

Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades*

Conceptualizing reading mediation, encouragement, and promotion of reading: towards their processes and activities

Carolina González Ramírez

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

carolina.gonzalez.r@pucv.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4704-9963>

Jadranka Gladic Miralles

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

jadranka.gladic@pucv.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6516-5744>

Natalie Contador Pergelier

Colegio Champagnat, Villa Alemana, Valparaíso, Chile

natalie.contador@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7293-975X>

DOI: 10.17398/1988-8430.36.41

Fecha de recepción: 24/01/2022

Fecha de aceptación: 06/05/2022



González Ramírez, C., Gladic Miralles, J., y Contador Pergelier, N. (2022). Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades. *Tejuelo*, 36, 41-68.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.41>

* Este trabajo se enmarca en el Proyecto DI-Emergente, código: 039.473/2020. Investigación financiada por la Dirección de Investigación-PUCV.

Resumen: El objetivo de este trabajo fue caracterizar las definiciones y relaciones de los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura para contribuir a la acotación de sus campos de acción. Este estudio cualitativo implicó la recopilación de un corpus de 109 definiciones las que fueron sometidas a análisis de contenido en Nvivo 12. Los resultados evidenciaron que la mediación de la lectura corresponde a un proceso que propicia el encuentro entre lector y libro; la animación pretende animar y generar una actitud positiva frente a la lectura; y la promoción aboga por democratizarla. Los hallazgos de esta investigación podrían contribuir a la discusión académica y a la correcta utilización de estos conceptos por parte de docentes de Lengua y Literatura, pues se plantean lineamientos didácticos que permiten llevar a cabo de manera concreta las acciones vinculadas a mediación, animación y promoción de la lectura.

Palabras clave: formación de lectores; lectura; mediadores; hábitos de lectura; literatura.

Abstract: The objective of this study was to characterize these terms and establish relationships between them, thereby determining their scope of application. For this qualitative study, a content analysis in NVivo 12, was conducted covering a corpus of 109 definitions. The results showed that mediation of reading refers to a process that helps the reader familiarize and build a relationship with the book; encouragement involves fostering a positive attitude towards reading; and promotion helps to stimulate the democratization of literacy and access to books. The findings of this research could contribute to the academic discussion and the correct use of these concepts by Language and Literature teachers, since didactic guidelines are proposed that allow carrying out in a concrete way the actions related to mediation, animation and promotion of the reading.

Keywords: readers training; reading; mediators; reading habit; literature.

I

ntroducción

La formación de lectores es un proceso de largo aliento que se extiende en el tiempo y que responde a objetivos diversos, como, por ejemplo: desarrollar el gusto por la lectura, consolidar hábitos lectores, avanzar en la interpretación, adquirir criterios para valorar las obras, entre otros (Díaz-Plaja, 2009; Lerner, 2001; Mendoza, 2004; Montes, 2006; Munita y Margallo, 2019). Para lograr estos objetivos, es fundamental familiarizar a niños, niñas y adolescentes, que se incorporan a la cultura letrada, con el circuito social del libro (Margallo, 2012). Esto con el propósito de que tengan acceso a un corpus de obras lo suficientemente amplio y diverso que contribuya a la configuración de sus trayectorias de lectura (Jover, 2010; Lluch, 2010b; Magallo, 2012; Robledo, 2017; Labeur, 2019). De esta manera, el lector en formación podrá experimentar la lectura literaria (Rosenblatt, 2002; Suárez, 2014) y, así, privilegiar la lectura de obras por sobre el análisis de estas, a fin de evitar la instrumentalización de la literatura (Petit, 2001; Rivera Jurado y Romero Oliva, 2020), situación muy habitual en el contexto escolar y que ha generado un desinterés por la lectura, principalmente, en los adolescentes (González *et al.*, 2020).

Ahora bien, tanto el proceso como los propósitos asociados a formar lectores contemplan una serie de acciones, agentes y espacios que es preciso delimitar. En este escenario, es donde surgen conceptos como ‘mediación’, ‘animación’ y ‘promoción’ de la lectura, los que entendemos responden a objetivos y campos de acción diferentes. No obstante, existen definiciones diversas respecto a ellos, lo que genera dificultades para avanzar en su investigación y también para que quienes se desenvuelven en el ámbito de la lectura y la formación de lectores los utilicen indistintamente, esto, pues, en algunos casos, se emplean como sinónimos. Por tanto, es preciso darse a la tarea de caracterizarlos. Lo anterior creemos que se debe, principalmente, a los escasos estudios de corte académico que plantean una diferenciación de estos conceptos de manera explícita (Munita, 2015; Robledo, 2017). Pese a que en el trabajo de Munita (2015) como en el de Robledo (2017) se esbozan definiciones asociadas a ellos, no se profundiza mayormente en su caracterización, ni se establecen lineamientos para el desarrollo de cada uno, en el entendido de que son procesos asociados a la lectura y el libro, ni mucho menos se explicita la interrelación que existe entre estos.

De acuerdo con el panorama esbozado hasta aquí, se plantea como objetivo de este estudio caracterizar las definiciones y relaciones de los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura para, así, contribuir a la acotación de sus campos de acción, los que implican, además, funciones específicas de sus encargados, entiéndase: mediadores, animadores y promotores de la lectura. Junto con ello, se dará respuesta a la pregunta de investigación que guía este estudio, a través de la cual se busca indagar en qué aspectos permiten caracterizar los conceptos de animación, mediación y promoción de la lectura. En este sentido, los hallazgos obtenidos a partir de este estudio podrían contribuir a la planificación, diseño e implementación de acciones y actividades para la formación de lectores en diversos contextos, puesto que, además de la delimitación de los conceptos ya mencionados, se entregan orientaciones didácticas para que los agentes involucrados puedan llevarlas a cabo de manera pertinente.

1. Antecedentes

La precisión conceptual en torno a las nociones de mediación, animación y promoción de la lectura y las relaciones que se establecen entre ellas es requisito fundamental para la correcta planificación de las acciones y actividades que competen a cada uno de estos campos, así como también para el establecimiento de las funciones asociadas a cada actor involucrado en ellas, a saber: mediadores, animadores y promotores de la lectura. De este modo, resulta imperioso contar con un lenguaje especializado y orientaciones claras que permitan a los y las docentes aplicar estos conceptos en el ámbito escolar (Camarero, 2004; Cerrillo, 2007, 2016; Colomer, 2005; Munita, 2017; Silva-Díaz, 2005, entre otros) y al investigador respecto a ellos en el ámbito académico.

Debido a la gran cantidad de definiciones que existen del concepto de mediación (Colomer, 2002; Chambers, 2007; Cerrillo, 2007; Cruz, 2019, entre otros), de animación (Poslaniec, 1999; Coronas, 2005; Gutiérrez *et al.*, 2015; Robledo, 2017, entre otros) y de promoción (Monar van Vliet, 2012; Lluch, 2014; Ramos y Ramos, 2014; Tabernero-Sala, 2016; Munita, 2016; Dantas *et al.*, 2017; Paladines-Paredes y Margallo, 2020, entre otros) presentes en la literatura, la confusión semántica y el solapamiento de estos términos impacta directamente en el ejercicio práctico, ya que combina acciones y objetivos que emanan desde los distintos ámbitos aquí señalados. Esto podría deberse a que el factor que motiva estos tres campos de acción corresponde a la relación libro-lector (Colomer, 2005; Cerrillo, 2016, 2020).

Es por esto que, en nuestra opinión, es necesario avanzar hacia una caracterización de cada uno de estos conceptos, y, con ello, establecer las relaciones que los vinculan. Así, por ejemplo, desde la mediación de la lectura, se propicia el encuentro entre el lector y el libro (Cerrillo *et al.*, 2002; Colomer, 2002; Hanán, 2020). En tanto, desde la animación a la lectura, se trabaja a partir del principio fundamental referido a desarrollar el gusto por la lectura (Gutiérrez *et al.*, 2015) y a manifestar una actitud positiva frente a esta (Robledo, 2017). Finalmente, desde la promoción de la lectura, se tiende a instaurar esta

práctica como una construcción social (Morales *et al.*, 2005), por lo que, bajo esta línea, se ha de trabajar en la generación espacios para que todos y todas las integrantes de una sociedad tengan acceso a ella. Por esta razón, es que se asocia este último campo a iniciativas de carácter gubernamental y a políticas en torno al libro y la lectura, a fin de asegurar el acceso a estas instancias por parte de todos los ciudadanos.

Tal como se expresa en el párrafo anterior, los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura comparten acciones, pero bajo objetivos diferentes. En este sentido, pueden ser complementarios y subsidiarios entre sí y también pueden manifestarse de manera independiente, algunas veces, de forma espontánea. Posiblemente, esto origina la ambigüedad conceptual descrita anteriormente; para poder distinguirlos deben ser analizados en contexto, ya que, si bien existen diferencias en su ejercicio, también se reconocen patrones que facilitan su delimitación.

En esta investigación, nos situamos ante una imprecisión epistemológica necesaria de develar y resolver. La delimitación de los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura pretende contribuir, en cierta medida, al desarrollo de estas significativas prácticas, las cuales se asocian, de forma directa, con la formación de lectores, específicamente, de niños, niñas y adolescentes. En este sentido, los resultados de este estudio permiten vislumbrar nuevas consideraciones en la línea de investigación que ya venimos desarrollando (González, 2019; González, 2020a; González, 2020b; González *et al.*, 2020), en el campo de la Didáctica de la Literatura, especialmente, lo que refiere al proceso de formación de lectores, el que se articula a partir de dos objetivos principales: consolidar el hábito lector y fomentar el gusto por la lectura (Cassany, 2009; Díaz-Plaja, 2009; Manresa, 2009; Margallo, 2012).

Lo anterior obedece a que consideramos que dicho proceso no se limita a una alfabetización inicial (Ferreiro, 2001), sino más bien a un trabajo que implica un progreso lector (Colomer, 2005; Chambers, 2007). En este, se encuentran involucrados diversos agentes provenientes de distintas áreas y disciplinas. Por ello, resulta preciso

delimitar las líneas de acción y espacios que le competen a quienes se dedican a cada una de ellas. Bajo esta perspectiva, los Gobiernos deben considerar la importancia de formar ciudadanos informados y con un capital cultural amplio (Bombini, 2008) y, para ello, se debe promover la lectura como una práctica social (Chartier y Hérbrard, 2000; Rockewell, 2002; Rogoff *et al.*, 2003). A fin de lograrlo, es necesario contar con especialistas que se den a dicha tarea.

Esto, debido a que entendemos al lector como un sujeto que aprende en un contexto social, pues es a quien se dirigen las lecturas que tienen como propósito entregar una formación que se sustenta en valores, modelos de relación social y formas de interpretación. Todo ello le permitirá realizar una valoración estética del mundo, mediante un uso especial del lenguaje (Colomer, 2010). Bajo este marco, es que emerge la figura del mediador, ya que es quien ha de guiar al lector en formación para que desarrolle una trayectoria de lectura (Peroni, 2003; Martín, 2017). Para ello, el mediador debe estar convencido de que el encuentro directo con las obras proporciona un bagaje formativo a quienes se inician en las prácticas lectoras, el que, difícilmente, puede ser reemplazado por otras formas de entretenimiento (Dueñas Lorente y Tabernero Salas, 2012).

2. Métodos

El presente trabajo es de naturaleza cualitativa (Hernández *et al.*, 2010) y tiene por objetivo caracterizar las definiciones y relaciones de los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura, a fin de contribuir a la acotación de sus campos de acción. Para ello, se abordó como metodología la metasíntesis, entendida por Finfgeld (2003) como un completo estudio que considera una revisión e interpretación de los hallazgos de un determinado número de investigaciones cualitativas que permite clarificar conceptos. Esto con el propósito de delimitar su campo de conocimiento y propiciar un avance hacia nuevos modelos teóricos. Con base en lo expuesto por el autor, se siguieron los siguientes pasos metodológicos: delimitación del estudio, muestreo, tamaño de la muestra y análisis de datos. Este último

se desarrolló a partir de la técnica de análisis de contenido (Mayring, 2000; Cáceres, 2003). En los siguientes apartados se expone cada uno de estos procedimientos.

Delimitación del estudio: se estableció como objeto de análisis a los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura. Como parte de la fase de preanálisis, participaron tres revisoras, quienes recolectaron el corpus de investigación. Para realizar su búsqueda, se determinaron los siguientes criterios: año de publicación de los textos, tipo de documento e idioma de estos.

Con base en el primer criterio, se estableció un rango de revisión que fue desde el año 1975 hasta el 2020. La amplitud de este periodo se debe a que, para hacer una revisión bibliográfica exhaustiva de los conceptos seleccionados, no solo se necesita ahondar en los nuevos estudios asociados a esta área, sino que también en textos fundacionales y propios del área de la Didáctica de la Literatura. El segundo criterio posibilitó acotar la selección del material encontrado. Es así como se determinó trabajar con libros, capítulos de libro de editoriales hispanas y latinoamericanas, artículos de investigación indizados en bases de datos como Scielo, Scopus y Google Scholar e informes técnicos de organizaciones gubernamentales. Lo anterior se justifica por el hecho de que este tipo de documentos ha pasado por procesos de revisión de pares o por procedimientos de evaluación y visados propios de las editoriales, atendiendo así a sus políticas de publicación. En este sentido, se excluyó material procedente, por ejemplo, de blogs o páginas personales de especialistas en la materia, ya que dichas publicaciones tienden a ser de carácter divulgativo y no se especifica si fueron sometidas a evaluación, a fin de que fueran valoradas por un comité editorial o por evaluadores externos. Respecto del tercer criterio, inicialmente, se determinó solo contemplar textos en español, sin embargo, se amplió a textos escritos en francés, ya que algunos de los textos fundacionales recopilados se encuentran en este idioma. Al respecto, se debe mencionar que los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura emergen desde la sociología de la lectura, campo ampliamente desarrollado en el contexto francófono.

Muestreo y tamaño de la muestra: de acuerdo con los criterios de selección, se procedió a realizar una búsqueda y revisión de textos (artículos, libros, informes, entre otros) y, a partir de ello, se elaboró el corpus de esta investigación. En la Tabla 1, se da cuenta de la cantidad de textos y definiciones revisadas respecto a cada uno de los conceptos que guían este estudio:

Tabla 1

Textos y definiciones por concepto

<i>Concepto</i>	<i>N.º de textos</i>	<i>N.º de definiciones</i>
<i>Mediación</i>	18	48
<i>Animación</i>	7	11
<i>Promoción</i>	15	50
<i>Total</i>	40	109

Fuente: elaboración propia

Tal como se observa en la Tabla 1, el número de textos revisados por concepto no es coincidente con el número de definiciones revisadas. Esto se debe a que, en cada uno de los textos analizados, fue posible identificar más de una definición por concepto. Ahora bien, es preciso señalar que, en el caso del concepto animación (n=11), la cantidad de definiciones obtenidas fue mucho menor que las identificadas en los casos de mediación (n=48) y promoción (n=50). Esto se debe a la escasez de textos teóricos que la definen como tal, pues se suele utilizar el concepto como sinónimo de mediación, tal como se observó al inicio del estudio.

Posterior a la revisión de los 40 documentos que componen el corpus inicial, se elaboró una base de datos en la que se transcribieron y organizaron las 109 definiciones recopiladas. En ella, además, se enunció el tipo de documento desde el que se extrajo cada una de las definiciones, los datos de identificación de los autores, su año de publicación, el título de los textos y su referencia bibliográfica completa. Asimismo, las definiciones halladas se agruparon a partir de los conceptos de interés de este estudio.

Análisis de datos: en esta fase se aplicó la técnica de análisis de contenido y, para ello, se tuvo en cuenta la propuesta de Mayring (2000). El autor plantea que esta técnica sigue reglas de contenido y modelos paso a paso para el análisis de los textos en su contexto de comunicación, sin contemplar cuantificación para ello. Además, permite una reelaboración y reducción de los datos utilizados en el estudio (Cáceres, 2003).

Como parte del análisis de contenido, se establecieron y definieron las categorías de análisis que permitieron identificar los aspectos esenciales de cada proceso y, con ello, caracterizarlos. Las categorías fueron: objetivos, acciones, agentes, atributos, espacios y recursos. La primera de ellas permitió identificar y delimitar con precisión los propósitos perseguidos en cada uno de los procesos señalados anteriormente. Por su parte, la segunda de ellas permitió establecer las tareas que se deben ejecutar para concretar cada uno de los procesos en cuestión. La tercera, en tanto, posibilitó identificar a todos los actores involucrados en el proceso correspondiente, a saber, mediación, animación y promoción de la lectura. La cuarta categoría permitió determinar las particularidades de cada proceso, lo que, finalmente, facilita la delimitación del campo. A partir de la quinta categoría fue posible establecer los lugares y contextos en los que se ha de llevar a cabo la mediación, la animación y promoción, respectivamente. Finalmente, la categoría recursos permite determinar los materiales y herramientas que posibilitan el desarrollo de cada uno de los procesos.

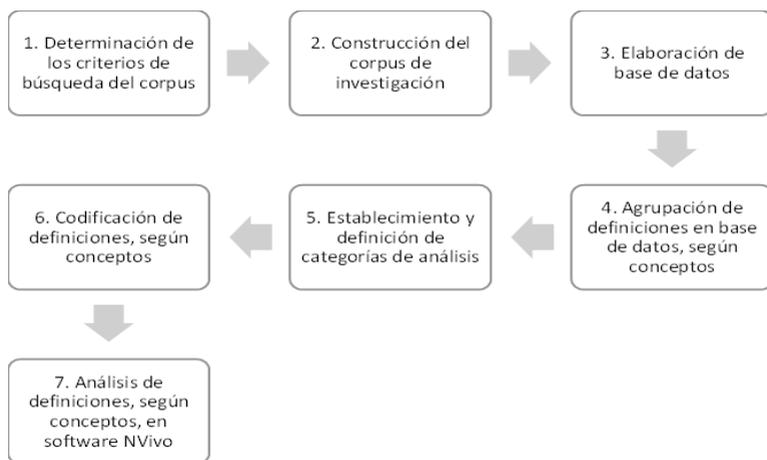
A partir de estas seis categorías, tres revisoras realizaron una codificación manual de las definiciones extraídas de los documentos que componen el corpus de investigación. Una vez realizada esta acción, se procedió a importar, separadamente, las definiciones de mediación, animación y promoción de la lectura al software de análisis cualitativo NVivo 12. En este, se elaboraron libros de códigos para cada uno de los subcorpus asociados a los tres conceptos en revisión. La codificación fue realizada por dos investigadoras con un alto grado de

acuerdo, lo que se evidenció a través de un índice de Kappa de 0.97 % (Landis y Kosh, 1977).

Los procedimientos de análisis enunciados en este apartado se sintetizan en la Figura 1. A partir de ellos, es que se pudo establecer una caracterización de los conceptos de mediación, promoción y animación de la lectura. Estos resultados son registrados en el apartado 3.

Figura 1

Procedimientos de análisis



Fuente: elaboración propia

3. Resultados

El análisis de datos efectuado al corpus de definiciones (n=109) de mediación, animación y promoción de la lectura permitió elaborar una caracterización de dichos conceptos con base en distintos aspectos que se consideraron esenciales para determinar las particularidades de cada proceso, a saber: objetivos, acciones, agentes, atributos, espacios y recursos.

En la Tabla 2, se exponen los aspectos que nos permitieron caracterizar el concepto de mediación de la lectura.

Tabla 2

Mediación de la lectura

Aspecto	Caracterización
<i>Objetivos</i>	Corresponden a los propósitos asociados al logro de la mediación de la lectura. Estos se concretan a partir de diversas acciones o actividades que ejecuta un mediador de la lectura para desarrollar este proceso. Entre los principales objetivos destacan: facilitar el encuentro entre el lector y el libro; generar ambientes y espacios de lectura; elaborar itinerarios de lectura.
<i>Acciones</i>	Son todas aquellas actividades concretas o instancias cuyo propósito es la mediación de la lectura. Estas acciones son ejecutadas por un mediador quien propicia el encuentro entre el lector y el libro. Entre estas destacan: selección de lecturas, discusiones literarias, círculos de lectura, lecturas compartidas, entre otras.
<i>Agentes</i>	Son todos los actores involucrados directamente en el proceso de mediación de la lectura. Estos pueden ser quienes ejecutan las acciones y también quienes se benefician de ellas, entre estos destacan: padres, profesores, mediadores culturales, bibliotecarios, quienes se encargan de crear y fomentar hábitos lectores, así como garantizar y facilitar el acceso a la lectura y los libros.
<i>Atributos</i>	Corresponden a las características particulares de la noción de mediación, así como al concepto de mediador de la lectura. Entre estos destacan: posicionamiento crítico, acompañamiento lector, intencionalidad, trascendencia, encuentro y transacción.
<i>Espacios</i>	Estos corresponden a los sitios físicos o virtuales en los que se podrían llevar a cabo o en donde se realizan efectivamente las acciones referidas a la mediación a la lectura. Estos pueden ser tanto públicos como privados, como, por ejemplo: aulas, bibliotecas, clubes de lectura, hogares, entre otros.
<i>Recursos</i>	Elementos que operan como herramientas o instrumentos para alcanzar el propósito esperado en el proceso de mediación. El recurso fundamental en este caso es la obra literaria en distintos formatos, esto porque es el tercer elemento que configura el triángulo virtuoso de la mediación. Junto con ello, pueden considerarse también otros recursos como: paratextos, recursos audiovisuales para contextualizar las obras, entre otros.

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 3, se presenta la caracterización del concepto animación a la lectura. Para ello, se definen cada uno de los aspectos considerados esenciales, los que atienden a las particularidades del concepto.

Tabla 3

Animación de la lectura

Aspecto	Caracterización
<i>Objetivos</i>	Corresponden a los propósitos asociados al logro de la animación de la lectura. Entre los objetivos principales destacan el generar una actitud positiva hacia la lectura y motivar la lectura literaria.
<i>Acciones</i>	Son todas aquellas actividades concretas cuyo propósito es animar la lectura y generar una actitud positiva frente a esta. Entre estas destacan: lecturas dramatizadas, cuentacuentos, narraciones orales, <i>booktubers</i> , <i>booktrailers</i> , entre otras.
<i>Agentes</i>	Son todos los actores involucrados directamente en el proceso de animación de la lectura. Estos pueden ser: narradores orales, cuentacuentos, bibliotecarios, talleristas, docentes, quienes se encargan de motivar o desarrollar el gusto por la lectura.
<i>Atributos</i>	Corresponden a las características atribuibles a la noción de animación que vinculan estrechamente con el propósito de generar una actitud positiva a la lectura; es por ello que los atributos principales son: el componente lúdico, lo placentero y estimulador, lo referido a la diversión con base en la lectura literaria.
<i>Espacios</i>	Estos corresponden a los sitios físicos o virtuales en los que se llevan o se podrían llevar a cabo las acciones referidas a la animación a la lectura como, por ejemplo: festivales, ferias del libro, centros culturales, aulas, seminarios, talleres.
<i>Recursos</i>	Elementos que operan como herramientas o instrumentos para alcanzar el propósito esperado en animación a la lectura como, por ejemplo: libros álbum, libros ilustrados, <i>kamishibai</i> , títeres, entre otros.

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 4, se expone la caracterización del concepto promoción de la lectura. Para ello, se define cada uno de los aspectos

considerados esenciales, los que atienden a las particularidades del concepto.

Tabla 4

Promoción de la lectura

Aspecto	Caracterización
<i>Objetivos</i>	Corresponden a los propósitos asociados al logro de la promoción de la lectura. Entre estos destacan: promover la lectura entre todos los integrantes de la sociedad, difundir políticas que regulen el acceso al libro y la lectura.
<i>Acciones</i>	Son todas aquellas propuestas o actividades cuyo objetivo es acercar la lectura a todos y todas los y las integrantes de una sociedad. Entre estas destacan: creación de políticas públicas, generación de instancias para la formación de mediadores, animadores y promotores, realización de campañas para el fomento lector.
<i>Agentes</i>	Son todos los actores involucrados directamente en el proceso de promoción de la lectura. Estos pueden ser quienes ejecutan las acciones y también quienes se benefician de ellas. Generalmente, pertenecen a comunidades o entidades públicas o privadas, por ejemplo: ONGs, instituciones escolares, cuerpos docentes, entidades gubernamentales, comunidades virtuales, editoriales, entre otros, quienes se encargan de acercar la lectura a todos y todas los y las integrantes de una sociedad.
<i>Atributos</i>	Corresponden a las características atribuibles a la noción de promoción, así como al concepto de promotor de la lectura. Entre estos se pueden considerar: componente institucional, político y económico, carácter dinámico (referido a las políticas públicas cambiantes), el trabajo en red, principalmente entre bibliotecas.
<i>Espacios</i>	Estos corresponden a los sitios físicos o virtuales en los que se llevan o se podrían llevar a cabo las acciones referidas a la promoción de la lectura. En este caso se pueden considerar: organizaciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales (ONGs), bibliotecas públicas, centros culturales, establecimientos educacionales, entre otros.
<i>Recursos</i>	Elementos que operan como herramientas o instrumentos para alcanzar el propósito esperado en la promoción de la lectura. En este

caso como se necesita realizar difusión, las redes sociales cobran importancia para ello, además, las guías de selección de lecturas, los catálogos bibliográficos, los documentos asociados a la política de la promoción de libro (planes de lectura a nivel nacional), entre otros.

Fuente: elaboración propia

4. Discusión

Al revisar las categorías establecidas, ha sido posible elaborar la caracterización de los conceptos abordados en este trabajo, lo que, en definitiva, contribuye a la delimitación de su campo. Ello, puesto que, tal como hemos mencionado anteriormente, consideramos que tributan a propósitos distintos en el marco de la formación de lectores y poseen rasgos distintivos específicos en función de los objetivos, acciones, agentes, atributos, espacios y recursos a los que se refieren. A partir del análisis efectuado, es que se entenderá la mediación de la lectura como un proceso que se caracteriza por propiciar el encuentro entre el lector y el libro. Por tanto, esta se concreta a partir de diversas acciones que permiten a los lectores tener experiencias de lectura literaria significativas y placenteras. Entre estas, destacan las recomendaciones literarias, las discusiones literarias, los círculos de lectura, las lecturas compartidas, entre otras, las que son guiadas por un mediador.

En este marco, la figura del mediador es clave, pues es quien facilita dicho encuentro. Se debe mencionar que, tal como lo señala Colomer (2002), dicha figura tiende a ser un adulto. Este debe poseer un amplio conocimiento de obras y ser un lector crítico y creativo, pues es preciso que promueva la generación de múltiples interpretaciones para una misma lectura. Para ello, es necesario que quien se desempeñe como mediador posea la capacidad para seleccionar lecturas acordes a la edad, capacidades e intereses de los lectores (Harrison y Piñeiro, 2018). Este rol puede ser desarrollado por: padres, profesores, mediadores culturales, bibliotecarios, entre otros, quienes se encargan de facilitar el acceso a la lectura y los libros en una relación basada en el diálogo (discusión), la cercanía y las emociones positivas. El contar con experiencias satisfactorias y en las que se ha disfrutado de la lectura

tendrá un impacto en el desarrollo del hábito lector (Álvarez-Ramos, 2021), tarea en la que los mediadores han de insistir si están abocados a formar lectores literarios.

Por su parte, la animación a la lectura se concibe como un proceso que posee un alto componente lúdico (Poslaniec, 1999), cuyo propósito es motivar el interés por la lectura, a partir de la generación de una actitud positiva frente a esta. Ello se manifiesta en el disfrute lector, el que si es correctamente acompañado y guiado puede promover el desarrollo de hábitos lectores estables y acortar la brecha entre lectores y lectura (Cerrillo *et al.*, 2002). Esto se lleva a cabo a partir de una serie de actividades, tales como lecturas dramatizadas, cuentacuentos, narraciones orales, *booktubers*, *booktrailers*, entre otras, las que son ejecutadas por un animador o animadores de la lectura. Es relevante mencionar que, si bien el carácter lúdico de las actividades en la línea de la animación de la lectura es algo que las distingue de los otros procesos, se debe cautelar que el juego o la espectacularidad no se transformen en el foco de la actividad, sino más bien han de ser elementos que la acompañen o complementen, pues, incluso, podrían obstaculizar la experiencia de lectura de la obra literaria.

Finalmente, se comprenderá la promoción de la lectura como un campo de acción social, cuyo propósito es democratizar la lectura, es decir, dar espacio para que todos los individuos tengan acceso a la cultura escrita, idea coincidente con lo expuesto por Bombini (2008). Es por ello que se considera un campo más amplio que involucra acciones que responden al ámbito político, económico y administrativo de instituciones tanto públicas como privadas. En consecuencia, estas competen a la sociedad en su conjunto, siendo responsables de ellas el Estado y, como ya se mencionó, las instituciones públicas y privadas. Ahora bien, la promoción de la lectura implica la conjunción de muchas instancias que, a su vez, se enmarca en los dos campos anteriormente señalados (mediación y animación), ya que estos, en su labor, también tributan al propósito mayor de democratización del ejercicio lector.

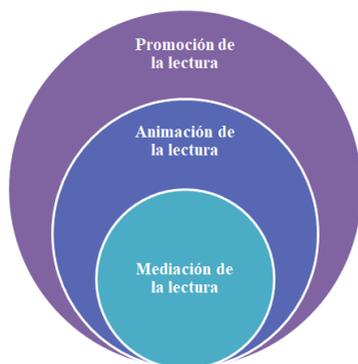
Se debe mencionar, además, que la promoción de la lectura es gestionada por un promotor, entendido como un lector que consume y

crea contenido. Este secunda a otros lectores en el acercamiento de los libros a lo cotidiano, pues ayuda a relacionar la lectura con la experiencia y las vivencias. Por este motivo, contribuye también a valorar la literatura. Esta figura puede suscitar o ampliar el interés por leer, ya que inspira a través de la recomendación de libros e, incluso, colabora con la difusión de algunos títulos o géneros específicos. Por ello, podría también estar vinculado con un ámbito económico, desde la difusión editorial o como *Youtuber e influencer*. Sin embargo, puede también actuar libremente y por gusto por la tarea de difundir, comentar y valorar la literatura. La promoción de la lectura, desde lo institucionalizado, se concreta habitualmente en: planes nacionales de lectura (programas que los Gobiernos intencionan para promocionar el libro y la lectura), proyectos de bibliotecas públicas, planes de lectura de centros escolares, entre otros.

En la Figura 2, se expone nuestra propuesta de vinculación de estos conceptos, de acuerdo con los campos de acción que corresponden a cada uno de ellos. Esto, en definitiva, contribuye al desarrollo de las implicancias didácticas que la mediación, la animación y la promoción pueden tener en el proceso de formación de lectores.

Figura 2

Relaciones entre mediación, animación y promoción de la lectura



Fuente: elaboración propia

En la Figura 2, se evidencia que los tres ámbitos estudiados presentan una estrecha relación en el aporte que realizan a la formación de lectores. Como se señaló anteriormente, el campo de la promoción implica la toma de decisiones y determinación de lineamientos que establecerán instancias propiciadoras de la lectura. En este sentido, la promoción facilita las actividades pertenecientes al campo de la animación, ya que funciona como dispositivo generador de oportunidades. Naturalmente, la animación puede desarrollarse sin la cooperación fáctica de la promoción, pero, implícitamente, siempre se encuentra ligada a ella respecto de los objetivos que persigue y el impacto social que conlleva. Pese a ello, es común observar el trabajo mancomunado entre ambos campos, pues un plan de promoción de la lectura suele –o al menos debería– contemplar actividades de animación en su desarrollo.

Por otra parte, la mediación surge como una instancia de intercambio directo entre los lectores en formación y la figura del mediador. Este campo resulta vital para el correcto desarrollo de los otros dos, ya que sin la mediación no sería posible concretar las actividades y propósitos en el eje más particular de la acción. Por ello, es plausible sostener que la promoción de la lectura se concreta debido a la animación y la mediación, mientras que, a su vez, estos dos campos son impulsados y, muchas veces, asistidos por el ejercicio de la promoción.

Las precisiones conceptuales expuestas anteriormente, así como la diagramación que evidencia la vinculación de estos conceptos, nos permiten establecer una serie de lineamientos didácticos para cada uno de ellos. Estos se explicitan en tablas 5, 6 y 7.

Tabla 5

Lineamientos didácticos para la mediación de la lectura

1. Seleccionar textos de acuerdo con los intereses del lector o grupo de lectores. Por ejemplo: tema, género y formato (Cerrillo, 2007; Labeur, 2019).
2. Recomendar lecturas de manera sistemática, a través de ejercicios formales como: listado de obras, reseñas, fichas bibliográficas y valoraciones críticas, entre otras.
3. Promover el intercambio de lecturas entre lector(es) en formación y mediador.
4. Propiciar instancias para que los lectores propongan lecturas y sean ellos quienes seleccionen las obras a leer.
5. Gestionar espacios para la lectura individual y también para la lectura compartida (Colomer, 2005).
6. Planificar y mediar discusiones literarias en las que se produzca un verdadero intercambio de interpretaciones y lecturas de uno o más textos (Chambers, 2007; Munita y Manresa, 2012).

Fuente: elaboración propia

Como es posible apreciar, las orientaciones didácticas antes mencionadas apuntan, específicamente, a la experiencia lector-libro, puesto que el foco de este proceso es que el primero genere un acercamiento o encuentro con el segundo. Por ello, resultan tan importantes las instancias de intercambio lector (Colomer, 2005), así como también la gestión de espacios para la lectura que pueden llevarse a cabo de manera individual o compartida. Esto último permite posicionar el sentido de comunidad lectora propiciando la discusión literaria, a partir de la realización de una selección de lecturas de calidad.

Tabla 6

Lineamientos didácticos para la animación de la lectura

1. Desarrollar actividades en las que se presenten o expongan libros de manera breve y dinámica.
2. Implementar actividades de gamificación, previas a la lectura, a fin de familiarizar al lector en formación con la temática o contenido del libro (Poslaniec, 1999).
3. Realizar actividades que permitan al lector manipular las obras, con el propósito de que pueda escoger qué leer.
4. Planificar y realizar actividades de narración oral y cuentacuentos (Robledo, 2017).
5. Dinamizar la lectura dramatizada, a partir del uso de <i>kamishibai</i> o estrategias similares.

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la animación de la lectura, es posible señalar que estos lineamientos didácticos tienen como objetivo propiciar que lector en formación desarrolle una actitud positiva a la lectura. Ello le permitirá generar el gusto por la lectura y, en consecuencia, consolidar sus hábitos lectores (González *et al.*, 2020).

Tabla 7

Lineamientos didácticos para la promoción de la lectura

1. Diseñar proyectos para asegurar el libre acceso al libro en y para distintas comunidades (Morales <i>et al.</i> , 2005).
2. Gestionar el trabajo en bibliotecas públicas, de barrio y escolares, a fin de facilitar el acceso a la lectura.
3. Organizar y dinamizar clubes de lectura en distintos formatos (presenciales y virtuales).
4. Diseñar campañas para la socialización y difusión de sitios especializados de recomendación de lecturas (Paladines-Paredes y Margallo, 2020).
5. Acondicionar y organizar espacios para realizar encuentros lectores (Montes, 2006).

6. Discutir e implementar la selección de un corpus adecuado para la formación de nuevos lectores en diversas instituciones educativas (Lluch, 2010a).

Fuente: elaboración propia

Como es posible observar, las orientaciones didácticas para el desarrollo de la promoción de la lectura explicitadas aquí apuntan a democratizar el acceso al libro y la lectura, por medio de instancias tanto a nivel local como global, a fin de impactar en la mayor cantidad de esferas que componen la sociedad (Díaz-Plaja y Cosials, 2012; Morales *et al.*, 2005). Igualmente, se debe mencionar que la promoción de la lectura, a diferencia de los procesos de mediación y animación, se ejerce desde una relación asimétrica o jerárquica. Por ello, para efectuar las actividades que engloba, tales como decidir un corpus literario por sobre otro u organizar e implementar espacios (Díaz-Plaja, 2009), se requiere de una relación de poder (Foucault, 1999, 2000). En otras palabras, desde este proceso, se disponen las circunstancias para favorecer el ejercicio lector a una mayor escala.

A partir de esta última idea, es que se plantea que esta investigación se puede articular con una revisión exhaustiva del currículum nacional, específicamente, de la asignatura de Lengua y Literatura (Ministerio de Educación, 2015, 2019). Ello con el propósito de relacionar las actividades allí propuestas con las implicaciones didácticas planteadas aquí o con otros dispositivos de acción similares que buscan formar un ciudadano lector.

Conclusiones

En virtud de lo anteriormente expuesto, se reitera la necesidad de establecer con precisión los tres campos de acción estudiados, puesto que ello permite distinguir sus implicancias, objetivos, así como la interrelación que existen entre estos. La confusión generada por el solapamiento de dichos conceptos entorpece el progreso de la Didáctica y la mejora de lineamientos específicos en la formación de lectores. Por lo anterior, asumida la tarea de explicitar las diferencias entre promoción, animación y mediación de la lectura, nos parece necesario reiterar la importancia de establecer la vinculación que existe entre

estos conceptos y la determinación de las figuras asociadas a su ejercicio.

Es posible entender que existe una relación integrada entre los tres conceptos estudiados, en la que la promoción asume el rol de movilizar (por ello, hablamos de un dispositivo de acción) la actividad lectora en un acto democratizador de la lectura (Bombini, 2008; Morales *et al.*, 2005). Su alcance es absoluto debido a la posición jerárquica en que se encuentra con relación a los otros campos de acción. Es por ello que implica la toma de decisiones y la creación de instancias propiciadoras de la lectura. Sin embargo, la promoción por sí sola no pasa de ser un fin teleológico para la sociedad o un modelo propuesto en el espacio ideológico. Esto por ello que requiere de los otros campos de acción para una realización concreta y eficaz.

La animación es el campo encargado de acercar la lectura a los nuevos lectores y de dar a conocer los ideales, lineamientos, objetivos y tendencias de la promoción. Es a través de esta que se intenta despertar el gusto por la lectura. Ahora bien, debido a la apertura de un contacto, la mediación es el campo que logra trascender en los nuevos lectores para consolidar su formación desde lo particular. Este último incorpora el componente afectivo y la experiencia en la vinculación con el ejercicio lector, elementos vitales en la Didáctica y la Pedagogía (Sanjuán, 2014).

Antes de finalizar, cabe mencionar las limitaciones de este estudio. Una de ellas se relaciona con el idioma de los textos incluidos en el corpus. En este estudio, se contemplaron, únicamente, textos en español y francés, siendo los textos en inglés excluidos del análisis. Una segunda limitación tiene que ver con el trabajo en conjunto de los conceptos que se abordan en esta investigación.

A modo de proyección, en próximas investigaciones, los conceptos de mediación, animación y promoción de la lectura deberían abordarse por separado, a fin de mejorar los procesos involucrados en beneficio de su especialización. El hecho de mejorar cada uno de ellos en su particularidad contribuirá a mejorar el proceso global, pues, desde

nuestro punto de vista, si ajustamos cada pieza de un reloj, estaremos mejorando su funcionamiento general. Además, se debería considerar explorar textos en inglés a fin de expandir la propuesta. Finalmente, otra de las proyecciones de este estudio sería realizar entrevistas a especialistas en los ámbitos de mediación, promoción y animación. Ello permitiría contrastar los hallazgos teóricos con la práctica.

Referencias bibliográficas

Álvarez Ramos, E., Mateos Blanco, B., Alejaldre Biel, L., y Mayo-Isicar, A. (2021). El recuerdo y la emoción en la adquisición del hábito lector. Un estudio de caso. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 34, 293-322. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.293>

Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 46(1), 19-36.

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 53-82.

Camarero, J. (2004). Las estructuras formales de la metaliteratura. En I. Iñarrea y M. Salinero (Coords.), *El texto como encrucijada: estudios franceses y francófonos* (pp. 457-472). Universidad de La Rioja.

Cassany, D. (2009). *Prácticas literarias vernáculas de adolescentes y jóvenes: del cánon a la calle*. Ponencia presentada en el X Congreso latinoamericano de Lectura y Escritura, Lima, Perú.

Cerrillo, P., Larrañaga, E., y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores: la formación de los hábitos lectores como proceso de aprendizaje*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Cerrillo, P. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Octaedro.

Cerrillo, P. (2016). *El lector literario*. Fondo de Cultura Económica.

Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.

Chartier, A., y Hébrard, J. (2000). Saber leer y escribir: unas “herramientas mentales” que tienen su historia. *Infancia y aprendizaje*, 23(89), 11-24.

Colomer, T. (2002). El papel de la mediación en la formación de lectores. En T. Colomer, E. Ferreiro y F. Garrido (Eds.), *Lecturas sobre lecturas* (pp. 9-29). Conaculta.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Editorial Síntesis.

Coronas, M. (2005). Animación y promoción lectora en la escuela. *Revista de educación*, 339-355.

Cruz, M. (2019). Mediación docente en la lectura literaria en secundaria. *Campo abierto*, 38(1), 5-18.

Dantas, T., Cordón-García, J. A., y Gómez-Díaz, R. (2017). Lectura literaria juvenil: los clubes de lectura como entornos de investigación. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 16(2), 60-74. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1281

Díaz-Plaja, A. (2009). Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia. En T. Colomer (Coords.), *Lecturas adolescentes* (pp. 119-150). Graó.

Díaz-Plaja, A., y Cosials, A. (2012). La promoción de la lectura a l'escola. *Anuari de l'Observatori de Biblioteques, Llibres i Lectura*, 142-151.

Dueñas Lorente, J., y Tabernero Sala, R. (2013). Los clásicos en el aula. Una propuesta: hipertextualidad y contexto histórico. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 16, 65-77.

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.

Finfgeld D. (2003). Metasynthesis: The state of the art-So far. *Qualitative Health Research*, 13, 893-904.

Foucault, M. (1999). *La arqueología del saber*. Siglo XXI editores S.A.

Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el College de France (1975-1976)*. Fondo de Cultura Económica.

González, C. (2019). *Estrategias de mediación de lectura: Una propuesta didáctica*. Ponencia presentada en Primer Congreso

Internacional de Lectura y Primera Infancia, IBBY-CHILE. Santiago de Chile, Chile.

González, C. (2020a). *Prácticas de lectura literaria para el fomento del hábito lector en la escuela*. Ponencia presentada en XIII Congreso Internacional de la Sociedad Chilena de Estudios Literarios (SOCHEL): Literatura y enseñanza en América Latina: reflexiones en torno a la equidad y la justicia, modalidad virtual. Universidad Autónoma de Chile, Talca, Chile.

González, C. (2020b). *Estrategias y prácticas de mediación de la lectura literaria en la escuela*. Ponencia presentada en XII Congreso Internacional de la SEDLL, Universidad Pública de Navarra, Pamplona-Iruña, España.

González, C., Baran, M., Dono, P., y Carbonell, I. (2020). Consumos lectores entre adolescentes: Un abordaje comparado desde contextos internacionales. El caso de Polonia, Chile y Portugal. *Revista Investigaciones de Lectura*, 13, 137-168. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.300>

Gutiérrez, D., Merino, P., y Polanco, J. L. (2015). *Estrategias de animación a la lectura*. Anaya.

Hanán, F. (2020). *Sombras, censura y tabús en los libros infantiles*. Ediciones de la Universidad Castilla- La Mancha.

Harrison, A., y Piñeiro, M. del R. (2018). Diseño de una escala de valoración de álbumes ilustrados para educación infantil. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 27, 81-118. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.27.81>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

Jover, G. (2010). La educación literaria en el bachillerato: futuros posibles. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 55, 27-38.

Labour, P. (2019). *Dar para leer: el problema de la selección de textos en la enseñanza de la lengua y la literatura*. UNIPE, Editorial Universitaria.

Landis, J. R., y Koch, J. J. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Lluch, G. (2010a). *Cómo seleccionar libros para niños y jóvenes: los comités de valoración en las bibliotecas escolares y públicas*. Editorial Trea.

Lluch, G. (2010b). Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela. En G. Lluch (Ed.), E. Gil Calvo, J. Martínez Barbero, R. Murdovich, G. A. Arellano y P. Cerillo, *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 105-128). Editorial Anthropos.

Lluch, G. (2014). Jóvenes y adolescentes hablan de lectura en la red. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 11, 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.01

Manresa, M. (2009). Lecturas juveniles: el hábito lector dentro y fuera de las aulas. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 51, 44-54.

Margallo, A. M. (2012). *Claves para formar lectores adolescentes con talento*. <http://docentes.leer.es/2012/03/13/claves-para-formar-lectores-adolescentes-con-talento-ana-maria-margallo/> (consulta: 19 de mayo de 2021).

Martín, L. (2017). El acceso a la literatura clásica a través de la literatura juvenil contemporánea: estado de la cuestión. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25, 95-112.

Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).

Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la competencia lecto-literaria*. Aljibe.

Ministerio de Educación (2015). *Bases curriculares, 7º básico a 2º medio*. MINEDUC.

Ministerio de Educación (2019). *Bases curriculares, 3º a 4º Medio*. MINEDUC.

Monar van Vliet, M. (2012). Promoción de la lectura en el marco educativo. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 8, 67-74. https://doi.org/10.18239/ocnos_2012.08.06

Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Morales, O. A., Rincón, A. G., y Tona Romero, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y

fuera de la Escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 10, 195-218.

Munita, F., y Manresa, M. (2012). La mediación literaria. En T. Colomer y M. Fitipaldi (Coords.), *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes* (pp. 119-143). Banco del libro.

Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. (Tesis doctoral inédita). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.

Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 379-392.

Munita, F. (2018). El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”. *Álabe*, 17, 1-19.

Munita, F., y Margallo, A. M. (2019). La didáctica de la literatura. Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. *Perfiles educativos*, 41(164), 154-170.

Paladines-Paredes, L. V., y Margallo, A. M. (2020). Los canales booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19(1), 55-67. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975

Peroni, M. (2003). *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*. Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.

Poslaniec, C. (1999). Les animations lecture: rôle et efficacité. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 3, 49-53.

Ramos, R., y Ramos, A. M. (2014). Cruce de lecturas y ecoalfabetización en libros pop-up para la infancia. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 12, 7-24. https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.12.01

Rivera Jurado, P., y Romero Oliva, M. (2020). El adolescente como lector accidental de textos literarios: hábitos de lectura literaria en Educación Secundaria. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 19(3).

Robledo, B. (2017). *El mediador de lectura. La formación del lector integral*. Ibbey Chile, Fundación SM.

Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educação e pesquisa*, 27(1), 11-26.

Rogoff, B., Paradise, R., Mejía Arauz, R., Correa-Chávez, M., & Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 175-203. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145118>

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.

Sanjuán, M. (2014). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Silva-Díaz, M. C. (2005). *Libros que enseñan a leer álbumes metaficticiales y conocimiento literario* (Tesis doctoral inédita). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.

Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Enunciación*, 19(2), 215-227.

Tabernero-Sala, R. (2016). Los epitextos virtuales en la difusión del libro infantil: Hacia una poética del book-trailer. Un modelo de análisis. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 15(2), 21-36. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1125