

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

La mediación lectora en una secundaria pública de México: Análisis de prácticas y la figura de mediador

Reading mediation in a public junior high school in México: Analysis of
practices and the role of the mediator

Adelaido Andrey Padilla Palafox

aandreypp@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-1332-6293>

Universidad Pedagógica del Estado de
Sinaloa

México

María Luisa Guadalupe Verástica Cháidez

maria.verastica@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2306-3181>

Universidad Pedagógica del Estado de
Sinaloa

México

Crisanto Salazar González

crisantosalazar@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-8784-346X>

Universidad Pedagógica del Estado de
Sinaloa

México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4657>

Artículo recibido: 23 de junio de 2025

Aceptado para publicación: 14 de octubre de
2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4657>

La mediación lectora en una secundaria pública de México: Análisis de prácticas y la figura de mediador

Reading mediation in a public junior high school in México: Analysis of
practices and the role of the mediator

Adelaido Andrey Padilla Palafox

aandreypp@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-1332-6293>

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa
México

María Luisa Guadalupe Verástica Cháidez

maria.verastica@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-2306-3181>

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa
México

Crisanto Salazar González

crisantosalazar@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-8784-346X>

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa
México

Artículo recibido: 23 de junio de 2025. Aceptado para publicación: 14 de octubre de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo conocer y analizar las prácticas de mediación lectora de los estudiantes de tercer grado de educación secundaria, ante la insuficiencia de mediación lectora de obras literarias. Se empleó un diseño metodológico mixto con un enfoque cualitativo predominante, utilizando relatos de vida lectora, análisis del discurso temático y encuesta tipo Likert aplicada a una muestra intencional de 22 estudiantes. Los resultados evidenciaron que las prácticas de mediación lectora son limitadas, con la mitad de los ítems de la encuesta respondidos con "nunca", baja exposición a obras literarias que genera percepción negativa hacia la lectura, y estudiantes que casi nunca leen en formato impreso o electrónico. Además, se identificaron tres tipos de figuras de mediación entrelazadas: maestros en la escuela, familia en casa, y combinación de ambos contextos, observándose diferencias marcadas en los perfiles lectores entre los sujetos estudiados. En conclusión, se encuentra factible la necesidad de replantear las estrategias de mediación lectora mediante un acompañamiento constante entre escuela, familia y comunidad, implementando espacios significativos de intercambio literario, círculos de lectura y actividades extracurriculares que trascienden el contexto de aula para construir un ecosistema lector integral y efectivo que contribuya a la formación de lectores críticos y comprometidos con su desarrollo sociocultural.

Palabras clave: mediación lectora, educación secundaria, relato de vida lectora, prácticas lectoras

Abstract

The aim of this research was to understand and analyse the reading mediation practices of third-year

junior high school students, given the lack of reading mediation of literary works. A mixed methodological design with a predominantly qualitative approach was used, employing reading life stories, thematic discourse analysis and a Likert-type survey applied to a purposive sample of 22 students. The results showed that reading mediation practices are limited, with half of the survey items answered with 'never,' low exposure to literary works generating a negative perception of reading, and students who almost never read in print or electronic format. In addition, three types of intertwined mediation figures were identified: teachers at school, family at home, and a combination of both contexts, with marked differences in the reading profiles of the subjects studied. In conclusion, there is a clear need to rethink reading mediation strategies through constant collaboration between school, family, and community, implementing meaningful spaces for literary exchange, reading circles, and extracurricular activities that transcend the classroom context to build a comprehensive and effective reading ecosystem that contributes to the formation of critical readers committed to their sociocultural development.

Keywords: reading mediation, junior high, reading life story, reading practices.

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Padilla Palafox, A. A., Verástica Cháidez, M. L. G., & Salazar González, C. (2025). La mediación lectora en una secundaria pública de México: Análisis de prácticas y la figura de mediador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (5), 1076 – 1089. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4657>

INTRODUCCIÓN

La insuficiencia de mediación lectora de obras literarias en jóvenes de educación secundaria es una problemática vigente. El Nuevo Plan de Estudios 2022 en México reconoce la importancia de fomentar la lectura y escritura como ejes articuladores del aprendizaje. De acuerdo con este documento "La lectura y la escritura son prácticas que contribuyen a hacer de la escuela una comunidad de lectoras y lectores que se acercan a los textos para comprender algo de su mundo cotidiano" (DOF, 2022, 117). Esta perspectiva subraya la necesidad de desarrollar estrategias efectivas de mediación lectora.

Retomando los resultados que publica el INEGI, se puede apreciar una disminución en los índices de lectura en México. Por ejemplo, en la última encuesta (2024), el porcentaje de lectores disminuyó de un 84.2% a un 69.6% respecto a la encuesta de 2015. Esta disminución resulta paradójica considerando los avances en formación docente y la mayor disponibilidad de recursos destinados a promover el hábito lector en la educación secundaria. Estos resultados sugieren la necesidad de replantear los enfoques de mediación lectora en la educación secundaria. Como bien nos comparte e invita Munita (2017) a investigar en esta línea de la mediación lectora literaria: "Yo mediador o mediadora, en realidad un yo sujeto colectivo, un plural que busca representar a ese amplio conjunto de profesionales que día a día dedican sus esfuerzos a promover encuentros fecundos entre los niños y los jóvenes y la cultura escrita".

En esta línea, otros investigadores han estudiado y aportado concepciones, perspectivas de estudio, metodologías y propuestas didácticas para consolidar nuevas líneas de investigación en esta temática. Primero, Mosca (2020) contribuye a la fundamentación de los mediadores de lectura en la comunidad y sus respectivos estilos de enfrentarse al texto escrito. Luego, Ramada, Fittipaldi y Manresa (2019), con su estudio de casos en la Biblioteca Solidaria, indaga sobre la caracterización del lector empírico. Después, Munita y Margallo (2019) exploran la didáctica de la literatura y su configuración desde la disciplina. Incluso, Paladines y Margallo (2020), analizan los canales Booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras entre jóvenes. Y, sumado a esta lista, Díaz, Echegoyen y Ezpeleta (2022) indagan sobre el lector ideal y el lector mediador competente, a partir de analizar la metacognición y los hábitos lectores en la formación docente.

A partir de estas referencias, nos dimos a la tarea de indagar a quienes están leyendo en una secundaria pública de México y, en esta indagación encontramos una secundaria con una población de trescientos estudiantes, donde solamente dos o tres estudiantes leen de manera habitual en la biblioteca, los libros que toman de los estantes. Mientras que otros se han mudado a los espacios exteriores, a la sombra de los árboles, para leer cuentos o novelas en formato de libro impreso, que ellos han comprado o les han prestado, ante una escasez de situaciones, espacios o prácticas lectoras mediadas por los profesores en el aula, en la escuela y en la sociedad.

Considerando esta problemática, la presente investigación propone conocer y analizar las prácticas de mediación lectora de los estudiantes de tercer grado de la Secundaria Técnica 19 de la comunidad de "El Tamarindo" en Culiacán Sinaloa. Es decir, se trata de identificar qué experiencias escolares han favorecido o limitado el acercamiento de los jóvenes a la lectura de obras literarias, tanto en formato impreso como digital.

Los planteamientos teóricos que sustentan este estudio giran en torno a las prácticas de mediación lectora y literaria, infantil y juvenil. En estas investigaciones de cultura escrita destaca Lerner (2001), quien estudia la lectura en la escuela como una práctica que debe estar relacionada con la vida social de sus alumnos. Desde esta perspectiva vigotskiana, el aprendizaje de la escritura debe ocurrir en contextos significativos que generen una necesidad real de comunicación escrita, estableciendo así un vínculo auténtico entre la práctica y el propósito comunicativo (Schneuwly, 1992). En este sentido, en ámbito educativo, el mediador de lectura por excelencia es el docente, quien facilita y acerca a los

niños y niñas a un conjunto de textos literarios, apropiados, cultos y visibles de acuerdo con los intereses y gustos de los niños (Chambers, 2017).

Para este estudio, adoptamos el concepto de mediación lectora propuesto por Munita (2014), entendido como experiencias de lectura en las que los participantes comprenden y comparten los objetivos de la actividad. Desde esta perspectiva, la literatura establece un diálogo entre la vivencia personal del lector y su entorno sociocultural, mientras que el mediador cumple una función esencialmente motivacional en el proceso de mediación lectora.

De acuerdo con Munita (2017, 2), el interés de utilizar el relato de vida lectora ya no radica “en cuánto y qué se lee, sino en las formas de apropiación de la lectura”, en conocer de qué manera las personas se van relacionando con la lectura a lo largo de su vida. El relato de vida lectora da cuenta de las figuras que han influido en la apropiación de lectura, esto es, el mediador de lectura. Por su parte, Petit (2016) aborda la cuestión de compartir la literatura, tanto en la infancia como en la adolescencia, como una manera de invitar y provocar el gusto por la lectura, al tiempo que desarrollamos actividades de construcción de sentido, suscitar intercambios, reflexiones en torno a lo leído.

Por su parte, Colomer (2010) reconoce a la lectura literaria como el mejor instrumento para adquirir y promover competencias de interacción social entre los niños y niñas. De ahí que insista en que “los niños deben aprender también a leer, recitar y narrar oralmente por sí mismo, como formas vivas de comunicación social” (210). Es decir, acercar a los niños a la lectura de textos que respondan a sus intereses personales y a las necesidades del entorno social en que se desenvuelve.

Finalmente, (Bruner, 2023) plantea que el mundo de las ideas y de las percepciones del mundo real, está representado en el mundo interior, en la mente a través del lenguaje. Y el lenguaje es la materia prima de la narración. Por lo tanto, a mayor dominio del lenguaje, a mayor comprensión de ideas, también es mayor el potencial para darle forma y sentido a la realidad y la experiencia. En este sentido, el empuje que se dé a los jóvenes hacia los textos literarios, mediante la mediación lectora, permite la apropiación del lenguaje, que es la materia prima del pensamiento.

METODOLOGÍA

Esta investigación adopta un diseño metodológico mixto que integra un enfoque cualitativo predominante con un componente cuantitativo mediante la aplicación de una encuesta tipo Likert y la representación gráfica de sus resultados. El estudio se fundamenta teóricamente en la perspectiva sociocultural y emplea el análisis del discurso temático como estrategia analítica (Bertaux, 2005). Además, esta investigación se enmarca en una tesis de maestría realizada en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES) durante el bienio 2022-2024. La recolección de información se efectuó mediante dos instrumentos: entrevistas derivadas del relato de vida lectora y una encuesta con escala Likert aplicada a una muestra intencional de 22 estudiantes de tercer grado de educación secundaria, constituyendo un estudio de caso que permite profundizar en las particularidades del fenómeno investigado.

En el método cualitativo, retomando a Rodríguez, Gil y García (2013), el investigador establece contacto directo con un individuo concreto que forma parte de la realidad social y se encuentra en condiciones de proporcionar datos acerca de sus vivencias personales, perspectivas, principios y demás aspectos subjetivos de su experiencia de vida. Por tanto, como extensión al relato de vida lectora, se aplicó una encuesta en escala de likert para conocer en qué medida los estudiantes se involucran en las actividades o situaciones de mediación lectora referidas en el aula, en la escuela y fuera de la escuela.

Para el relato de vida lectora se aplicó una consigna que permitiera recopilar información y articular los significados subjetivos en torno a las experiencias y prácticas sociales, puesto que “resulta de especial

interés en el marco escolar, y se perfila como un instrumento particularmente fecundo hacia fines de la etapa primaria o durante la enseñanza secundaria, cuando crecen las posibilidades de evocar un bagaje lector de cierta consistencia" (Munita, 2017, 5).

En consecuencia, se solicitó a los participantes elaborar una narrativa oral sobre su vida lectora desde la infancia hasta la actualidad, a través de entrevistas presenciales guiadas por las siguientes preguntas: 1. ¿Cómo inició tu relación con la lectura y cómo ha sido a lo largo del tiempo? y 2. ¿Quiénes han influido para que te acerques a la lectura y de qué manera ha sucedido?

En la encuesta 1 en Escala de Likert, se cuentan 30 ítems, de los cuales, diez fueron referidos a las prácticas, actividades o situaciones lectoras en el aula, otras diez en la escuela y diez más fuera de la escuela, a las que se debía marcar nunca, casi nunca, a veces, casi siempre o siempre.

El relato de vida lectora y la lista de obras literarias fueron realizadas por dos individuos: dos alumnos de un mismo grupo. Cabe aclarar que a un grupo de alumnos se le aplicaron las encuestas y el relato de vida lectora como prueba piloto y al otro grupo se le aplicaron de manera definitiva.

El análisis del discurso temático, de acuerdo con Bertaux (2005), en los relatos de vida no son simples narraciones de hechos, sino que constituyen construcciones sociales que reflejan la forma en que las personas dan sentido a sus experiencias, integrando sus valores, creencias y emociones, en este caso, de su vida lectora. A partir de esto, derivamos en las siguientes categorías de análisis: 1) el perfil lector, 2) el lenguaje literario y 3) la figura de mediación lectora en dos sujetos de estudio, a quien les llamamos de un modo ficticio Teresa y Miguel.

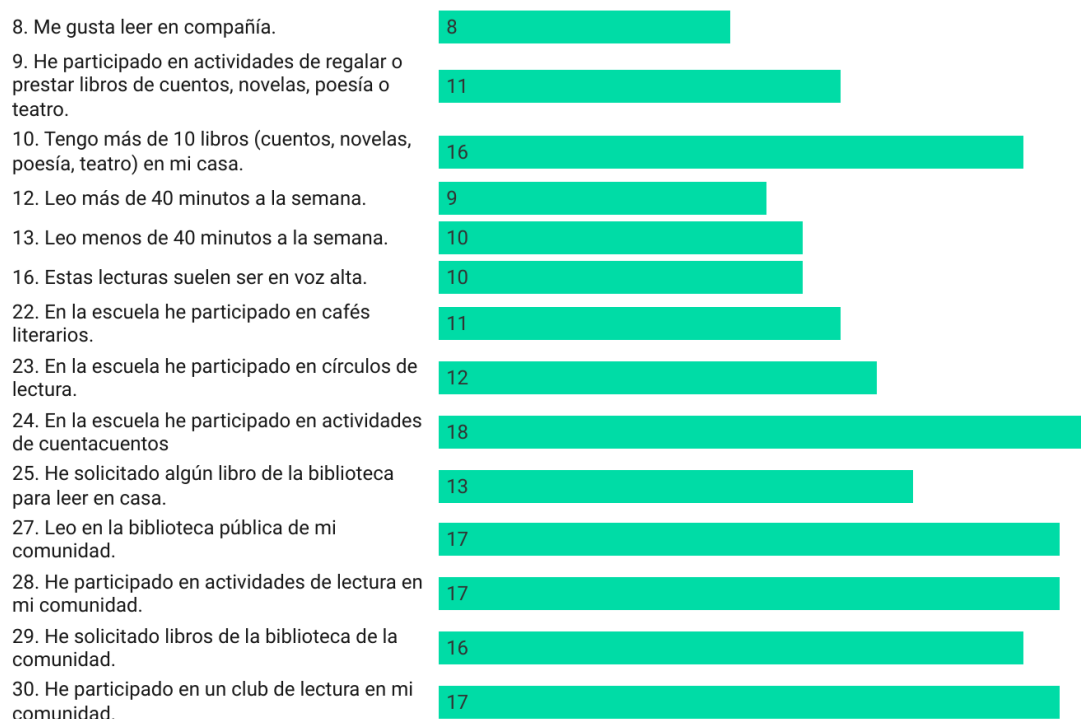
El análisis de estos relatos, por lo tanto, permite al investigador comprender las lógicas internas que guían la acción individual y muestran las relaciones entre las experiencias personales y los contextos sociales más amplios. Bertaux sostiene que "los relatos de vida, dada su orientación narrativa, están especialmente adaptados para captar los procesos, es decir, la concatenación de situaciones, de interacciones, de acontecimientos y de acciones" (2005, 96).

RESULTADOS

Las siguientes tablas reflejan los hallazgos encontrados en la encuesta en escala de Likert sobre la relación de los alumnos con los textos literarios en el aula, en la escuela y fuera de la escuela.

Gráfico 1

Prácticas de lectura literaria que predominantemente “nunca” realizan los estudiantes ni en casa, ni en la escuela, ni en la comunidad

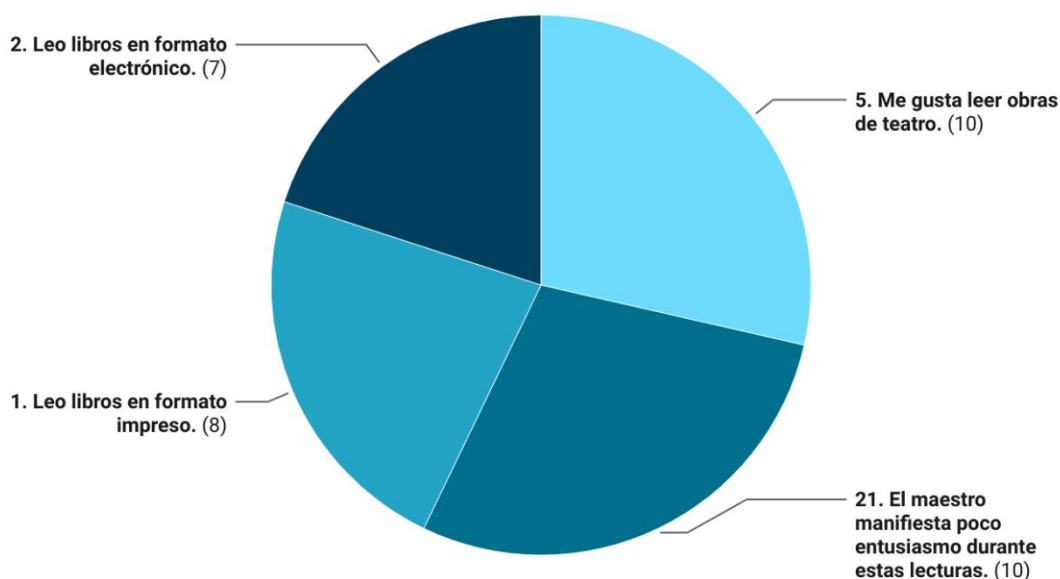


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 1 la mitad de los ítems fueron respondidos con la opción nunca. Además, se puede apreciar que más de la mitad de los alumnos nunca tienen más de 10 libros (de cuentos, novelas, poesía, teatro) en su casa, nunca han participado en actividades de cuentacuentos en la escuela, nunca leen ni han solicitado libros en la biblioteca de la comunidad y nunca han participado en actividades de lectura ni en clubes de lectura dentro de la comunidad, entre otros. Estos hallazgos evidencian limitaciones significativas en la promoción lectora tanto en el ámbito escolar como comunitario, así como en la participación estudiantil en actividades relacionadas con la lectura.

Gráfico 2

Prácticas de lectura literaria que predominantemente “casi nunca” realizan los alumnos

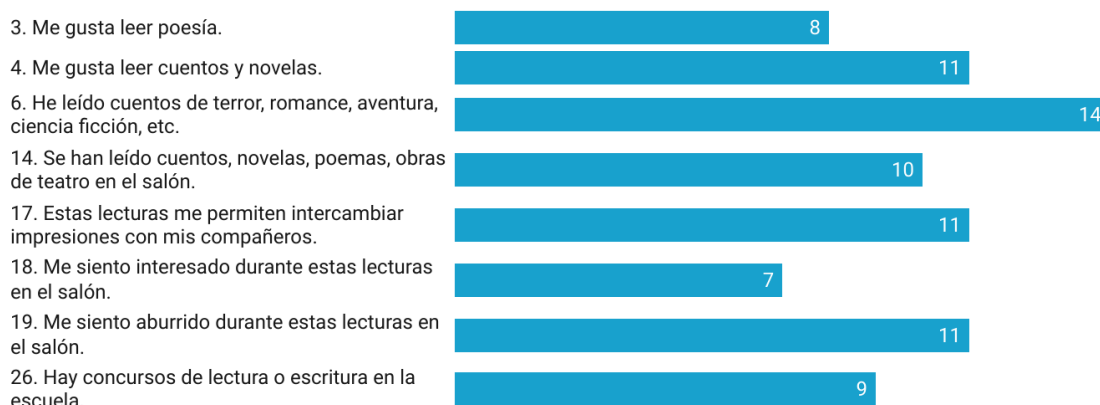


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 2, los alumnos manifestaron que casi nunca leen libros en formato impreso ni electrónico, asimismo que casi nunca les gusta leer obras de teatro y que el maestro casi nunca manifiesta poco entusiasmo durante las lecturas de textos literarios. Los datos referentes al formato de lectura constituyen un indicador claro de que los estudiantes encuestados mantienen una relación mínima con la práctica lectora. Pero un punto interesante es que consideran que el maestro sí manifiesta interés en las lecturas dentro del aula. Que recuerden este aspecto es una señal del interés que puede despertar la lectura si el maestro le pone pasión a las lecturas que realiza dentro del salón. Además, la ausencia de interacción con obras de teatro indica que hasta el momento no les han enseñado literatura dramática.

Gráfico 3

Prácticas de lectura literaria que predominantemente “a veces” realizan los alumnos

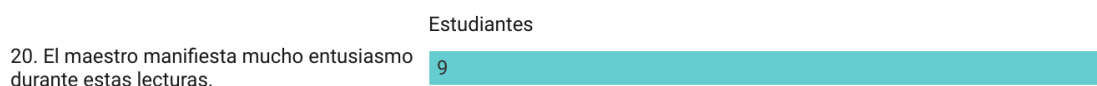


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 3, los alumnos manifestaron que a veces les gusta leer cuentos y novelas de géneros como terror, romance, aventura, ciencia ficción, etc. También que a veces se leen estos cuentos en el salón y que estas lecturas les permiten intercambiar impresiones con algunos compañeros. Sin embargo, los estudiantes también manifestaron experimentar aburrimiento durante estas actividades lectoras. Estos resultados revelan una paradoja: aunque existe promoción de la lectura en el ámbito escolar, las estrategias implementadas no logran captar plenamente el interés de los jóvenes por la lectura. Esta situación sugiere la necesidad de revisar los criterios de selección de las obras de lectura y las estrategias implementadas en el aula.

Gráfico 4

Prácticas de lectura literaria que predominantemente “casi siempre” realizan los alumnos

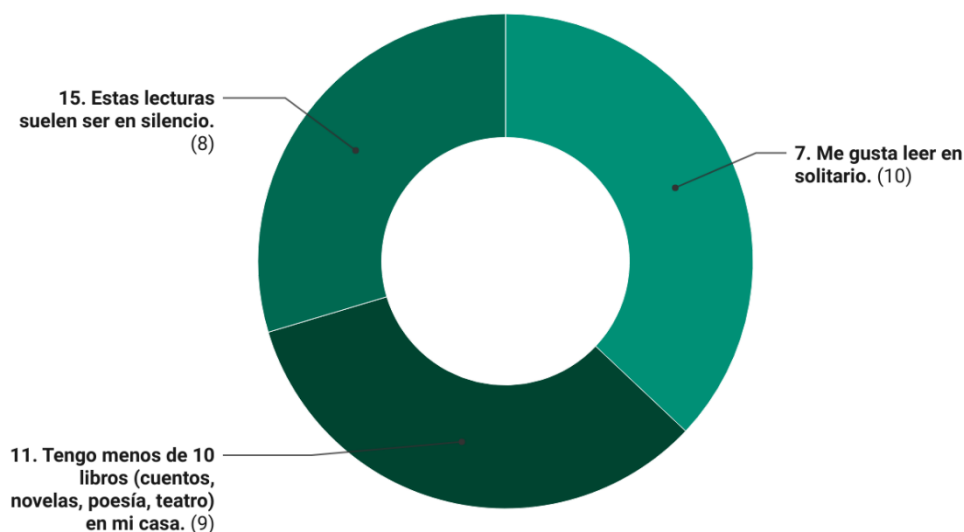


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 4 un gran número de los alumnos señaló que el maestro manifiesta mucho entusiasmo durante las lecturas que se realizan dentro del salón. Puede notarse entonces que sí hay mediación lectora con entusiasmo dentro del aula, sin embargo, no es suficiente para que los alumnos se interesen por ella.

Gráfico 5

Prácticas de lectura literaria que predominantemente “siempre” realizan los alumnos



Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 5 las respuestas indican que a un buen número de alumnos siempre les gusta leer en solitario, también que tienen menos de 10 libros (cuentos, novelas, poesía, teatro) en su casa y que siempre las lecturas que se hacen en el salón suelen ser en silencio. Aunque tres ítems recibieron la respuesta 'siempre', estos representan únicamente el 10% del total de preguntas, y menos de la mitad de los estudiantes seleccionó esta opción, confirmando la limitada vinculación con la lectura literaria. Se trata de un 10% de los ítems y solo menos de la mitad de los alumnos eligió esta opción. Esto también es un indicador de que es muy baja la relación de los alumnos con la lectura de obras literarias.

Por otra parte, se aplicó la técnica de análisis temático de los relatos de vida, que consiste en buscar en cada relato los pasajes concernientes a tal o cual tema, con el fin de comparar después el contenido de dichos pasajes. Este método tiene el mérito de preparar un cierto tipo de análisis comparativo (por temas) y el de facilitar la redacción del informe de la investigación (Bertaux, 2005, 99-100). A través del análisis del relato de vida, Bertaux busca ir más allá de la simple descripción de las experiencias individuales y comprender las estructuras sociales, las relaciones de poder y las normas culturales que las condicionan.

Tabla 1

Perfil lector en estudiantes de Secundaria

Estudiante	Perfil lector	Lenguaje literario	Figuras de mediación lectora
Sujeto 1: Miguel	“De mi relación con la lectura en la infancia que me voy a acordar. Aunque creo que sí, Caperucita, Los tres cochinitos, de relatos infantiles en la primaria”.	“Los tres cochinitos se trataba de un lobo que les quería tumbar las casas. Entonces qué moraleja me podría enseñar esta historia, no sé, que es importante hacer una casa fuerte para que no la tumbe un huracán”.	“De sus recuerdos, quién me dio a leer cuentos, fue mi mamá y mi papá, me empezaron a leer a los tres años, pero ya cuando entré a tercer grado [de primaria], me pareció aburrido que me leyeran, fue entonces que

			comencé a leer porque la profesora lo pedía”.
Sujeto 2: Teresa	“De mi relación con la lectura en la infancia, inició en segundo o tercero de primaria porque mi mamá me empezó a inculcar el hábito por la lectura”.	“En tercero de primaria ya leía un libro de relatos y otro de trabalenguas. Eran distintos estilos de textos, uno era narrativo y el otro en lenguaje poético [...] Quién se ha llevado mi queso y La cabaña, son los primeros libros que recuerdo...”	“Las personas que influyeron para acercarme a la lectura fueron mi mamá y mi amiga. Mi mamá ya me inculcaba leer varios libros y mi amiga hizo que me llamara más la atención leer cuando me acompañaba a la biblioteca y ahora quiero asistir a un café literario”.

Fuente: elaboración propia.

En este análisis, las figuras de mediación lectora señalan a mamá, papá, abuela, profesora o profesor, a quienes se recuerda como las figuras que actuaron como mediadores de lecturas literarias. Dentro de los hallazgos, prevalecen las respuestas que nos indican que la mediación lectora no sólo sucede en la escuela, ya que es en el entorno familiar dónde se acompaña a los sujetos en la lectura y en la selección de textos a leer.

Con ello, detectamos 3 tipos de figuras entrelazadas: 1) Maestra o maestro en la escuela, 2) Mamá, papá o ambos y amiga o hermanos en casa, y 3) Profesora o profesor en la escuela y mamá o familia reforzando con actividades en casa. En su acercamiento a la lectura influyeron mamá, abuela, amiga, amigo, maestra y maestro. Esto indica que, las experiencias de lectura durante la infancia, mediadas por familiares en el hogar y maestros en la escuela, representan el primer contacto con los textos literarios.

En cuanto al lenguaje literario examinado en las respuestas de los sujetos de estudio, se observa una diferencia muy marcada entre Miguel y Teresa, puesto que para el primero no es muy fácil establecer una moraleja de un cuento infantil, mientras que, para Teresa, resulta fácil recordar los títulos de los libros leídos, así como es sencillo distinguir las características de los textos narrativos y poéticos.

Por otra parte, el perfil lector de Miguel nos muestra un corpus literario poco atractivo para su edad, ya que las experiencias de lectura han sido precarias, a pesar de tener conciencia de la importancia de la lectura y de su valor positivo para el aprendizaje. Teresa, en cambio, no se espera a ver qué lecturas le acerca el profesor, porque ella se siente lectora experta y sabe que puede elegir nuevos títulos, los que más le llamen a adentrarse en sus historias o versos.

Finalmente, los alumnos encuestados expresaron más “siempre” en prácticas de lectura en solitario, contar con menos de 10 libros (cuentos, novelas, poesía, teatro) en casa, y realizar lecturas en silencio. En el análisis del discurso del relato de vida lectora, los alumnos entrevistados expresaron que describir su vida lectora desde la infancia hasta la actualidad, mediante una narrativa oral, los lleva a visibilizar la demanda de prácticas de mediación lectora en compañía y de intercambio de referentes.

DISCUSIÓN

Los resultados confirman que la consolidación de la lectura literaria como práctica social requiere de un proceso constante de acompañamiento con la literatura, no solo de la escuela, sino que este se despliega y se extiende desde el núcleo de la familia. En este sentido, la escuela, en colaboración con la familia y otros mediadores educativos (maestros y bibliotecarios), deben asumir la responsabilidad fundamental en el desarrollo de este vínculo cultural (Petit, 2016). De acuerdo con Pronovost (2010, citado en Petit, 2016, 178), “sobre un fondo de influencia familiar, la escuela juega un rol de relevancia, para

suscitar la recuperación de las primeras pasiones y alimentarlas por medio de prácticas relacionadas con ellas". Por consiguiente, los jóvenes de educación secundaria que transitan por el sistema educativo formal experimentan procesos determinantes en la configuración de sus experiencias lectoras, donde el centro escolar contribuye de manera decisiva en la formación de lectores competentes y críticos.

En relación con el objetivo de conocer las prácticas de mediación lectora en estudiantes de tercer grado de la Secundaria Técnica 19, de la comunidad "El Tamarindo" en Culiacán Sinaloa, se observó que estas prácticas son limitadas. Efectivamente, la baja exposición de los alumnos a obras literarias genera una percepción negativa hacia la lectura, percibiéndola como una actividad aburrida. No obstante, algunos estudiantes reportaron experiencias significativas de lectura, lo que demuestra que, cuando la literatura es bien mediada, puede despertar interés genuino y contribuir al desarrollo personal y crítico de los jóvenes.

Esta situación se fundamenta en lo que plantea Petit (2016), quien afirma que la exposición temprana de libros a los adolescentes ofrece elementos cognitivos para enfrentar interrogantes fundamentales que la vida les depara. En consecuencia, esto resalta la necesidad imperiosa de que las instituciones educativas y los mediadores literarios proporcionen experiencias de lectura significativas que fomenten la construcción de sentido en los jóvenes, a través de la exploración literaria. Munita y Margallo (2019) consideran que "la consolidación de los hábitos lectores como un objetivo escolar ha dado lugar a experiencias en las que la creación de espacios de intercambio en torno a los libros ha mostrado su potencial para la educación literaria"(266).

Desde otra perspectiva, y coincidiendo con Barreda y Chapetón (2019), la confluencia del contexto escolar, familiar y comunitario ejerce una influencia profunda en las prácticas lectoras de los estudiantes, configurando tanto su participación con diversos textos como su desarrollo general en cuanto a alfabetización. Específicamente, en el caso de nuestro estudio, las familias, en su mayoría, no fomentan la lectura, lo que se refleja en el escaso contacto con otros géneros literarios, como el poético y dramático. Aunado a esto, en el ámbito escolar, a pesar de que se promueven actividades relacionadas con la lectura, no se logra captar el interés de los estudiantes de manera consistente y sostenida. Finalmente, en relación con la comunidad, esta ofrece pocas oportunidades para que los estudiantes se involucren en actividades lectoras fuera de los espacios del salón de clases y de la escuela, limitando así las posibilidades de desarrollo sociocultural.

En esta misma línea de análisis, y coincidiendo con Petit (2016), las prácticas lectoras de literatura presentan múltiples resistencias que limitan su pleno desarrollo en el contexto escolar. Entre estas resistencias se identifican las siguientes: primeramente, los políticos consideran estas actividades como una desviación de la función sustantiva de la escuela; en segundo lugar, los padres perciben poca rentabilidad inmediata en este tipo de aprendizaje; asimismo, la administración las interpreta como excesos extraescolares; además, los profesores las perciben como cargas laborales adicionales ante la falta de formación específica; finalmente, los alumnos manifiestan resistencia y alienación hacia estas actividades. Todo esto genera un contexto adverso para el pleno desarrollo de competencias lectoras en el ámbito educativo. Sin embargo, otros investigadores han encontrado evidencias contrarias e insisten en que "la consolidación de los hábitos lectores como un objetivo escolar ha dado lugar a experiencias en las que la creación de espacios de intercambio en torno a los libros ha mostrado su potencial para la educación literaria" (Munita y Margallo, 2019, 166).

Ante este panorama, los hallazgos de la presente investigación sugieren la necesidad de fortalecer la promoción de la mediación literaria en el aula mediante estrategias dinámicas, tales como la lectura en voz alta, el intercambio de libros y la creación de espacios de discusión donde los alumnos puedan compartir sus experiencias lectoras de manera significativa. En este sentido, Lorimer (2018) aporta en su estudio que las escuelas, si bien promueven actividades relacionadas con la lectura, estas se

centran únicamente en captar y mantener la atención de los estudiantes en el aula, lo que no se replica en una extensión más allá de eso, quedando fuera de todo significado o sentido en relación con su contexto comunitario. Esta situación, por tanto, pudiera generar un compromiso inconsistente y un impacto limitado en sus hábitos de lectura a largo plazo.

En complemento a esta idea, Verástica y Salazar (2022) sugieren, como una alternativa viable para hacer frente a esta problemática, que:

Los centros educativos están obligados a favorecer un cambio en los agentes de distribución, circulación y acceso a los materiales de lectura, con el propósito de que en el ámbito de la formación profesional se promueva una cultura escrita que rompa con la cultura extraescolar de leer y escribir en cualquier lugar menos en la escuela (16/23).

En definitiva, los hallazgos evidencian la necesidad imperiosa de implementar círculos de lectura y actividades extracurriculares que involucren tanto a estudiantes como a sus familias, creando así un ecosistema de mediación lectora más integral y efectivo. En concordancia con esta propuesta, Scharber (2011) destaca en su investigación que los clubes de lectura funcionan como un puente eficaz entre las prácticas tradicionales y las nuevas, al incrementar significativamente el interés de los jóvenes en esas nuevas prácticas que se generan en la interacción con otros lectores de su propia comunidad social.

Por lo tanto, se vuelve indispensable que las instituciones educativas, de educación media superior, reconsideren sus enfoques pedagógicos hacia la literatura, adoptando estrategias que trascienden el aula y se extiendan hacia la comunidad, generando así una red de apoyo que fortalezca la formación de jóvenes lectores críticos y comprometidos con su desarrollo sociocultural y personal.

CONCLUSIÓN

En suma, los resultados de este estudio evidencian la necesidad de replantear las estrategias de mediación lectora en el ámbito escolar, considerando la importancia de un acompañamiento constante tanto en la escuela como en el entorno familiar y comunitario. Si bien existen múltiples resistencias estructurales y culturales que obstaculizan el desarrollo de hábitos lectores, los hallazgos muestran que la creación de espacios significativos de intercambio literario y la implementación de actividades dinámicas pueden avivar el interés y el compromiso de los estudiantes con la lectura, promoviendo así el pensamiento crítico y el crecimiento sociocultural de los jóvenes.

Por lo tanto, el fortalecimiento de los programas de mediación lectora requiere una acción corresponsable entre la escuela, la familia y la comunidad, así como la integración de prácticas innovadoras que trascienden el aula y favorezcan el acceso y disfrute de la literatura en diversos contextos. De este modo, apostar por círculos de lectura y actividades extracurriculares representa no solo una alternativa didáctica relevante, sino también una vía efectiva para construir un ecosistema lector que contribuya a la formación de ciudadanos críticos y participativos, capaces de responder a los desafíos culturales y sociales actuales.

Las principales limitaciones de la investigación incluyen su enfoque en una sola escuela secundaria, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos escolares. Además, el enfoque cualitativo predominante limita la capacidad de extraer conclusiones cuantitativas generalizables. Para superar estas limitaciones, se recomienda que futuras investigaciones amplíen el alcance geográfico, incluyendo diferentes tipos de escuelas y contextos socioeconómicos, así como incorporar un análisis longitudinal para seguir la evolución de la mediación lectora y sus efectos a lo largo del tiempo. También sería valioso analizar el impacto de las tecnologías digitales y explorar la formación docente en la promoción de la lectura.

REFERENCIAS

Barrera, C. y Chapetón, C. M. (2019). La creación de clubes de lectura con un enfoque crítico para fomentar prácticas de literacidad. *Folios*, (50), 111–125.

<https://doi.org/10.17227/folios.50-10224>.

Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida*. España: Ediciones Bellaterra.

Bruner, J. (2023). *Realidad mental y mundos posibles*. España: Editorial Gedisa.

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

Chambers, A. (2017). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. España. Fondo de Cultura Económica.

Diario Oficial de la Federación [DOF] (2022). Anexo del acuerdo 14/08/22 Nuevos planes y programas de estudios. https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf

Díaz, M., Echegoyen, Y. y Ezpeleta, A. (2022). Del lector ideal al mediador competente: Metacognición y hábitos lectores en la formación de docentes. *Ocnos*, 21(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.2967

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. MOLEC 2024. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/molec/molec2024.pdf>

Lerner, D. (2001). *Es posible leer en la escuela*. México. Fondo de Cultura Económica.

Lorimer, M. R. (2018). Engaging Adolescent Struggling Readers Through Decision-Making Role-Play Simulation: Using Primary Source Documents. *Reading & Writing Quarterly*, 35(3), 193-203. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1523029>

Mosca, Sandra. (2020). *Los mediadores de lectura de la comunidad y sus estilos: Estudio de casos en Biblioteca Solidaria [Tesis para la obtención del grado de magíster en escritura y alfabetización, Universidad Nacional de la Plata]*. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1877/te.1877.pdf>

Munita, F. (2014). *El mediador escolar de la lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistema de creencias y trayectorias personales de lectura [Tesis para la obtención del grado de doctor en didáctica de la lengua y de la literatura, Universidad Autónoma de Barcelona]*.

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. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825>

Munita, F. (2017). Yo, lector: los relatos de vida lectora en la construcción del sujeto didáctico. *Argentina: Revista Cronía*, 17(13). pp. 1-9. https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2017/251977/cronia_a2017n13p1.pdf

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

Petit, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. España: Fondo de Cultura Económica.

Ramada-Prieto, L., Fittipaldi, M. y Manresa, M. (2021). Interpretar (a) la deriva: caracterización del lector empírico medio en *The Empty Kingdom*. *Ocnos*, 20(1), 96–107. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.2255

Rodríguez, G., Gil, J. y García E. (2013). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe.

Scharber, C. (2011). Online Book Clubs: Bridges Between Old and New Literacies Practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(5), pp. 433-437. <https://doi.org/10.1598/jaal.52.5.7>

Schneuwly, B. (1992). La concepción Vygotskyana del lenguaje escrito. *Comunicación, Lenguaje y Educación CL&E*. pp. 49-60.

Verástica, M. L., y Salazar, C. (2021). La escritura textual narrativa en el aprendizaje de estudiantes en Educación. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.892>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons 