



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

LA LITERATURA, LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA: ENFOQUES Y TENDENCIAS

Posicionamiento de mediadoras escolares de lectura. *La Biblocleta* como dispositivo didáctico de mediación

Positioning of School Reading Mediators. *Biblocleta* as a Didactic Mediation Device

Ángela Carolina Torres Cárdenas¹ , Adriana Chacón Chacón² ,
Luisa Fernanda Combariza Salamanca³ 

Resumen

El artículo da cuenta de una investigación que apunta a comprender de qué manera las prácticas de mediación didáctica de la lectura contribuyen al fortalecimiento de los procesos de formación docente y, por ende, al posicionamiento de las mediadoras escolares, al tiempo que favorecen la resignificación de la biblioteca escolar. La metodología se circunscribe en el enfoque de investigación-acción participativa (IAP), cuya naturaleza dialéctica y transformadora dinamizó un trabajo colectivo, colaborativo y horizontal, que derivó en la creación del grupo de estudio denominado “Semillero LEO: el arte de leer”, y en el diseño de una propuesta de mediación lectora apoyada en un dispositivo didáctico de origen barrial: *La Biblocleta*, el cual puso de manifiesto la necesidad del intercambio de saberes entre las experiencias comunitarias y las académicas. Entre los resultados se cuentan, en el plano teórico, la propuesta de una estructura conceptual que permitió explorar la biografía lectora, aprender a valorar libros y entender el acceso a la lectura como un derecho cultural, y en el plano de la praxis, la configuración de una comunidad de aprendizaje que logró institucionalizar al Semillero LEO, el cual liderará un centro de interés desde la línea de investigación de lectura para los ciclos intermedio y profesional de una escuela normalista. En conclusión, además de posicionar maestras normalistas mediadoras de lectura, esta investigación abrió nuevos caminos de estudio para continuar movilizándolo las prácticas lectoras que conduzcan, entre otras cosas, a reactivar la biblioteca escolar como un espacio de libre acceso y puertas abiertas.

Palabras clave: lectura, literatura, biblioteca escolar, educación, docencia.

Abstract

This article is the result of a research that aims to understand how the didactic mediation practices of reading contribute to the strengthening of teacher education processes and therefore, to the positioning of the figure of school mediators in order to favoring the resignification of the school library. The methodology is circumscribed in the Participatory Action Research (IAP) approach, whose dialectical and transforming nature promotes first at all, a collective, collaborative and horizontal work, which led to the creation of a study group called *Semillero LEO: El arte de leer*. Secondly, in the design of a reading mediation proposal supported by a didactic device of neighborhood origin: *La Biblocleta*, which revealed the need for the exchange of knowledge between community and academic experiences. Among the results are, on a theoretical level, the proposal of a conceptual structure that allowed us to explore the reading biography, learn to value books and understand access to reading as a cultural right, and on a praxis level, the configuration of a learning community that managed to institutionalize *Semillero LEO*, which will lead a center

1 Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: actorresc@upn.edu.co

2 Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: achaconc@upn.edu.co

3 Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Correo electrónico: lfcombarizas@educacionbogota.edu.co

Cómo citar: Torres, A., Chacón, A. y Combariza, L. (2023). Posicionamiento de mediadoras escolares de lectura. *La Biblocleta* como dispositivo didáctico de mediación. *Enunciación*, 28(núm. esp.), 34-48. <https://doi.org/10.14483/22486798.20516>

Artículo recibido: 10 de abril de 2023; aprobado: 27 de junio de 2023

of interest from the line of reading research for the intermediate and professional cycles of a normal school. In conclusion, it was possible to positioning normal school teachers as reading mediators. In that sense, this research opened new horizons of study to continue mobilizing reading practices that lead, among other things, to reactivate the school library as a space with free access and open doors.

Keywords: reading, literature, school library, education, teaching.

Introducción

¿Qué son las palabras acostadas en un libro?
 ¿Qué son esos símbolos muertos? Nada absolutamente.
 ¿Qué es un libro si no lo abrimos? Es simplemente
 un cubo de papel y cuero, con hojas; pero si lo leemos
 ocurre algo raro, creo que cambia cada vez.
 Jorge Luis Borges (1979).

Una perspectiva sociocrítica e histórico-cultural de la lectura y el quehacer educativo orienta la presente investigación, en tanto que asume el acto de leer y la pedagogía como prácticas sociales y discursivas con carácter político, esto es, con la intención de incidir desde el lenguaje en la comprensión y transformación de las realidades de los sujetos y colectivos, particularmente aquellos implicados en situaciones de desigualdad, vulnerabilidad, discriminación, inequidad y/o injusticia. De ahí que la fundamentación teórica y pedagógica de la propuesta se cimiente en los planteamientos del pedagogo brasileño [Paulo Freire \(1991, 2012\)](#), sobre el valor de la lectura y la educación en los esfuerzos de emancipación, y que el enfoque metodológico se apoye en las formulaciones del sociólogo colombiano [Fals Borda \(1993\)](#), quien, desde la investigación-acción participativa (IAP), propone romper con el tradicional vínculo de subordinación entre investigador e investigado, de tal forma que se produzca un nuevo tipo de conocimiento proveniente de la cultura popular, más participativo, útil y completo, a la luz de las necesidades de quienes forman parte de las comunidades.

Por lo anterior, para responder a la pregunta problema, “¿De qué manera las prácticas de la mediación lectora fortalecen los procesos de formación

de maestras normalistas al tiempo que contribuyen a resignificar la biblioteca escolar?”, la investigación procuró un escenario de interacción y comunicación horizontal en el que todas las personas nos reconocemos como aprendientes y, por tanto, se evitan las relaciones jerárquicas y asimétricas en la enunciación de los discursos. En consecuencia, las distintas voces que se integran al proceso de comprensión y transformación de realidades educativas tienen tanta validez e importancia como las de quienes se reconocen como autoridades académicas. Por ello, también la autoría del presente artículo se comparte con quienes ocupamos distintos lugares de enunciación durante la investigación; así, nos distanciamos de esa mirada extractivista en la que un *experto* observa, saca información y presenta solo como suyas las reflexiones y resultados de un proceso que sin las voces y los relatos de la población participante no serían posibles. En efecto, en ese diálogo de voces, las maestras¹ en formación a partir de su propia experiencia y conocimiento aportaron tanto en la identificación de las problemáticas, como en la construcción y desarrollo del proyecto de investigación que incluyó la búsqueda de soluciones o formulación de propuestas, como la creación del “Semillero LEO: el arte de leer” en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori (ENSMMM)².

1 En algunas oportunidades se hace uso de la persona gramatical del masculino, en respeto por la forma de escritura de los documentos consultados. Sin embargo, este trabajo de investigación fue desarrollado con mujeres, por tanto, se usa el género femenino para enunciar a quienes formaron parte del proceso.

2 Se toma distancia de la mirada extractivista de la investigación que prioriza el saber experto y subalterniza las voces de quienes se consideran solo informantes. La apuesta epistémica de este trabajo reconoce el valor polifónico de la IAP, y concede igual importancia a las distintas voces que confluyen en la configuración de saberes; por ello, se usan los nombres reales de las maestras en formación, quienes no solo firman el consentimiento informado, sino que declaran la necesidad de que sus voces y participación sean reconocidas.

De igual forma, en consonancia con los presupuestos de la IAP y de la pedagogía crítica de Freire, en términos del valor que cobra la subjetividad humana y las emociones vinculadas a esta, tanto en el ejercicio de investigación social como en el quehacer pedagógico, nos asumimos como investigadoras participantes, quienes desde la narración en primera persona expresamos nuestro sentir y pensar frente a la realidad educativa y acogemos la acción transformadora que da sentido a la práctica y a la investigación.

A propósito del valor de las emociones, cobran singular relevancia las palabras de [Fals Borda \(1993\)](#):

es necesario que el concepto de Razón se equilibre y se enriquezca con el más participativo concepto de Sentimiento. Muchos lo han sostenido: que no puede haber ciencia real sin sentimiento, porque la ciencia es, en el fondo, un fenómeno humano, que no es el fetiche que hemos construido con nuestra alienación. (p. 15)

A continuación, en un primer momento se describe brevemente el contexto y la identificación del problema bajo el título “Voces inquietas, biblioteca cerrada”. Luego se ofrecen algunos *trazos teóricos y conceptuales* que contribuyen a comprender la *mediación didáctica de la lectura*. Para ello, proponemos tres categorías: *lecturas del yo*, *lecturas de textos* y *lecturas de los contextos*, las cuales además definen la ruta didáctica de la intervención pedagógica, de la que se destaca el uso de la experiencia comunitaria *La Biblocleta* como dispositivo didáctico de mediación lectora. Seguidamente, se presenta la metodología, la cual transita *entre la técnica y el reconocimiento de sí*, direccionada desde la IAP, y que conduce a la creación del Semillero LEO. El análisis de los resultados se soporta en los referentes de la *Pedagogía de la indignación*, de [Freire \(2012\)](#), por ello se subtitula “Del denunciar y el anunciar”. Por último, en “Conclusiones y comienzos” se leen las reflexiones que deja la investigación, la cual da

origen a otros proyectos desde la apuesta del Semillero inscrito a la línea de investigación LEO con la que cuenta la ENSDMM.

Voces inquietas, biblioteca cerrada

Según se lee en la publicación *Aula Urbana* del IDEP, la visión sociocrítica e investigativa de formación de maestros de la ENSDMM sienta sus bases en un “proyecto de investigación [...] para identificar, organizar y categorizar una gran producción de investigaciones producidas por sus estudiantes y maestros” ([Pineda, 2021, p. 6](#)). Dicho proyecto tiene como resultado cinco líneas de investigación: procesos lectores y escritores; pedagogía de los lenguajes artísticos; ciudad, ciudadanía y territorio; cuerpo y subjetividad, y estrategias de articulación curricular.

Considerando dicha visión, el presente trabajo se articula con las necesidades y expectativas de enseñanza y aprendizaje presentadas en los diferentes espacios que componen la ENSDMM, por ejemplo, la biblioteca escolar, la cual, según el documento *Plan Global Anual (PGA)*, está compuesta por “recursos educativos análogos y digitales; servicios al alcance de toda la comunidad; talleres de lectura, escritura, oralidad, habilidades informativas e investigativas; y por la red y convenios con otras bibliotecas de Bogotá” ([ENSDMM, 2018, p. 18](#)).

No obstante, esta perspectiva del PGA contrasta con lo evidenciado en esta investigación, ya que se pudo constatar la subutilización del espacio y un malestar general de la comunidad educativa frente a este. Así se demostró a través de la actividad de mediación con el libro álbum *León de biblioteca*, de [Michelle Knudsen y Kevin Hawkes \(2006\)](#), el cual llamaba la atención sobre el papel de las bibliotecas. Allí, una maestra señaló que la biblioteca escolar es “una ilusión. Una incoherencia entre funcionalidad y realidad. Un espacio desaprovechado. Una esperanza. Un reflejo de la administración”. Por su parte, una estudiante expresó lo siguiente: “Es un espacio inactivo, que todos sabemos que está ahí, pero al que no se le da

un uso adecuado. Como espacio físico se usa para guardar libros que no se leen”.

Lo anterior exigió poner en cuestión si realmente la biblioteca escolar debe ser entendida como un lugar silencioso donde el acceso a los libros es restringido, o más bien, como un espacio de encuentro y diálogo de puertas abiertas. Al respecto, [Lankes \(2016\)](#) manifiesta: “Las malas bibliotecas solo construyen colecciones, mientras que las buenas bibliotecas proporcionan servicios... Dicho de otro modo: las grandes bibliotecas construyen comunidades” (p. 45).

Inicialmente, la investigación vinculada a una práctica pedagógica en la ENSDMM pretendía ofrecer apoyo al Taller de Escritura y Lectura Críticas I con actividades de mediación lectora. El grupo de trabajo estuvo conformado por quince estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC), quienes durante el periodo 2022-1 estuvieron en primer semestre. Luego de la puesta en marcha de la intervención pedagógica en dicho taller, se puso de manifiesto que las maestras en formación no habían tenido acercamientos a la conceptualización de la mediación de lectura literaria, a pesar de trabajar con textos literarios en sus lugares de práctica.

Figura 1

Club de lectura del “Semillero LEO: El arte de lecturar”



Unas encuestas previas a los encuentros también dieron cuenta de la ausencia, por un lado, del proceso de mediación del espacio bibliotecario del colegio; y por otro, del divorcio entre los procesos de formación docente y las prácticas de mediación didáctica de la lectura. Por ejemplo, el análisis de las preguntas dejó ver una contradicción por parte de las maestras en formación del PFC, en cuanto a lo que significa ser una maestra mediadora, ya que a la vez que el 50 % de ellas se consideran mediadoras de lectura, el 87 % respondió que no le gusta compartir sus lecturas con nadie. No obstante, y como lo expresa [María Osorio \(2021\)](#), “la única manera de construir criterios es sentarse y conversar y leer, no leer individualmente, sino leer y contrastar los criterios propios con los de otros” ([CIUP Centro de Investigaciones UPN, 2021, 18 min. 26 s.](#))

El panorama descrito hace eco en las palabras de [Munita \(2022\)](#): “hablamos de mediación lectora con relación a un cierto conflicto cultural cuya entidad no viene sino a recordar las diferencias, lejanías u oposiciones que parecen caracterizar la relación de muchos ciudadanos con el universo de lo escrito” (p. 79).

Ante las limitaciones reconocidas en el rol como mediadoras, vimos la necesidad de crear un espacio extracurricular para reflexionar sobre el valor de la mediación de lectura en la formación docente y su incidencia en la activación de la biblioteca escolar. Por ello, alentadas por algunos textos teóricos que nos ofrecían luces sobre el concepto de mediación lectora y enriquecían nuestras propias percepciones, para 2022-2 dimos el nombre de “Semillero LEO: el arte de lecturar”³ a las distintas actividades y dinámicas que tenían lugar en nuestros encuentros. De igual forma, ante la imposibilidad de habitar la biblioteca escolar y recurrir a los libros que guardaban los estantes, una de las investigadoras compartió su experiencia comunitaria de un proyecto denominado *La*

³ La palabra *lecturar* es tomada de la activista cultural [María Emilia López \(2021\)](#). Resulta de la combinación de los verbos *leer* y *amar*, ya que considera que se trata de una acción íntima y afectiva en la que se transmite la experiencia plena y emancipatoria de la lectura.

Biblocleta, creado por ella en octubre de 2021 en la localidad de San Cristóbal, justamente en procura de poner de relieve la problemática de acceso a las lecturas y los libros⁴.

Trazos conceptuales y teóricos

Producto de los encuentros y conversaciones alrededor del problema en cuestión y de la revisión bibliográfica sobre el tema de mediación didáctica de la lectura, propusimos tres categorías que entrelazan la teoría y la práctica, puesto que definen el marco conceptual y trazan la ruta didáctica de la propuesta: *lecturas del yo o la biografía lectora*, *lecturas de textos o la valoración de obras literarias* y *lecturas de los contextos o el acceso a la lectura como derecho cultural*. La primera reconoce tanto la importancia de la experiencia lectora a lo largo de la vida, como el propio proceso lector en cuanto fuente de análisis para entender y acompañar otros procesos. La segunda indaga sobre los criterios para escoger un texto literario procurando variedad, calidad y pertinencia. La tercera vincula la lectura con la construcción de ciudadanías, por lo cual cobra particular interés la mirada de Freire (1991), sobre el acto de leer como acción política.

Vale la pena aclarar que el concepto de *mediación didáctica de la lectura* toma distancia de otros que le son cercanos como el de *promoción* y *animación*. Álvarez et al. (1997) señalan que “la promoción de la lectura es en sí misma la macroacción con la cual un país, una comunidad, una institución o un individuo contribuyen a formar una sociedad lectora” (p. 11). El Plan Lector, por ejemplo, es una de las formas que tienen las docentes de promover la lectura. En cuanto a la animación, los autores la definen “como cualquier acción dirigida a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo/grupo” (p. 17). Así pues, la animación es un entramado de recursos y

estrategias que animan a leer, pero que no cuenta necesariamente con una trazabilidad pedagógica. En este sentido, la promoción y la animación corresponden más a acciones puntuales que ocurren en un momento dado donde se da valor al *aquí y ahora*; estas categorías carecen, por tanto, de un interés procesual sustentado en la pedagogía o en la didáctica.

La anterior distinción se desprende de planteamientos como los de Bombini (2017):

Con “enseñanza de la literatura” [...] nos imaginamos una clase en la que se analizan textos para luego responder cuestionarios. Cuando hablamos de “promoción de la lectura” imaginamos una variedad de espacios por fuera de la escuela, con actividades menos pautadas y aparentemente más creativas. (p. 12)

También es importante diferenciar la *mediación didáctica* con la sola idea de *mediación de lectura*, pues si bien ambas conciben una práctica pensada pedagógicamente para generar procesos que fortalezcan la relación lector/libro, la primera exige una ruta didáctica conformada por una serie de estrategias consistentemente articuladas que busquen alcanzar objetivos a mediano y largo plazo, lo que pone de relieve las relaciones e interacciones entre mediadores/as y lectores/as, esto es, los vínculos que den lugar a la configuración de una comunidad de aprendizaje que va generando sentido de identidad y pertenencia (por ejemplo, club de lectura).

En relación con la mediación, para Cárdenas (2016) “las mediaciones permiten la generación de nuevas normas, miradas y modos de interacción que favorecen la convivencia y la participación” (p. 200). Al cuestionar los tradicionales roles de docente y estudiante, el autor nos permite extender el concepto hacia la idea de *mediación didáctica* al señalar que una didáctica nueva

debe ser diferente de la didáctica parametral que tiende, entre otras cosas, a la enseñabilidad y a concebirse como recetario para “dictar” clase o

⁴ Los espacios convencionales y no convencionales de lectura están en la parte media y baja de la localidad. Es evidente que no se cumple el estándar de la Federación Internacional de Asociaciones e Instituciones Bibliotecarias (FIAB) (1973), que dice que los habitantes de una ciudad deberían disponer de una biblioteca a no más de 1,5 kilómetros aproximadamente.

preparar la lección; a fundamentarse en la visión disciplinar; a imponer la tarea de escribir; creer que “todo vale”; a aceptar los papeles de enseñante y aprendiz para maestro y estudiante, a utilizar el aula como espacio de la razón pura; a considerar al maestro como única fuente de saber; a no discutir su autoridad; a mantener la exposición como estrategia didáctica. (pp. 88-89)

En este sentido, al hacer referencia a *mediación didáctica de la lectura literaria*, se está enunciando una práctica que propende por la reconciliación y nuevos modos de interacción de dos campos, la mediación y la didáctica, los cuales pareciera que no han podido convivir de manera armoniosa. Según la interpretación que podemos hacer de [Munita \(2022\)](#), “si en la actualidad hay consenso en torno a la importancia del placer de leer [...] [mediación de lectura], también lo hay en relación con la imposibilidad de fundar una didáctica únicamente con el placer como finalidad [enseñanza de la literatura]” (p. 50). De ahí la importancia de posicionar y distinguir la figura de la mediadora escolar de lectura; de acuerdo con [Munita \(2014\)](#), “¿por qué no hablar de ‘mediador de lectura’ o simplemente de ‘profesor de literatura?’” (pp. 153-154).

A su turno, [Cerrillo et al. \(2002\)](#) señalan que, tanto en la promoción como en la animación de lectura, la figura del mediador es un puente o enlace entre los libros y los lectores, mientras que [Agurto \(2021\)](#) difiere de la idea de mediador como puente y refiere los retos de la mediación:

Colaborar, mediar, enseñar a abordar un texto y todos los significados que puede entregar es un trabajo laborioso y de mucho tiempo. No se forman lectores de la noche a la mañana. Hay que crear un vínculo. El mediador de lectura, entonces, no solo es puente. La relación no se da exclusivamente entre libro y lector. Es más bien una tríada: libro, lector y mediador (que por supuesto también lee y comparte sus lecturas). [...] La mediación es un trabajo que no se puede improvisar. Implica mucha planificación,

lecturas, seleccionar libros, preparar la lectura y la posterior conversación. (párr. 4)

La tríada propuesta por Agurto plantea un escenario en el que la mediadora, más que ser eslabón, es experiencia viva que pone a disposición de otros sus lecturas, conocimientos y discusiones frente a diversos temas. Por ello, la mediación didáctica de la lectura, al igual que la docencia, requieren, además de preparación y renovación constante, asumir una postura ideológica y política frente a las realidades sociales. Siguiendo a [Munita \(2022\)](#), “la mediación, lejos de ser neutra, es siempre portadora de una determinada visión de mundo (posiciones ideológicas, sistemas de valores) que se moviliza y aparece en toda actividad mediadora” (p. 76).

En tal virtud, la postura ideológica y político-pedagógica que asume la presente investigación exige el posicionamiento de la mediadora escolar a partir de tres aproximaciones definidas por las categorías anunciadas al inicio de este apartado y en las que se soporta el concepto de *mediación didáctica de la lectura*.

Un primer acercamiento para mediar un texto literario involucra un autorreconocimiento como lectora, volver a transitar las etapas, los caminos por los que la lectura nos ha conducido y la forma como nos ha atravesado. De hecho, [Elizabeth Fitzgerald \(s. f.\)](#) en su texto *Deleite y definición* señala que un primer paso para evaluar una obra literaria que vamos a mediar es preguntarse “¿me gustó el libro? ¿Suscitó alguna emoción? ¿Me hizo reír? ¿Me hizo llorar? ¿Provocó sentimientos genuinos de compasión? (También podemos llorar por un libro malo.) ¿Me sentí parte del libro?” (p. 10). Estas preguntas dejan entrever que antes de ser mediadora se es lectora, por consiguiente, “si un texto no me conmueve de ninguna manera, ¿vale la pena compartirlo con alguien más?”; “¿es posible mediar un texto que no me ha convocado ningún sentimiento?”.

Tales preguntas se responden a partir de las *lecturas del yo o la biografía lectora*, ya que desde

que entramos al mundo de los libros en la infancia, emprendemos un camino signado por los relatos que nos contaron, los libros que nos leyeron y que, posteriormente, por cuenta propia leímos. Esos libros que aún recordamos y a los cuales les guardamos un cariño entrañable. Libros que más adelante podremos llevar del deleite a la definición en nuestros escenarios de mediación didáctica.

La segunda aproximación tiene que ver con valorar y seleccionar obras de literatura para la escuela. Mayúscula tarea viabilizada en las *lecturas de los textos* o la *valoración de obras literarias*, ya que la mediación didáctica de la lectura no tendría sentido si no se tienen en cuenta el tipo de obras que se esperan mediar. Saber cómo y por qué escoger un texto literario, reconocer las habilidades y necesidades lectoras del grupo poblacional con el que se va a trabajar, y entender los diferentes gustos lectores, son tareas del ejercicio de selección cuyo punto de partida vemos en [Colomer et al. \(2018\)](#):

La selección escolar es un corpus encaminado a ampliar el tipo de libros que los niños posiblemente ya leerían por su cuenta, así que esos títulos solo pueden ocupar una parte reducida de nuestra biblioteca. También es un corpus dirigido a enseñarles cómo el lector se interroga y disfruta con textos literarios más desafiantes y gratificadores, porque, como nos recuerda Lerner, “no se aprende a leer textos difíciles leyendo solo textos fáciles”. (p. 188)

Formar maestras mediadoras y, además, lectoras, significa desarrollar la capacidad de escoger qué textos llevar a determinados contextos. En la medida en que se logra desgranar un texto para poder entenderlo, los ejercicios de mediación didáctica resultan fructíferos, ya que se lee algo que con anterioridad se ha elegido a partir de criterios como calidad, adecuación y variedad, los cuales permiten “alejarse del libro para contemplar en la estantería y comprobar que las obras ofrecen tanto una escalera que permitirá ascender en competencia literaria

como un abanico de las posibilidades existentes” ([Colomer et al., 2018, p. 200](#)).

La tercera aproximación se pregunta ¿por qué y para qué leer?, ¿es la lectura un derecho? Parte de la respuesta a tales interrogantes se puede leer en *Leer para la vida* ([BibloRed, 2021](#)), cuya finalidad es

generar vínculos duraderos con estas prácticas, las cuales determinan el ejercicio de una vida plena, pues dignifican y permiten el goce de los derechos fundamentales, como el derecho al libre desarrollo de la personalidad, a la educación, al trabajo, a la libertad de expresión, etcétera. (p. 8)

Sin duda, la idea de una vida plena enlaza con el principio de respeto por la dignidad humana, así que la visión de las *lecturas de los contextos* o el *acceso a la lectura como derecho cultural*, está estrechamente relacionada con la construcción de ciudadanías, entendiendo que un Estado de derecho exige garantizar los derechos fundamentales y culturales de cualquier persona. ¿Pueden los hábitos lectores enlazarse con los cambios estructurales que procuran la equidad y la justicia social? [Silvia Castrillón \(2017\)](#), reconocida bibliotecaria y promotora de lectura, ofrece luces en este sentido:

Una verdadera democracia participativa necesita de espacios que permitan a todos los ciudadanos acceso a la información, al conocimiento y a las manifestaciones de la cultura y el arte. Y para que las bibliotecas se asuman como tales espacios deben concebir sus funciones y sus servicios hacia estos fines. Es preciso que las bibliotecas se planteen un objetivo político, social y cultural muy claro a partir del cual formulen sus planes de trabajo y su programación de actividades. (p. 26)

Hasta aquí advertimos que la *mediación didáctica de la lectura literaria* se convierte en un elemento de interés en el ámbito de la formación docente, debido a la necesidad de acercar a las maestras en formación al mundo de la cultura

letrada de manera que el conflicto entre ciudadanías y libros se reduzca. El mediador de lectura, como dijera Michèle Petit (2009), es quien propicia “en buena medida una historia de amor: con aquellos a los que acompañan y con los objetos que proponen” (p. 32).

Metodología: entre la técnica y el reconocimiento de sí

El enfoque de la IAP proporciona a la investigación social educativa algunas características que explican la naturaleza dialéctica, implicativa, intencional, procesual, creativa, interpretativa y transformadora de una metodología fundada en el circuito *acción-reflexión-acción* de las/los participantes. Entre tales características se cuentan: el uso de técnicas que favorecen espacios de conversación y discusión de los que emergen no solo la comprensión de las realidades, sino las reflexiones que llevan a la acción; las relaciones entre los sujetos y los cambios que se producen de sus reflexiones conforman la unidad de análisis; teoría y práctica transitan un mismo camino y se articulan a través de las técnicas tanto para la producción de conocimiento como para los procesos de actuación (Francés et al., 2015).

En efecto, la presente investigación se apoya en técnicas como la observación participante, la encuesta deliberativa, los talleres conversacionales, el relato autobiográfico, las lecturas dialógicas y compartidas, que se orientaron a la reflexión colectiva y a la acción transformadora tanto de las prácticas pedagógicas de las maestras en formación como de las relaciones y dinámicas institucionales que involucraban a distintos sujetos de la ENSDMM en las prácticas lectoras. El Semillero LEO se convirtió en núcleo cohesionador de esas técnicas/acciones, ajustadas creativamente por la población implicada a medida que el proceso le permitía el reconocimiento de sí, la toma de conciencia de las necesidades, la interpretación de las problemáticas, la expresión de intenciones y la planificación conjunta para el cambio.

La facilitadora/investigadora a partir de una escritura narrativa, creativa y analítica, recogía y sistematizaba la información; en procura de la representación plural de las realidades a través del lenguaje (Adams y Richardson, 2019), la retornaba al contexto y desde la evocación conjunta iba emergiendo la construcción teórica y conceptual que impulsaba una praxis más consciente y reflexiva, que daba lugar a nuevas relaciones, nuevos saberes y nuevas acciones.

Así, la IAP nos hizo investigadoras cambiantes y partícipes de la acción transformadora, por ello la conjugación de teoría y praxis nos hizo pensar que los ejes propuestos por Freire, en *Pedagogía de la indignación* (2012) para concretar la acción política, podrían guiar el proceso pedagógico para la investigación-acción: *denuncia, anuncio, utopía y sueño*. Notamos que tales ejes guardaban coherencia con las fases sugeridas por la IAP: *negociación, autodiagnóstico, acciones*, y, además, en una apuesta creativa y exploratoria, podíamos establecer conexión con las tres categorías que, como se mencionó líneas atrás, además de soportar el concepto de *mediación didáctica de la lectura*, trazaban la ruta didáctica de las prácticas de las maestras. Dichas prácticas se desarrollaron principalmente con apoyo de *La Bibloleta*, un dispositivo didáctico de mediación que permitió no solo trasladar los libros, sino también generar preguntas como: ¿por qué llevar tal dispositivo a la Escuela?, ¿cómo seleccionar y valorar literariamente la colección que se transporta?, ¿cómo reconciliar la enseñanza de la literatura (muy asociada a la escuela, a lo obligatorio) con la mediación de la lectura (relacionada más al placer y la experiencia lectora)?, y especialmente, ¿por qué y cómo garantizar el acceso a las lecturas, entendiendo que esta es un derecho cultural?

De esta forma, la confluencia entre el proceso pedagógico, las fases de la IAP y la ruta didáctica de las prácticas de mediación didáctica de la lectura, desarrolladas por las maestras con apoyo de *La Bibloleta*, conforman una tríada que se ve reflejada en la [tabla 1](#) y en el análisis de resultados que le sigue.

Tabla 1. Confluencia y articulación entre fases de la IAP, los ejes pedagógicos sugeridos por Freire y las categorías presentes en la ruta didáctica

Fases/Ejes	Denuncia	Anuncio
Negociación de la demanda y estudio preliminar	<p>1. Estudio preliminar. Semestre 2022-1. Práctica pedagógica con taller "Lectura y escritura críticas". Encuestas iniciales realizadas por la investigadora principal.</p> <p>2. Planteamiento inicial de temas y objetivos. En el taller "Lectura y escritura críticas II" surge la necesidad de conformar un grupo de estudio extracurricular para trabajar alrededor de la mediación didáctica.</p> <p>Lectura de los contextos</p>	<p>3. Presentación e información del proceso (preocupación colectiva). Se invita a <i>La Biblocleta</i> a finales del semestre 2022-1 debido a que el acceso a la biblioteca escolar es limitado.</p> <p>Lectura de los contextos</p>
Autodiagnóstico	<p>1. Trabajo de campo con técnicas de creatividad social. Las conversaciones en el Semillero dan origen a unas encuestas y entrevistas para conocer los gustos lectores de los estudiantes de bachillerato. Estos instrumentos son implementados por las integrantes del Semillero. Adicionalmente, se despliegan algunas técnicas de construcción colectiva para reflexionar sobre la propia experiencia lectora de cada persona que integra el Semillero.</p> <p>Lecturas del yo</p>	<p>4. El grupo explora las circunstancias y los hechos. Jornadas de socialización del proyecto a principios de 2022-2 para invitar a más personas a formar parte del Semillero LEO.</p> <p>Lecturas de los textos</p>
Programación y puesta en marcha de acciones.	<p>1. Propuestas de acción ciudadana. Entre el 24 y 31 de octubre de 2022 las integrantes del Semillero desarrollan ejercicios de mediación didáctica de la lectura con <i>La Biblocleta</i>. En parejas se asumen dos roles: mediadora escolar y observadora participante. Juntas construyen un diario de campo para relatar lo sucedido. Cada pareja realiza dos aplicaciones de manera que cada persona pueda cumplir los dos roles.</p> <p>Lecturas del yo Lecturas de los textos Lectura de los contextos</p>	<p>5. El grupo decide el plan de acción general. Emergen las categorías que soportan el concepto de mediación. Se definen dos tipos de encuentro: estudio de las categorías y club de lectura.</p> <p>Lecturas de los textos</p>
Apertura de nuevos procesos	<p>La evaluación del proceso en términos de las técnicas/acciones da cuenta del impacto generado y de las posibilidades de ampliar el espacio del Semillero a un centro de interés para el grupo de bachillerato, adscribir trabajos de grado del PFC al Semillero y participar del primer encuentro de la Red de Semilleros PoliDiversa, en la Universidad de Antioquia, para presentar la experiencia del proyecto.</p> <p>Sueño Lectura de los contextos</p>	<p>2. Análisis e interpretación de la información. Con apoyo de la escritura narrativa de la facilitadora-investigadora, se leen distintas obras que conforman el corpus de textos, tanto de las biografías lectoras, como de los gustos de las (los) estudiantes de bachillerato de la Escuela. La información es analizada en el club de lectura generado por el Semillero, de manera que se hace una lectura crítica de los textos y se reflexiona sobre su calidad, variedad y adecuación para ser trabajados en las aulas.</p> <p>Lecturas del yo Lecturas de los textos</p> <p>2. Evaluación: se utiliza como retroalimentación para revisar el plan general. Entre el 1 y 8 de noviembre de 2022 el encuentro se enfocó en la reflexión de los ejercicios de mediación didáctica y se realizó la última sesión del Semillero. Se hizo un balance del semestre y se presentaron las proyecciones para 2023.</p> <p>Lectura de los contextos</p>

Resultados y análisis: del denunciar y el anunciar

Los resultados de la investigación se relacionan con los procesos desarrollados en el “Semillero LEO: el arte de lecturar”, cuyos objetivos se encaminaron a estudiar las categorías en las que se fundamenta el concepto de *mediación didáctica de la lectura*, y a realizar lecturas dialógicas y compartidas de textos literarios a través de tertulias donde la voz propia y la de los textos se entretejían para generar reflexiones y nuevas interpretaciones en el marco de la formación normalista.

El seguimiento y análisis a tales objetivos se realizó a partir de los cuatro ejes pedagógicos propuestos por Freire (2012). El autor evoca la figura del profeta que, al conocer la naturaleza humana y estudiar la historia, “habla casi adivinando, en realidad intuyendo, lo que puede ocurrir en esta o aquella dimensión de la experiencia histórico-social” (p. 154). Aquel pensamiento profético “conlleva la denuncia de cómo estamos viviendo y el anuncio de cómo podríamos vivir” (p. 154); a su vez, “el rechazo sistemático de los sueños y de la utopía viene siendo una de las connotaciones fuertes del discurso neoliberal y de su práctica educativa” (p. 159), lo que deviene en que “si lo sueños mueren y la utopía también muere, la práctica educativa ya no se relaciona con la denuncia de una realidad malvada y el anuncio de una realidad menos vergonzosa, más humana” (p. 160).

Figura 2

La Biblocleta por primera vez en la Escuela



Figura 3

Primera sesión del “Semillero LEO: El arte de lecturar”



Las palabras de Freire hicieron eco, así que debido al constante malestar que generaba a las maestras del área de Lengua Castellana y a las maestras en formación del PFC, el hecho de la no habitabilidad de la biblioteca escolar, se denuncia en 2022-1 que la biblioteca es un lugar subutilizado, por lo que llevamos *La Biblocleta* y su experiencia comunitaria para llamar la atención sobre la problemática.

Como medida para solucionar dicha problemática, se creó el “Semillero LEO: el arte de lecturar”, un espacio para pensar y reflexionar sobre las prácticas y experiencias lectoras. Este *anuncio* sumó otras voces que, desde la indignación y la justa rabia, como afirma Freire, decidieron apersonarse de la situación de la biblioteca escolar.

La *utopía* se echó a andar, a rodar más bien, cuando *La Biblocleta* llegó nuevamente a la Escuela, pero ahora desde un ejercicio premeditado y reflexivo que nació del Semillero. Las maestras en formación empezaron a desarrollar sus prácticas pedagógicas con niñas, niños y jóvenes de la ENSDMM, usando *La Biblocleta* en una puesta en escena que provocó nuevas preguntas y cuestionamientos que le permitirán al Semillero seguir en la

búsqueda del horizonte de sentido de la biblioteca escolar y de las prácticas lectoras de la ENSDMM.

Vislumbrar el futuro desde la posibilidad del *sueño* ha permitido que cada una de las participantes se convierta en profeta, al decir de Freire, ya que a partir de lo sucedido en el presente y tomando como referencia el pasado, el Semillero ahora se proyecta hacia un futuro esperanzador y optimista que le apuesta a dinamizar y generar espacios de mediación didáctica de la lectura que movilicen a mediadoras, libros y lectoras/es en la Escuela

Este proyecto surgió de la indignación; la complejidad llegó cuando tuvimos que preguntarle a esa indignación por qué y para qué había llegado. Lejos de inmovilizarnos, más bien nos incitó a accionar, a pensar que a través de la generación de espacios de estudio y reflexión podríamos cuestionar e interpelar nuestra realidad. Siguiendo a Freire (2012), decidimos no resignarnos sino seguir soñando: “sin sueños y sin utopía, sin denuncia y sin anuncio, solo resta el entrenamiento técnico al que la educación queda reducida” (p.160). La figura de la mediadora escolar de lectura es posible, tenemos un Semillero que se seguirá preguntando por ello.

Figura 4

Última sesión del Semillero: evaluación y proyecciones



Ahora bien, frente a los alcances de la investigación y los propósitos de aprendizaje trazados por la ruta didáctica, la categoría *Lecturas del yo* hizo posible que las maestras en formación reconocieran la propia experiencia como punto de partida para dialogar con otras lectoras, al tiempo que analizaron aquellos materiales que integran sus lecturas de infancia como posibles ejercicios de mediación lectora para las nuevas generaciones. La biografía lectora permitió acercarse a la definición de aquello que causa deleite, ya que tal y como reflexiona Laksmi Pastor, integrante del Semillero, “podemos utilizar nuestra propia vivencia para corregir falencias o como inspiración para diseñar estrategias que nos permitan motivar la lectura y la escritura en nuestros futuros estudiantes y en nuestras prácticas actuales, ya que estamos hechos de lecturas e historias” (ENSDMM, 2022).

En cuanto a las *lecturas de los textos*, las maestras en formación pudieron reconocer la calidad literaria de los libros que se escogen para ser mediados, analizar la adecuación de los temas en las obras literarias en consonancia con los destinatarios e identificar la variedad de obras literarias, de temas y de lectores que confluyen en los contextos de mediación didáctica.

Ciertamente, la discusión de esos criterios de selección dejó ver su pertinencia en las realidades educativas que vive cada una de las maestras en formación en sus prácticas pedagógicas. Así lo señala Michelle Jurado:

Si algo nos han enseñado desde primer semestre es entender cuál es la base para ir a dar una clase, hacer una práctica. La base son las necesidades y estas salen de lo que los niños nos estén arrojando, de los vacíos que ellos tienen. Digamos, si los niños no son expresivos y se reprimen, ¿cuál es la necesidad de ellos?: La expresión. (ENSDMM, 2022)

Con relación a las *lecturas de los contextos* las maestras en formación además de desarrollar ejercicios de mediación didáctica de lectura literaria

con los/las estudiantes de la ENSDMM, consiguieron asumir una postura crítica frente a los escenarios que habitan en relación con las prácticas lectoras y los derechos culturales. Así se evidencia en la reflexión de Laksmi Pastor:

El hecho de que una maestra tenga hábitos lectores no significa que es de por sí una mediadora... Además, nos hemos dado cuenta de que los maestros no leen. Si uno no se apropia de la lectura, creo que tampoco la puede dar a conocer. (ENDSMM, 2022)

Es un hecho que los alcances del Semillero van más allá de esta investigación, ya que su trayecto deja una huella en la Escuela y en las maestras en formación con quienes se inició el proceso. El Semillero es un activador de preguntas que favorece la investigación de las maestras en formación. Es un terreno en el que germinan sus cuestionamientos para luego trasplantarlos a sus contextos.

María Fernanda Gil, integrante del Semillero, afirma lo siguiente acerca de este espacio:

Me ha permitido replantearme mis prácticas pedagógicas pues he aprendido a prestar atención a las necesidades de los estudiantes frente a sus prácticas de lectura. Me he acercado a la lectura desde el disfrute y he encontrado un grupo de personas que me han permitido entender la realidad social, cultural y educativa que nos rodea con el fin de actuar sobre la misma. (ENSDMM, 2022)

Por otro lado, un resultado destacable tuvo que ver con la apropiación de la experiencia comunitaria de *La Biblocleta* que como dispositivo didáctico de mediación llegó de afuera para cuestionar, conversar, encontrarse y desencontrarse con las prácticas de enseñanza de la literatura aprendidas en la escuela. También vino a nutrir y a dialogar con los procesos lectores de la ENSDMM, de manera que la figura de las mediadoras escolares de lectura se posicionó como una vía para movilizar y resignificar la biblioteca de la Escuela.

En cuanto al fomento a mediano y largo plazo de las prácticas de mediación didáctica de la lectura para posicionar la figura de las mediadoras escolares de lectura, se puede decir que se generó un impacto significativo en la medida en que se logró institucionalizar el Semillero ante los organismos rectores de la Escuela, y en consecuencia habrá un centro de interés desde la línea LEO para los ciclos intermedio y profesional.

Adicionalmente, la consolidación del Semillero propició su participación en el Primer Encuentro de la Red Nacional de Semilleros PoliDiversa, en la Universidad de Antioquia en marzo de 2023. Allí se socializó la experiencia a través de un ejercicio reflexivo y pedagógico, titulado *El manifiesto de las lectoradas*, el cual evidenció las implicaciones de formarse como mediadoras escolares de lectura; así como la necesidad de continuar movilizándolo los dispositivos didácticos que se requieran en la mediación lectora en la escuela. Dicho manifiesto recoge de manera auténtica y apropiada los ejes pedagógicos propuestos para el análisis de la investigación, ya que la experiencia vivenció el rol de las investigadoras dentro de la construcción del proyecto.

En suma, las acciones y dinámicas de la investigación implicaron una perspectiva dialógica y polifónica de lo que significa la configuración de una comunidad discursiva (Chacón y Chapetón, 2018), como en efecto lo es el Semillero LEO. Ello trajo como resultado una mirada renovada de la mediación de lectura con énfasis en la didáctica. Se pudo entender que aprender a leer va más allá de la mera decodificación y que también es importante leer el mundo, esto es, tomar como textos o como libros vivos, las propias experiencias, los recuerdos y los contextos en los que transcurre nuestra cotidianidad.

Conclusiones y comienzos

Ciertamente, los trayectos pedagógicos y didácticos con el Semillero LEO y *La Biblocleta*, así como los resultados derivados del proceso transitado con

la IAP, permitieron cumplir con los objetivos planteados, como se expone a continuación.

En primer lugar, frente al propósito de establecer un espacio de estudio y reflexión sobre la importancia de la mediación didáctica de la lectura y la biblioteca escolar, trascendió la idea inicial de un grupo de estudio extracurricular hacia la concreción del “Semillero LEO: el arte de leer”, el cual se mantuvo activo durante el año 2022-2, y espera seguir movilizando prácticas lectoras y explorando otros dispositivos didácticos de mediación. Es importante apuntar que es a partir de este trabajo de grado, del interés de la maestra titular de la práctica y de las necesidades lectoras de las maestras en formación, que surge la idea de creación del Semillero y como fruto de las discusiones y reflexiones propias del espacio, se proponen unas categorías conceptuales que soportan el concepto de mediación didáctica de la lectura y que luego definen la ruta didáctica de la propuesta que procura el posicionamiento de la figura de las mediadoras escolares de lectura.

En segundo lugar, el diseño de la propuesta de mediación didáctica de la lectura literaria consideró el valor de participar y accionar, en coherencia con el enfoque metodológico de la IAP, por lo cual tuvo de presente, por un lado, una ruta didáctica desde las categorías conceptuales planteadas en esta investigación: *lecturas del yo*, *lecturas de los textos* y *lecturas de los contextos*, y por otro lado, los ejes pedagógicos de Freire para concretar las acciones: *denunciar*, *anunciar*, *utopía* y *sueño*. La intervención pedagógica procuró un diálogo de saberes en el que cobraron igual valor tanto las voces de las autoridades académicas, como las de las participantes/investigadoras del Semillero con el ánimo de enriquecer o ampliar la comprensión de la mediación didáctica de la lectura.

Lo anterior permitió el uso de dispositivos didácticos como *La Biblocleta*, experiencia comunitaria a partir de la cual cada integrante del Semillero tuvo la oportunidad de liderar y observar un ejercicio de mediación didáctica con los grados de Transición y los ciclos profesional e intermedio para, posteriormente, reflexionar sobre lo

sucedido e identificar las fortalezas y debilidades para próximas actividades de mediación didáctica.

Las dificultades con la biblioteca escolar y la presencia de *La Biblocleta* contribuyeron a que las maestras en formación entendieran la lectura como un derecho cultural, pues, tanto las problemáticas presentadas como la búsqueda de alternativas relacionadas con el acceso a los libros mostraron las limitaciones y posibilidades para ejercer la ciudadanía haciéndose preguntas, complejizando la realidad, denunciando y anunciando soluciones. Siguiendo esta línea argumentativa, no es desacertado señalar que la mediación didáctica se transformó en acto político asumido por la mediadora escolar. Así las cosas, se pudo constatar que la mediación didáctica de la lectura, al igual que la docencia, no puede ser entendida ni ejercida de forma neutral frente a la realidad.

Todo lo anterior favoreció la comprensión de las prácticas de mediación didáctica de la lectura para fortalecer los procesos de formación docente y posicionar así la figura de maestras mediadoras escolares, al tiempo que contribuyó a la resignificación de la biblioteca escolar. Si bien el acceso a la biblioteca escolar continuó igual, la presencia de *La Biblocleta* como dispositivo didáctico de mediación permitió ampliar los horizontes de sentido en relación a lo que significa una biblioteca. Sin duda, la reflexión-acción en el Semillero constató el poder transformador no solo de la IAP sino de la lectura en sí misma.

Reconocimientos

La investigación se desarrolló en el ámbito de las actividades realizadas durante 2022 por el semillero del Grupo de Investigación Fepaite Angayusa (GIFA) del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional, y surgió, inicialmente, como parte de la práctica pedagógica vinculada a un trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Español e Inglés. Todo esto, en el marco del convenio entre la UPN y la ENSDMM, donde la escuela es entendida como un laboratorio posibilitador de nuevos conocimientos.

Referencias

- Adams, E. y Richardson, L. (2019). La escritura. Un método de indagación. En S. Bénard (comp.), *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (pp. 17-41). Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Agurto, D. (10 de mayo de 2021). El camino de la mediación lectora. Partamos por el principio. *Viva Leer*. <https://vivaleercopec.cl/reportajes/el-camino-de-la-mediacion-lectora-partamos-por-el-principio/>
- Álvarez, D., Betancur, A. y Yepes, L. (1997). La promoción de la lectura. En L. Yepes, *La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores* (pp. 23-35). Comfenalco.
- BibloRed. (2021). *Leer para la vida*. Idartes. <https://colecciondigitales.biblored.gov.co/items/show/1532>
- Bombini, G. (2017). *La literatura entre la enseñanza y la mediación*. Panamericana.
- Borges, J. (1979). *Borges oral*. Editorial Akhenaton.
- Castrillón, S. (2017). *El derecho a leer y a escribir*. Editorial Asolectura.
- Cárdenas, A. (2016). *Elementos para una pedagogía del lenguaje*. Universidad Pedagógica Nacional.
- 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.
- CIUP Centro de Investigaciones UPN. (18 de noviembre de 2021). *Criterios de selección para la publicación y la promoción de literatura con perspectiva infantil* [Archivo de video]. YouTube. <https://youtu.be/PsoQzAsP9dY>.
- Chacón, A. y Chapetón, M. (2018). Trazos para comunidades discursivas académicas dialógicas y polifónicas: Tensiones y desafíos de la lectura y la escritura en la universidad. *Signo y Pensamiento*, 37(73). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp37-73.tcda>.
- Colomer, T., Manresa, M., Ramada, L. y Reyes, L. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Editorial Síntesis.
- Escuela Normal Superior Distrital María Montessori (ENSDDMM). (2018). *Plan Global Anual de la Biblioteca Escolar*. <https://drive.google.com/file/d/1UWQ9gaDblo-q04bEQxBFUoIm97UUjcbK/view?usp=drivesdk>.
- Fals Borda, O. (1993). La investigación participativa y la intervención social. *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, (92), 9-23. <https://www.caritas.es/main-files/uploads/1993/11/DS100092-INVESTIGACION-ACCION-PARTICIPATIVA-ocr.pdf>.
- Fitzgerald, E. (s. f.). *Deleite y definición: elementos básicos para evaluar libros infantiles*. <https://drive.google.com/file/d/154WVvS-CpObAC0U490CI1-seadNyzR-np/view?usp=sharing>.
- Francés, F., Alaminos, A., Penalva, C. y Santacreu, O. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. Pydlos Ediciones.
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo XXI Editores.
- Hawkes, K. y Knudsen, M. (2006). *León de biblioteca*. Ediciones Ekaré.
- International Federation of Library Associations (IFLA). (1973). *Normas para bibliotecas públicas*. Asociación Nacional de Bibliotecarios, Archiveros y Arqueólogos. <https://www.anabad.org/wp-content/uploads/2020/05/Normas-para-bibliotecas-publicas.pdf>.
- Lankes, D. (2016). *Amplíemos expectativas. Exijamos mejores bibliotecas para lidiar con la complejidad del mundo actual*. Collegi Oficial de Bibliotecaris i Documentalistes de la Comunitat Valenciana. http://cobdcv.es/wp-content/files_mf/1602059998Castellano1.0.pdf.
- López, M. E. (21 de febrero de 2021). *Lecturar. Jardín LAC*. <https://www.jardinlac.org/post/lecturar>.
- Munita, F. (2014). *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, Universitat Autònoma de Barcelona]. Repositorio institucional de la UAB. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=91277_

Munita, F. (2022). *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*. Ediciones Octaedro.

Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Editorial Océano.

Pineda, D. (2021). Escuela Normal Superior Distrital María Montessori: un referente para la investigación en la escuela colombiana. *Aula Abierta*, 1(123), 5-8. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/2650/2135>.

