

Fomentando el placer por la lectura mediante TIC: Revisión bibliográfica de iniciativas dirigidas a estudiantes en etapa escolar en Hispanoamérica

Solange Armijo Solís

*Magíster en Educación - Mención Dificultades de Aprendizaje
Pontificia Universidad Católica de Chile
e-mail: svarmijo@uc.cl*

Resumen

La lectura es una de las principales herramientas de aprendizaje con la cuentan los estudiantes, sin embargo, esta habilidad no debe ser abordada únicamente desde la arista instrumental en las escuelas, sino que también como una posibilidad de ocio y diversión. En diversos estudios se ha comprobado que los estudiantes que leen por placer alcanzan mayor rendimiento no solo a nivel académico, sino que también a nivel personal y laboral.

Por ello, en la presente investigación se presenta una revisión bibliográfica de las iniciativas que se han preocupado de fomentar la lectura por placer en los estudiantes en edad escolar, en los países de habla hispana, de manera de analizar qué, cuándo, dónde y cómo se ha acercado a los estudiantes para que puedan disfrutar de la lectura.

Palabras Claves: Lectura por placer, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), fomento lector, contextos educativos.

Promoting Pleasure through Reading through ICT: Bibliographic Review of Initiatives for Students in the School Stage in Latin America

Abstract

Reading is one of the main learning tools used by students. However, this ability should not only be used as a learning tool in schools, but should also form part of leisure activity. Various studies have proven that pupils who read for pleasure perform better not only academically but also in their personal and professional life.

For that reason, in this research we are presenting bibliographic revision of various initiatives that were promoting reading for pleasure among school students in Spanish speaking countries. Analysis is focused on what, when, where and how things have been approached to create reading a pleasant experience.

Keywords: Reading for pleasure, information and communication technology (ICT), promotion reader, educational contexts.

1. Introducción

Es claro que las nuevas tecnologías de la información han trascendido y reformado la gran mayoría de áreas de la vida humana, lo cual incluye los contextos de aprendizaje y por tanto ha modificado e impactado significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es así como en nuestro país, tal como señala Jara (2012), las políticas implementadas en torno a las tecnologías de la información, están dirigidas principalmente a “mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos en las diversas asignaturas del currículo” (p. 236).

En este sentido, Prensky (2001) indica que los nativos digitales demandan nuevas formas de enseñanza, puesto que su desarrollo supone características distintivas no solo a nivel neurofisiológico, sino que también emplean un nuevo lenguaje, el cual no siempre es compartido totalmente por los docentes que son inmigrantes digitales. Este nuevo lenguaje de los estudiantes, no solo implica cambios en las formas de comunicación a nivel oral, sino que también en cómo interactúan con los textos y las formas de acceder a la información escrita.

Al profundizar en el nuevo terreno en que se sitúa la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, tal como indica Gutiérrez (2009) estaríamos enfrentando un escenario completamente diferente para la concepción y el perfil lector si consideramos que los nuevos formatos y soportes para la lectura no solo son un nuevo empaque de presentación, sino que hay un trasfondo de transformación en la forma de ser de las personas y en la conformación de su identidad como lectores.

Dentro del ámbito de la lectura y los perfiles lectores, para el contexto de esta investigación nos centraremos específicamente en la lectura por placer, analizando diferentes iniciativas que se han desarrollado en países de habla hispana para potenciar dentro de los contextos educativos éste elemento, empleando y/o integrando como principal estrategia las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

De acuerdo con Solé (1995), la escuela debe hacer propia la tarea de fomentar el gusto por la lectura, puesto que junto con que la lectura es el principal instrumento para apropiarse y acceder a la

información, también es una herramienta de ocio y diversión; por consiguiente, la guía de los docentes no solo estar dirigida exclusivamente a enseñar la lectura como un proceso repetitivo o mecánico restringido a la decodificación, sino que deben guiar para que los estudiantes logren concebir la lectura como una actividad lúdica que permite explorar una realidad diferente a la nuestra y que al dotarles de este interés, estamos entregándoles en realidad “un instrumento de culturalización y de toma de conciencia cuya funcionalidad escapa a los límites de la institución” (p. 4).

En síntesis, se considerará la lectura por placer como una actividad voluntaria, que se encuentra al margen de las responsabilidades escolares y los estudiantes puedan disponer libremente del material (Dezcallar, Clariana, Cladellas, Badia y Gotzens, 2014), la cual les permitirá experimentar el valor de la lectura como un referente y un proceso estético (Valdés, 2016). Por lo tanto, es necesario que, en cualquier nivel educativo, exista espacio y tiempo para leer para uno mismo, sin otro objetivo que leer para sentir placer (Solé, 1995).

De acuerdo a algunas investigaciones, leer por placer está relacionado con mayores niveles de rendimiento en las áreas científicas, matemática y lingüísticas (Gil, 2011); asimismo, en otra investigación se ha demostrado que los estudiantes que más leen de manera recreativa son los que tienen mayores calificaciones a nivel general (Dezcallar et al, 2014). De esta manera, las posibilidades de contar con hábitos lectores, no solo aseguraría un buen rendimiento en el contexto académico, sino que también algunos autores (Ritchie & Bates, 2013) afirman que los estudiantes que poseen adecuadas habilidades lectoras a los 7 años, junto con poseer habilidades en matemáticas, demuestran también mayor motivación por el aprendizaje, lo cual correlaciona de forma significativa y positiva con un mejor nivel socioeconómico en la vida adulta.

En este mismo sentido, y de acuerdo a los análisis de los resultados de la prueba PISA (OCDE, 2011), se afirma que la lectura por placer se encuentra asociado directamente a la competencia lectora, puesto que los estudiantes que tienen buenos resultados en la prueba de lectura, son aquellos que leen diariamente por placer, demostrando una puntuación superior a un año y medio de escolarización, en comparación a los que no lo hacen. No obstante, no habría total acuerdo respecto a éste elemento, puesto que en los hallazgos de Valdés (2013), pero en relación a los resultados de la prueba SIMCE de comprensión lectora, no necesariamente los estudiantes que mostraban mayores capacidades eran los que denotaban un mayor interés por la lectura. Por lo tanto, el gusto o placer por la lectura no está determinado y/o asegurado por mejores capacidades en las habilidades lectoras.

Por otro lado, en la prueba PISA 2009 (OCDE, 2011), se señala que sólo un 61% de los jóvenes chilenos declaró que leía por placer, porcentaje que sufrió un descenso en comparación a lo declarado en el año 2000

(70%); ésta baja no solo se produce en nuestro país, sino que es una tendencia a nivel mundial entre este periodo, puesto que en 22 países descendió la lectura por placer descendió en un promedio de 5 puntos porcentuales, siendo los estudiantes hombres de 15 años figuran como los menos aficionados a la lectura.

Dentro de las razones que enumera Gallardo (2008) para analizar frente al desuso que ha tenido la cultura de la lectura en la actualidad, señala que esto puede deberse principalmente por falta de cultura lectora en el hogar, por falta de conocimiento para descifrar e código escrito causada por una excesiva educación audiovisual y también por el empleo de textos de lectura obligatorias y una aproximación por parte del docente poco motivador para la edad y conocimientos del estudiante que se genera en los contextos escolares.

En función de esto es que, desde los establecimientos educativos, surgen diversas estrategias de animación a la lectura, entendiendo éstas como cualquier propuesta, actividad o experiencia de carácter creativo y lúdico que genere oportunidades de acercamiento de los estudiantes hacia los libros, con la finalidad de crear un hábito y un placer en el contacto con las distintas tipologías textuales (Lebrero, 2016).

En los intentos por fomentar espacios de lectura recreativa o por placer, entra en acción como protagonista de las estrategias de animación a la lectura las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC), las cuales para el contexto de esta investigación serán entendidas como "las innovaciones en microelectrónica, computación, telecomunicaciones y optoelectrónica que permiten el procesamiento y acumulación de enormes cantidades de información, además de una rápida distribución de la información a través de redes de comunicación" (Cobo, 2009, p. 309).

En este sentido, Paredes (2005) señala aunque pueda ser problemático plantear estrategias de animación a la lectura incluyendo las TIC si se considera como precedente que éstas han supuesto un desplazamiento (junto con las telecomunicaciones) de la lectura como actividad de ocio y recreación; integrar tecnologías con esta finalidad, no sería una actividad más, sino más bien parte de un proyecto más ambicioso, ya que implica incorporar nuevos códigos, buscando nuevas posibilidades; tanto desde los materiales servidos por dispositivos electrónicos, animaciones, gráficos o desde sitios web, entre otras múltiples posibilidades que entregan los softwares o diversos programas.

Puesto que nuestros alumnos son capaces de leer en distintos soportes, incluyendo los medios electrónicos y posee conocimiento respecto diversos espacios como la red (Gómez, 2002), es que es necesario tomar éstos elementos como base dentro de las iniciativas que se proponen potenciar la lectura por placer, considerando los nuevos espacios que entregan las TIC, tales como bibliotecas y proyectos en web, entornos colaborativos y en blogs (Paredes, 2005).

2. Metodología

La presente investigación corresponde a una revisión bibliográfica, siguiendo algunas de las indicaciones y criterios señalados por Boote y Beile (2005), con el objetivo de recopilar información empírica respecto al tema de placer por la lectura y TIC, específicamente se pretende responder a dos preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las iniciativas que se han desarrollado para potenciar la lectura por placer en Iberoamérica empleando TIC?
- ¿Cómo han contribuido las TIC a la lectura por placer en los niños y niñas de edad escolar?

En función a responder a éstas preguntas, es que se fijaron criterios previos para orientar y focalizar la búsqueda, determinándose de manera general los siguientes criterios que permiten admitir o rechazar una determinada investigación:

- Investigaciones de carácter empíricas, dirigidas a potenciar la lectura por placer o de tipo recreativa en estudiantes en edad escolar (ya sea primaria y secundaria).
- Dichas iniciativas de intervención deben surgir dentro de los contextos escolares respectivos; ya sea al interior de una asignatura impartida o bien como actividad extra programática.
- Deben haberse desarrollado dentro de los países de habla hispana (puesto que comparten el español como lengua materna), ya sean países como España, de Centroamérica (México, Cuba, etc.) y Latinoamérica (Paraguay, Argentina, Chile, etc.).

Para esto, se procedió a realizar una búsqueda en las principales bases de datos que se utilizan en Ciencias de la Educación. En una primera aproximación se procedió a hacer una búsqueda en las principales bases de datos de libre acceso, y los resultados se grafican a continuación:

Se seleccionaron bases de datos que recopilen investigaciones realizadas en Hispanoamérica:

La búsqueda del concepto de “Lectura por placer + TIC”

	SCOPUS	DIALNET	REDALYC	LATINDEX
Resultados Arrojadados	2	3	172.135	0
Cumplen con Criterios	2	1	0	-
Total Seleccionados	3			

Debido a la escasa coincidencia, la búsqueda se amplió a “lectura voluntaria + TIC”, siendo los resultados los siguientes:

	SCOPUS	DIALNET	REDALYC	LATINDEX
Resultados Arrojados	8	0	132.619	0
Cumplen con Criterios	0	-	0	-
Total Seleccionados	0			

De la misma manera, fue necesario ampliar nuevamente la búsqueda y al considerar el constructo de “gusto por la lectura + TIC”, estos fueron los resultados:

	SCOPUS	DIALNET	REDALYC	LATINDEX
Resultados Arrojados	0	1	116.838	0
Cumplen con Criterios	-	0	0	-
Total Seleccionados	0			

Finalmente, para ampliar la búsqueda y corroborar las coincidencias, se amplió la búsqueda al buscador de google académico, con todos los conceptos afines señalados anteriormente, entre otros como “lectura recreativa” o “lectura como actividad de ocio” + TIC; donde se incorporan de esta manera 2 artículos más que cumplen a cabalidad con los criterios determinados, sumando un total de 5 artículos. Por otra parte, se decide añadir 2 investigaciones que emplean tecnología para desarrollar competencias lectoras, en las cuales se releva como finalidad última potenciar la lectura por placer, y contextualizándola a realidades en que no se realiza debido la falta de competencia en lectura. Acumulando en total 7 artículos de revistas científicas en total.

3. Resultados

En relación a esta temática y de acuerdo a las investigaciones en torno a lectura, lectura por placer y la relación de éstas con las TICS, es posible señalar que existe relativo acuerdo entre los autores respecto a la distinción existente entre habilidades lectoras y placer por la lectura, puesto que no necesariamente los estudiantes con buenas habilidades lectoras son los que leen por placer (Solé, 1995; Valdés, 2013). No obstante, si sería correcto afirmar que los estudiantes que leen por placer de manera habitual, suelen alcanzar mayores puntuaciones en pruebas de lectura y comprensión lectora (OCDE, 2011; Valdés, 2013), en rendimiento académico general (Dezcallar et al, 2014), o bien en áreas específicas como ciencias y matemáticas (Ritchie & Bates, 2013).

También diversas investigaciones señalan que la lectura como actividad de ocio es cada vez menos frecuente en los jóvenes (Castro, 2014; Gallardo, 2008; MINEDUC, 2005 y OCDE, 2011), aunque si es

cuestionable la afirmación de que es una actividad que no puede competir con otros medios de entretenimiento de carácter audiovisual como la televisión o los videojuegos (Dezcallar et al, 2014); puesto que claramente la tecnología puede ser un gran aliado en el desarrollo de estrategias de animación a la lectura (Gutiérrez, 2009; Lebrero, 2016 y Paredes, 2005).

En dicha discusión es en la que profundizaremos a continuación con el análisis comparativo (consultar anexo 1: cuadro comparativo) de las diversas iniciativas desarrolladas para fomentar la lectura por placer utilizando herramientas TIC, en este sentido, los resultados se presentarán en torno a 3 grandes temas, el primero centrado en analizar el tipo de iniciativa, el contexto escolar y estudiantes con quienes se desarrolló la iniciativa; el segundo referido al material y modalidades de intervención desarrolladas para potenciar la lectura; y finalmente, en cuanto al uso y rol que se atribuye a las TIC dentro de dicha iniciativa.

Tipo de iniciativa y su contexto

De acuerdo a los resultados obtenidos, es posible señalar que en su mayoría son iniciativas que se han desarrollado en diferentes locaciones en los países de España (3 de 7) y México (3 de 7) y sólo una surge en Perú.

Respecto a las generadas en la península ibérica 2 de las 3 iniciativas corresponden a clubs de lectura; la primera se genera en la ciudad de Asturias y está dirigida a estudiantes de tercer ciclo de educación primaria (Álvarez y Pascual, 2014), por su parte el otro círculo de lectura se enfocó en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y bachillerato presentado como actividades extra curriculares en la ciudad de Barañain (Moral y Arbe, 2013). Mientras que, la tercera iniciativa (Hernández, 2011) se desarrolla en la ciudad de Madrid en el marco de la asignatura de lengua y literatura, dirigida también a estudiantes de primer ciclo de enseñanza secundaria obligatoria.

La primera iniciativa desarrollada en Centroamérica, corresponde a una iniciativa específica enmarcada en un proyecto de gran escala (Ostrosky, 2005), la cual está dirigido a más de 30.000 estudiantes de escuelas de secundaria públicas que pertenecen a una red de establecimientos educativos de México, que se aplica en las asignaturas de literatura o de lenguaje y que corresponde a un proyecto que abre espacio de integrar la minificción con los medios audiovisuales (video y grabaciones) y compartir dichas experiencias en línea. La segunda de ellas se sitúa en la ciudad de Cuernavaca (Zorrilla, Cruz y Hernández, 2015) y corresponde a un círculo de lectura, similar a los implementados en las comunidades autónomas de España e igualmente dirigido a dos escuelas de enseñanza secundaria, una pública y la otra privada. Y la tercera iniciativa desarrollada en México se realiza en Baja California (Ramírez, 2013), es la de menor escala, pero es la única

dirigida a estudiantes de segundo grado de primaria y se refiere a la implementación de una plataforma educativa y biblioteca virtual en una escuela de nivel socioeconómico medio bajo.

Finalmente, la única iniciativa encontrada en Latinoamérica, se sitúa en el sector de Trujillo en Perú (Miñano, Paredes y Rodríguez, 2011), y corresponde a la implementación de un software educativo con estudiantes de 5to grado de educación primaria, con el objetivo de favorecer la comprensión lectora.

Respecto a estrategias para abordar la lectura

En las iniciativas desarrolladas en las comunidades de España, la que estaba dirigida a toda la comunidad educativa de secundaria y bachillerato (Moral y Arbe, 2013), el círculo no solo incluía la lectura de diferentes textos, sino también la posibilidad de producir textos y compartirlos posteriormente; en este sentido si bien se determinó el cómic como género principal, había libertad para proponer otras tipologías textuales; en esta propuesta se abordaba cada uno de los textos siguiendo modelo propuesto por Solé, que consistía en estos casos compartir los momentos antes y después; es así como en primer lugar se seleccionaba un libro; se fijaba un plazo para su lectura y una nueva reunión posterior para comentarlo. De la misma manera funcionaba la otra iniciativa, pero dirigida a estudiantes de tercer ciclo de primaria (Álvarez y Pascual, 2014), aunque en este caso se utilizaron 5 obras de carácter narrativas, seleccionadas por las encargadas de la investigación, considerando la motivación y adaptadas a las competencias lectoras de estos estudiantes. Mientras que, la tercera iniciativa de España, desarrollada por el profesor de lengua y literatura (Hernández, 2011), él dispuso de un plan lector, donde cada estudiante elegía de manera libre el orden en que desarrollaría sus lecturas, cada uno lleva un proyecto individual avanzando de manera paralela, y los estudiantes que comparten los mismos libros, finalmente deben desarrollar un proyecto en conjunto.

Mientras que, de las iniciativas mexicanas, solo una de ellas tiene un carácter similar a dos de las españolas, ya que también se organiza como un círculo de conversación en relación a una novela (Zorrilla, Cruz y Hernández, 2015), aunque las sesiones no eran solo presenciales, sino que también a partir de la 6ta sesión, cuando el grupo ya estaba afianzado se continuó el desarrollo de las sesiones de forma on line en las redes sociales, acá la lectura con que se inició el club era una novela transmedia diseñada por los propios investigadores. Las otras dos iniciativas tienen un trasfondo completamente diferente, puesto que la de mayor alcance, era un proyecto Coordinado por el Instituto Latinoamericano de la Comunidad Educativa (Ostrosky, 2005); en la cual se fijaron 4 etapas con diferentes tareas en cada una, y aquí se seleccionaron textos de alta calidad, pero breves, tales como: Parábolas, aforismos, cuentos breves, haikús, tankas, caligramas, poemas visuales y poemínimos. Y, la tercera iniciativa referida a la creación de la biblioteca virtual y portal educativo (Ramírez, 2013) había completa libertad en cuanto a los libros que quisieran abordar los

estudiantes, solamente se les solicitada que al final pudieran registrar un reporte de su lectura, y así se iba monitoreando el nivel de comprensión sobre el texto e incremento lector.

Finalmente, la iniciativa peruana utiliza para desarrolla competencias lectoras en los estudiantes, el software Click 3.0 (Miñano, Paredes y Rodríguez, 2011), donde los docentes entregan sus mediaciones de acuerdo al progreso personal de cada estudiante durante 12 sesiones de aprendizaje y las lecturas empleadas son principalmente narrativas.

Respecto al uso y rol de las TIC

Un valor añadido a todas las iniciativas tiene que ver que todas las iniciativas integraron para el cumplimiento de los objetivos las TIC, aunque cada una de ellas lo hizo en diferente grado de profundidad y atribuyéndole distintos roles, unos más significativos que otros.

En este sentido, son 4 las iniciativas que le atribuyen un rol fundamental y un carácter transformador a las propuestas integrando las TIC, y corresponden a dos iniciativas españolas (Moral y Arbe, 2013), donde en este caso surge de los mismos participantes del club de lectura, surge la necesidad de integrar las TIC como un medio de comunicación e interacción nuevo y también como medio de creación artística, para mostrar sus producciones escritas en las redes sociales; en este sentido las TIC les permite formar una comunidad que comparte, dialoga, se reúne, buscan eventos de interés común, opinan y se expresan libre y constantemente. De forma similar sucede en la iniciativa desarrollada por el profesor de lengua y literatura en Madrid (Hernández, 2011), quien al realizar las audioexperiencias lectoras 2.0 (empleando postcast) y el videofórum literario además de considerar una gran herramienta a las TIC para compartir y conocer los textos que los otros estudiantes están leyendo, le atribuye la capacidad para potenciar el trabajo autónomo y motivar de ésta manera la lectura.

Las otras 2 iniciativas son desarrolladas en México, aunque con algunos matices en cuanto al uso; en el caso de la de Cuernavaca (Zorrilla, Cruz y Hernández, 2015), el rol fue fundamental a lo largo de toda la investigación y no solo para los estudiantes como estrategia de interacción con las redes sociales, sino que al usar una novela transmedia, transformaron también el formato del texto, de la misma forma, se empleó la tecnología como método de recolección de datos con seguimiento on line de las publicaciones, las interacciones y las producciones de los estudiantes en las redes sociales. De manera similar, sucede con el caso de la iniciativa de Baja California (Ramírez, 2013), ya que además de que las TIC son instrumento fundamental en el proceso de intervención con la construcción de la biblioteca y la plataforma educativa, consideran que las TIC son trascendentales para lograr mayores índices lectores en los estudiantes; puesto

que son estudiantes que tienen bajo acceso de material escrito en sus hogares, si todos tienen acceso a un computador e internet.

En una escala de relevancia intermedia atribuida a las TIC, podríamos situar 2 iniciativas, en las cuales, si bien señala un rol importante para el cumplimiento de los objetivos, no existe un carácter distintivo o transformador de la propuesta al haber empleado TIC. En este sentido nos referimos a la tercera propuesta de México (y paradójicamente es la que tiene mayor alcance) (Ostrosky, 2005), donde el autor concluye que las TIC son una estrategia adecuada de incorporar, ya sea para incitar el trabajo colaborativo y generar aprendizajes significativos; del mismo modo sucede con la propuesta desarrollada en Trujillo (Miñano, Paredes y Rodríguez, 2011), donde se concluye que las TIC generan una influencia positiva para aumentar la comprensión lectora.

Finalmente, en la que se identifica el menor grado de relevancia al haber empleado TIC dentro de la propuesta es la tercera iniciativa de España (Álvarez y Pascual, 2014), puesto que la creación del blog del club de lectura, se hace con el objetivo de tener un espacio para que los integrantes puedan comentar los libros, solo como una herramienta complementaria a las reuniones personales, por lo tanto, dichos comentarios también podrían haber sido en cualquier otro formato y por cualquier otra vía, por lo mismo no hubo un impacto significativo en la utilización de la tecnología para los objetivos de la iniciativa.

4. Discusiones y conclusiones

Esta revisión bibliografía se inicia con el objetivo de responder principalmente a dos preguntas, en relación a la primera ¿Cuáles son las iniciativas que se han desarrollado para potenciar la lectura por placer en Iberoamérica empleando TIC? Es posible señalar que son 7 las iniciativas revisadas que se han desarrollado dentro de instituciones educativas y dirigidas a estudiantes en etapa escolar (primaria o secundaria), en igualdad de proporción se encuentran en España (3) y México (3) y con menor proporción aparecen iniciativas en Latinoamérica, con solo 1 en Perú.

No obstante a lo anterior, es preciso señalar que existe mucha mayor investigación e iniciativas que se interesan por desarrollar habilidades lectoras, como decodificación, fluidez o comprensión lectora empleando diversas herramientas TIC (Cardona y Montes, 2006; Miñano, Paredes y Rodríguez, 2011; y Ramírez, 2013). U otras iniciativas que han desarrollado planes de intervención centrados en lectura para estudiantes con discapacidad para potenciar al máximo sus capacidades y entregarles estrategias complementarias para compensar sus dificultades (Rodríguez, 2015; Henao, Ramírez y Giraldo, 2009).

Del mismo modo, existen múltiples iniciativas orientadas a fomentar la lectura por placer, pero que surgen desde instituciones diferentes a la escuela, como bibliotecas públicas (Corrionero, 2001; Gallo, 2003;

López y Penadés, 2007; Manso, 2012, entre otras) e incluso dirigidas a adultos mayores como una posibilidad de que logren alfabetizarse en el mundo digital (Moreno, 2006); o bien dirigidas a estudiantes de nivel infantil (Giraldo, 2008; Fernández y Correa, 2008; Lebrero, 2016, entre otras.) o bien dirigidos a estudiantes de enseñanza superior (Salcedo, 2008) y con experiencias prácticas de cómo diseñar e implementar actividades de animación lectura incorporando TIC a estudiantes de pedagogía (Rodríguez - Ávila, 2016).

Mientras que, en lo que refiere a la segunda pregunta ¿Cómo han contribuido las TIC a la lectura por placer en los niños y niñas de edad escolar? Es posible señalar que en la mayoría de las iniciativas revisadas y seleccionadas en el contexto de esta revisión, la gran mayoría otorgaba un rol central y fundamental a las TIC como elemento que le otorga a la propuesta un carácter motivador, innovador y por cierto más cercano al lenguaje que utilizan los estudiantes como nativos digitales; con iniciativas que tienen un formato distintivo y característico que se logra únicamente con la integración de tecnología, la cual se le otorga un rol protagónico como un aliado estratégico que permite potenciar al máximo los logros en los estudiantes que lo utilizan con un determinado fin. Solo una de ellas, le otorga un rol complementario y poco influyente en el objetivo a conseguir; aunque es la mirada y conclusión a la que llegan los investigadores (Álvarez y Pascual, 2014), hubiera sido interesante conocer la perspectiva que tienen los estudiantes en relación a la importancia que puede haber tenido la utilización del blog para ellos.

Finalmente, en relación a la discusión respecto a que los jóvenes prefieren utilizar la tecnología para cualquier otra actividad de ocio, en lugar de la lectura, es claro que esa es una tarea que deben enfrentar y corregir los establecimientos educativos. De acuerdo con Solé (1995), los colegios dedican inicialmente en los primeros años de la escolaridad grandes esfuerzos para que los niños y niñas adquieran y dominen el código escrito (alfabetización), pero cada vez se enseña menos a disfrutar de la lectura y se realiza como una actividad obligatoria y repetitiva dentro de los contextos. Claramente junto con la tarea de enseñar el código escrito, cada vez los niños y niñas tienen formación informal de alfabetización digital, por lo mismo, la escuela debe mostrarles esas nuevas posibilidades que les abre la tecnología en la lectura, otorgándoles el derecho de elegir los textos, de que los que sean impuestos tengan un alto significado para ellos y no solo sean un elemento indescifrable y una tarea tediosa.

En coincidencia con esto y de acuerdo a la revisión teórica realizada por Gallardo (2008), entre las causas de porqué los estudiantes jóvenes no leen no solamente se encuentran la excesiva exposición que tienen a televisión o videojuegos, como indica Dezcallar et al (2014); sino que se podrían resumir 3 principales razones: “falta de cultura lectora en el hogar; el desconocimiento de la forma de descifrar el código escrito por su educación audiovisual y, en tercer lugar, textos de lectura obligatoria en el colegio y un acercamiento por parte del docente poco motivadores para la edad y conocimientos” (p. 3).

Por lo tanto, tal como se señalaba anteriormente los docentes y las escuelas tienen el deber de plantear la lectura como una posible actividad de disfrute, lo cual nunca se logrará si se sigue forzando a los estudiantes de manera persistente año a año y mes tras mes con un determinado libro perteneciente a plan de lectura obligatorio para su nivel, si bien estos programas tienen un impacto positivo en las competencias lectoras de los estudiantes, no necesariamente los niños, niñas y jóvenes estudiantes lo asimilan de dicha manera.

Del mismo modo, es absurdo que se les siga insistiendo con programas de enseñanza obsoletos para unos estudiantes nativos digitales o insistir en libros impresos, cuando los estudiantes leen de manera habitual en soportes digitales y web; sino que es necesario mostrarles y guiarlos de modo que logren capacidades para enfrentar, manejar y procesar grandes cantidades de información de manera práctica y eficiente, permitiéndoles disfrutar de la lectura, ya que no solo es un medio por el cual deberán acceder a la información y conocimiento durante toda su etapa escolar y académica, sino que también mostrándoles un gran medio para el disfrute y ocio personal.

5. Referencias

- Álvarez, C. y Pascual, J. (2014). Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer. *El profesional de la información*, 23 (6), 625-631.
- Boote, D., & Beile, P. (2005). Scholars before Researchers: On the Centrality of the Dissertation Literature Review in Research Preparation. *Educational Researcher*, 34 (6), 3-15. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/3699805>
- Cardona, L. y Montes, J. (2006). Proyecto LECTUSOFT "Software de Lectura, creación de cursos en línea para reforzar la enseñanza de la lectura en niños y niñas". *Scientia Et Technica*, 12 (31), 215-218.
- Castro, D. (2014). Motivaciones, actitudes y prácticas lectoras de los alumnos mexicanos y el nivel de desempeño en lectura de a prueba de PISA 2009. Análisis del constructo "leer por placer". *Tendencias Pedagógicas* 23, 301-318.
- Cobo, J. (2009). El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. *Zer*, 14 (27), 295-318.
- Corrionero, F. (2001). Animaciones enREDadas, realidades virtuales para compartir. *Educación y Biblioteca* 25, 28-31.

- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos*, 12, 107-116.
- Fernández, E. y Correa, J. (2008). Integración de las TIC en proyectos colaborativos mediante apadrinamientos digitales. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7 (2), 57-67.
- Gallardo, I. (2008). Leer por placer en los colegios ¿una misión imposible?. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 8 (3), 1-26.
- Gallo, J. (2003). El rol de una biblioteca pública en el fomento de la lectura: la Biblioteca Regional de Murcia. *Educación en el 2000*, 83-87.
- Gil, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XXI*, 14 (1), 117-134.
- Gómez, J. (2002). Formación de hábitos lectores y extensión cultural. *Gestión de bibliotecas Murcia*, 223-232. Recuperado de: http://www.fceqyn.unam.edu.ar/file/concursos/Gestion_de_Bibliotecas_Gomez-Hernandez_2002.pdf
- Gutiérrez, E. (2009). Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Signo y Pensamiento*, 54 (18), 144- 163.
- Henao, O., Ramírez, D., y Giraldo, L. (2009). Diseño y experimentación de una propuesta didáctica apoyada en tecnología multimedia para el desarrollo de habilidades comunicativas en niños con Síndrome de Down. *Revista Educación y Pedagogía*, 11 (23), 247, 261.
- Hernández, J. (2011). Propuesta didáctica para fomentar la lectura en las aulas de ESO a través de las TIC. *Quaderns digitals* (67), 1-12.
- Jara, I. (2012). Dimensiones relevantes para tomadores de decisiones. En Sunkel, G., & Trucco, D. (Eds.). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina: Algunos casos de buenas prácticas*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Lebrero, S. (2016). *La Maleta Viajera: propuesta de animación lectora en Educación Infantil. Trabajo para optar al grado de maestro en educación infantil*. Recuperado de: <http://reunir.unir.net/handle/123456789/4257>
- López, F., y Penadés, H. (2007). "365 días de libros: blog para la promoción de la lectura". *El profesional de la información*, 16 (2), 131-133.

- Manso, R. (2012). "Bibliotecas, fomento de la lectura y redes sociales: convirtamos amigos en lectores". El profesional de la información, 21, (4), 401-405.
- MINEDUC. (2005). Chile, estado y avances en lectura. Revisión y análisis de estudios internacionales. Ministerio de Educación y Bibliotecas Escolares CRA. Recuperado de: http://portal.mineduc.cl/usuarios/bcra/File/Chile_lectura.pdf
- Miñano, E., Paredes, K., y Rodríguez, J. (2011). Software educativo y actividades interactivas y el desarrollo de niveles de comprensión lectora en educación primaria. Pueblo Cont., 2 (22), 499 - 511.
- Moreno, M. (2006). No tengo edad para esto: una experiencia de formación en las TIC. Educación y Biblioteca, 156, 97-100.
- Moral, A., y Arbe, U. (2013). Una experiencia docente sobre La Lectura compartida, la lectura por placer y las TICS como medio de comunicación y creatividad: Club de Lectores. Psicología Educativa (19), 123-126.
- OCDE. (2011). PISA in focus N° 8. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/49184736.pdf>
- Ostrosky, J. (2005). Uso de las TIC's en el fomento a la lectura, la escritura y la expresión oral como construcción de sentido en adolescentes: experiencia de caso en Red Escolar. Encuentro Internacional de Educación Superior – UNAM, 1-11. Recuperado de: <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:19470/n03ostrosky05.pdf>
- Paredes, J. (2005). Animación a la lectura y TIC: creando situaciones y espacios. Revista de Educación, N° extraordinario, 255-279.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. On the Horizon, 9 (5), 1-6.
- Ramírez, N. (2013). Fomento a la lectura de comprensión por medio de la biblioteca virtual y la plataforma educativa: Estudio de caso en la Escuela Primaria "Miguel Hidalgo y Costilla". Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 1 (2), 10-26.
- Ritchie, S. J. & Bates, T. C. (2013). Enduring links from childhood mathematics and reading achievement to adult socioeconomic status. Psychological Science, 24 (7), 1301-1308.
- Rodríguez- Ávila, Y. (2016). La animación digital de las leyendas de Táchira: una experiencia pedagógica. Revista Experiencias y Propuestas Pedagógicas, 20 (22), 121-142.

- Rodríguez, A. (2015). Material educativo computarizado orientado a la diversidad funcional basado en las inteligencias múltiples: para la enseñanza de la lectura y la escritura. *Revista Ciencias de la Educación*, 26 (46), 15-26.
- Salcedo, A. (2008). Club de Lectura Universidad de Murcia: un recorrido por la lectura en sus seis años de vida. *Educación y biblioteca*, 20 (165), 89-93.
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 16 (3), 1-8.
- Valdés, M. (2013) ¿Leen en forma voluntaria y recreativa los niños que logran un buen nivel de Comprensión Lectora? *Ocnos*, 10, 71-89. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/330>
- Zorrilla, M., Cruz, C. y Hernández, I. (2015). Narrativas transmedia como vía para el fomento de la lectura y la reflexión inclusiva. Ponencia presentada en Virtual Educa México, 1-12. Recuperado de: <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/handle/123456789/4>