación de los bibliotecarios y docentes, pues tienen carencias en su formación inicial que dificulta la entrega de habilidades y competencias. Muchas veces las escuelas suplen estas carencias con cursos o talleres propios (Eyzaguirre y Fontaine, 2008, en Mekis, 2010). A esto se suman también las dificultades en la Educación Superior, pues no existe una carrera asociada a la formación de bibliotecarios especializados en bibliotecas escolares, o de profesores bibliotecarios (*teacher librarian*) como existe en países como Estados Unidos, Inglaterra o Australia, donde obtienen certificación especial y apoyo de algunas organizaciones, como la Asociación Internacional de Bibliotecas Escolares (International Association of School Librarianship). La figura del bibliotecario como mediador de lectura resulta fundamental en este contexto, pues participa de manera directa en la formación de los lectores y sus hábitos.

Desde 2008, las bibliotecas CRA han enfocado el trabajo en acciones vinculadas a fortalecer la institucionalidad y la gestión, destacando la Ley N° 20.248 de Subvención Educacional Preferencial (SEP), para escuelas con alumnos prioritarios y que firmen un convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa. Asimismo, la publicación de los Estándares de Bibliotecas CRA implicó contar con directrices propias adaptadas a la realidad chilena. En ese sentido, los CRA han implementado cursos *online* gratuitos para bibliotecarias, vinculados a tres áreas prioritarias: Estándares de Bibliotecas Escolares CRA, Selección Bibliográfica y Animación Lectora.

Otras acciones que se han realizado en pos de estos objetivos son incorporar un coordinador regional para descentralizar la gestión de las bibliotecas, la incorporación consideración de las bibliotecas en los programas de estudio, y la presencia y uso de los CRA como un Estándar Indicativo de Desempeño dentro de la Gestión de Recursos Educativos, que son evaluados por la Agencia de Calidad de la Educación⁴.

⁴ Estos estándares y recomendaciones tienen para los establecimientos un carácter orientador, por lo que no son obligatorios ni se aplican sanciones por su incumplimiento, a diferencia de la normativa escolar, de carácter obligatorio, sujeta a sanciones y fiscalizada por la Superintendencia de Educación Escolar (Mineduc, 2014b).

La implementación de un CRA, por lo tanto, implica una colección inicial, material didáctico, suscripción a publicaciones periódicas, cursos a distancia para encargados y coordinadores, así como programas de apoyo a la gestión. Por su parte, el sostenedor se compromete a brindar un espacio físico, mobiliario adecuado y personal suficiente dependiendo de la matrícula que tenga la escuela. El seguimiento de estos compromisos se desarrolla a través de estructuras operativas como las Provinciales de Educación y la autoevaluación en la plataforma web (Mineduc, 2010).

Para Mekis (2010), "la sola existencia de la biblioteca no es sinónimo de calidad de educación, pero sienta las bases para mejorar las prácticas lectoras" (p. 163). A pesar de todo ese esfuerzo, para Subercaseaux (2014), en las escuelas "no se ha desarrollado una estrategia inteligente y novedosa como la que se requiere para promover la lectura a lo largo del proceso escolar" (p. 49). En ese sentido, la gestión de las bibliotecas escolares debiera estar acompañada de estrategias complementarias que involucren al establecimiento en su conjunto. Numerosas son las publicaciones del Ministerio de Educación que intentan articular conocimientos y estrategias, donde destaca el texto *La comunidad que lee* (2015), pensado para que el equipo directivo, los profesores y el equipo CRA de la biblioteca compartan una mirada que favorezca el desarrollo común a lo largo de proceso escolar.

1.2. Bibliotecas Escolares

El manifiesto IFLA/UNESCO de 2002 sobre la Biblioteca Escolar señala las directrices recomendadas para la gestión de este tipo de bibliotecas, consideradas como un elemento fundamental para el desarrollo económico, social y cultural de un país, en tanto inicia el proceso de alfabetización, educación e información de sus habitantes.

En este documento se mencionan la misión, los objetivos y algunas sugerencias para el funcionamiento efectivo y responsable para este tipo de bibliotecas, las que proporcionan información, ideas y competencias necesarias para el aprendizaje y el desarrollo en la sociedad contemporánea. Asimismo, se señala que la biblioteca escolar debe ser gratuita y tener el financiamiento suficiente para contar con personal capacitado, materiales, infraestructura y tecnología adecuada para su funcionamiento.

Lo anterior está concebido para formar el pensamiento crítico de todos los miembros de la comunidad escolar, así como para que los estudiantes sean capaces de utilizar la información de forma eficaz en cualquier tipo de formato. De acuerdo a las Directrices IFLA/Unesco, su misión es proporcionar "información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en nuestra sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento. Además, proporciona a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y contribuye a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables" (IFLA/Unesco, 2002).

La funcionalidad de la biblioteca escolar, por lo tanto, está relacionada con "servir de marco de referencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo docentes y alumnos en los centros educativos, proporcionándoles los recursos y materiales necesarios para un desarrollo óptimo y eficaz de sus capacidades; y por otro, posibilitar el acceso a las destrezas documentales necesarias en cada caso, así como a iniciar y consolidar hábitos lectores" (Baró, Maña & Velloso, 2001, p. 7).

Existen elementos que configuran una biblioteca eficiente y satisfactoria: financiación y presupuesto, acomodación, recursos, organización, plantilla, uso de la biblioteca y promoción. Todos estos elementos deben enmarcarse en un plan de acción que contenga estrategias, tareas, objetivos, supervisión y rutinas de evaluación; asimismo requiere de la existencia de una política participativa que enmarque el trabajo a realizar (IFLA/Unesco, 2002).

La biblioteca escolar también posee una función cultural al utilizarse informalmente como un entorno estético y creativo, donde el bibliotecario debe despertar el interés y placer por la lectura, a través de actividades que incluyan aspectos tanto culturales como educativos (IFLA/Unesco, 2002). Esta dimensión, así como el gusto por la lectura, es incorporada como una función secundaria dentro de los principales objetivos de la IFLA/Unesco. Sin embargo, en el caso de Chile, sumado al desarrollo de capacidades y destrezas vitalicias, las bibliotecas escolares incorporan el hábito y placer por la lectura dentro de sus objetivos centrales. Es así como los CRA pasan a ser organismos de formación, información y recreación (Mineduc, 2010).

Una de las grandes dificultades de fomentar la lectura por placer es la existencia de las lecturas complementarias, que en muchos establecimientos tienen el carácter de

obligatorias. Si bien no están establecidas como requisito sino como sugerencia por el Ministerio de Educación, se trata de una práctica ampliamente arraigada y que lamentablemente no contribuye a incentivar la lectura. Por el contrario, la imagen de la lectura derivada de las experiencias escolares no contribuye a una formación de lectores en el tiempo, sino todo lo contrario. Una de las investigaciones realizadas por la antropóloga francesa Michèle Petit (1999) concluyó que los jóvenes no tenían una buena imagen de la escuela con respecto al fomento de la lectura, ya que "les había quitado el gusto por leer, porque lo había convertido en una obligación, en una disección de textos, textos que no les decían nada la mayor parte de las veces" (p. 160).

Asimismo, existe una dicotomía entre la escuela como institución y algún profesor o bibliotecario en particular. Señala Petit (1999) el trabajo con lectores jóvenes realizado por el investigador alemán Eric Schön, donde si bien "la escuela aparece como la institución con mayor responsabilidad por la pérdida del encanto amable de las lecturas de infancia, [...] la imagen negativa que se atribuye a los cursos de literatura contrasta con los numerosos enunciados positivos acerca del profesor como individuo y su influencia positiva sobre la motivación del alumno" (p. 166).

Es así como uno de los desafíos es considerar la lectura en una dimensión amplia, que abarque todas las materias por igual y no se centre solo en la literatura o la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Para Subercaseaux (2014), Lenguaje y Comunicación apunta tanto en sus programas como en los textos escolares "a un carácter marcadamente instrumental y pragmático, y no están centrados en inculcar desde pequeños y a lo largo de todo el proceso escolar el hábito y el gusto por la lectura" (p. 49). Y aquí radica una de las principales dificultades de las bibliotecas escolares: inculcar que la lectura es una práctica transversal y no inherente a una sola asignatura. Esto también es un conflicto que los propios mediadores tienen, derivado no sólo de su formación inicial, "sino con su historia como alumno y las creencias avaladas socialmente respecto a cómo se aprende" (Lerner, 2003, p. 47).

Por otra parte, la relación que se puede establecer desde la biblioteca escolar con la familia, fundamental en tanto primer mediador, es un tema imprescindible para muchos autores (Baró, Maña & Vellosillo, 2001; Escardó i Bas, 2003; Mekis, 2010). A esto se suman aspectos de la vinculación con el medio que resulta beneficioso desarrollar, asociada a librerías cercanas o que dispongan de material acorde a los intereses de los estudiantes; los editores y las editoriales, y las respectivas ferias del libro y actividades

relacionadas a la cadena del libro, así como otras bibliotecas de la comunidad, especialmente las bibliotecas públicas.

El trabajo colaborativo de las bibliotecas permite la optimización de recursos y, en muchos casos, la superación de dificultades técnicas. Para Mekis (2010) las redes de trabajo que podrían desarrollarse entre las bibliotecas escolares deberían enfocarse a la creación de redes locales y de una red iberoamericana de bibliotecas escolares. Es, por lo tanto, la relación con el entorno y el reconocimiento de las ventajas del trabajo en red uno de los principales soportes para una gestión cultural eficaz en materia de bibliotecas escolares y sus lectores.

La biblioteca escolar es una interlocutora esencial con el resto de las bibliotecas. Utilizar de manera autónoma este tipo de bibliotecas implica, por extensión, que es posible aplicar esa independencia en cualquier otra biblioteca. En ese sentido, cuando la biblioteca escolar se plantea la temática de la formación de usuarios, asume que "no es ni será la única biblioteca que frecuentarán sus usuarios y que, por tanto, todo el bagaje que les transmita respecto a su uso, sus objetivos, su funcionamiento y su misión, tiene mucha importancia porque les condicionará como futuros usuarios de otras bibliotecas" (Escardó i Bas, 2003, p. 62-63). La educación de usuarios y la adquisición de habilidades en el manejo de información en este nivel inicial resultan fundamentales, por lo tanto, para disminuir los esfuerzos posteriores de otro tipo de bibliotecas.

En este contexto, mientras en Chile se formaban las bibliotecas escolares CRA, en París se proclamaba el *Manifiesto de la Unesco en favor de las Bibliotecas Públicas*. En este documento se les reconoce como un elemento fundamental en la construcción de las naciones, pues se trata de una "fuerza viva de educación, cultura e información y como agente esencial de fomento de la paz y los valores espirituales en la mente del ser humano (Unesco, 1994). La calidad de "vital" surgida de esta definición implica cambios y adaptaciones según los contextos sociales e históricos, y en ese sentido existe una evolución de sus características. Si bien en la misma definición se explicita la finalidad de la biblioteca, más que el destinatario, resulta fundamental considerar en ese proceso la forma en que los lectores también se van adaptando a esos cambios y cómo el conjunto de las bibliotecas los van incorporando en su funcionamiento.

Para Baró, Maña & Velloso (2001), "el deficiente funcionamiento de las bibliotecas escolares influye directamente en el funcionamiento de los otros tipos de

biblioteca" (p. 18). De forma inversa, por lo tanto, la biblioteca pública debe concebirse en relación con las otras bibliotecas existentes –universitarias, escolares, etcétera–, sin que por eso estas últimas pierdan sus objetivos y las directrices que le son propias, incluso aunque compartan instalaciones o recursos. La participación de una ciudadanía crítica y constructiva, la consolidación de la democracia y el entendimiento entre naciones constituyen, en términos generales, el fin último frente al cual las bibliotecas públicas contribuyen constantemente, pues estos objetivos "dependen de una buena educación y de un acceso libre e ilimitado al conocimiento, el pensamiento, la cultura y la información" (Unesco, 1994).

Por lo tanto, la relación de interdependencia que puede establecerse entre las bibliotecas públicas y las escolares es un tema que involucra múltiples aspectos, donde lo fundamental para esta investigación está relacionado con la formación de usuarios en la biblioteca escolar, en tanto la comprensión de su comportamiento lector y el estudio de sus hábitos permite pensar en la figura de las bibliotecas como un sistema complejo, con diversos tipos de participación y uso que deben ser considerados en las planificaciones y programas. Incluso frente al establecimiento de nuevas bibliotecas, hay quienes creen que no deberían construirse bibliotecas escolares, sino desde un principio acudir a las bibliotecas públicas. Así, por ejemplo, en la República Federal de Alemania se recomendó construir bibliotecas públicas en lugar de bibliotecas escolares. En Austria, por su parte, solo un 17% de los niños utilizaba las bibliotecas públicas comunes de Viena, mientras que si estas se ubicaban dentro de edificios escolares, las usaba un 80% (Bamberger, 1975).

1.3. Lectura y escritura en Chile

Cuando la imprenta llegó a Chile a principios del siglo XIX, las implicancias de su presencia en el desarrollo de políticas públicas y del libro y la lectura estaban enfocadas a una utopía ilustrada, con verdades "sólidas y útiles", en un país donde sólo el 10% de la población sabía leer (Subercaseaux, 2014). Este desajuste entre un racionalismo modernizador y una sociedad analfabeta obliga a pensar el tipo y la pertinencia de las políticas del libro y la lectura. Si bien en algunos aspectos resultaron impracticables, fueron a la vez imprescindibles (Subercaseaux, 2014).

Producto de una política más amplia de progreso e inclusión social –aunque no aún haciéndose cargo de la diversidad cultural del país–, más que a políticas del libro y la lectura, a mediados del siglo XX el imaginario del libro y la lectura era valorado como instancia de ciudadanía, identidad cultural y movilidad social. A esto se suma, en parte como consecuencia de la crisis de 1929 y la Segunda Guerra Mundial, que entre 1930 y 1950 se desarrolla la "época de oro" del libro chileno, gracias a la presencia de las editoriales Zig-Zag y Ercilla, con catálogos amplios y sucursales en distintos países de Hispanoamérica (Subercaseaux, 2014).

Una vez terminada la guerra, los mercados internacionales se recuperaron y Chile, a diferencia de Argentina o México –donde, como señala García Canclini (2015), el Estado apoyó financieramente a algunas editoriales independientes y sobre todo al Fondo de Cultura Económica–, no incorporó políticas de fomento a la industria tales como exenciones tributarias o créditos preferenciales, entre otros. A principios de los años 70, el gobierno de la Unidad Popular enfocó sus esfuerzos en democratizar la lectura en cuanto a distribución y acceso –fundamental en este proceso resultó la editorial estatal Quimantú–, y a activar la democracia cultural, es decir, la participación de agentes en el proceso (Subercaseaux, 2014).

Para Subercaseaux (2014), los procesos históricos "tienen implicancias, a veces directas y otras indirectas, en el libro y la lectura. También [señala] que la carencia de políticas de Estado de largo plazo afecta al mundo del libro y a la demanda, ya sea por la vía del estímulo y la activación, en un caso, o del amedrentamiento y desactivación, en el otro" (p. 47). Es así como Quimantú fue disuelta tras el golpe militar de 1973, lo que sumado al contexto político del país, dio inicio a un proceso de involución del libro y la lectura. A este escenario desfavorable se suma la incorporación del Impuesto al Valor Agregado (IVA) a los libros desde 1976.

Para la historiadora Isabel Jara, si bien existieron iniciativas dispersas que no se sustentaron en un proyecto estable durante la dictadura, sí se puede pensar en una política que incluye la censura, la omisión y la represión⁵. En este sentido, y citando a Lerner (2003), el fomento "de una única modalidad de lectura y de un único tipo de texto facilita el ejercicio de un importante requerimiento institucional: el control riguroso del aprendizaje" (p. 121). Extremando la intervención, la quema de libros, la censura de

⁵ <http://www.uchile.cl/noticias/96274/represion-y-censura-memorias-sobre-la-quema-de-libros-en-dictadura> [consultado el 05 de mayo de 2016].

lecturas consideradas subversivas y la represión de librerías y autores, se derivó en una política de censura que se prolongó hasta 1983. Sin embargo, el clima de desconfianza con respecto al libro se mantuvo más tiempo todavía. Prueba de esto es la editorial del diario chileno *La Nación* del 30 de mayo de 1984, con motivo de la celebración del día del libro, citada por Subercaseaux (2014):

"El acto de regalar un libro, tan simple en apariencia, tan inofensivo, envuelve riesgos que no se pueden pasar por alto. No siempre un libro, por el solo hecho de serlo satisface el propósito ideal que generalmente le suponemos. Porque no siempre resulta ser un agente confiable de cultura o un recurso no contaminado de salud mental. A veces, más a menudo de lo que quisiéramos, encontramos libros que so pretexto de divulgar teorías novedosas desvirtúan el recto juicio de las cosas o ensucian el cauce limpio y natural de la verdad" (p. 47).

Finalizada la dictadura, los gobiernos democráticos inician en Chile acciones conducentes a restaurar el libro y la lectura como elementos fundamentales de la cultura y la educación. Las disposiciones legales para el desarrollo del fomento lector en el país, en los últimos 20 años, se inician en el gobierno de Patricio Aylwin (1990-1994). En 1993 se creó la Ley de Fomento del Libro y la Lectura (N°19.227), que forma el Consejo del Libro y asigna recursos para el Fondo del Libro, destinado a "fomentar y promover proyectos, programas y acciones de apoyo a la creación literaria, la promoción de la lectura, la industria del libro, la difusión de la actividad literaria, el fortalecimiento de las bibliotecas públicas y la internacionalización del libro chileno"⁶. De esta manera se establece un organismo que administrará los fondos y tendrá un enfoque inicial en la creación y la industria.

Durante el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000) es sin duda donde se desarrolla el mayor impulso a las bibliotecas escolares, enmarcado en la reforma educacional que implicaba, principalmente, aumentar el sueldo de los profesores, capacitación docente y más horas de escolaridad. En ese contexto, como ya fue expuesto anteriormente, se crea en 1994 el programa de Bibliotecas Escolares CRA.

A partir del informe *Chile está en deuda con la cultura* (1997) creado por la Comisión Asesora Presidencial en Materia de Cultura –conocida como "comisión Ivelic"–, se hace evidente la necesidad de fundar el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, en función de la urgencia que implicaba la falta de institucionalidad cultural en el país,

⁶ <http://www.cultura.gob.cl/libro-y-lectura/cnl/> [consultado el 13 de septiembre de 2016].

situación que se condice con la formación de las bibliotecas CRA durante la reforma. Una de las recomendaciones que se realiza para la nueva institucionalidad cultural es intentar vincular sus acciones con la reforma en curso, así como evitar la duplicidad de labores por la dispersión, descoordinación y centralismo estatal de los organismos involucrados en cultura. La comisión solicita, a su vez, que se adopten medidas para la formación cultural de los estudiantes, tarea en manos del futuro Consejo Directivo a través de propuestas de políticas públicas. Otra de las preocupaciones señaladas por la comisión hace referencia a la utilización de recursos del Fondo del Libro para otros ámbitos de la cultura, lo que actualmente está regulado por las mismas bases de postulación a los fondos concursables. Por otro lado, se observa que las primeras menciones en el documento solo corresponden al libro como objeto y no a la lectura como comportamiento.

La década de los noventa se enfocó, por lo tanto, en recuperar los derechos de creación, expresión y, en menor medida, de difusión, apostando por una institucionalidad cultural que ejerciera un rol activo y garante.

El gobierno de Ricardo Lagos (2000-2006) funda en 2003 el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), a través del cual se publicó el documento *Chile quiere más cultura: definiciones de política cultural 2005-2010*, desarrollado por el Directorio del CNCA, los consejeros regionales y los comités consultivos. En esta política, la cultura está puesta en el centro del desarrollo del país. No debe estar solo en manos de instituciones culturales, sino de diversos actores de la realidad nacional. Asimismo, se considera no sólo valores estéticos de la cultura y su relevancia en la construcción de significado, sino como parte del desarrollo económico. Los nuevos acentos de la política estarán enfocados en cinco ámbitos: creación artística y cultural; producción artística e industrias culturales; participación en la cultura: difusión, acceso y formación de audiencias; patrimonio, identidad y diversidad; e institucionalidad cultural. Es así como la más importante mención al libro se deriva de uno de los objetivos del ámbito patrimonial: "promover la riqueza del lenguaje y la lectura, generando hábitos y mejorando el acceso al libro" (p. 28). Otro de los aspectos importantes que considera esta política es la necesidad de contar con mediciones confiables y comparables internacionalmente. Destacan los informes del Departamento de Estudios del CNCA, del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), de la Cámara del Libro, de la Sociedad Chilena del Derecho de Autor, de la Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos (Dibam), así como de académicos y estudiosos del tema cultural.

El gobierno de Michelle Bachelet (2006-2010) publicó la primera *Política Nacional del Libro y la Lectura*. En ella se busca "una solución sistémica para elevar los hábitos lectores, aumentar la comprensión lectora y mejorar el desarrollo de nuestra industria editorial, buscando potenciar todos los esfuerzos con el fin de facilitar el acceso a la lectura; de fomentar la edición, producción y comercialización del libro; de estimular la creación literaria; preservar el patrimonio bibliográfico; proteger el derecho de autor; y perfeccionar la legislación cultural" (p. 6). Se busca que los actores involucrados (del sector público, privado y la sociedad civil) trabajen con objetivos transversales, enfocados en cinco ámbitos: fomento de la lectura a través del libro; edición, producción y comercialización; creación; patrimonio bibliográfico e institucionalidad del libro. Esta política, posteriormente, "no contó con una evaluación que permitiera sistematizar información, dimensionar sus efectos y rendir una cuenta integral de todo lo realizado a la fecha" (CNCA, 2015b, p. 16).

El gobierno de Sebastián Piñera (2010-2014) no renovó la política sectorial delineada anteriormente, por lo que "el mundo de la lectura careció de un lineamiento público esencial para su desarrollo estratégico" (CNCA, 2015b, p. 16). Sin embargo, publicó las directrices de la *Política Cultural 2011-2016*, desde donde se enmarca el *Plan Nacional de Lectura 2010-2014 Lee Chile Lee*. En este documento trabajan articuladas las tres principales instituciones públicas que se dedican al fomento lector: el Ministerio de Educación, a través de establecimientos escolares, jardines infantiles y educación superior; el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, en los espacios donde converge la comunidad; y la Dibam, en las bibliotecas públicas y los puntos de préstamo móviles.

Asesorados por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), el documento plantea una estructura similar a los otros planes de lectura de la región que presentan "una visión sobre la lectura y las razones por las cuales interesa fomentarla; entregan antecedentes sobre el estado de la lectura en el país; describen los contextos nacionales y regionales sobre el fomento lector y ofrecen acciones organizadas para implementar y lograr la construcción de los objetivos acordados" (CNCA, 2011b, p. 9). Uno de los importantes avances de este Plan es establecer como desafío la realización de una encuesta de comportamiento lector cada 2 años. Esto resulta de gran interés para esta investigación, pues a partir de este momento es que los hábitos lectores cobran relevancia institucional como indicadores válidos y necesarios de considerar, en tanto reflejan los intereses y las características de la

población en relación con la lectura, así como las eventuales variaciones en el tiempo que estos puedan tener.

El segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014-a la fecha) publica la *Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020*, además del *Plan Nacional de Lectura 2015-2020*. El objetivo general de la política es "crear las condiciones para asegurar a todos los habitantes del país, incluyendo a los pueblos originarios con sus lenguas y a las comunidades tradicionales, rurales e inmigrantes, la participación y el acceso a la lectura, el libro, la creación, el patrimonio y los saberes, protegiendo y fomentando la diversidad cultural y territorial, con equidad e integración social" (p. 27). Asimismo, busca que la reforma educacional, junto a la puesta en marcha de esta política, logre cambios sustantivos en los hábitos lectores de los chilenos. Reconoce, a su vez, que el libro y la lectura son parte de "un todo integral que requiere de un tratamiento sistémico, coordinado y articulado de los agentes públicos" (CNCA, 2015b, p. 10). Es así como los principios que guían esta política son: participación, diversidad cultural, interculturalidad, inclusión social, territorialidad, equidad y fomento de la creatividad. Los compromisos, por su parte, son: articulación intersectorial, regionalización, sostenibilidad, articulación público-privada, evaluación y seguimiento.

El *Plan Nacional de Lectura 2015-2020* está vigente en Chile. Considera el cambio social sustentado en cuatro pilares: inclusión, solidaridad, democracia y formación integral. Se busca que el acto de leer no se relacione sólo con la decodificación, sino con mayores competencias en lectura. En ese sentido, se mantiene el desafío de aumentar los índices de lectura, "sobre todo al considerar la relación entre capital cultural y económico de las personas y las prácticas lectoras" (CNCA, 2015a, p. 21). Para esto, el Plan considera fundamental resolver uno de los principales problemas de los planes de lectura: articulación de instituciones y la falta de seguimiento y evaluación de los programas. Destacan en este documento las iniciativas concretas dedicadas a las bibliotecas escolares, que interesan especialmente para esta investigación.

Con respecto a lo anterior, importantes son dos acciones del Plan vinculadas al acceso:

- De la biblioteca escolar CRA a la biblioteca pública (Mineduc/Dibam): "Incentiva el uso de la biblioteca pública por parte de estudiantes y docentes. Sistematiza la vinculación de la comunidad escolar con la biblioteca pública de su comuna,

mediante acuerdos de colaboración entre los establecimientos municipales y las bibliotecas públicas. Actividades: visitas semestrales, uso de colecciones y materiales para las escuelas, préstamo de cajas viajeras de libros y actividades de fomento lector, participación de las familias" (p. 57).

- Actualización de colecciones CRA (Mineduc): "Contempla la actualización de colecciones para distribuir en todos los Centros de Recursos del Aprendizaje (CRA) del territorio nacional (aproximadamente 10.700). El número nuevo de ejemplares fluctúa entre los 150 y 200 nuevos títulos (90% de libros y 10% de material audiovisual o material concreto), dependiendo del número de matrículas de cada establecimiento" (p. 67).

Con respecto a la formación, podemos destacar los siguientes programas incorporados en el Plan:

- *Online* CRA (Mineduc): "Ofertas de cursos de 20 hrs. (aproximadamente 840 participantes) que abordan temas tales como selección de recursos de aprendizaje, animación a la lectura y estándares de Bibliotecas Escolares CRA" (p. 67).
- Pasantías de encargados y coordinadores bibliotecas CRA en bibliotecas públicas (Mineduc/Dibam): "Pasantías que buscan entregar capacidades en gestión bibliotecaria a los encargados de bibliotecas escolares CRA y fortalecer el vínculo de la comunidad escolar (niños, niñas, jóvenes, familias y docentes) con la biblioteca pública local. Se realizará en 3 jornadas de trabajo y se revisarán los siguientes contenidos: gestión administrativa, gestión de usuarios, planificación y evaluación. Asimismo, se posibilitará el acceso a cursos de BiblioRedes" (p. 71).
- BiblioCRA (Mineduc): "Capacitación para implementar el plan de mejoramiento CRA en establecimientos educacionales. Se priorizará a establecimientos con bibliotecas escolares nuevas y sin becas anteriores. Se espera capacitar a 600 docentes" (p. 71).

Los programas anteriormente descritos tienen incidencia directa en las bibliotecas escolares y en sus encargados. De esta manera, es posible observar que el acceso sigue

siendo un pilar fundamental, con algunas incorporaciones relacionadas directamente con la formación. Resulta relevante constatar entonces cuáles son las acciones que desde la política pública se intentará potenciar en los próximos años con respecto a las bibliotecas escolares, así como los principales avances que en los últimos años han resultado relevantes y que han permitido situar el desarrollo de bibliotecas escolares como una política pública exitosa y estable en el tiempo.

1.4. Mediciones de comportamiento lector en Chile

Como vimos anteriormente, el *Plan Nacional de Lectura 2010-2014 Lee Chile Lee* consideró dentro de sus acciones la realización de una encuesta de comportamiento lector cada 2 años para indagar en los intereses de la población en relación con la lectura, así como las eventuales variaciones en el tiempo. Es así como, a la fecha, se han realizado dos mediciones diferentes para estudiar el comportamiento lector de los chilenos.

1.4.1. Estudio de Comportamiento Lector a Nivel Nacional 2011

El Centro de Datos de la Universidad de Chile, por encargo del CNCA vía licitación, fue el encargado de realizar el primer *Estudio de Comportamiento Lector a Nivel Nacional 2011*. Con esto se buscaba medir el impacto de los índices de lectura en la productividad y desarrollo económico del país, considerando para esto que la acumulación de capital humano aumenta la tasa de empleo, el crecimiento económico y el progreso social. La falta de desarrollo de habilidades lectoras enfocadas a metas profesionales, obtener conocimientos propios y la participación en la sociedad, “podría restringir el acceso a la educación superior, lo cual limitaría la eficacia del principal mecanismo de movilidad social para los alumnos más desfavorecidos” (Bourdieu y Passeron, 2003, en CNCA, 2011a, p. 6).

Este estudio tiene tres objetivos centrales: explorar y analizar el comportamiento, hábitos, actitudes hacia la lectura y consumo de libros en chilenos de 9 a 65 años; identificar los niveles de comprensión lectora; e investigar y analizar el índice del impacto de la lectura en el desarrollo económico y social del país. De esta manera, la metodología

de trabajo se inició con la búsqueda de información a través de la revisión de fuentes secundarias y las experiencias similares de medición, para luego desarrollar las diferentes etapas del estudio: diseño de los instrumentos y levantamiento de información en terreno; aplicación del instrumento; y análisis y revisión de los resultados.

Según la edad de los participantes, se aplicaron dos encuestas diferentes de comportamiento lector⁷. Dentro de los distintos grupos etarios, la encuesta a menores de 15 años no consideró preguntas sobre la composición de sus familias ni los ingresos económicos, pues estas preguntas iban dirigidas a los jefes de hogar. En ese sentido, la encuesta para menores de 15 años cambió el formato de sus preguntas, pues se tuteó al encuestado y se disminuyó la cantidad de preguntas. La encuesta se aplicó a 1.217 personas de 9 a 65 años, de las cuales 140 son estudiantes de 12 a 14 años, lo que representa el 12% de la muestra total.

La encuesta comienza con una aproximación a las actividades de mayor preferencia de las personas, a la tenencia y cantidad de libros en el hogar, así como la autopercepción de los participantes con el sector. Incorpora diversos formatos, impresos o digitales, y consulta sobre la frecuencia de su uso, el tiempo que destinan, las formas y los lugares de adquisición, el acceso a libros a través de las bibliotecas y la formación del hábito lector.

Dentro de las conclusiones que establece este estudio, es importante tener en cuenta que los chilenos no tienen la lectura entre sus principales actividades favoritas en el tiempo libre, ubicándose en el sexto lugar de preferencias, después de ver televisión, escuchar música, hacer tareas domésticas y navegar por internet: "Lo cierto es que la lectura ya no es considerada como el principal instrumento de culturización; por lo mismo, su instalación en la sociedad dependerá de la fuerza con que esté instalada la creencia (Bourdieu, 2010) sobre el valor de su consumo. Dicho esto, es posible colegir que las políticas públicas orientadas a la lectura debiesen considerar entre sus objetivos la reafirmación de dicha creencia en la sociedad" (CNCA, 2011a, p. 243).

Con respecto a la participación de la familia en la promoción de la lectura, son los padres quienes más animan a sus hijos a leer, aunque un 40% señaló que sus padres no

⁷ El *Estudio de Comportamiento Lector 2011* incorporó una segunda encuesta de Comprensión de Lectura, con el objeto de establecer cruces de los resultados entregados por los dos instrumentos de medición.

les estimulaban la lectura aparte de los libros exigidos por el colegio. Esto refleja la valoración o, por el contrario, la poca importancia que algunos núcleos familiares asignan a la lectura, pues también afirman tener poca participación familiar en eventos culturales. Desde la teoría de Bourdieu (2010), las prácticas culturales “se establecen dentro de las posiciones sociales. Es por referencia a la condición socio-cultural que se genera una situación de signos diferenciadores en la sociedad, que son los que van especificando en la práctica el actuar y el consumo de las personas” (CNCA, 2011a, p. 244).

Los resultados de esta primera Encuesta de Comportamiento Lector 2011 permiten, por lo tanto, comenzar a comprender y perfilar las características de los lectores chilenos y los modos que tienen de relacionarse con los textos.

1.4.2. Encuesta de Comportamiento Lector 2014

La versión 2014 corresponde a la segunda encuesta realizada para medir el comportamiento lector, a cargo del Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En esta oportunidad se encuesta solo con respecto a los hábitos de comportamiento lector, a diferencia de 2011, que incluía también la comprensión de lectura. Esto se postergó en función de una mayor representatividad de la muestra.

En esta ocasión, el CNCA donó a la Universidad Católica cerca de 8.500 títulos, escogidos dentro de los editados por el mismo CNCA y algunas adquisiciones, para que fueran entregados a modo de estímulo a quienes respondieran la encuesta.

La población estudiada fue un grupo de 6.990 personas, de 9 a 65 años, residentes en zonas urbanas a lo largo del país, lo que permitió obtener resultados región por región para el desarrollo posterior de planes regionales. La cantidad de encuestados de 9 a 14 años fue de 621 estudiantes.

Las preguntas se presentaron en dos cuestionarios (forma A, de 15 a 65 años, y forma B, de 9 a 14 años), los que, al igual que en 2011, presentan diferencias con respecto a la caracterización socioeconómica y los ingresos por hogar. En general, se indaga sobre el tiempo y tipo de lectura en periodos de tiempo determinados, así como otras variables, como la edad en que el encuestado aprendió a leer, la estimulación de la

lectura en función de la frecuencia con que le regalaban libros después de que aprendió a leer y la tenencia de libros en el hogar.

Con respecto a este último punto, se observó que la tenencia de 26 o más libros en el hogar se asocia a un aumento de las probabilidades de leer 15 a 20 minutos en forma diaria por gusto y/u ocio, pues al tener esa cantidad de libros en el hogar se duplican las probabilidades de realizar esta práctica respecto a quienes tienen 25 libros o menos (CNCA, 2014). Por otra parte, la lectura de al menos un libro impreso por estudio o trabajo al año no tiene variaciones demográficas o socioculturales. Consta, en este punto, que la práctica de leer un libro impreso al año está más asociada al sistema escolar, siendo un comportamiento generalizado por la alta escolaridad de Chile (CNCA, 2014).

El estudio concluye, entre otras cosas, que la población entrevistada manifiesta un juicio sobre sus hábitos de lectura consistente con las prácticas que declaran. Asimismo, que la formación inicial en el hogar resulta fundamental al describir el hábito lector, aunque no es una práctica generalizada. En este sentido, regalar libros resulta relevante en este proceso.

1.5. Estudios sobre lectores juveniles

Por encargo de las Bibliotecas Escolares CRA, en 2014 se llevó a cabo el estudio *Mis lecturas diarias y valoración de la lectura* en estudiantes de 5° a 8° básico. En esta ocasión se consultó a 10.683 niños de 353 escuelas subvencionadas del país (Mineduc, 2014c). Si bien el segmento etario no corresponde al mismo utilizado en esta investigación, es importante tener en cuenta este estudio para el contexto de la lectura juvenil.

En términos generales, los resultados indicaron que el 70% de los estudiantes considera que las personas que leen son interesantes o muy interesantes; un 97,8% señala que es muy importante comprender lo que se lee y el 50% considera que la lectura de un buen libro genera conversación con sus pares. Algunas variaciones de respuestas se observan a medida que los alumnos avanzan de curso: la lectura es menos entretenida, pero útil para los estudios; frente a temáticas como terror y amor que se mantienen constantes, disminuye la preferencia por las aventuras en los alumnos más

grandes; también disminuyen los cuentos, cómics y novelas de ficción, aumentando los textos informativos y artículos de entretenimiento. Un tercio señala leer por placer al menos una vez a la semana, la casa es el espacio favorito para la lectura y el libro en papel es el formato preferido.

Por otra parte, Fundación La Fuente realizó en 2007 un estudio titulado *Los niños y los libros*, en el que se indaga sobre el interés por la lectura, los hábitos de lectura, las preferencias lectoras y las eficiencias de la lectura. Sin embargo, el rango etario para este estudio fue de niños de 2° a 4° básico.

CAPÍTULO 2: MARCO CONCEPTUAL

En este capítulo se desarrollan los principales conceptos desde donde construimos esta investigación, buscando así delimitar lo que entendemos frente a las nociones fundamentales que guían este trabajo. La necesidad de revisar estas dimensiones conceptuales deriva de las profundas diferencias en relación a las prácticas de lectura y sus legitimidades. Es así como se revisará el concepto de lectura en tanto práctica social dinámica en cualquier modalidad. Asimismo, la noción de lector se configurará en cualquier conformación de cultura escrita. Finalmente, el concepto de comportamiento lector se considerará en tanto conjunto de hábitos de lectura que conforman una manera particular de proceder.

2.1. Lectura

En primer lugar, entenderemos el acto de leer como una práctica social que permite aprehender las dimensiones simbólicas de la lectura, en cualquier modalidad o conformación (oral, escrita, audiovisual o multimedial) y en un contexto sociocultural, político e histórico preciso. En ese sentido, la lectura se configura de forma específica según cada texto y cada lector, como un "proceso cognitivo, semiológico, cultural, social e histórico de carácter complejo e interactivo entre el mensaje expuesto en el texto (que no solo es el escrito), y el conocimiento, las expectativas y los propósitos del lector, en contextos sociales, culturales, políticos e históricos determinados" (D. Álvarez, 2006, en CERLALC, 2011, p. 24). En resumen, es una acción "histórica, contextualizada, intencionada, optativa, que permite a la persona su individuación y socialización" (CERLALC, 2011, p. 9).

A lo largo de la historia de la lectura se han desarrollado diversas prácticas lectoras, como leer en voz alta para otros o para sí mismo, leer en silencio, para estudiar o para entretenerse. Para Roger Chartier (2012), todas estas prácticas son "modalidades de leer que se fueron volviendo contemporáneas con el correr de los siglos" (p. 31).

Para Petit (1999), la lectura involucra cuatro dimensiones: el acceso al saber, apropiarse de la lengua para una verdadera ciudadanía, construirse uno mismo y adquirir

círculos de pertenencia más amplios. La lectura entonces es fundamental en la afirmación personal y el desarrollo de un país, a través de "diversas maneras, por varios ángulos, en diferentes registros; es justamente esa pluralidad de registros lo que me parece importante. La verdadera democratización de la lectura es poder acceder a voluntad, a la totalidad de la experiencia de la lectura, en sus diferentes registros" (p. 62).

En este proceso dinámico, que cambia con el tiempo y varía según el grupo social, se estimulan "múltiples habilidades y capacidades en el ser humano, por la cantidad de retos (lingüísticos, cognitivos y estéticos) que implica su práctica" (CNCA, 2010, p. 12). Este desarrollo individual también se relaciona con otras competencias intelectuales, sobre todo hoy que existe una mayor convivencia de códigos visuales y escritos, lo que empuja al lector a dominar diversas habilidades en su lectura.

Si bien es una práctica privada y pública a la vez, existe una gran distancia entre la práctica escolar y la práctica social de la lectura: en la primera "la lectura en voz alta ocupa un lugar mucho mayor que la lectura silenciosa, en tanto que en otras situaciones sociales ocurre lo contrario" (Lerner, 2003, p. 49). La práctica social de la lectura no guarda relación con lectura en voz alta o velocidad lectora, ambos elementos ampliamente considerados en algunos contextos escolares, sino con un acto individual que, si bien puede ser compartido en contextos sociales –públicos, familiares–, asume las condiciones que le otorga la propia voluntad.

En este sentido, para Petit (1999) no debe establecerse una oposición entre la lectura instructiva y la que induce a la ensoñación: "tanto la una como la otra, la una junto con la otra, pueden suscitar el pensamiento, el cual pide esparcimientos, rodeos, pasos fuera de camino" (p. 27). Este desplazamiento es, según la autora, lo que incita el espíritu crítico clave de una ciudadanía activa, porque además "abre un espacio de ensoñación en el que se pueden pensar otras formas de lo posible" (p. 27). En este sentido, la lectura y las bibliotecas son fundamentales al favorecer este tipo de desplazamientos.

2.2. Lector

Entenderemos como lector todo sujeto que declare leer cualquier tipo de material escrito, pues consideraremos, al igual que Mekis (2010), que "no existe un lector exclusivo de libros, sino de diversos formatos y soportes" (p. 167). Existen tantos lectores como

títulos, cada uno con formas diferentes de acercarse a la lectura. Considerar esto es vital para comprender uno de los pilares fundamentales en el mundo del libro y su desarrollo.

El lector ideal no existe. Lo que sí es posible establecer es un lector competente, que transita entre lo impreso y lo digital, que compara la información que recibe y la analiza críticamente, pues "su condición de lector le habilita para comprender, compilar, seleccionar, resumir o enjuiciar la información que recibe en esta nueva sociedad de la información" (Mekis, 2010, p. 167). Para García Canclini (2015), esas competencias lectoras son "destrezas para localizar, seleccionar e interpretar la información" (p. 8).

Es importante considerar que las estadísticas de lectura no necesariamente tienen relación con la categoría de lector y no lector, pues es posible ser "un lector 'no frecuente' en términos estadísticos, y sin embargo haber conocido en toda su amplitud la experiencia de la lectura" (Petit, 1999, p. 80).

Con respecto a lo anterior, es interesante rescatar el aporte de Joëlle Bahloul en su estudio sobre los "no lectores", donde cuestiona esta aproximación a la lectura a partir del estudio en profundidad del sector de los "pocos lectores" y que arroja relaciones paradójicas con la lectura: muchos de ellos leían grandes cantidades de otras publicaciones consideradas menos legítimas culturalmente, como revistas o prensa escrita. "En otras palabras, la 'poca lectura' no es equivalente a la ausencia de esta; se trata de prácticas de lecturas que responden a determinadas condiciones sociales" (CNCA, 2011a, p. 243)⁸.

Algunos autores⁹ consideran la existencia contemporánea de un nuevo modelo de lectura determinado por la noción de consumo y que debe convivir con la noción de formación relacionada a la escuela. Esto implicaría una nueva visión de lector, que se enfrenta al texto con diferentes objetivos, los que se encuentran alejados de orientaciones pedagógicas. Asimismo, Armando Petrucci (2008)¹⁰ determina que desde los años 60 es posible rastrear a este nuevo lector, "que ha sido denominado por algunos investigadores

⁸ Esta cita del CNCA (2011a) hace referencia al siguiente texto: Bahloul, Joëlle. (1998). *Lecturas precarias: estudio sociológico sobre los "poco lectores"*. México: Fondo de Cultura Económica.

⁹ Como el caso de Ana María Chartier y Jean Hebrard, citados por CNCA (2011a): Chartier, A.M. y Hebrard, J. (2002). *La lectura de un siglo a otro*. México: Fondo de Cultura Económica.

¹⁰ Citado por CNCA (2011), hace referencia al artículo: Petrucci, A. El desorden de la lectura. En Cavallo, G. y Chartier (Ed.). (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. España: Taurus. p. 540.

como 'posmoderno' y calificado como 'anárquico, egoísta y egocéntrico, basado en un imperativo 'leo lo que me parece'" (CNCA, 2011a, p. 246).

Por lo tanto, en esta investigación el concepto de lector no estará reducido a la categoría de buen lector o mal lector, a la frecuencia con que se enfrenta a un texto escrito, ni tampoco al material de lectura que escoja (es decir, puede leer libros, diarios, revistas o cómics, en formato impreso o digital). Esto no implica que la frecuencia, los intereses y la cercanía con cierto tipo de formatos o temáticas estén relacionados, generalmente, con la edad de cada lector. Para esta investigación, lo que nos interesa es indagar en un rango específico: de 12 a 14 años.

La antropóloga francesa Michèle Petit (1999) realizó una investigación en París para evaluar el rol de las bibliotecas públicas y los jóvenes de barrios marginados. Con un enfoque cualitativo, entrevistó a 90 jóvenes que habían tenido transformaciones en sus vidas gracias a una biblioteca. En primer lugar, considera que se trata de un grupo con recursos materiales y culturales que varían por la posición social de sus familias y el lugar donde viven. En ese sentido, la pobreza de estos barrios incide no solo en los bienes de consumo, sino en los bienes culturales "que confieren dignidad, inteligencia de sí mismo y del mundo, poesía, y además intercambios que se entrelazan con esos bienes" (p. 43). Los jóvenes consideran la lectura como un medio para acceder al conocimiento y elaborar su subjetividad, aunque le otorgan una característica particular que no poseen las otras formas de entretenimiento: con la lectura están mejor equipados para resistir los procesos de marginación. Esto resulta de especial relevancia para nuestra investigación, pues son aspectos específicos del objeto de estudio: el lector juvenil.

Muchos jóvenes perciben la diferencia entre la escuela como lugar de obligación y la biblioteca como lugar de libertad. Esto no quiere decir que en ciertos momentos no se deba ayudar a ciertos usuarios, principalmente cuando se enfrentan a algún cambio o algún nuevo material: de infantil a adulto, de un estante a otro, etcétera. Sin embargo, se considera la hospitalidad del bibliotecario como un grato recuerdo de su paso por las bibliotecas (Petit, 1999).

Por lo tanto, las consideraciones con respecto al lector juvenil y su relación con las bibliotecas escolares son importantes para la noción de lector que buscamos investigar, pues son aspectos que se aplican directamente en la forma en que estos lectores juveniles se comportan en las bibliotecas escolares.

2.3. Comportamiento Lector

Para el CERLALC (2011), estudiar el comportamiento lector implica indagar sobre la formación de los lectores, su consolidación como tales y las acciones que realizan para adaptarse al entorno del libro. Es así como se considerará el comportamiento lector como una expresión social, vinculada a la manera en que cualquier persona se relaciona con la cultura escrita a través de la lectura. Si bien es regularizado por el lector, en gran parte es impulsado por la cultura, los contextos socioeconómicos y las competencias lectoras.

Asimismo, para el CERLALC (2011), el comportamiento lector:

"representa las intrincadas relaciones que se construyen en el modo de ser o de actuar del lector; es decir, la relación del carácter del lector con las ocasiones para leer, que se manifiestan en las prácticas de lectura. En consecuencia, la significativa representación de la lectura en la vida de los sujetos explica ciertas características del comportamiento lector, como su disposición a la lectura, sus inclinaciones, intereses, sentimientos, valoraciones y demás actitudes que se adoptan frente al texto escrito" (p. 25).

Entenderemos entonces el comportamiento lector como un proceso amplio que responde a seis preguntas fundamentales: *qué, por qué, cómo, para qué, dónde y cuánto tiempo* leen los individuos.

En América Latina ya está incluida en la agenda de los gobiernos la medición de comportamiento lector. Prueba de esto son los avances en políticas y planes, aunque aún no haya mecanismos adecuados para evaluar con indicadores comparables (CERLALC, 2011, p. 19).

Como vimos en el capítulo anterior, en Chile se han realizado a la fecha dos encuestas de comportamiento lector, en 2011 y 2014, que han sentado las primeras bases de estudio para observar cómo se están comportando los chilenos frente a la lectura.

2.4. Hábito Lector

La Real Academia Española define el concepto "hábito" (del latín *habitus*) como el "modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o

semejantes, u originado por tendencias instintivas"¹¹. Esto resulta acertado para una aproximación al concepto de hábito lector, pues es ese modo de proceder con respecto a la lectura y la cultura escrita lo que constituirá un conjunto de actos que darán origen a una forma particular de comportamiento, en este caso, de comportamiento lector. El hábito es, por lo tanto, una forma individual de moverse y no una parte del proceso de enseñanza. El hábito lector será considerado entonces como la manera particular que cada lector tiene de vincularse con la lectura, constituida por diversos tipos de aprendizajes que pueden ser estimulados a lo largo de su vida en diversos contextos.

Sin embargo, es importante separar claramente lo que constituye los hábitos lectores y su respectivo comportamiento, con una consecuencia derivada de las normas de uso dentro de una biblioteca: por ejemplo, que los lectores "se habitúen a hablar bajo, a pedir ayuda educadamente y a comportarse correctamente" (Escardó i Bas, 2003, p. 60). Tampoco corresponde asociarlo con hábitos de comportamiento positivos: silencio, orden, escuchar con atención, guardar libros o tener las manos limpias. De la misma forma, la periodicidad de las actividades anuales, fijas o esporádicas que una biblioteca pueda realizar, se relacionan con una rutina que puede llegar a ser un hábito, pero que no constituye en sí mismo un hábito lector. Es así como muchas veces las bibliotecas invierten tiempo y recursos en grandes actividades de extensión que tienen poco impacto en la lectura propiamente tal.

Para crear y formar hábitos de lectura, "el ejercicio no ha de ser puramente repetición, sino que al realizarlo, sobre todo en su fase inicial, se debe procurar que el acto sea placentero, lo cual se logrará por la forma en que se motiva la lectura, por el ambiente en que se lee, el interés de lo que se va a leer. Todos estos factores debidamente manejados ayudan a la creación consciente del hábito de la lectura" (Vega, 2000).

Para los alcances de esta investigación, la formación de hábitos lectores desde la biblioteca escolar resulta relevante porque es la primera instancia formal donde los estudiantes se pueden acercar a la lectura por placer. Además, en la biblioteca escolar se posibilita a los jóvenes el reconocimiento del camino que han hecho, su trayectoria como lectores y los progresos que han tenido en función de los servicios que ofrece la biblioteca.

¹¹ www.rae.es [consultado el 30 de agosto de 2016].

Leer por placer está directamente relacionado con un mejor rendimiento en las competencias lectoras, tal como lo indica la prueba Pisa¹² (OCDE, 2011). De esta manera, cuando los estudiantes se enfrentan a la lectura por placer en múltiples formatos y con diversas actividades asociadas, tienden a tener mejores habilidades de lectura. En este sentido, resulta más relevante la lectura por placer que la cantidad de tiempo que dediquen a leer. Esto evidencia la importancia de generar hábitos de este tipo de lectura.

¹² Por sus siglas en inglés (*Programme for International Student Assessment*) y realizada por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), esta prueba internacional mide cada tres años las capacidades escolares de jóvenes de 15 años en ciencia, lectura y matemática.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Objetivo General

Orientar la gestión de bibliotecas escolares para la formación de hábitos lectores en jóvenes de 12 a 14 años, mediante el desarrollo de lineamientos basados en el análisis de estrategias de fomento lector.

3.2. Objetivos Específicos

- Describir y analizar las estrategias de fomento lector vinculadas a la formación de hábitos lectores en dos bibliotecas escolares SIP.
- Conocer y analizar el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años de dos establecimientos SIP.
- Analizar la relación entre el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años y las estrategias de fomento lector vinculadas a la formación de hábitos lectores en dos bibliotecas escolares.
- Proponer sugerencias que puedan apoyar la labor de las bibliotecas escolares en la formación de hábitos lectores.

3.3. Hipótesis

En su calidad de institución cultural, las bibliotecas escolares son el primer acercamiento de los estudiantes a la cultura escrita y, en muchos casos, el único. Es así como se debe tener especial atención en sus formas de gestión, considerando de qué manera estas influyen en el comportamiento lector de sus alumnos. Es por eso que nuestra hipótesis es que a mayor diversidad de estrategias de fomento lector y mejor calidad de las actividades gestionadas por las bibliotecarias, mejora la valoración de la lectura por placer y de la biblioteca escolar como institución cultural por parte de los alumnos.

3.4. Tipo de estudio

La presente investigación posee un carácter descriptivo y exploratorio, en base a la revisión e investigación de fuentes secundarias. Asimismo, se trata de un enfoque procedimental mixto, cualitativo y cuantitativo, a partir del análisis de las encuestas y cuestionarios realizados, considerando indicadores relacionados con el comportamiento lector y los hábitos de lectura de estudiantes de 12 a 14 años.

3.5. Descripción de la muestra

La totalidad de las personas estudiadas pertenecen a dos establecimientos educacionales de la Sociedad de Instrucción Primaria SIP - Red de colegios: Arturo Matte Larraín y Rosa Elvira Matte, ubicados en la comuna de Lo Espejo y San Ramón, respectivamente.

Esta red de colegios se configura como una institución sin fines de lucro, bajo cuya administración se encuentran 17 establecimientos, con una matrícula cercana a los 20.000 alumnos¹³. Trabaja en base a asesores pedagógicos, que en el caso de las bibliotecas se trata de una sola persona para toda la red. El presupuesto asignado para el área es destinado a compra de libros (incluyendo la Lectura Complementaria, pues Bibliotecas depende administrativamente de Lenguaje y Comunicación) y, en menor medida, para actividades de extensión que deben ser gestionadas por las propias bibliotecarias.

En estas bibliotecas se desarrolla el Proyecto Lector, instancia en la cual todos los cursos del colegio asisten semanalmente a la hora de biblioteca. Esta actividad se desarrolla desde 2005, en base a una planificación mensual que ha tenido distintos focos y niveles de éxito a lo largo de los años. La versión 2016 del Proyecto Lector fue

¹³ El Proyecto Educativo de esta red de colegios considera principios fundantes e ideario institucional, en el que velan siempre “por los principios básicos de nuestra cultura cristiano-occidental” (p. 4). Basados en un fundamento antropológico, conciben primeramente una “educación ética, basada en la enseñanza y ejercicio de las virtudes y, luego, una educación científico-humanista o técnica fundada en la enseñanza de conocimientos y métodos específicos que tendrá como referente una cultura humanista clásica” (p. 5). El proyecto educativo completo en: <http://www.sip.cl/NSIP/wp-content/uploads/2012/09/PEI-Definitivo-26.pdf> [consultado el 25 de agosto de 2016].

encargada a especialistas externos que agruparon temáticas mensuales, así como la recomendación de diversos materiales de lectura para cada curso.

3.5.1. Alumnos

En esta investigación se estudió a 331 alumnos de 12 a 14 años, que asisten a 2 establecimientos educacionales subvencionados de la región Metropolitana pertenecientes a la SIP – Red de colegios, en las comunas de San Ramón y Lo Espejo.

El colegio Arturo Matte Larraín (AML), ubicado en San Ramón, posee una matrícula de 1.130 alumnos¹⁴, de pre-kínder a 8° básico, de los cuales fueron encuestados 138 en el rango 12 a 14 años. Posee una biblioteca con 10.000 libros aproximadamente, a cargo de una bibliotecaria y una asistente de biblioteca.

Tabla N° 1

Colegio Arturo Matte Larraín	
Índice de Vulnerabilidad:	71,2%
Alumnos prioritarios:	61%

Fuente: www.educandojuntos.cl. Elaboración propia.

Por su parte, el colegio Rosa Elvira Matte (REM), ubicado en Lo Espejo, posee una matrícula de 1.105 alumnos¹⁵, de pre-kínder a 4° medio, de los cuales fueron encuestados 193 estudiantes en el rango 12 a 14 años. En este colegio las bibliotecas de básica y media se encuentran separadas, a cargo de bibliotecarias diferentes.

Tabla N° 2

Colegio Rosa Elvira Matte	
Índice de Vulnerabilidad:	70,4%
Alumnos prioritarios:	47,24%

Fuente: www.educandojuntos.cl. Elaboración propia

¹⁴ www.educandojuntos.cl

¹⁵ *Ibíd.*

Con respecto a la caracterización socioeconómica de los alumnos, podemos observar que ambos colegios poseen un índice de vulnerabilidad similar en sus alumnos, tal como lo reflejan las tablas N° 1 y N° 2.

Como se observa en la tabla N° 3, si bien la escuela Rosa Elvira Matte tiene, en general, mejores resultados en el SIMCE de comprensión de lectura, ambos colegios poseen resultados equivalentes en esta medición, así como con respecto a colegios de características similares:

Tabla N° 3

4° BÁSICO	SIMCE COMPRENSIÓN DE LECTURA			RELACIÓN
	2010	2011	2012	
AML	290	274	269	Similar
REM	311	307	297	Más alto que similares

8° BÁSICO	2007	2009	2011	RELACIÓN
AML	280	265	270	Más alto que similares
REM	288	276	284	Más alto que similares

Fuente: MIME Mineduc. Elaboración propia.

Es importante señalar que los datos de medición de SIMCE comprensión de lectura sólo buscan ser un parámetro para reflejar la similitud de los colegios estudiados, pues no es la comprensión de lectura materia de esta investigación.

3.5.2. Bibliotecarias

En ambos establecimientos estudiados, las personas encargadas de las bibliotecas son mujeres, quienes poseen distinta formación académica y años de permanencia en el cargo.

En el caso del colegio Arturo Matte Larraín de Lo Espejo, la bibliotecaria Dominique Montes lleva un año en el cargo, desempeñándose previamente como bibliotecaria escolar en Puerto Varas. Realizó el Diplomado de Gestión de Bibliotecas Públicas en la Universidad Católica de Temuco, así como una pasantía de una semana en la Biblioteca Regional de Los Lagos, ubicada en Puerto Montt. La colección de su biblioteca es de 10.000 títulos, aproximadamente.

En el caso del colegio Rosa Elvira Matte de Lo Espejo, la biblioteca de enseñanza básica está a cargo de María Cristina Calderón, quien lleva 12 años en el cargo y en el colegio. Es Técnico Nivel Superior en Biblioteca Escolar y Pública de la Universidad La República, realizó el curso CRA inicial de implementación de la biblioteca y actualmente realiza un Diplomado en Gestión de Bibliotecas Públicas en la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). La colección de su biblioteca es de 11.000 libros, aproximadamente.

La biblioteca de enseñanza media en este mismo colegio fue inaugurada en 2014. La persona encargada es Eliana Parraguez, quien lleva un año en el cargo y cuatro en el colegio, desempeñándose anteriormente como inspectora. Actualmente estudia un Diplomado en Gestión de Bibliotecas Públicas en la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) y la carrera de Técnico Nivel Superior en Bibliotecología y Centros de Documentación en el Instituto Carlos Casanueva. La colección de su biblioteca es de 3.500 libros, aproximadamente.

3.6. Operacionalización de los objetivos

Para abordar los objetivos específicos de esta investigación –describir y analizar las estrategias de fomento lector vinculadas a la formación de hábitos lectores en dos bibliotecas escolares SIP, y como conocer y analizar el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años–, se realizó la tabla N° 4 con el objeto de hacer medibles los conceptos a trabajar y que sirvió luego de referencia para las preguntas incluidas en la encuesta a los alumnos y el cuestionario para las bibliotecarias.

Tabla N° 4

Objetivo	Dimensión conceptual involucrada	Variable para cada dimensión	Indicador para cada variable	Actor
Describir y analizar las estrategias de fomento lector vinculadas a la formación de hábitos lectores en dos bibliotecas escolares SIP.	Estrategias de fomento lector.	Planificación de actividades.	Cantidad y tipo de actividades de hora de biblioteca. Cantidad y tipo de actividades de extensión. Relación con otras asignaturas.	Bibliotecarias
	Formación de hábitos lectores.	Actividades con los padres y apoderados.	Cantidad de actividades con centro de padres. Cantidad de actividades con apoderados.	Bibliotecarias
Conocer y analizar el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años.	Comportamiento lector.	Preferencias de actividades.	Selección de preferencias.	Alumnos
		Formación y estímulo de hábito lector.	Dónde se estimula. Quién estimula/recomienda.	Alumnos
		Autopercepción de habilidad lectora.	Qué tan fácil parece la lectura. Qué tipo de lector me considero. Cuánto entiendo de lo que leo.	Alumnos
		Percepción e importancia de la lectura.	Para qué sirve la lectura.	Alumnos

Fuente: Elaboración propia.

El tercer objetivo –analizar la relación entre el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años y las estrategias de fomento lector vinculadas a la formación de hábitos lectores en estas bibliotecas escolares–, corresponde a un análisis de los indicadores señalados previamente, por lo que no aplica su inclusión en la tabla anterior. De la misma manera, el cuarto objetivo se relaciona con los lineamientos que se pretenden desprender del análisis de los resultados.

3.7. Instrumentos de recolección de datos

Los mecanismos de recolección de información se centran en una encuesta contestada por 331 alumnos y un cuestionario breve respondido por tres bibliotecarias, para obtener sus percepciones generales con respecto a las temáticas estudiadas.

- Encuesta digital de 24 preguntas contestada por 331 estudiantes de 12 a 14 años, enfocada a describir las preferencias de actividades, la formación de hábito lector, la autopercepción de habilidad lectora, la percepción e importancia de la lectura, el acceso y lugares de lectura, y un acercamiento a la lectura en otros formatos (Anexo 1).
- Cuestionario vía e-mail a las 3 bibliotecarias de los colegios estudiados. El objetivo es indagar en las estrategias de fomento lector que puedan estar vinculadas a la formación de hábitos lectores en estas bibliotecas escolares. La primera variable a considerar está referida a la planificación de las actividades desarrolladas en la biblioteca, utilizando como indicador la cantidad y tipo de actividades de la hora de biblioteca, la cantidad y tipo de actividades de extensión, y el desarrollo de actividades en conjunto con otras asignaturas. Asimismo, se busca indagar en la relación que desde la biblioteca escolar se establece con los hogares, tanto con el centro de padres, como los vínculos con los apoderados en general. Finalmente, también se buscará levantar información sobre la relación entre la biblioteca escolar y la biblioteca pública (Anexo 2).

Acerca de la encuesta a los alumnos

El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y El Caribe (CERLALC) publicó en 2011 una metodología común para estudiar el comportamiento lector en los países de Iberoamérica, de manera de unificar criterios y así contar con parámetros similares para comparar los resultados que pudieran servir de base para la elaboración de políticas públicas y planes de lectura. Luego, se publicó en 2014 una versión que incorporaba un nuevo acercamiento al mundo digital.

La encuesta CERLALC está diseñada para poner atención a las diversas formas de comportamiento lector y evitar la dicotomía lector/no lector, abarcando a su vez distintas modalidades de acceso a la lectura, en distintos soportes. Asimismo, permite datos concretos sobre este comportamiento en un momento específico, lo que no implica que al preguntar por el pasado se puedan hacer inferencias parciales sobre las trayectorias de formación de esos lectores.

En función de criterios operativos, para esta investigación se formuló una encuesta con un número acotado de preguntas, de manera que sea viable la aplicación y manejable el análisis y los resultados. Esta nueva encuesta, basada en la medición CERLALC y en la encuesta de Comportamiento Lector 2014 del CNCA, fue revisada y acotada para los objetivos de esta investigación, considerando la edad de los encuestados y la obtención de respuestas válidas, buscando la motivación de responder preguntas de fácil lectura para ellos, adaptadas también a su contexto y lenguaje. Es por esta razón también que se optó por efectuar la encuesta en un soporte digital que fuera más amigable y que permitiera una rápida recolección de las respuestas.

Por otra parte, en la encuesta de esta investigación se omiten las consideraciones con respecto a la caracterización y perfil socioeconómico de los encuestados, pues todos pertenecen a la misma red de colegios subvencionados, presentando de esta forma perfiles similares. Tampoco se consideran preguntas asociadas a la preferencia de compra de libros, ya que estos jóvenes no son parte de la población activa que trabaje y disponga de recursos de forma autónoma para la compra de libros. Finalmente, no se consideran preguntas relacionadas con la cantidad de material de lectura pedido en estas bibliotecas, pues hasta 2015 los préstamos en la hora semanal de biblioteca eran de carácter obligatorio.

La encuesta de esta investigación se inicia con 3 preguntas que consideran la edad, el género y el colegio en el que estudian. Luego, se consulta sobre las preferencias de actividades en lectura, para indagar sobre el rol de la televisión, la música y el deporte. Es importante destacar que en esta pregunta se incorpora la opción de leer libros, cómics y revistas como una sola alternativa que agrupa lectores en distintos formatos. Asimismo, se incluye como opción de actividades la revisión de las redes sociales en internet, como una forma de indagar en esta práctica que también implica un acto de lectura.

La siguiente pregunta está referida a la tenencia de libros en el hogar, de forma general y sin especificar en el tipo o la temática mayoritaria. También se consulta sobre la lectura en cualquier tipo de formato en los últimos 12 meses.

Luego comienza una serie de preguntas que busca indagar en la formación como lectores, principalmente dónde aprendieron a leer y quién les enseñó. Para continuar con la formación de hábito lector, se les pregunta si en general, sus padres, familiares o cercanos les regalan libros, así como quién es la persona que más los anima a leer. En esta última pregunta pueden marcar dos casillas, para así ampliar las respuestas y poder establecer la mayor cantidad de mediadores asociados. Finalmente, se incorpora una pregunta relacionada con el lugar donde conversan o comentan sobre libros, diarios y revistas. Si bien esto supone que existen esas conversaciones, se incluye como última alternativa la respuesta "nunca tengo esas conversaciones".

La autopercepción se explora a través de cuatro preguntas: cuánto entienden de lo que leen; qué tan fácil o difícil les parece leer; si les gusta leer; y qué tipo de lector se consideran.

Las siguientes preguntas buscan consultar sobre la lectura vinculada al placer o al ocio. La primera pregunta enfocada a por qué leen, presenta en sus alternativas la diversión y el estudio para el colegio, a las que se suman el informarse y el aprender cosas nuevas, ambas alternativas que indicarán un porcentaje que también se asocia a actividades voluntarias. Luego se pregunta directamente por la frecuencia con que leen para divertirse, así como para qué sirve la lectura.

Con respecto al acceso y los lugares de lectura, se pregunta inicialmente cómo consiguen los libros que leen. Además, se consulta sobre qué es lo que más influye a la

hora de elegir un libro. Dónde prefieren leer es una pregunta que contempla la alternativa "otros", con respuesta abierta.

Finalmente, y para indagar sobre la biblioteca escolar de forma específica, se les pregunta si asisten a la biblioteca del colegio de forma voluntaria. También se les pregunta qué actividades de la biblioteca les gustan más, incluyendo la opción "otra", con respuesta abierta. La última pregunta de la encuesta realiza una aproximación a la lectura en soporte digital a través de *tablets*.

Sobre la aplicación de la encuesta

La aplicación de la encuesta se realizó previa coordinación con Bernardita Bravo, asesora pedagógica de bibliotecas, junto al equipo directivo y el encargado de informática, para así disponer de la encuesta en equipos del colegio, en el laboratorio de computación y/o en la biblioteca.

Al comenzar se les explicó a los alumnos la inexistencia de calificación, enfatizando el anonimato de las respuestas, explicándoles el objetivo de la encuesta y la utilización de los resultados.

En el caso del colegio Arturo Matte Larraín de San Ramón, la encuesta fue contestada por 138 niños, los días 17 y 19 de mayo de 2016. En este caso, se utilizaron los tres computadores presentes en la biblioteca y se solicitó contar con *Wifi* para sumar 5 computadores portátiles del laboratorio de computación. A medida que los cursos 6°, 7° y 8° básico asistieron a la hora de biblioteca semanal, se les fue separando por grupo para que respondieran la encuesta solamente los alumnos que estaban dentro del rango 12 a 14 años.



Fuente: archivo de la autora.

En el caso del colegio Rosa Elvira Matte de Lo Espejo, la encuesta fue aplicada a 193 niños los días 10 de agosto, 7 y 8 de septiembre de 2016. En esta oportunidad fue imposible contar con computadores o *Wifi* en alguna de las 2 bibliotecas (básica y media), por lo que los alumnos de 6° básico a 1° medio del rango 12 a 14 años fueron llevados al laboratorio de computación en grupos de 10 estudiantes.



Fuente: archivo de la autora.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

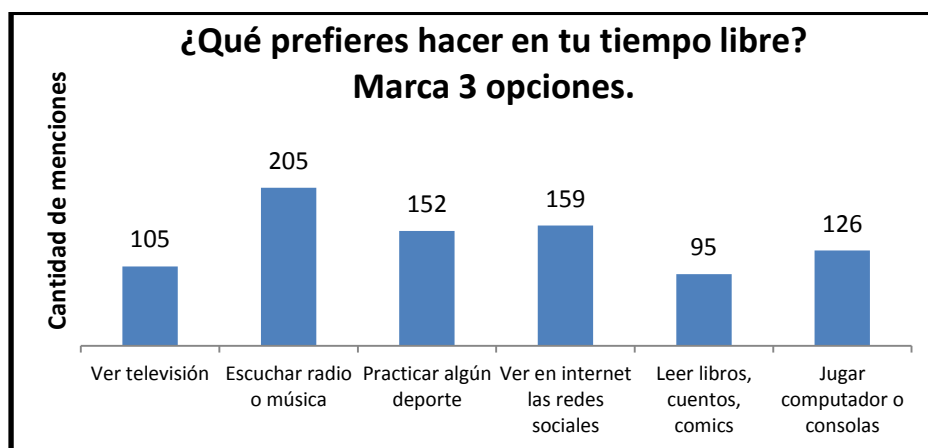
4.1. Alumnos

A continuación se presentan los resultados entregados por la encuesta de comportamiento lector aplicada al grupo de alumnos estudiado. Los alumnos encuestados corresponden al rango 12 a 14 años, de los cuales un 40,5% tiene 12 años, un 40,2% tiene 13 años y un 19,3% tiene 14 años. Con respecto al género, un 58,5% corresponde a femenino y un 41,5% a masculino. Sobre la procedencia de los alumnos, un 58,3% pertenece al colegio Rosa Elvira Matte de Lo Espejo, mientras que un 41,7% al colegio Arturo Matte Larraín de San Ramón.

Presentación de preferencias de actividades en lectura

Como se observa en el gráfico N° 1, es posible afirmar que la opción más mencionada corresponde a escuchar radio o música (205 menciones). Similares resultados presentan las opciones ver en internet las redes sociales (159 menciones) y practicar algún deporte (152 menciones). La alternativa menos nombrada corresponde a leer libros, cómics, revistas (95 menciones).

Gráfico N° 1



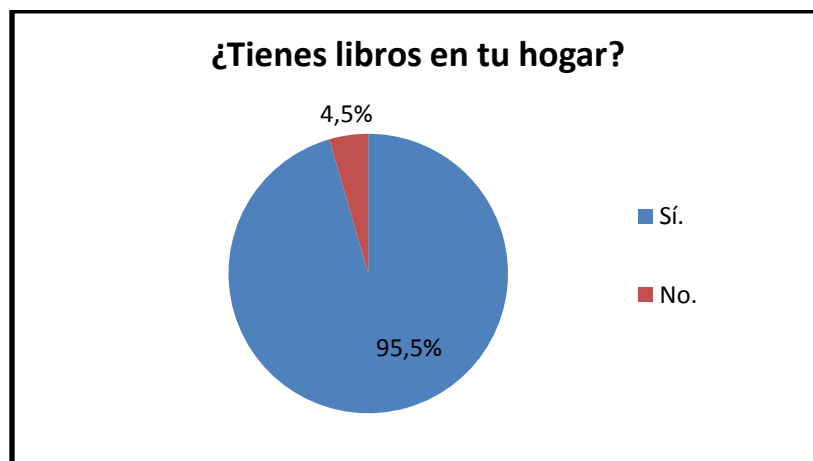
Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, ver en internet las redes sociales también implica un acto de lectura, por lo que las actividades relacionadas con leer en cualquier formato (ver en internet las redes sociales y leer libros, cómics, revistas), en su totalidad suman 254 menciones, sobrepasando de esta manera la opción más nombrada inicialmente, que corresponde a escuchar radio o música (205 menciones). Por otra parte, los estudiantes que no consideraron en ninguna de sus tres opciones las alternativas relacionadas con lectura representan una porción minoritaria, con un 3,9% del total de encuestados.

Tenencia de libros en el hogar y lectura en el último año

Con respecto a la tenencia de libros en el hogar, el gráfico N° 2 refleja que un 95,5% señala tener libros, frente a un 4,5% que indica no poseer este tipo de material en su hogar.

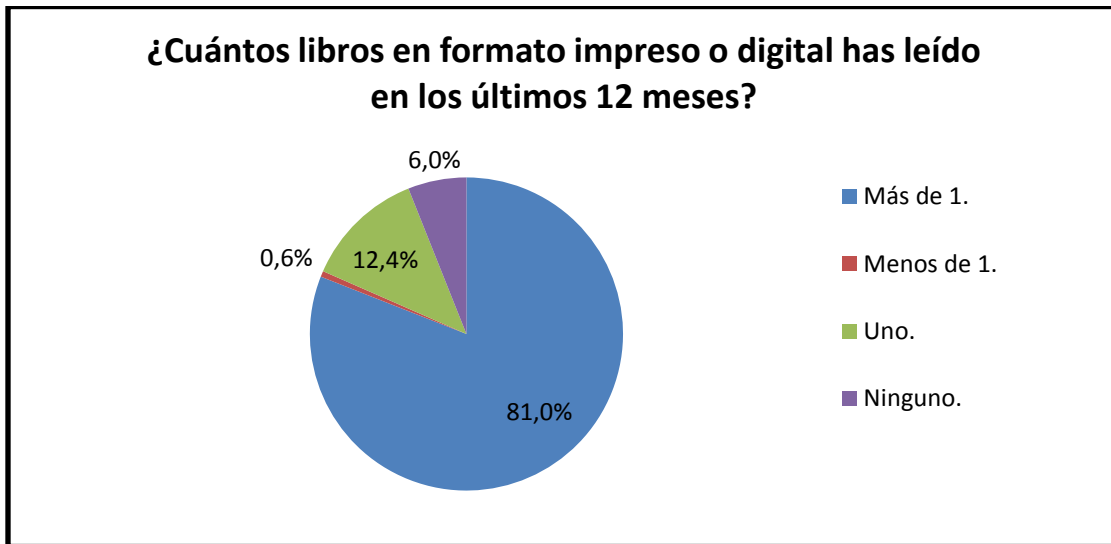
Gráfico N° 2



Fuente: Elaboración propia.

Sobre la lectura en cualquier tipo de formato en los últimos 12 meses, podemos ver en el gráfico N° 3 que el 81% señaló haber leído más de 1 libro y un 12,4% indicó haber leído sólo 1 libro. Llama la atención, por el marco escolar en el que se encuentran, que un 6% declare no haber leído ningún libro, sumado al porcentaje menor (0,6%) que señala haber leído menos de 1 libro.

Gráfico N° 3

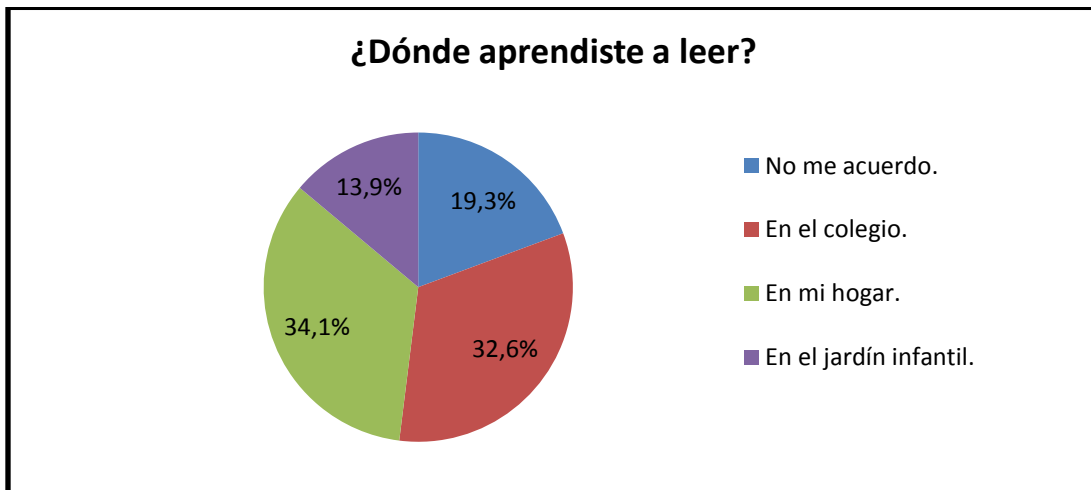


Fuente: Elaboración propia.

Formación del hábito lector

El gráfico N° 4 entrega información con respecto al lugar donde aprendieron a leer: el colegio (32,6%) y la casa (34,1%) son los lugares mayoritarios. Un 13,9% señala que aprendió en el jardín infantil, mientras que un 19,3% indica que no recuerda.

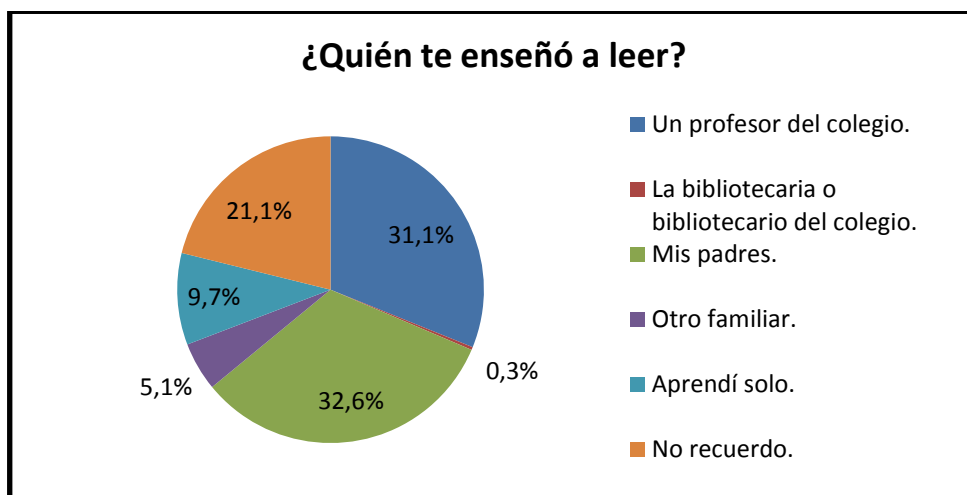
Gráfico N° 4



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a quién les enseñó a leer, en el gráfico N° 5 podemos ver que un profesor del colegio (31,1%) y los padres (32,6%) son las opciones más señaladas, mientras que otro familiar es mencionado por un 5,1%. Un importante número dice no recordar (21,1%) y un 9,7% indica que aprendió solo. Sólo un alumno, representado por un 0,3%, señaló haber aprendido con la bibliotecaria del colegio.

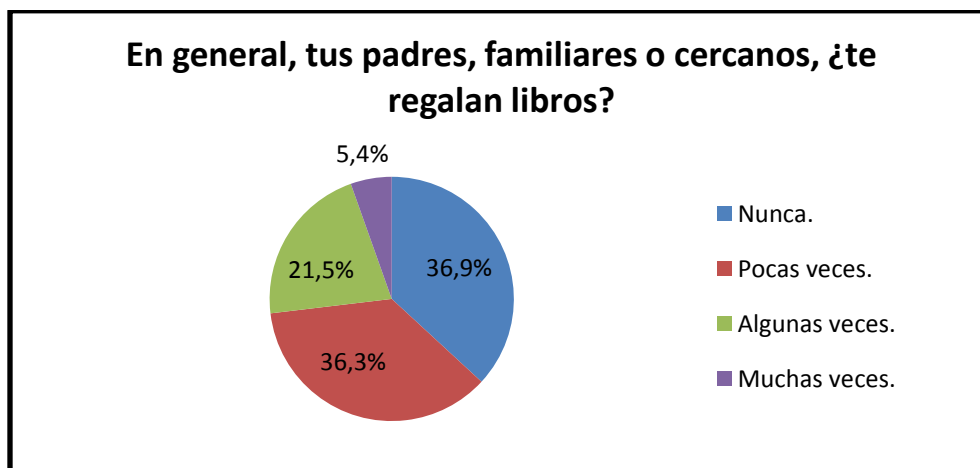
Gráfico N° 5



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico N° 6 muestra que, frente a la pregunta sobre si los padres, familiares o cercanos les regalan libros, un 5,4% contestó que muchas veces. Un 21,5% declaró que algunas veces. Las opciones pocas veces (36,3%) y nunca (36,9%) suman un 73,2%.

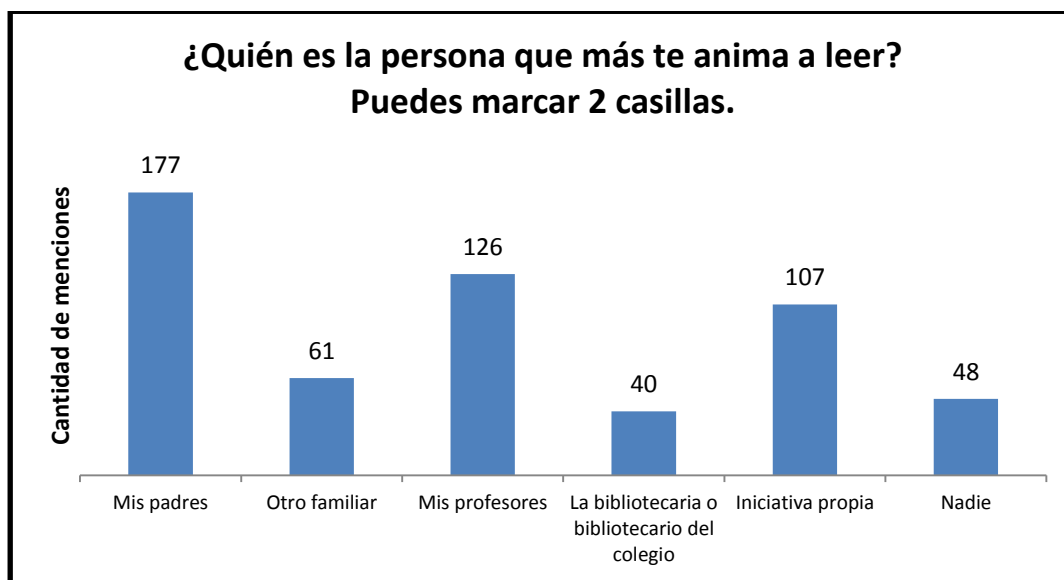
Gráfico N° 6



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico N° 7 se puede observar que los padres son los más mencionados a la hora de señalar quién es la persona que más los anima a leer, con 177 menciones. Le siguen los profesores, con 126 menciones, y la iniciativa propia, con 107 menciones. Otro familiar y la bibliotecaria o bibliotecario del colegio tienen 61 y 40 menciones, respectivamente. La opción nadie fue contestada 48 veces.

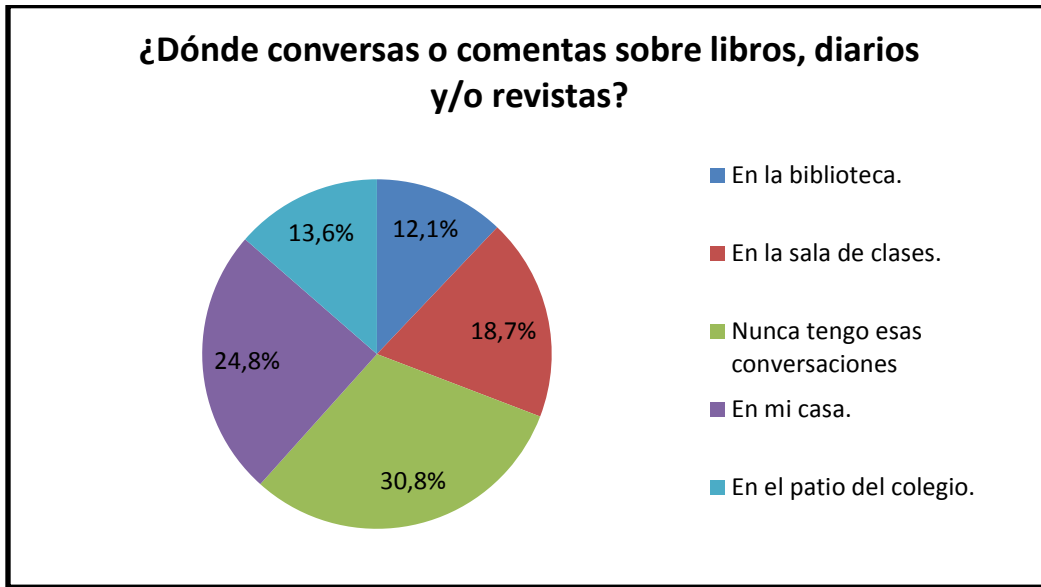
Gráfico N° 7



Fuente: Elaboración propia.

Sobre el lugar donde conversan o comentan sobre libros, diarios y/o revistas, en el gráfico N° 8 se observa que un 24,8% señaló mantener estas conversaciones en su casa, un 18,7% en la sala de clases, un 13,6% en el patio con sus amigos y un 12,1% en la biblioteca del colegio. Un 30,8% indicó nunca tener esas conversaciones. Resulta relevante constatar que este último porcentaje de alumnos es el mismo que declara tener esas conversaciones en el entorno escolar, es decir, en la sala de clases y la biblioteca (30,8%).

Gráfico N° 8

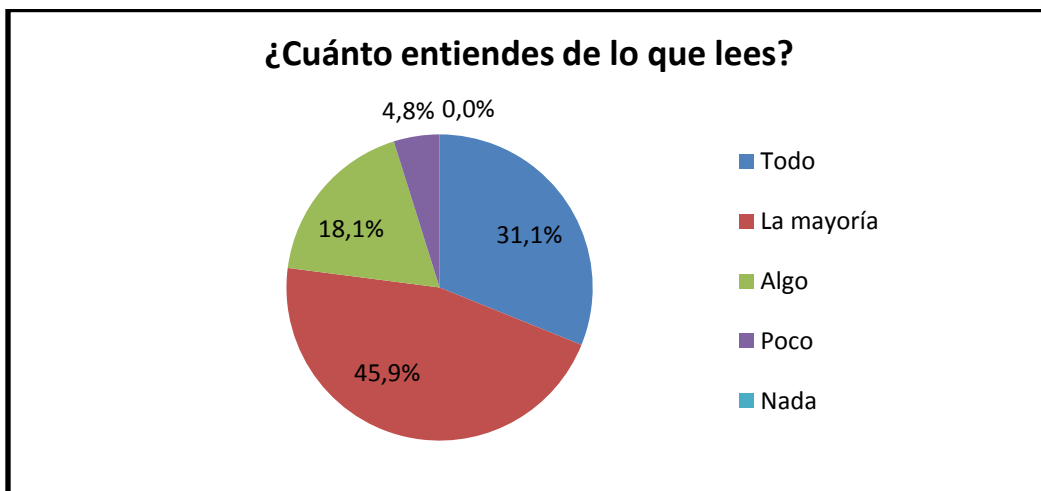


Fuente: Elaboración propia.

Autopercepción de habilidad lectora y sus limitaciones

En el gráfico N° 9 podemos observar que, con respecto a la autopercepción de la habilidad lectora, un 31,1% señaló entender todo lo que lee. Un 45,9% respondió entender la mayoría de lo que lee. Un 18,1% indicó entender algo de lo que lee, mientras un 4,8% declaró entender poco de lo que lee. Nadie señaló no entender nada.

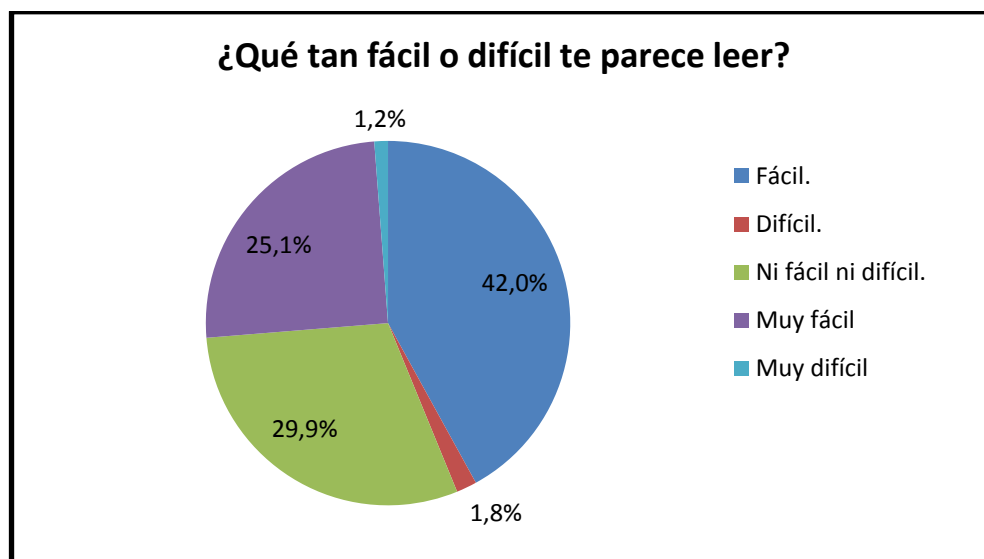
Gráfico N° 9



Fuente: Elaboración propia.

Frente a la pregunta de qué tan fácil o difícil les parece leer, se observa en el gráfico N° 10 que un 42% respondió que le parece fácil. Un 25% indicó que le parece muy fácil. Un 29,9% señaló que ni fácil ni difícil. Las opciones difícil y muy difícil presentan porcentajes menores, con un 1,8% y 1,2%, respectivamente.

Gráfico N° 10



Fuente: Elaboración propia.

Sobre el gusto por la lectura, un 15,4% respondió que le gusta mucho leer y un 20,5% señaló que le gusta. Un 31,4% indicó que le gusta ni mucho ni poco; un 21,8% que les gusta poco y un 10,9% que no le gusta nada. Esto lo podemos observar en el gráfico N° 11.

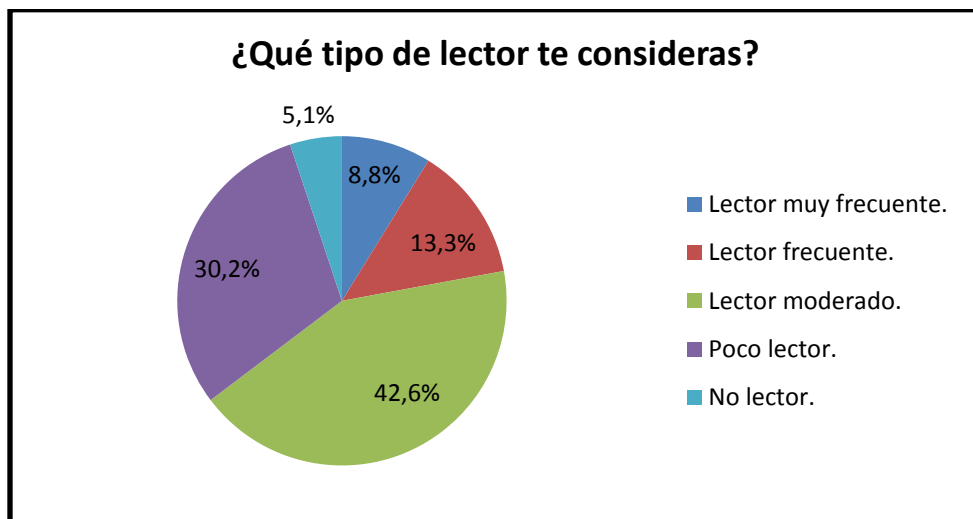
Gráfico N° 11



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a qué tipo de lector se consideran, el gráfico N° 12 nos señala que un 8,8% indicó ser un lector muy frecuente, un 13,3% se considera frecuente y un 42,6% se considera un lector moderado. Las opciones poco lector y no lector tienen un 30,2% y un 5,1%, respectivamente.

Gráfico N° 12

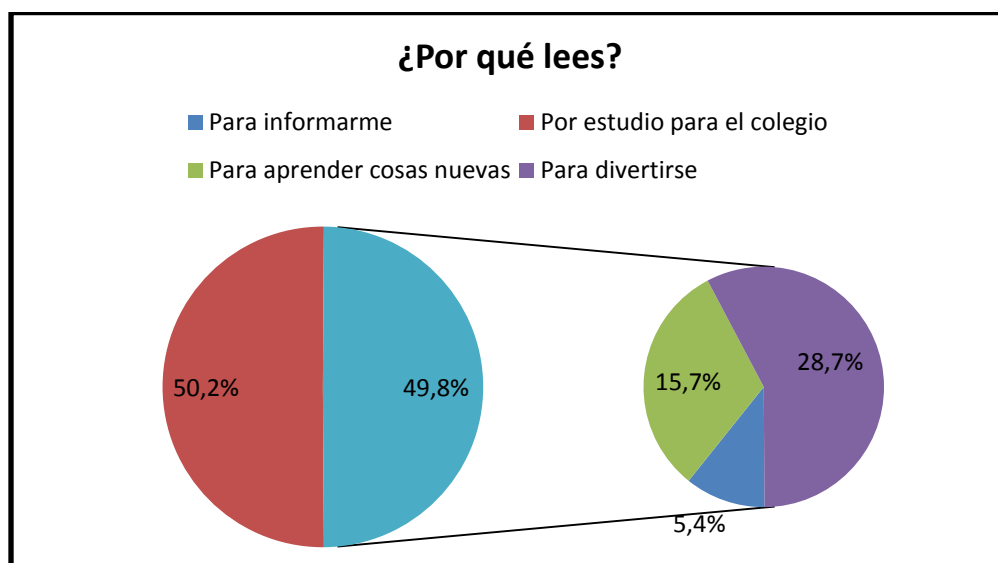


Fuente: Elaboración propia.

Percepción e importancia de la lectura

En el gráfico N° 13 podemos ver que, consultados sobre las razones de por qué leen, un 50,2% señala que lee por estudio para el colegio. Un 28,7% indica que lee para divertirse y un 15,7% que para aprender cosas nuevas. Un 5,4% declara que lee para informarse. La suma de los porcentajes de las lecturas voluntarias, representadas en color celeste, resulta ser muy similar a la realizada por estudio para el colegio, con un 49,8%.

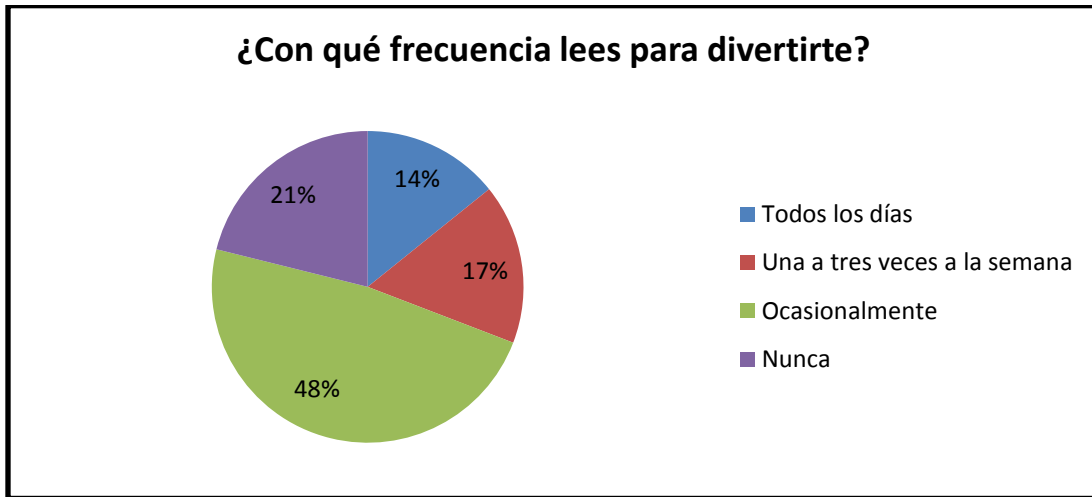
Gráfico N° 13



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la frecuencia en que leen para divertirse, un 14,2% afirma que todos los días. Un 16,6% señala que lo hace una a tres veces a la semana. Un 48% declara hacerlo ocasionalmente, mientras que un 21,1% responde que nunca. Esto se refleja en el gráfico N° 14.

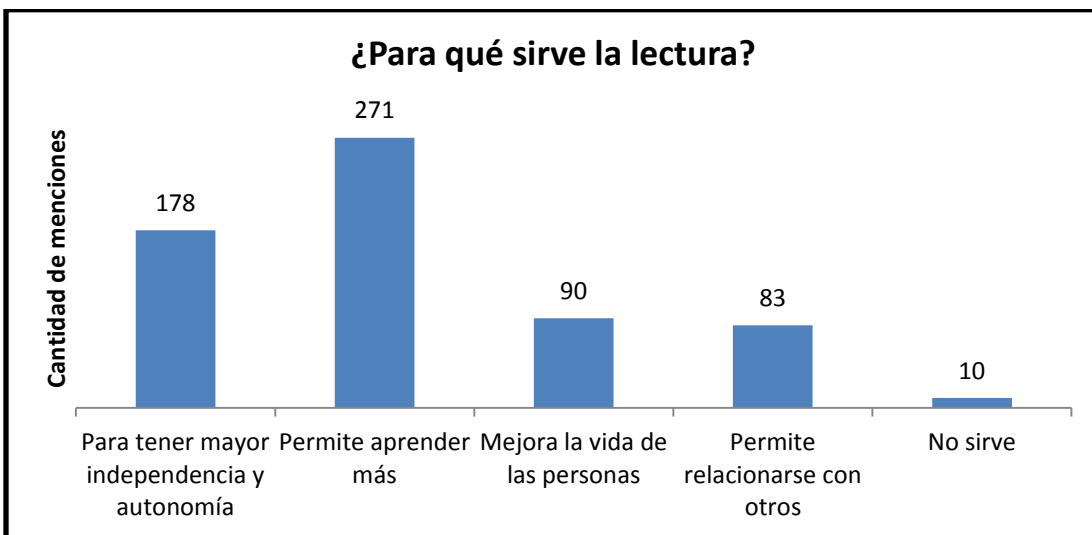
Gráfico N° 14



Fuente: Elaboración propia.

Frente a la pregunta para qué sirve la lectura, el gráfico N° 15 refleja que la opción “permite aprender más” es la que obtuvo mayor número de menciones, con 271. La alternativa que le sigue está relacionada con la tenencia de mayor independencia y autonomía, con 178 menciones. La opción de mejorar la calidad de vida de las personas alcanzó 90 menciones, mientras que la alternativa permitir relacionarse con otros, obtuvo 83. La opción que no considera ninguna utilidad a la lectura solo tuvo 10 menciones.

Gráfico N° 15

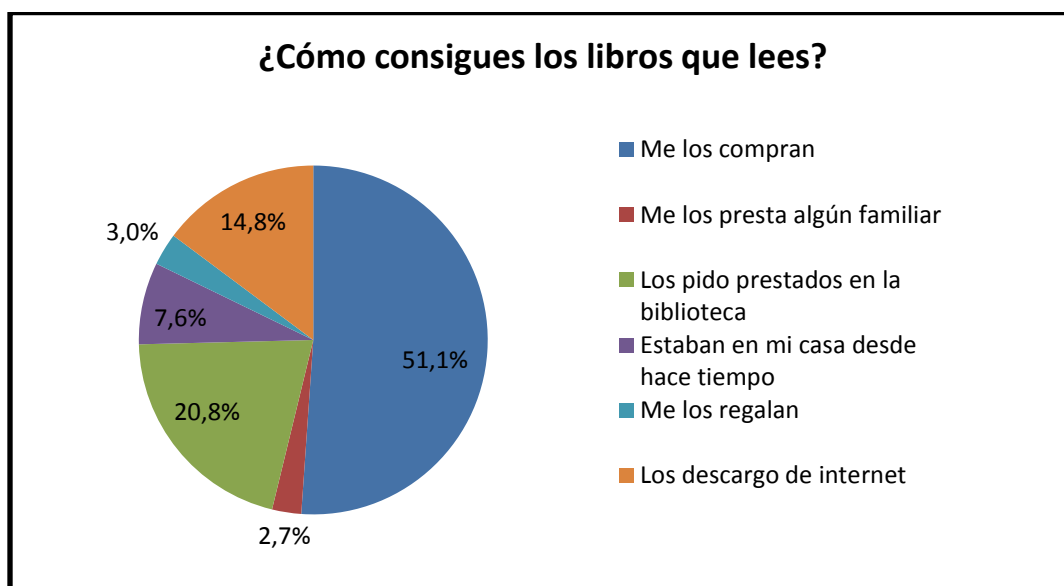


Fuente: Elaboración propia.

Acceso y lugares de lectura

En el gráfico N° 16 se observa la forma en que los encuestados consiguen los libros que leen: un 51,1% declara que los compra, seguidos de un 20,8% que los pide prestados en la biblioteca. Un 14,8% los descarga de internet y un 7,6% afirma que estaban en su casa desde hace tiempo. Un 2,7% los pide prestados a un familiar y a un 3% se los regalan.

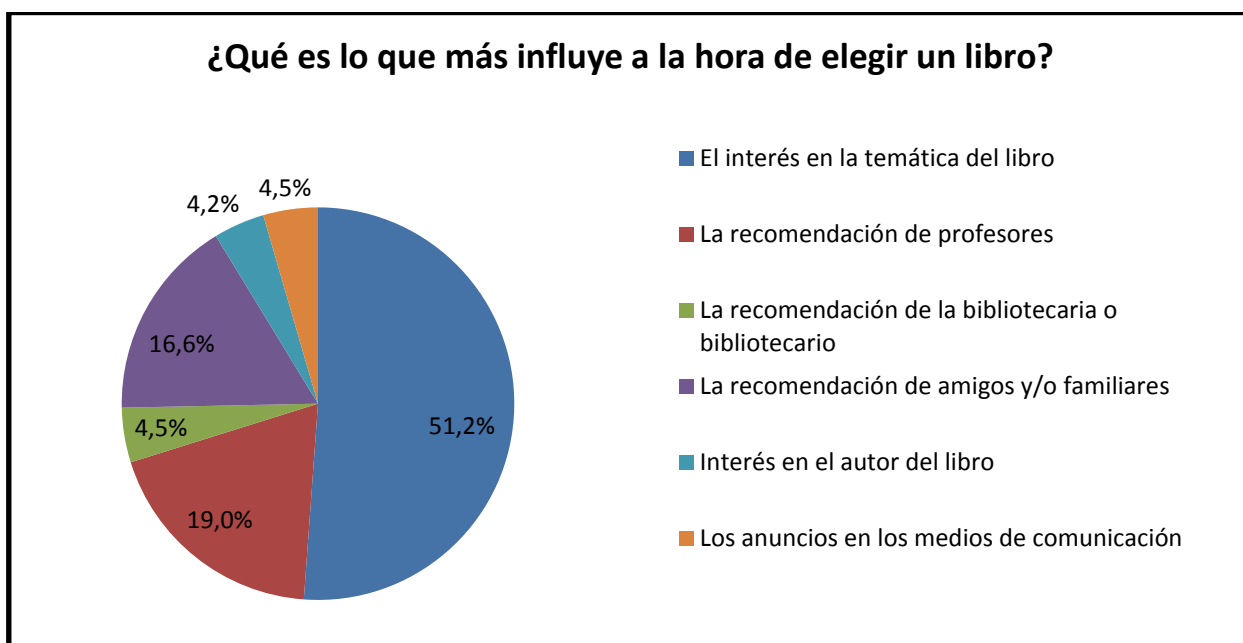
Gráfico N° 16



Fuente: Elaboración propia.

Al momento de preguntarles qué es lo que más influye a la hora de elegir un libro, un 51,5% señala que es el interés en la temática del libro. La recomendación de profesores y la de amigos/familiares tienen porcentajes similares, con un 19% y un 16,6%, respectivamente. La recomendación de la bibliotecaria obtuvo un 4,5%, lo mismo que los anuncios en los medios de comunicación. La opción menos nombrada fue el interés en el autor del libro, con un 4,2%. Resulta relevante constatar que la suma de las recomendaciones de profesores, amigos o familiares, y la bibliotecaria o bibliotecario del colegio, suman un 40,1% de las preferencias. Esto se puede observar en el gráfico N° 17.

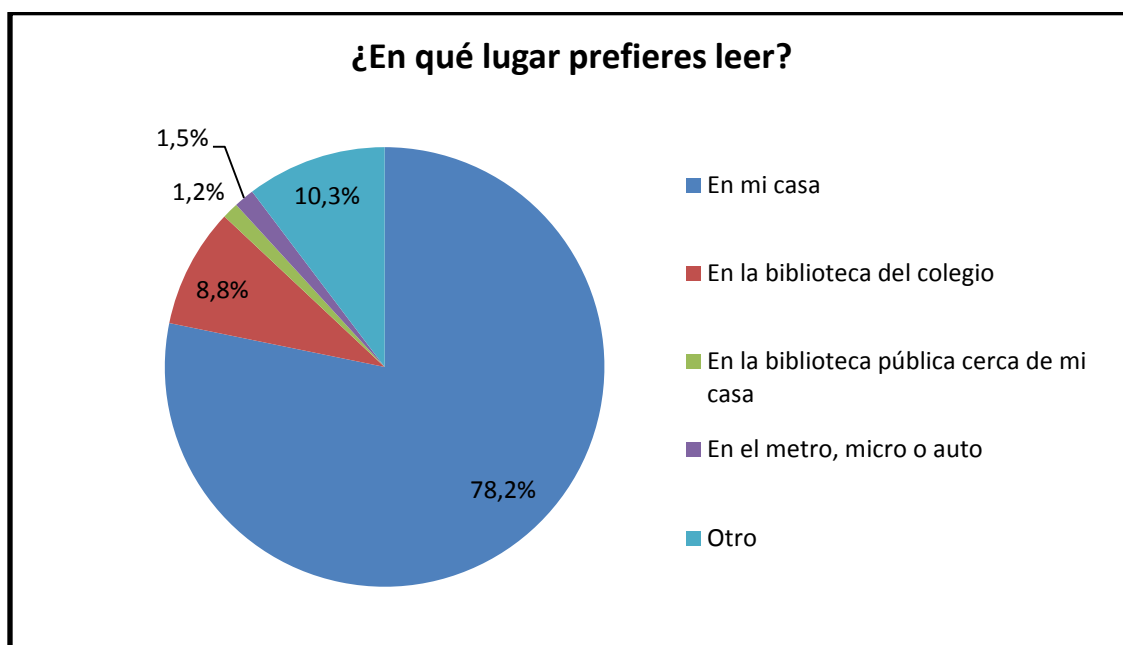
Gráfico N° 17



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al lugar donde los estudiantes prefieren leer, podemos ver en el gráfico N° 18 que la mayoría elige como opción su casa (78,2%). La biblioteca del colegio obtuvo un 8,8%. La biblioteca pública cerca de su casa o el transporte que utilizan obtuvieron porcentajes menores, 1,2% y 1,5%, respectivamente. La opción otro obtuvo un 10,3%, instalándose como el segundo lugar de las opciones. Dentro de este grupo, destacan los que señalan leer en cualquier parte o todas partes, y los que leen en su dormitorio, seguido de los que prefieren leer en parques o plazas. El carácter de un lugar silencioso es valorado en varias de estas respuestas.

Gráfico N° 18



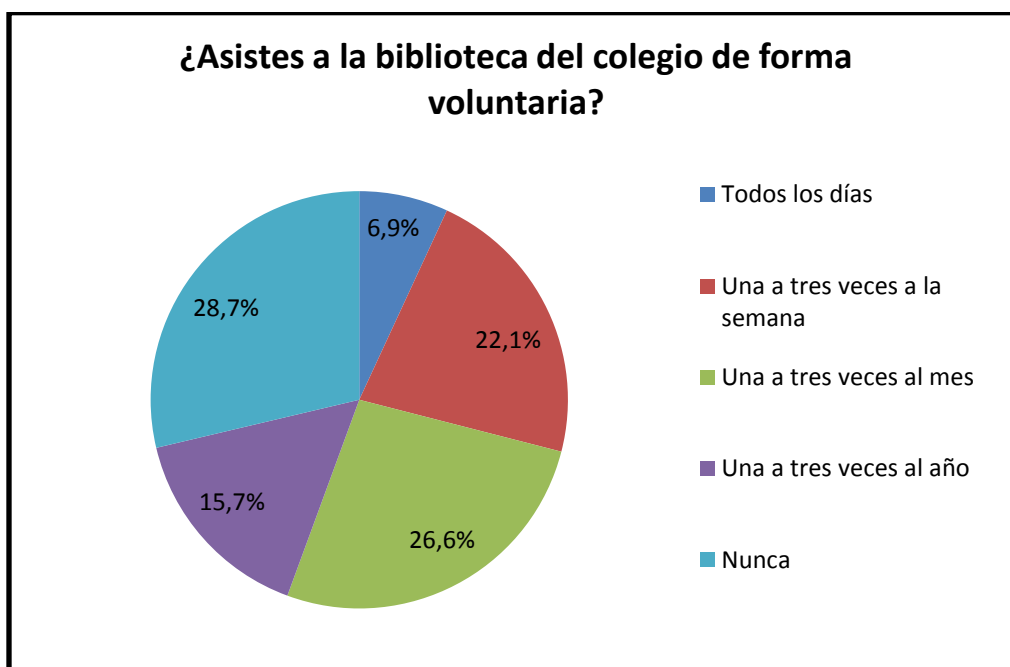
Fuente: Elaboración propia.

Acerca de la biblioteca escolar

Con respecto a las visitas a la biblioteca escolar, se incorporaron algunas preguntas para indagar en la percepción que los estudiantes tienen frente a la biblioteca y las actividades que ahí se desarrollan.

En el gráfico N° 19 se observa que, cuando se les pregunta si asisten a la biblioteca de forma voluntaria, un 6,9% respondió que asistía todos los días. Un 22,1% señaló que asistía de una a tres veces a la semana; un 26,6% indicó que asistía de una a tres veces al mes y un 15,7% afirmó que asistía una a tres veces al año. El 28,7% indicó que voluntariamente no asistía nunca. De esto podemos inferir que el 55,6% asiste por lo menos una vez al mes.

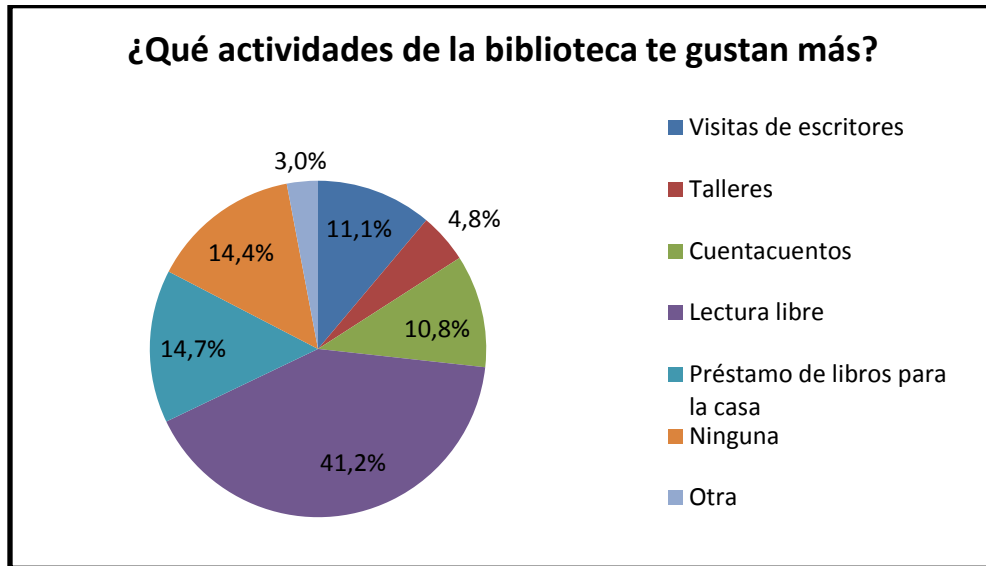
Gráfico N° 19



Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las actividades que se realizan en la biblioteca, un 41,2% señala preferir la lectura libre. Un 14,7% prefiere el préstamo de libros para la casa, mientras un 14,4% indica que ninguna actividad es de su preferencia. Las visitas de escritores presentan un 11,1% de las preferencias, así como los cuentacuentos un 10,8%. Los talleres representan un 4,8% de las respuestas, mientras que un 3% prefiere la opción otras actividades. La opción más nombrada en esta alternativa es ver documentales y películas. Esto se refleja en el gráfico N° 20.

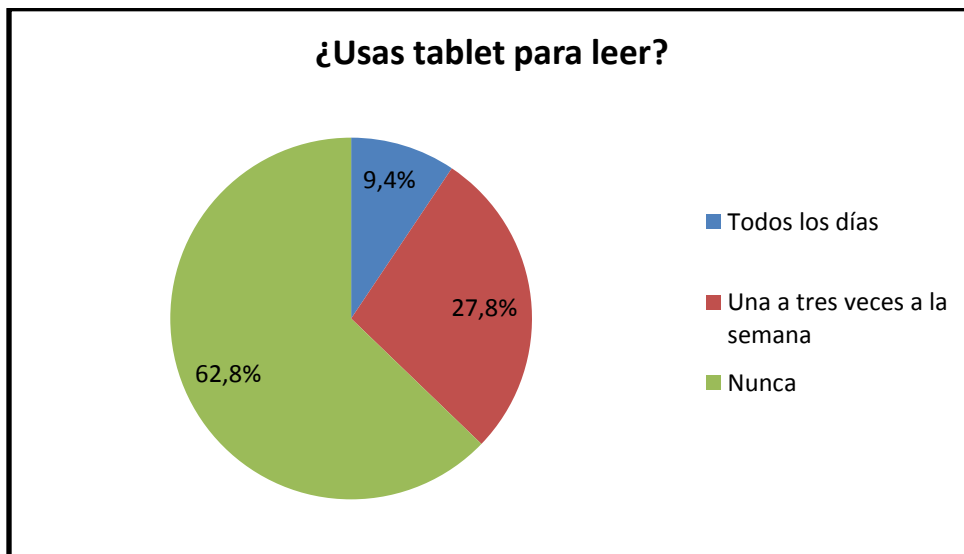
Gráfico N° 20



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, como un sondeo general sobre la lectura digital, se les preguntó a los encuestados si utilizaban *tablets* para leer. En el gráfico N° 21 se refleja que un 62,8% señaló que nunca. Un 27,8% señaló que una a tres veces a la semana. Un 9,4% señaló utilizarlo todos los días.

Gráfico N° 21



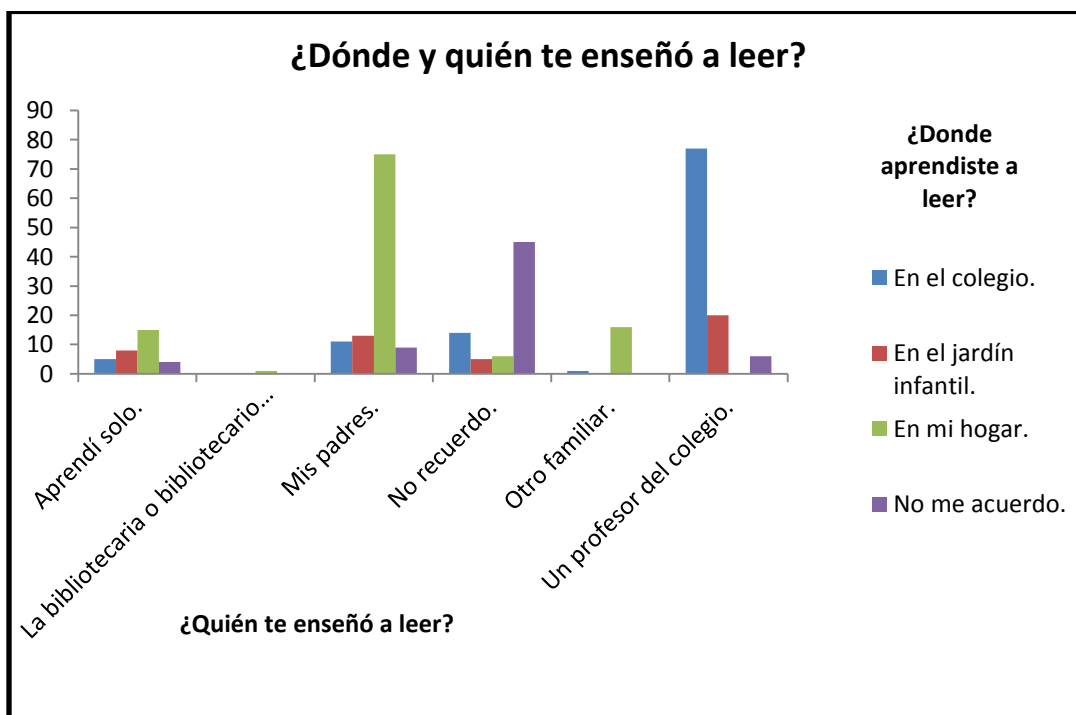
Fuente: Elaboración propia.

Al realizar algunos cruces de la información recopilada, es posible observar lo siguiente:

Dentro de los encuestados, 45 niños (es decir, un 13,5% de la muestra) señalan no tener recuerdos de su inicio en la lectura, no acordarse dónde ni quién les enseñó a leer, lo que podría dar cuenta de una baja valoración. Sin embargo, todos ellos consideran algún tipo de utilidad en la lectura, pues ninguno manifiesta que no sirve. Incluso un 26,6% considera la lectura de libros, cuentos, cómics dentro de las tres preferencias escogidas como actividades en su tiempo libre. En ese sentido, una actividad poco significativa en un comienzo puede derivar en otras valoraciones a futuro.

Con respecto a los que sí recuerdan dónde aprendieron a leer, los porcentajes de personas que aprendieron en el colegio y que les enseñó un profesor resultan similares a los que señalan haber aprendido en la casa gracias a sus padres o algún familiar, como queda reflejado en el gráfico N° 22:

Gráfico N° 22

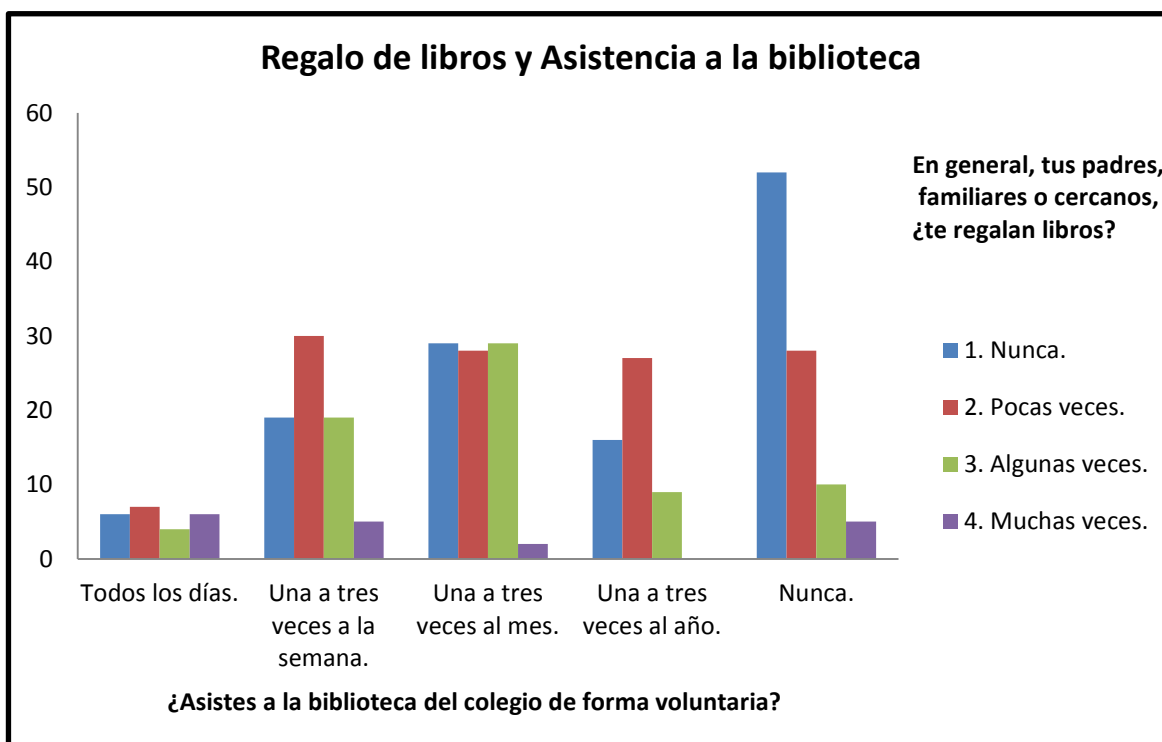


Fuente: Elaboración propia.

Del total de encuestados, un 5,4% indica recibir libros de regalo muchas veces. Al analizar las respuestas específicas de este grupo, podemos señalar que el 77,7% señala dentro de sus actividades preferidas leer libros, cuentos, cómics. Ninguno considera que la bibliotecaria del colegio sea la persona que más lo anima a leer, siendo los padres u otro familiar quienes realizan esta actividad. Un 94,4% afirma tener conversaciones sobre libros o lectura. Resulta relevante constatar que este grupo tiene una alta autopercepción de su habilidad lectora, pues un 88,8% indica entender todo y un 11,2% entiende la mayoría. Sólo un caso señala entender poco y que la lectura no le gusta nada.

Al momento de cruzar la información acerca de si en general sus padres, familiares o cercanos les regalan libros y la frecuencia con que asisten a la biblioteca, es posible concluir que los que señalan recibir libros muchas veces son los que menos cantidad de veces al mes y/o a la semana asisten a la biblioteca. Esto se puede observar en el gráfico N° 23:

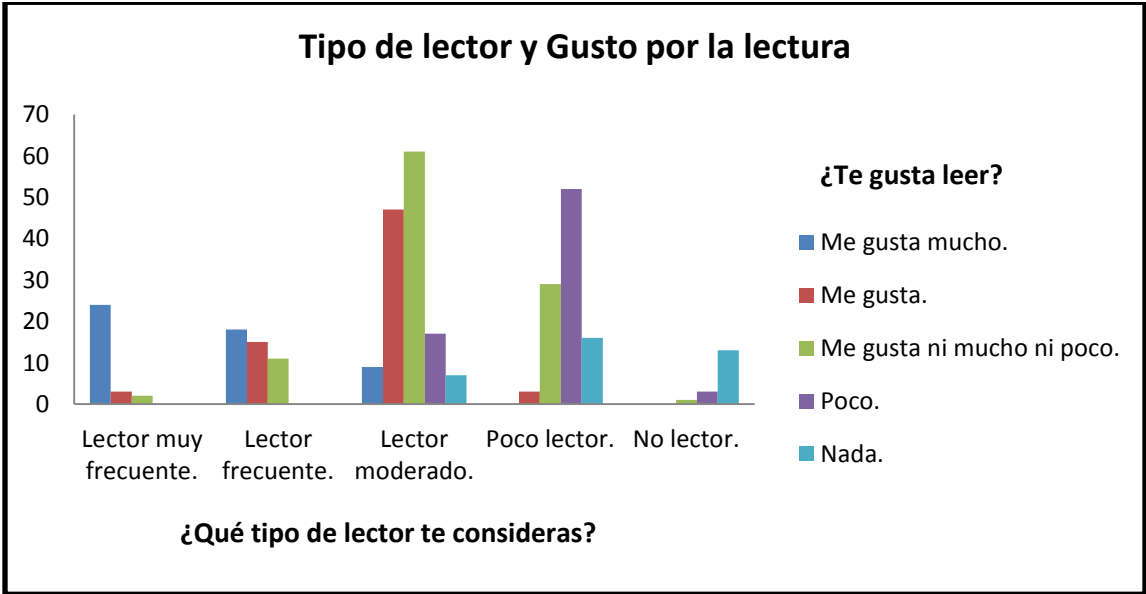
Gráfico N° 23



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, al cruzar los datos del gusto por la lectura y el tipo de lector que se consideran, se observa que el mayor porcentaje de encuestados que les gusta mucho leer se encuentran en el grupo de los lectores frecuentes y muy frecuentes. De la misma forma, quienes declaran que no les gusta nada la lectura se consideran en su mayoría no lectores o poco lectores. Coincide, a su vez, que los lectores moderados sean los que tienen la opción "me gusta ni mucho ni poco" como la respuesta mayoritaria. Sin embargo, existe un lector moderado que declara gusto por la lectura en mucha mayor medida que el que declara poco gusto por la lectura. De la misma manera, el poco lector manifiesta que la lectura le gusta ni mucho ni poco en mayor medida que la opción nada, tal como se muestra en el gráfico N° 24:

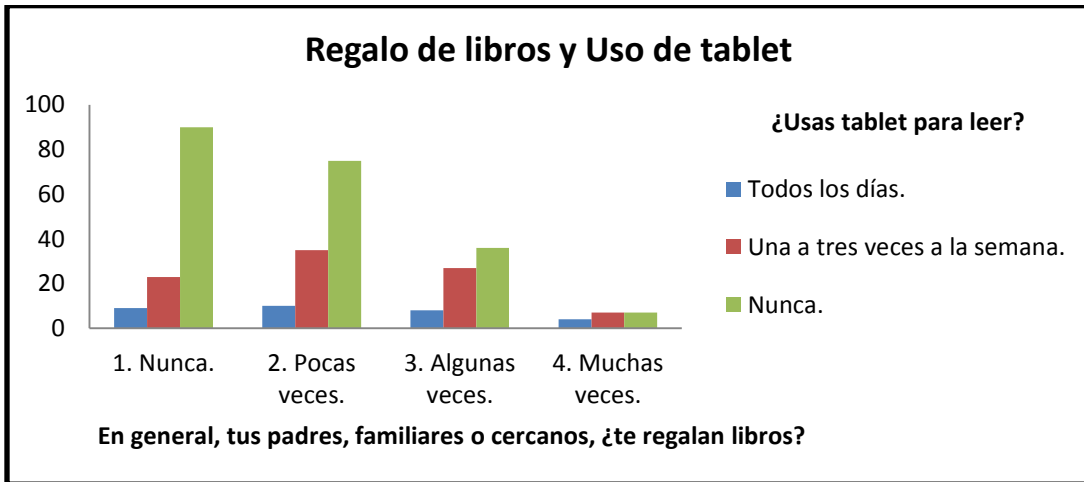
Gráfico N° 24



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico N° 25 podemos observar que, con respecto al regalo de libros y uso de *tablets*, los que declaran que nunca o que pocas veces reciben libros tienen mayor uso de *tablets* que los que declaran recibir libros algunas veces y muchas veces.

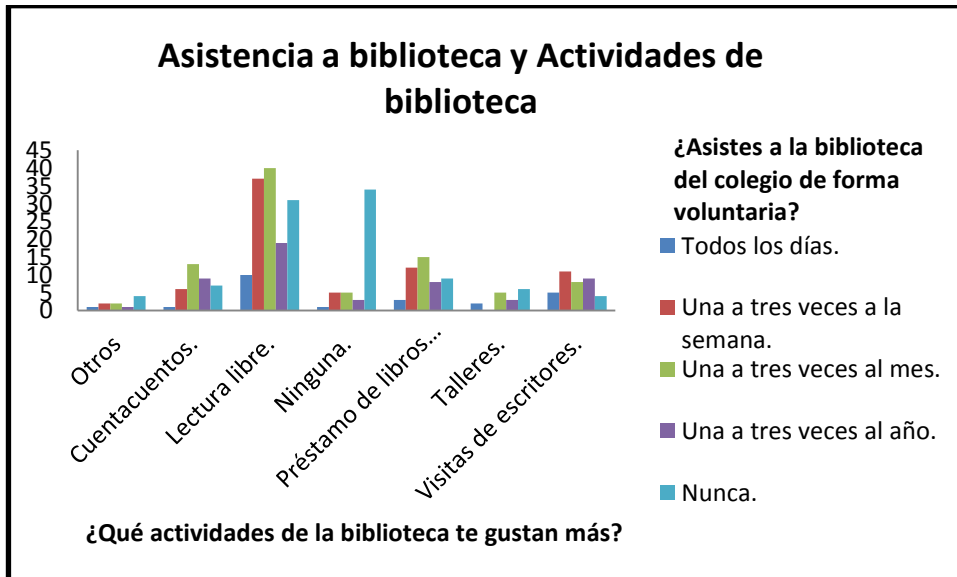
Gráfico N° 25



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la asistencia a la biblioteca de forma voluntaria y las actividades de la biblioteca que más les gustan, es relevante destacar que incluso los estudiantes que señalan no asistir nunca a la biblioteca, la lectura libre presenta un alto porcentaje de sus preferencias. Esto se refleja en el gráfico N° 26.

Gráfico N° 26



Fuente: Elaboración propia.

4.2. Bibliotecarias

Las preguntas a las bibliotecarias fueron enviadas a través de un breve cuestionario por correo electrónico.

Colegio Arturo Matte Larraín

En relación a la institucionalidad del CRA, la bibliotecaria Dominique Montes señala no saber de la existencia del Coordinador CRA en su colegio. Asimismo, no ha realizado la autoevaluación CRA para su cargo.

Al momento de consultar sobre los cursos *online* de CRA, señala haber realizado los tres cursos disponibles: Estándares CRA, Animación Lectora y Selección de Recursos para el Aprendizaje.

En su biblioteca no asigna ningún tipo de tarea a los niños, principalmente por disposición del equipo directivo, quienes tuvieron grandes problemas con el orden y la participación de los alumnos en la biblioteca con la encargada anterior.

Con respecto a algunas acciones relacionadas con hábitos de lectura, señala que sólo a veces ve a los alumnos conversar sobre libros en la biblioteca. Por otra parte, no ha observado que les regalen libros. Con respecto a la asistencia voluntaria a la biblioteca, señala que diariamente asisten por lo menos 20 niños por recreo.

La biblioteca no tiene mayor vínculo con otras asignaturas además de Lenguaje y Comunicación. Excepción en ese sentido es la clase de matemáticas que se ha desarrollado un par de veces este año en la biblioteca.

Al momento de preguntar por la realización de alguna actividad con el centro de padres o con los apoderados en general, Dominique Montes señala no haber tenido la oportunidad de hacerlo¹⁶. Dentro de las actividades favoritas que realiza en la biblioteca,

¹⁶ Cabe destacar que durante 2015, mientras realicé visitas mensuales a este colegio, en una oportunidad se acercó la presidenta del Centro de Padres y Apoderados para coordinar algunos cambios en la biblioteca financiados por ellos, como pintura y arreglos en el piso. En esa oportunidad la apoderada mencionó la necesidad y el interés de los apoderados por mejorar la biblioteca del colegio.

menciona los cuentacuentos y el trabajo posterior a la lectura, así como la recomendación de libros que los mismos niños efectúan.

Al consultar sobre las actividades de extensión favoritas que se llevan a cabo en la biblioteca, señala la visita de cuentacuentos originales, que tengan una técnica especial en su trabajo y que enseñen técnicas como origami, o enseñen de folclore, etcétera.

En su opinión, la Lectura Complementaria colabora en algunas ocasiones a fomentar el gusto por la lectura, dependiendo del profesor y de la forma de evaluar, pues a su juicio los niños se motivan desarrollando talentos con los libros que deben leer, más que dando una prueba.

Con respecto a la biblioteca pública de la comuna señala no conocerla, aunque un par de alumnos le han hablado de ella o que por lo menos la conocen. Sí conoce la biblioteca pública de la comuna donde vive (Independencia). Destaca que en su antigua comuna (Puerto Varas) tenía un vínculo muy estrecho con la Biblioteca Pública: hacían actividades en conjunto, que incluían también a todos los colegios tanto municipales, subvencionados y particulares, a través de una red de bibliotecas llamada BiblioVaras, que trabaja en conjunto con préstamos interbibliotecarios y actividades de extensión.

Finalmente, indagando en la percepción que ella tiene de las preferencias de sus alumnos, indica que lo que más influye a la hora de elegir un libro es el interés en la temática del libro. Con respecto a la actividad favorita de los alumnos, su percepción es que prefieren los cuentacuentos.

Colegio Rosa Elvira Matte - Biblioteca de Básica

Este colegio posee dos bibliotecas, destinadas a los alumnos de básica y media, respectivamente.

En relación al vínculo con el CRA, la bibliotecaria de básica María Cristina Calderón señala que sí existe un coordinador CRA en su establecimiento, la subdirectora de básica Viviana Briceño, quien tiene 15 horas de dedicación, realizando visitas a la biblioteca y reuniones con el departamento de Lenguaje. Con respecto a la autoevaluación CRA, señala haberla realizado hasta el año pasado, entregando a la

directora un informe en el que incluía estadísticas de préstamo, de cursos y asignaturas que asistían a la biblioteca, así como los profesores que pedían libros, etcétera.

Al momento de consultar sobre los cursos *online* de CRA disponibles, señala haber realizado en 2015 dos de los tres cursos disponibles: Estándares CRA y Animación Lectora.

En su biblioteca los alumnos la ayudan a timbrar libros y en menor medida a ordenar. El timbrado de libros está asociado a libros nuevos, por lo que muchos ayudan en el proceso para poder llevar el libro pronto a su casa.

Con respecto a algunas acciones relacionadas con hábitos de lectura, indica que ve a los alumnos conversar sobre libros en la biblioteca y que en algunas ocasiones ellos mismos piden a sus padres libros como regalo. En el caso de la biblioteca, ella declara regalar algunos libros: dispone de una caja desde donde saca material de donaciones o excesos de copias de un mismo título. Señala que influidos por la publicidad, los alumnos llegan a la biblioteca preguntando si están disponibles algunos libros que ella aún no conoce. Con respecto a la asistencia a la biblioteca de forma voluntaria, considera que entre 20 y 30 alumnos asisten en el recreo y a la salida de clases.

En relación al vínculo con otras asignaturas, María Cristina indica que algunas asisten de forma voluntaria y usan los recursos de acuerdo a la materia que están estudiando, destacando la asistencia de Música, Historia y Ciencias.

Con el centro de padres y los apoderados en general, señala que ellos participan en el carnaval literario que se realiza para el día del libro, en el que se caracterizan como personajes y arreglan sus carros alegóricos para salir por los alrededores del colegio. Hasta 2015 se realizó un Club Lector con los apoderados, pero en 2016 se suspendió por problemas personales de la bibliotecaria, aunque manifiesta la intención de retomarlo en 2017 dado el éxito de la convocatoria: 30 apoderados aproximadamente.

Al momento de consultar por sus actividades favoritas en la biblioteca, destaca el regalo lector, actividad realizada en varias bibliotecas SIP y que consiste en "la preparación de una lectura que sea entretenida y educativa a la vez, y que con el tiempo ha ido generando expectativas en los alumnos y profesores. No siempre es un cuento, puede ser un poema con música o un texto informativo". También le gusta la recomendación de libros.

Con respecto a sus actividades favoritas de extensión, señala la visita de escritores. En 2016 fue beneficiada con el Programa de Itinerancias del CNCA, recibiendo la visita del escritor Héctor Hidalgo. A esta actividad asistieron 78 alumnos de 7° y 8° básico. Gracias al dinero de extensión asignado por la SIP, contaron con la visita de la folclorista Verónica Herrera.

Según su opinión, la Lectura Complementaria no contribuye a fomentar el gusto por la lectura, pues "a los niños no les gusta leer por obligación, muy por el contrario, a ellos les gusta elegir la lectura".

Señala conocer muy bien la biblioteca pública de la comuna, pero indica que los comentarios de los niños que la conocen no son favorables, pues la encuentran desordenada y con pocos libros.

Finalmente, indagando en la percepción que ella tiene de las preferencias de sus alumnos, indica que lo que más influye a la hora de elegir un libro es el interés en la temática. Con respecto a la actividad favorita de los alumnos, su percepción es que prefieren las visitas de escritores.

Colegio Rosa Elvira Matte - Biblioteca de Media

En relación al vínculo con el CRA, la bibliotecaria de media Eliana Parraguez señala que sí existe un coordinador CRA en su establecimiento, la subdirectora Viviana Briceño, quien trabaja más en coordinación con la biblioteca de básica. Con respecto a la autoevaluación CRA, indica no saber de qué se trata, pues es nueva en el cargo. Sobre los cursos *online* de CRA disponibles, declara haber realizado en 2015 dos de los tres cursos disponibles: Estándares CRA y Animación Lectora.

Con respecto a los alumnos, no les asigna ningún tipo de tarea al interior de la biblioteca. Sí observa que sus alumnos mantienen conversaciones sobre libros en la biblioteca, durante el recreo. Con respecto al regalo de libros, considera que a algunos jóvenes sus padres les regalan libros, pero "generalmente como son más grandes se los compran ellos mismos según su agrado". En los recreos asisten entre 20 y 25 niños todos los días.

Frente a la pregunta sobre los vínculos o actividades con otras asignaturas, señala que aparte de Lenguaje y Comunicación, "las asignaturas de Historia y Filosofía concurren habitualmente a consultar libros o a hacer actividades del ramo".

En relación a si realiza actividades con los apoderados, señala que hasta el momento no han hecho actividades en conjunto. Destaca que apoderados nuevos se acercan a la nueva biblioteca y preguntan por sus servicios.

Al momento de consultar por sus actividades favoritas en la biblioteca, la bibliotecaria destaca el Proyecto Lector¹⁷: "me han gustado algunos temas muy interesantes y entretenidos para los jóvenes". Asimismo, destaca la lectura en voz alta de algún texto que les guste, como cuentos o noticias, y la recomendación de libros.

Con respecto a las actividades de extensión, "sin duda que el gestionar visitas de escritores y otras personas ligadas a la cultura resulta muy llamativo, ya que acerca al autor con su obra para con los jóvenes". En esta misma línea, destaca la visita de un ilustrador y la visita de una poeta mapuche, Graciela Huinao, quien "se ganó el cariño y respeto de todos los asistentes, no sólo por su poesía, sino por la férrea defensa del pueblo mapuche narrada en primera persona y con tanta fuerza".

Según su opinión con respecto a la Lectura Complementaria y su influencia en el desarrollo del gusto por la lectura, considera que algunos textos sí contribuyen, pero que otros "francamente les resultan muy difíciles de leer, ya sea por su extensión o por el tema tratado. Los alumnos comentan que siempre, año tras año, son los mismos textos que leen ellos o sus hermanos y que esto los aleja de la lectura".

Con respecto a la biblioteca pública de su comuna, señala conocer la del lugar donde vive –Pedro Aguirre Cerda–, pero no la biblioteca de la comuna donde está ubicado el colegio –Lo Espejo–. Sin embargo, ninguno de sus alumnos le ha comentado que conozca o asista a la biblioteca pública de ninguna de las dos comunas.

¹⁷ Como se explicó anteriormente, el Proyecto Lector es una instancia en la cual todos los cursos del colegio asisten semanalmente a la hora de biblioteca. Esta actividad se desarrolla en la SIP desde 2005, en base a una planificación mensual de actividades elaborada por las bibliotecarias que ha tenido distintos focos y variados niveles de éxito a lo largo de los años. La versión 2016 del Proyecto Lector fue encargada a especialistas externos que agruparon temáticas mensuales a partir de las cuales propusieron actividades, así como la recomendación de diversos materiales de lectura para cada nivel.

Finalmente, indagando en la percepción que ella tiene de las preferencias de sus alumnos, indica que lo que más influye a la hora de elegir un libro es el interés en la temática del libro. Con respecto a la actividad favorita de los alumnos, su percepción es que prefieren las visitas de escritores.

5. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

La lectura es un acto particular, que cada persona desarrolla de acuerdo a su propia práctica, siendo válidas todas las aproximaciones existentes. En ese sentido, conocer y analizar el comportamiento lector de estudiantes de 12 a 14 años es una de las tantas formas de indagar sobre los hábitos de lectura que den cuenta de una realidad que pueda verse beneficiada con políticas públicas específicas para el sector.

Es importante destacar que la lectura en este rango etario está presente más allá del contexto escolar y de la obligatoriedad por estudio para el colegio. De esta manera, una de las primeras observaciones que es posible destacar es la presencia de lectura en el tiempo libre: si bien la opción más nombrada es escuchar radio o televisión, la suma de las opciones que consideraron lectura es mayoritaria con respecto al resto.

Los datos mencionados anteriormente implican una doble mirada: por un lado, la acción mayoritaria presente en este rango de edad es diferente al total nacional de las encuestas de comportamiento lector donde, a modo de referencia, la actividad más declarada es ver televisión; por otra parte, la lectura está presente dentro de las actividades señaladas aunque la diferencia radica en que se manifiesta a través de distintos formatos y soportes, por lo que resulta relevante considerar estas variaciones para fomentar la lectura –también– desde ellas. Los libros no han desaparecido, solo se ha incorporado la lectura digital, las redes sociales y los blogs. En este sentido, resulta relevante el acercamiento de los escolares a la lectura digital, por ejemplo, a través de la Biblioteca Pública Digital (BPD)¹⁸, o similares.

Existen dos acciones que resultan fundamentales y que involucran una cercanía con la lectura que contribuye a desarrollar hábitos lectores: el regalo de libros, cómics o revistas, y las conversaciones sobre cualquiera de estos materiales de lectura. Estos elementos también nos permiten observar la relación con las bibliotecas escolares: es así como muchos de los estudiantes encuestados y que declararon recibir libros de regalo, presentaban una baja asistencia voluntaria a la biblioteca. Esto obliga a pensar en qué tan actualizadas están las colecciones bibliográficas con respecto a los nuevos libros disponibles en las librerías.

¹⁸ <http://www.bpdigital.cl>

El tema de la autopercepción resulta relevante en el momento de fortalecer la autoestima lectora: es importante que los estudiantes sean capaces de considerarse lectores, independiente del tipo de material de lectura que lean. En ese sentido, muchos encuestados se consideraron un lector moderado (es decir, entre muy frecuente y nada de lector), a pesar de haber declarado un gusto mayor por la lectura. La validación y legitimación de los formatos, por lo tanto, es fundamental para el fortalecimiento de la autopercepción como lectores.

Finalmente, y en contraste con la percepción que las bibliotecarias tienen de las actividades favoritas de los alumnos, la lectura libre resultó ser la más mencionada. Esto obliga a pensar en la influencia que están ejerciendo las Lecturas Complementarias de Lenguaje y Comunicación frente al gusto por la lectura, pues se evidencia la contradicción entre el interés de leer y las posibilidades de lectura: de la totalidad de los estudiantes que declararon haber leído menos de un libro o ningún libro en los últimos 12 meses, un 31,8% señaló preferir la lectura libre como su actividad favorita en la biblioteca.

Con respecto a las estrategias vinculadas a la formación de hábitos lectores en las bibliotecas escolares, podemos señalar lo siguiente:

La asignación de tareas que los estudiantes puedan realizar en la biblioteca permite, por un lado, que los jóvenes se sientan parte de ella y que comprendan su funcionamiento. Por otra parte, cuando estas tareas están vinculadas al proceso técnico de libros nuevos que se incorporan a la colección (a través de actos simples, como timbrarlos), puede ser una estrategia que desarrolle el interés por el préstamo de estos libros. De esta misma manera, la limpieza, forrado y actividades similares pueden contribuir al descubrimiento de material que no ha tenido la visibilidad necesaria. Esta práctica se desarrolla de forma específica en una de las escuelas estudiadas, por lo que puede ser fácilmente incorporada por las demás.

Las conversaciones sobre libros o lectura se vinculan también con uno de los aspectos que más influye a la hora de elegir un libro: la recomendación. En estos casos, la mediación puede estar tanto en manos de la bibliotecaria como de otro alumno. En ese sentido, no resulta relevante el actor, sino el comentario. De esta manera se contribuye a ejercitar y ejercer conversaciones libres sobre diversas lecturas. Sin embargo, se constata un menor nivel de recomendación de bibliotecarias, por lo que la actualización de colecciones, unida al conocimiento de los gustos e intereses de los alumnos, son materias

que pueden contribuir en este aspecto. El Plan Nacional considera actualización de colecciones, aunque con prioridad para escuelas que no han sido anteriormente favorecidas.

Los vínculos con otras asignaturas, si bien son minoritarios en comparación con Lenguaje y Comunicación, tienen presencia y posibilidad de desarrollo en la biblioteca, dadas las condiciones de infraestructura y material de trabajo que existe en ellas. Con esto se permite también incorporar otro elemento fundamental a la hora de elegir un libro: el interés en su temática. En ese sentido, los cruces de la materia estudiada (por ejemplo, matemáticas) no necesariamente deberían ser los que guíen la selección de material, sino más bien un tema general que pueda tener vínculos indirectos con otros materiales de lectura (por ejemplo, libro-álbum de Mitsumasa Anno, o una novela de misterio como *El asesinato del profesor de matemáticas*). Es así como algunas de estas propuestas se recogen en la publicación del Ministerio de Educación *La comunidad que lee* (2015).

Incipientes son las actividades realizadas con padres y apoderados. Los Clubes de Lectura pueden ser relevantes en este sentido, así como la formación de apoderados cuentacuentos que participen de forma voluntaria en algunas actividades de biblioteca. Aunque sea el hogar el lugar por excelencia donde los estudiantes prefieren leer, es importante atender a las instancias de lectura en espacios no convencionales que ellos declaran, como plazas y parques. Para el vínculo entre la formación de lectores y la importancia de la familia en el proceso, si bien es considerado como importante desde las políticas públicas, no se han incorporado acciones específicas para fomentarlo. Por otra parte, las instancias de fomento lector en espacios no convencionales de lectura cada vez cobran más relevancia, incorporándose en iniciativas públicas y privadas.

Una de las actividades favoritas de las bibliotecarias son los cuentacuentos. La figura del regalo lector que incorpore diversos materiales y formatos contribuye a la formación de un lector que se acerque a modalidades diferentes de lectura y que incorpore para esto distintos códigos con los que se pueda familiarizar. Sin embargo, si bien ellas declaran la recomendación de libros como una de sus actividades favoritas, esta no se ha establecido con la importancia que los alumnos han declarado.

Es fundamental considerar la nula participación y relación que estas bibliotecas escolares tienen con la biblioteca pública de sus comunas, por lo que no existe ninguna estrategia asociada a la formación de usuarios que trasciendan de una biblioteca a otra.

Este vínculo es uno de los desafíos que intenta recoger una de las acciones del nuevo Plan de Lectura, aunque el foco de esta relación está en la capacitación de las bibliotecarias a través de una pasantía y no directamente en la formación de futuros usuarios de la biblioteca pública.

Con respecto a la relación entre el comportamiento lector observado y las estrategias declaradas, es posible afirmar lo siguiente:

Existe una gran diferencia entre la percepción indicada por las bibliotecarias sobre las actividades favoritas de los alumnos, con respecto a las respuestas declaradas por ellos mismos. Si bien coinciden en que la temática del libro es lo que más influye a la hora de escoger la lectura, al igual que las recomendaciones en algunos casos, es en las actividades de biblioteca donde se percibe mayor diferencia. Es así como la lectura libre tiene mayor relevancia que cualquier otra actividad, así como también los préstamos de libros para la casa (aunque esta opción está muy por debajo de la lectura libre, es la segunda alternativa mencionada en las preferencias). La visita de escritores es sin duda la actividad de extensión más reconocida por ambos grupos. Por lo tanto, es indispensable que los presupuestos de la biblioteca se optimicen en función de la colección bibliográfica en primer lugar, y de la visita de escritores en segundo lugar.

Finalmente, la revisión de los antecedentes y la discusión en base a los resultados, nos llevan a considerar lo siguiente:

La creación de la institucionalidad, a partir de Consejo del Libro, los Planes Nacionales de Lectura y la creación del Programa de Bibliotecas Escolares CRA derivan en la existencia de un marco legal e institucional donde las bibliotecas escolares han sido beneficiadas y a partir del cual pueden desarrollar mayor protagonismo. Si bien el acceso y la cobertura han sido los principales e iniciales focos de trabajo, paulatinamente se ha realizado un giro hacia el interés por la lectura y su respectiva valoración. Sin embargo, este cambio en el discurso académico e institucional "aún no se ve reflejado en la estructuración de la escuela y su planificación didáctica" (Mekis, 2015, p. 164).

Es así como debe destacarse la relevancia de las bibliotecas escolares como centros culturales y formadores iniciales e iniciáticos de la lectura, pues presentan características que deben ser atendidas por el Estado dada su importancia en la educación y el desarrollo de los estudiantes. Colabora en esta materia que por primera

vez el Plan Nacional de Lectura incorpore actividades especialmente dirigidas y descritas para las bibliotecas escolares, como los cursos *online* del CRA. Sin embargo, las bibliotecarias ya realizaron en su mayoría estos cursos (pues existían con anterioridad al Plan), por lo que no se vislumbran grandes cambios en este sentido hasta 2020. Considerando, asimismo, la necesidad de contar con datos reales que guíen el trabajo de las bibliotecas escolares CRA, principalmente con respecto a las estadísticas y preferencias de los alumnos, sería beneficioso que el CRA ampliara la oferta de cursos *online* para suplir esta carencia y mantener el interés de las bibliotecarias por la actualización académica. En esta misma dirección, estas dificultades también deben ser abordadas por la Educación Superior en su conjunto, más aún considerando que solo se titulan 50 bibliotecarios aproximadamente al año, los que en su mayoría se desempeñan en otro tipo de bibliotecas (Mekis, 2010).

Las bibliotecas no han incorporado un trabajo en red de cooperación cultural. En este caso, la red se constituye a nivel presupuestario y de asesoría, sin embargo, no existe mayor contacto o comunicación entre las mismas bibliotecas escolares, así como tampoco con las públicas. En ese sentido, uno de las actividades del Plan de Lectura implica pasantías de bibliotecarias escolares en bibliotecas públicas, medida que sería interesante evaluar respecto al impacto real que pueda tener sobre la gestión de la biblioteca escolar.

Es fundamental recalcar la importancia y necesidad de que las encuestas nacionales de comportamiento lector que se realicen cada 2 años mantengan los mismos parámetros y que los resultados se encuentren lo más segmentados posible en tramos de edad. Esto facilita el estudio de distintos rangos que permitan orientar el trabajo de forma específica para cada biblioteca y para cada grupo dentro de esta. Los grandes rangos etarios dificultan la observación de la trayectoria lectora de los estudiantes, por lo que una mayor segmentación permitiría ver la transición de ciertos momentos claves en la formación de hábitos lectores y de preferencias de lectura. Por otra parte, la separación de los encuestados en rangos etarios permite especificar los contenidos y los planes de acuerdo a la edad, sobre todo en la etapa escolar, pues es donde se podrían formar lectores que luego sean parte de la red de bibliotecas públicas. El trasfondo, por lo tanto, es caracterizar la infancia y la juventud de la población que en 5 o 10 años más serán los usuarios o no usuarios de las bibliotecas públicas, y así saber cómo se comportaban antes con datos reales y no en base a sus recuerdos.

Por otra parte, las mediciones deberían incorporar las mismas variables e indicadores para que los resultados sean comparables. En este sentido, la encuesta de comportamiento 2014 no mantuvo los índices de 2011, aunque sí aportó mayor especificidad en regiones en pos de planes regionales de lectura. De la misma manera, resulta acertado separar el rango de 9 a 15 años en dos segmentos diferentes: 9 a 11 y 12 a 14 años, pues resulta difícil establecer planes generales para un mismo grupo con conductas muy diferentes derivadas de su autonomía e intereses. Es de esperar que en las próximas mediciones se pueda estudiar a los encuestados en etapa escolar por segmentos.

La formación de usuarios de bibliotecas públicas debe realizar esfuerzos en las bibliotecas escolares para establecer redes y préstamos interbibliotecarios, como compartir colección, enviar cajas viajeras, así como invitar y/o convocar a sus actividades. En este sentido, la Biblioteca de Santiago, al ser el referente nacional de las bibliotecas públicas, debe suplir las carencias de las otras bibliotecas comunales.

Los planes y programas deben considerar las características generales de las prácticas contemporáneas de lectura (Cassany, 2008), principalmente de la diversidad lectora, que exige el uso de habilidades y conocimientos incorporados a los ya existentes, y que mantienen junto a la lectura diferentes modos comunicativos.

Los resultados obtenidos nos obligan a reflexionar hasta qué punto pueden ser de utilidad para generar orientaciones generales para más bibliotecas escolares y no sólo para las escuelas estudiadas. Si bien los establecimientos educacionales y sus bibliotecas en general presentan contextos diferentes, la formación de hábitos lectores puede transformarse en una tarea común frente a la cual cada bibliotecario o bibliotecaria puede adaptar a su propia realidad.

En función de lo anterior, y considerando que el objetivo principal de esta investigación es orientar la gestión de bibliotecas escolares para la formación de hábitos lectores, se desprenden lineamientos que podemos sintetizar de la siguiente manera:

1. Fomentar la lectura en otros formatos y soportes, incorporando entre ellos publicaciones periódicas y lectura digital.
2. Actualizar las colecciones bibliográficas con respecto a la oferta de ferias del libro, librerías y bibliotecas públicas.

3. Mejorar la autoestima lectora, de manera que la autopercepción de los lectores sea fortalecida sin importar el material de lectura ni el tipo de formato escogido.
4. Fomentar la lectura libre en la hora de biblioteca para que los jóvenes se acerquen a las estanterías y elijan su propio material de lectura de acuerdo a sus intereses.
5. Incluir a los alumnos en determinados momentos de los procesos técnicos de los libros, tanto en el material nuevo como en el antiguo que se quiera recuperar y revalorizar.
6. Fomentar la recomendación de libros, tanto entre pares como desde la misma biblioteca.
7. Vincular en biblioteca un tema específico con diversos materiales de lectura que puedan abordar un mismo asunto, como libros informativos o diversos géneros literarios.
8. Realizar actividades con padres y apoderados que estén destinadas a ellos en su calidad de lectores así como de mediadores.
9. Atender a las instancias de lectura en espacios no convencionales que permitan a los jóvenes ampliar las experiencias de lectura y la percepción frente a ellas.
10. Vincular usuarios que trasciendan de una biblioteca a otra y que puedan transitar con habilidad en estos espacios.
11. Optimizar los presupuestos en función de la colección bibliográfica y de la visita de escritores como herramientas valoradas por los mismos estudiantes.
12. Releva las bibliotecas escolares como centros culturales que concentren una amplia variedad de actividades disponibles para la comunidad.
13. Indagar en los gustos y preferencias de los alumnos en los distintos niveles, a través de pequeñas encuestas, buzón de sugerencias o registro de las recomendaciones que realicen entre ellos.
14. Establecer un trabajo de cooperación cultural en red con otras bibliotecas, por medio de convenios que permitan la incorporación de lecturas digitales o cajas viajeras.
15. Considerar las prácticas contemporáneas de lectura, especialmente la diversidad lectora y sus diferentes modos comunicativos.

Los lineamientos mencionados anteriormente, determinados por los objetivos que guían esta investigación y que se han podido desprender del análisis de los datos obtenidos, buscan colaborar en la gestión de la biblioteca escolar, sirviendo de orientación para la formación de hábitos lectores en ella.

Resulta fundamental concluir este proceso considerando la importancia de obtener información de primera fuente para este tipo de investigaciones. Esto se presenta con independencia del enfoque cualitativo o cuantitativo de la investigación, pues ambos sistemas se ven favorecidos cuando son los mismos involucrados los que presentan sus inquietudes. Estas consideraciones adquieren relevancia al constatar las diferencias existentes entre las percepciones de los bibliotecarios y las declaradas por los alumnos con respecto a sus intereses y sus preferencias de lectura.

Asimismo, la diversidad de estrategias de fomento lector que una biblioteca escolar puede desarrollar, tiene la ventaja de apuntar a distintos lectores que se sientan atraídos de acuerdo a sus intereses, vinculándose de esa manera con una amplia gama de actividades de lectura.

La calidad de las actividades gestionadas por las bibliotecarias permite que los estudiantes se enfrenten a actividades culturales que tengan incidencia en su valoración de la lectura por placer y de la biblioteca escolar como un lugar fundamental en su formación cultural. Sin embargo, estas consideraciones desprendidas de nuestra hipótesis de trabajo presentan dificultades, pues en la práctica las bibliotecarias no disponen de una red de ofertas culturales o de un catastro de iniciativas que les permita ampliar la oferta y generar también una mejora en la calidad de esas actividades. Esto es aún más complejo cuando evidenciamos las diferencias de percepción bibliotecaria y gustos reales de los alumnos.

Por otra parte, y relacionado con las actividades de la hora de biblioteca, las dificultades superan la formación académica de las bibliotecarias. Si bien muchos autores remarcan la formación pedagógica de los profesores y la necesidad de incorporar en ella el gusto por la lectura que deberían inculcar, lo que interesa aquí es la formación de las bibliotecarias. Entendemos que ambos agentes colaboran en esos resultados y no se busca establecer una oposición determinante, sin embargo, lo relevante para esta investigación es cómo la biblioteca escolar colabora en el logro de esos objetivos, a través de la consideración de hábitos de lectura por placer.

Resulta fundamental considerar la libertad de elección con respecto a los libros y la lectura. Este "ejercicio de poder", en términos de Chambers (2007), contribuye a la formación de la autonomía y ejercicio crítico frente a la lectura. En ese sentido resulta urgente erradicar la obligatoriedad asociada a formas de evaluación limitantes de la mayoría de las lecturas escolares, pues sólo han contribuido a lo largo de los años a eliminar el gusto por la lectura.

Asimismo, si bien las actividades de extensión derivadas de distintas estrategias colaboran en el fomento de la lectura, sabiendo los intereses reales de los jóvenes lectores nos podemos dar cuenta de que la libertad en la elección de sus lecturas resulta mucho más relevante para estos propósitos que las actividades de extensión, algunas con grandes esfuerzos de coordinación y gestión.

La conformación de un lector juvenil hábil y el desarrollo de su autoestima lectora se ven dificultados por las consideraciones de una cultura legítima. En ese sentido, al igual que a principios del siglo XIX, nos encontramos aún con verdades "sólidas y útiles" que guían la figura del libro y la lectura. Esto resulta relevante cuando nos preguntamos cuánto incide en la formación de ciudadanos, y en una democratización de la cultura que sea real y efectiva. En esta investigación pudimos observar que los jóvenes sí leen, y que finalmente lo que los convierte en "malos lectores" son las consideraciones relacionadas con la legitimidad de sus materiales de lectura y las valoraciones que se han realizado con respecto a las lecturas válidas. Para García Canclini (2015), se debe prestar atención a estas "modalidades heterodoxas de lectura y sus combinaciones con prácticas audiovisuales y digitales" (p. 7). Lo anterior, sumado a los desfases en las percepciones mutuas de intereses, no ha permitido incorporar nuevas prácticas lectoras, que contemplen aspectos multimodales y que desarrollen sus capacidades en distintos niveles de lectura.

La libertad de elección en este rango de edad resultó fundamental para determinar qué tan cercanos se sentían a la lectura los estudiantes encuestados. Sería interesante investigar las preferencias de los otros rangos etarios para diseñar programas específicos para los intereses declarados, y que esta información sea de utilidad para la elaboración de políticas públicas de fomento del libro y la lectura.

Finalmente, es importante relevar los efectos que produce la falta de hábitos de lectura por placer en las bibliotecas escolares a la hora de investigar la formación de

usuarios de las bibliotecas públicas. No olvidemos que la formación de unos depende directamente de la existencia de los otros.

La gestión cultural y su compromiso con el desarrollo humano debe considerar la interrelación entre estas bibliotecas para la formación de usuarios autónomos en su relación con la información. Acertado resulta entonces considerar que la buena gestión de la biblioteca se inicia con un orden de las colecciones, pero el objetivo es "desordenar las cabezas", para ser capaces de evaluar con juicio crítico y poder distinguir según las propias individualidades.

BIBLIOGRAFÍA

1. Anwandter, C. & Bombal, M. (2015). *La comunidad que lee. Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula*. Santiago, Chile: Mineduc.
2. Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*. París, Francia: Ediciones de Promoción Cultural S.A / Unesco.
3. Baró, M., Maña, T., & Velloso, I. (2001). *Bibliotecas escolares, ¿para qué?* Madrid, España: Anaya.
4. Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
5. Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México DF, México: Ríos de tinta.
6. Centro Microdatos Universidad de Chile. (2013). *Segundo estudio de competencias básicas de la población adulta 2013 y Comparación Chile 1998-2013*. Santiago, Chile: Centro Microdatos/OTIC CChC.
7. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*. Bogotá, Colombia: CERLALC.
8. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. (2014). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. El encuentro con lo digital*. Bogotá, Colombia: CERLALC.
9. Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
10. Chambers, A. (2008). *Conversaciones*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.

11. Chartier, R. (2012). Leer la lectura. En Mineduc (2013). *Actas del Seminario Internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la Lectura en la infancia*. Santiago, Chile: Mineduc.
12. Comisión Asesora Presidencial en Materia de Cultura. (1997). *Chile está en deuda con la cultura*. Obtenido el 20 de julio de: www.redcultura.cl/biblioteca/descargar/534
13. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2005). *Chile quiere más cultura. Orientaciones de Política Cultural 2005-2010*. Valparaíso, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
14. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2006). *Política Nacional del Libro y la Lectura*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
15. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2011a). *Estudio de Comportamiento Lector a Nivel Nacional*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
16. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2011b). *Plan Nacional de Fomento de la Lectura Lee Chile Lee*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
17. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2011c). *Política Cultural 2011-2016*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
18. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2014). *Encuesta de Comportamiento Lector*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
19. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2015a). *Plan Nacional de la Lectura 2015-2020*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
20. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2015b). *Política Nacional de la Lectura y el Libro 2015-2020*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

21. Escardó i Bas, M. (2003). *La biblioteca, un espacio de convivencia*. Madrid, España: Anaya.
22. Fundación La Fuente. (2007). *Los niños y los libros*. Santiago, Chile: Fundación Educacional y Cultural La Fuente. Disponible en: <http://www.fundacionlafuente.cl/wp-content/uploads/2014/04/Los-ni%C3%B1os-y-los-libros-2007.pdf>
23. Fundación La Fuente/Adimark GFK. (2008). *Chile y los libros. Índice de lectura y compra de libros*. Santiago, Chile: Fundación Educacional y Cultural La Fuente.
24. Fundación La Fuente/Adimark GFK. (2010). *Chile y los libros*. Santiago: Fundación Educacional y Cultural La Fuente.
25. García Canclini, N. (2015). Leer en papel y en pantallas: el giro antropológico. En García Canclini, N. et. al. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. México DF, México: Paidós/Fundación Telefónica/Universidad Autónoma Mexicana.
26. Giraldo, M. (2010). Políticas públicas de lectura y bibliotecas escolares. En I. Miret, & C. Armendano. *Lectura y bibliotecas escolares* (pp. 129-150). Madrid, España: OEI / Fundación Santillana.
27. IFLA/Unesco. (2002). *Directrices de la IFLA/Unesco para la biblioteca escolar*. Obtenido el 20 de abril de 2016 de: <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>
28. Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
29. Mekis, C. (2010). ¡Es posible! Reflexiones en torno a la biblioteca escolar. En I. Miret, & C. Armendano. *Lectura y bibliotecas escolares* (pp. 163-170). Madrid, España: OEI / Fundación Santillana.

30. Mekis, C. (2016). *La formación del lector escolar*. Zaragoza, España: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
31. Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Bibliotecas Escolares CRA. (2011). *Estándares para las Bibliotecas Escolares CRA*. Santiago, Chile: Mineduc. Obtenido de: <http://www.bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/publicaciones/estandarescra.pdf>
32. Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación, Bibliotecas Escolares CRA. (2014a). *20 años Bibliotecas Escolares CRA*. Santiago, Chile: Mineduc.
33. Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación. (2014b). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Santiago, Chile: Mineduc.
34. Ministerio de Educación, Centro de Estudios. (2014c). *Estudio Mis lecturas diarias y valoración de la lectura*. Santiago, Chile: Mineduc. Disponible en: <http://plandelectura.gob.cl/recursos/estudio-mis-lecturas-diarias-y-valoracion-de-la-lectura/>
35. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2011). ¿Leen actualmente los jóvenes por placer? En *Pisa on Focus*, 8. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/49184736.pdf>
36. Patte, G. (2011). *¿Qué los hace leer así? Los niños, la lectura y las bibliotecas*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
37. Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
38. Subercaseaux, B. (2014). ¿Dónde estuvimos, dónde estamos y hacia dónde vamos con el libro y la lectura? *Anales "Ojo con las lecturas"*, 6, 39-55.

39. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994). *Manifiesto de la Unesco en favor de las Bibliotecas Públicas*. Obtenido de: Unesco: http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/libraman_es.html
40. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2000). *Manifiesto Unesco/IFLA sobre la Biblioteca Escolar*. Obtenido de Unesco: http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto_es.html
41. Vega, L. (2000). *Bibliotecas escolares y su función social en la promoción de la lectura*. Obtenido el 12 de noviembre de 2016 de Biblioteca Digital UNAM: <http://www.dgbiblio.unam.mx/servicios/dgb/publicdgb/bole/fulltext/volIII1/escolares.html>
42. Yepes, L., Ceretta, G. & Diez, C. (2013). *Jóvenes lectores. Caminos de formación*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.

Links:

- www.bibliotecas-cra.cl/
- www.bpdigital.cl
- www.cerlalc.org/es/
- www.chileparaninos.cl
- www.cultura.gob.cl/estudios/observatorio-cultural/
- www.educandojuntos.cl
- www.fundacionlafuente.cl
- www.plandelectura.gob.cl
- www.uchile.cl/observatorio-libro

ANEXO 1: ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE 12 A 14 AÑOS

1. Indique su edad:
 - a. 12 años.
 - b. 13 años.
 - c. 14 años.

2. Indique su género
 - a. Femenino.
 - b. Masculino.

3. ¿En qué colegio estudias?
 - a. Arturo Matte Larraín.
 - b. Rosa Elvira Matte.

4. ¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre? Marca 3 opciones.
 - a. Ver televisión.
 - b. Escuchar radio o música.
 - c. Practicar algún deporte.
 - d. Ver en internet las redes sociales.
 - e. Leer libros, cuentos, cómics.
 - f. Jugar computador o consolas.

5. ¿Cuántos libros en formato impreso o digital has leído en los últimos 12 meses?
 - a. Más de 1.
 - b. Uno.
 - c. Menos de 1.
 - d. Ninguno.

6. ¿Tienes libros en tu hogar?
 - a. Sí.
 - b. No.

7. ¿Dónde aprendiste a leer?
 - a. En el colegio.
 - b. En la casa.
 - c. En el jardín infantil.
 - d. No recuerdo.

8. ¿Quién te enseñó a leer?
 - a. Un profesor del colegio.
 - b. La bibliotecaria o bibliotecario del colegio.
 - c. Mis padres.
 - d. Otro familiar.
 - e. Aprendí solo.
 - f. No recuerda.

9. En general, tus padres, familiares o cercanos, ¿te regalan libros?
- Nunca.
 - Pocas veces.
 - Algunas veces.
 - Muchas veces.
10. ¿Quién es la persona que más te anima a leer? Puedes marcar 2 casillas.
- Mis padres.
 - Otro familiar.
 - Mis profesores.
 - La bibliotecaria o bibliotecario del colegio.
 - Iniciativa propia.
 - Nadie.
11. ¿Dónde conversas o comentas sobre libros, diarios y revistas?
- En mi casa.
 - En la biblioteca.
 - En el patio con mis amigos.
 - No recuerdo.
 - Nunca tengo esas conversaciones.
12. ¿Cuánto entiendes de lo que lees?
- Todo.
 - La mayoría.
 - Algo.
 - Poco.
 - Nada.
13. ¿Qué tan fácil o difícil te parece leer?
- Fácil.
 - Ni fácil ni difícil.
 - Difícil.
 - Muy fácil.
 - Muy difícil.
14. ¿Te gusta leer?
- Me gusta mucho.
 - Me gusta.
 - Me gusta ni mucho ni poco.
 - Poco.
 - Nada.
15. ¿Qué tipo de lector te consideras?
- Lector muy frecuente.
 - Lector frecuente.
 - Lector moderado.
 - Poco lector.
 - No lector.

16. ¿Por qué lees?
- Para informarme.
 - Por estudio para el colegio.
 - Para aprender cosas nuevas.
 - Para divertirme.
17. ¿Con qué frecuencia lees para divertirte?
- Todos los días.
 - Una a tres veces a la semana.
 - Ocasionalmente.
 - Nunca.
18. ¿Para qué sirve la lectura?
- Para tener mayor independencia y autonomía.
 - Permite aprender más.
 - Mejora la vida de las personas.
 - Permite relacionarse con otros.
 - No sirve.
19. ¿Cómo consigues los libros que lees?
- Los compro.
 - Me los presta algún familiar.
 - Los pido prestados en la biblioteca.
 - Estaban en mi casa desde hace tiempo.
 - Me los regalan.
 - Los descargo de internet.
20. ¿Qué es lo que más influye a la hora de elegir un libro?
- El interés en la temática del libro.
 - La recomendación de profesores.
 - La recomendación de la bibliotecaria o bibliotecario.
 - La recomendación de amigos y/o familiares.
 - Interés en el autor del libro.
 - Los anuncios en los medios de comunicación.
21. ¿En qué lugar prefieres leer?
- En mi casa.
 - En la biblioteca del colegio.
 - En la biblioteca pública cerca de mi casa.
 - En el metro, micro o auto.
 - Otro.
22. ¿Asistes a la biblioteca del colegio de forma voluntaria?
- Todos los días.
 - Una a tres veces a la semana.
 - Una a tres veces al mes.
 - Una a tres veces al año.
 - Nunca.

23. ¿Qué actividades de la biblioteca te gustan más?

- a. Visitas de escritores.
- b. Talleres.
- c. Cuentacuentos.
- d. Lectura libre.
- e. Préstamo de libros para la casa.
- f. Ninguna.
- g. Otra.

24. ¿Usas *tablet* para leer?

- a. Todos los días.
- b. Una a tres veces a la semana.
- c. Nunca.

ANEXO 2: CUESTIONARIO BREVE PARA BIBLIOTECARIAS

1. ¿Existe Coordinador CRA en tu colegio? ¿Sabes quién es?
2. ¿Realizas la autoevaluación CRA?
3. ¿Has realizado alguno de los cursos *online* de CRA?
4. ¿Le asignas tareas a los alumnos en la biblioteca, como timbrar, forrar, etc.?
5. ¿Observas en tus alumnos alguna de las siguientes acciones?:
 - conversaciones sobre libros o lectura, ¿dónde los ves conversar?
 - que les regalen libros, ¿quiénes?
 - vayan a la biblioteca de forma voluntaria, ¿cuántos?
6. ¿Tiene la biblioteca vínculos o actividades con otras asignaturas? ¿Con cuáles?
7. ¿Realizas alguna actividad con el centro de padres o con los apoderados?
8. ¿Cuáles son tus actividades favoritas que realizas en la hora de biblioteca?
9. ¿Cuáles son tus actividades de extensión favoritas que gestionas en la biblioteca?
10. Según tu opinión, ¿colabora la Lectura Complementaria del colegio en fomentar el gusto por la lectura?
11. ¿Conoces la biblioteca pública de la comuna? ¿Tienes alumnos que asistan a ella o que te comenten de su experiencia?

Percepción (marca una alternativa):

¿Qué crees tú que opinan los alumnos con respecto a?:

1. Lo que más influye a la hora de elegir un libro:
 - a) El interés en la temática del libro.
 - b) La recomendación de profesores.
 - c) La recomendación de la bibliotecaria o bibliotecario.
 - d) La recomendación de amigos y/o familiares.
 - e) Interés en el autor del libro.
 - f) Los anuncios en los medios de comunicación.
2. Las actividades de la biblioteca les gustan más:
 - a) Visitas de escritores
 - b) Talleres
 - c) Cuentacuentos
 - d) Lectura libre
 - e) Préstamo de libros para la casa
 - f) Ninguna
 - g) Otra

