

La biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en la básica primaria*

Resumen

La biblioteca escolar es un servicio de las instituciones educativas que aporta a la formación de las competencias comunicativas e informacionales de la comunidad educativa. El propósito de este estudio fue comprender la dinámica de la biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en los estudiantes de básica primaria. La metodología de investigación fue el estudio de caso. Los instrumentos de recolección de información fueron el diario de campo y la evaluación de talleres por parte de los estudiantes. Los participantes fueron 92 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de una institución educativa pública de la ciudad de Medellín, Colombia. Los resultados muestran que los estudiantes valoraron positivamente los talleres de promoción de lectura multimodal que se implementaron desde la biblioteca escolar, que esperan encontrar diversidad en recursos multimodales que los motive a la lectura y a un mayor nivel de interacción con los otros participantes. En las conclusiones se afirma que los servicios de la biblioteca escolar deben estar alineados con los propósitos formativos y lineamientos institucionales sobre el aprendizaje de la lectura, la escritura y la oralidad en los estudiantes de la básica primaria; además, que la labor del bibliotecario escolar exige actualización permanente sobre estrategias de promoción de la lectura en la escuela.

Palabras clave: básica primaria, biblioteca escolar, lectura, multimodalidad, taller, tecnologías digitales.

Gerzon Yair Calle Álvarez

Doctor en Educación, magíster en Educación y licenciado en Español y Literatura de la Universidad de Antioquia. Integrante del Grupo de Investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías, Universidad de Antioquia, Colombia. gerzon.calle@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-4083-6051>

Diana Marcela Buitrago Ocampo

Licenciada en Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia. Auxiliar de Biblioteca Escolar, Secretaria de Educación de Medellín. diana.buitrago1@udea.edu.co
<https://orcid.org/0000-0003-1129-9274>

Cómo citar este artículo: Calle-Álvarez, Gerzon; Buitrago-Ocampo, Diana (2023). La biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en la básica primaria. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 46(3), e349205. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v46n3e349205>

Recibido: 2022-26-03/ Aceptado: 2023-07-11

* Artículo original derivado del proyecto de investigación “La biblioteca escolar como una alternativa para la promoción de la lectura multimodal en estudiantes de básica primaria”. Grupo de investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



The School Library for the Promotion of Multimodal Reading in Primary School

Abstract

The school library is a service of educational institutions that contributes to the formation of communicative and informational skills of the educational community. The purpose of the study was to understand the dynamics of the school library for the promotion of multimodal reading in elementary school students. The research methodology was the case study. The data collection instruments were the field diary and the evaluation of workshops by the students. The participants were 92 students from the third, fourth and fifth grades of a public educational institution in the city of Medellín, Colombia. The results show that the students positively valued the multimodal reading promotion workshops that were implemented from the school library, expecting to find diversity in multimodal resources that motivate them to read and a higher level of interaction with the other participants. In the conclusions it is affirmed that the services of the school library must be aligned with the formative purposes and institutional guidelines on the learning of reading, writing and orality in the students of the basic primary, in addition, that the work of the school librarian It requires permanent updating on strategies to promote reading at school.

Keywords: Elementary school, school library, reading, multimodality, workshop, digital technologies.

1. Introducción

Algunos actores de las instituciones educativas requieren revisar su concepción de la biblioteca escolar como un lugar de castigo para los estudiantes con dificultades de comportamiento dentro del aula. A esto se suma que para algunos estudiantes la visita a la biblioteca escolar se vuelve distante de su realidad, debido a que la consideran un lugar donde no se pueden comunicar con sus compañeros porque se debe guardar silencio en todo momento. Esto la convierte en un espacio para el trabajo individual (Serna et al., 2017). Lo anterior ha generado que la biblioteca escolar pierda el interés en algunas comunidades educativas y se convierta en un repositorio de libros (Bedoya-Mazo, 2017).

La biblioteca escolar representa un complemento de las posibilidades formativas de las instituciones educativas (Duque-Cardona et al., 2020; Orellana-Guevara, 2017), un espacio de la escuela nutrido de diversidad, historia y fantasía en el que los saberes escolares se enriquecen desde las interacciones y exploración de los textos; además, es un espacio en el que los estudiantes pueden entender las realidades mediante el viaje que realizan al sumergirse en la lectura. Así, la biblioteca escolar ofrece diversos servicios que aportan al aprendizaje y al pensamiento crítico de los integrantes de las comunidades educativas (Duque-Cardona et al., 2020). También pasan de ser los lugares de individualidad y repositorio de libros para ser espacios de interacción, participación y creación.

A su vez, para que la biblioteca escolar haga parte de la vida de las instituciones educativas requiere de bibliotecarios que sean dinamizadores de los procesos del lenguaje, por ello, su formación es importante para el desarrollo de estrategias de promoción de la lectura (Serna et al., 2017). Asimismo, entre sus propósitos está apoyar el desarrollo de competencias en lectura, escritura y oralidad de los estudiantes en las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, la biblioteca escolar funciona como un complemento didáctico del salón de clases, en el que el profesor se puede apoyar para reunir y clasificar información que sea necesaria para los logros de aprendizaje de los estudiantes.

El poco éxito de algunas bibliotecas escolares se debe a que sus programas no están vinculados con el currículo de las instituciones educativas (Bedoya-Mazo, 2017) y los servicios que prestan están orientados al entretenimiento de los estudiantes. Por el contrario, deben ser centros de recursos para el aprendizaje (Santos-Díaz, 2017), que generen en los estudiantes hábitos de lectura y que aporten al aprendizaje de todas las áreas (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019; Parisi-Moreno et al., 2020; Serna et al., 2017) y al desarrollo de competencias lingüísticas, cognitivas (Hernández-Valdés et al., 2019) e informacionales (Burns et al., 2019; Parisi-Moreno et al., 2020). La biblioteca escolar que logra conectar sus servicios al proyecto educativo institucional tiene mayores posibilidades de ser exitosa, pues logra convocar en sus dinámicas a estudiantes, profesores, directivos y padres de familia (Munita & Bustamante, 2019). Vale precisar que investigaciones previas han demostrado

que es importante involucrar a los padres de familia en las actividades de la biblioteca escolar, porque ellos tienen incidencia en la promoción de la lectura desde los hogares (Kleijnen et al., 2017; Soulen & Tedrow, 2021).

Desde la biblioteca escolar se pueden implementar diferentes estrategias como periódicos, talleres, clubes y foros. Por ejemplo, el club de lectura posibilita el progreso de las competencias literarias, como lo son el disfrute por la lectura, la crítica, la comprensión y la educación emocional, y de valores sociales, a partir de la interpretación y la inmersión en el texto a través de los procesos de diálogo (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2018). Igualmente, la biblioteca escolar es un eslabón importante en la generación de hábitos lectores en la básica primaria, debido a que la mayoría de los estudiantes solo se acercan a los textos desde indicaciones para cumplir con un compromiso académico y otros pocos lo realizan por el gozo personal (Hernández-Valdés et al., 2019).

Durante el tiempo de confinamiento provocado por la COVID-19, las instituciones educativas diseñaron estrategias de escuela en casa apoyadas por las tecnologías digitales (Soulen & Tedrow, 2021). En esta realidad, se evidenció que los estudiantes se acercaron a la lectura desde las tecnologías digitales, con las cuales, las características multimodales resultaron motivantes. Esto fue un reto para su orientación didáctica por parte de los profesores y el personal de las bibliotecas escolares, pues la lectura multimodal requiere otras dinámicas de acompañamiento para evitar que se centre en su carácter de entrenamiento y pueda convertirse en un recurso para el aprendizaje (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019).

Mayer (2014) plantea que el aprendizaje mejora si el estudiante se enfrenta a textos multimodales, ya que en la memoria de trabajo este se realiza desde varios canales sensoriales y así se procesa la información de manera diferenciada. Además, la escuela debe incorporar, a sus prácticas del aula, la multimodalidad, porque los medios de circulación de los saberes se han diversificado y permiten diversos modos de representación y comunicación, como lo audiovisual (González-García, 2013). Asimismo, en las dinámicas sociales actuales, las tecnologías digitales han acercado los textos multimodales a los estudiantes, quienes participan en videojuegos, re-

des sociales y servicios de mensajería (Moreno-Morilla et al., 2017).

En los estudios previos sobre la biblioteca escolar, se reconoce la importancia de esta como promotora de la lectura para el desarrollo de competencias literarias (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2018; Blakemore, 2018) e informacionales (Albelda-Esteban, 2019; Burns et al., 2019), y como un espacio de ocio, en el que se pueda configurar el goce y el disfrute de la lectura sin la necesidad de tener una recompensa de lo leído (Hernández-Valdés et al., 2019; Merga, et al., 2021). También, la importancia de diseñar servicios apropiados para el desarrollo del hábito lector que permitan despertar la curiosidad de los estudiantes según sus intereses (Munita & Bustamante, 2019; Santos-Díaz, 2017) y fortalecer la investigación sobre las diferentes variables que intervienen en la biblioteca escolar (Merga, et al., 2021; Steff-Mabry et al., 2019). Sin embargo, una de las dificultades identificadas es la falta de capacidad del personal de la biblioteca para la promoción de la lectura con estrategias innovadoras que despierten la curiosidad y el interés en los estudiantes (Bedoya-Mazo, 2017; Orellana-Guevara, 2017; Serna et al., 2017). Desde esta perspectiva, este artículo tuvo como propósito comprender la dinámica de la biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en los estudiantes de básica primaria.

2. Metodología

Se eligió el estudio de caso debido a que se buscó observar las actividades realizadas desde la biblioteca escolar de una institución educativa pública, de la ciudad de Medellín, Colombia, en su cotidianidad, para identificar las estrategias que se venían utilizando para la promoción de la lectura multimodal en la básica primaria. Se entiende que cuando el estudiante interpreta los textos, resulta ser más competente en las áreas específicas del currículo (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019; Porto-Castro et al., 2018). El estudio de caso es una metodología de investigación que analiza la particularidad de una situación para contribuir a la construcción de un conocimiento y, generalmente, en esta metodología no hay hipótesis, las conclusiones pueden ser extraídas de instrumentos cuantitativos y cualitativos (Calle-Álvarez & Chaverra-Fernández, 2020).

2.1 Fases de investigación

2.1.1 Fase 1. Proactiva

Esta fase tuvo como propósito construir las bases para el trabajo de campo. En ella se desarrolló la socialización del proyecto de investigación en la comunidad educativa, levantamiento de actas de autorización para la investigación en la institución educativa, diseño de los talleres, firmas de consentimientos informados por parte de los acudientes de los menores y diseño de instrumentos de investigación.

2.1.2 Fase 2. Interactiva

Esta fase tuvo como propósito aplicar los talleres de lectura multimodal desde la biblioteca escolar y recolectar la información por medio de los instrumentos de investigación seleccionados, tales como la rúbrica evaluativa de cada uno de los talleres de los estudiantes y el registro de información en el diario de campo por parte de los investigadores.

2.1.3 Fase 3. Postactiva

En esta fase se consolidó y se analizó la información recolectada en las rúbricas de evaluación en una tabla de Microsoft Excel, para determinar la frecuencia y el porcentaje de cada uno de los indicadores. Además, se realizó un análisis de los registros del diario de campo, desde su contenido. Finalmente, se construyó el informe de caso y la socialización de los resultados con la comunidad educativa.

2.2 Instrumentos de recolección de información

2.2.1 Diario de campo

Durante la ejecución de las actividades se realizó el diario de campo, como evidencia de cada una de las actividades realizadas desde la biblioteca escolar para la promoción de la lectura multimodal, allí se plasmaron los sentimientos, los comentarios, los aciertos y los desaciertos que dejaron los talleres y que resultaron susceptibles a la interpretación; además, se incluyeron ideas desarrolladas, frases aisladas y transcripciones que pudieron favorecer la investigación mediante información descriptiva y analítica. Este instrumento fue pensado y ejecutado en situaciones grupales, pero también se presentaron accio-

nes, oraciones o sentimiento individuales de alguno de los estudiantes que fueran relevantes. Al finalizar el ciclo de actividades, el diario de campo se categorizó separando cada uno de los eventos y aspectos que se evidenciaron durante la ejecución del proyecto.

2.2.2 Rúbrica de evaluación de los talleres por parte de los estudiantes

Este instrumento buscó dejar en evidencia la voz del estudiante, que él tuviera la posibilidad de manifestar de manera libre su perspectiva en cuanto al trabajo realizado. Era importante que los estudiantes fueran reconocidos como parte fundamental de la investigación, logrando información para determinar hasta qué punto los talleres fueron significativos. La rúbrica contenía siete indicadores que indagaron por la interacción, las instrucciones, el espacio, la organización, el uso de recursos, la comprensión y la motivación, y cada uno tenía cinco niveles desde muy de acuerdo hasta muy en desacuerdo. Para el análisis de la información, los datos fueron llevados a una tabla de Microsoft Excel, con el fin de determinar frecuencias y porcentajes por indicador.

Vale aclarar que la estructura del diario de campo y la rúbrica de evaluación fueron validadas por dos expertos con formación doctoral en estudios del lenguaje y con investigaciones previas sobre promoción de la lectura, quienes sugirieron revisar dos indicadores para hacerlos más cercanos a los estudiantes de la básica primaria. Después del ajuste de los indicadores, se realizó un piloto con cinco estudiantes de grado tercero que no hacían parte del estudio, para revisar su nivel de comprensión de los indicadores. Por último, para lograr una comprensión amplia del problema de estudio, se trianguló la información obtenida en los instrumentos, desde los indicadores de la rúbrica y las categorías del diario de campo.

2.3 Caso y participantes

El estudio se desarrolló en una biblioteca escolar de una institución educativa pública de la ciudad de Medellín, Colombia. En su realidad cotidiana hay poco uso de la biblioteca escolar de manera autónoma por parte de los estudiantes, y los profesores hacen uso del material bibliográfico más como un bibliobanco para trabajar en el aula de clase. La lectura se trabaja desde la asignatura de

Lengua Castellana, pero no existe un proyecto o programa de lectura institucional.

Los participantes del estudio fueron 92 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera: 24 de 3.º, 32 de 4.º y 36 de 5.º. Las edades de los estudiantes oscilaban entre 8 y 13 años, y su estrato socioeconómico era bajo. Los estudiantes hacían parte de grupos constituidos previamente por la institución educativa.

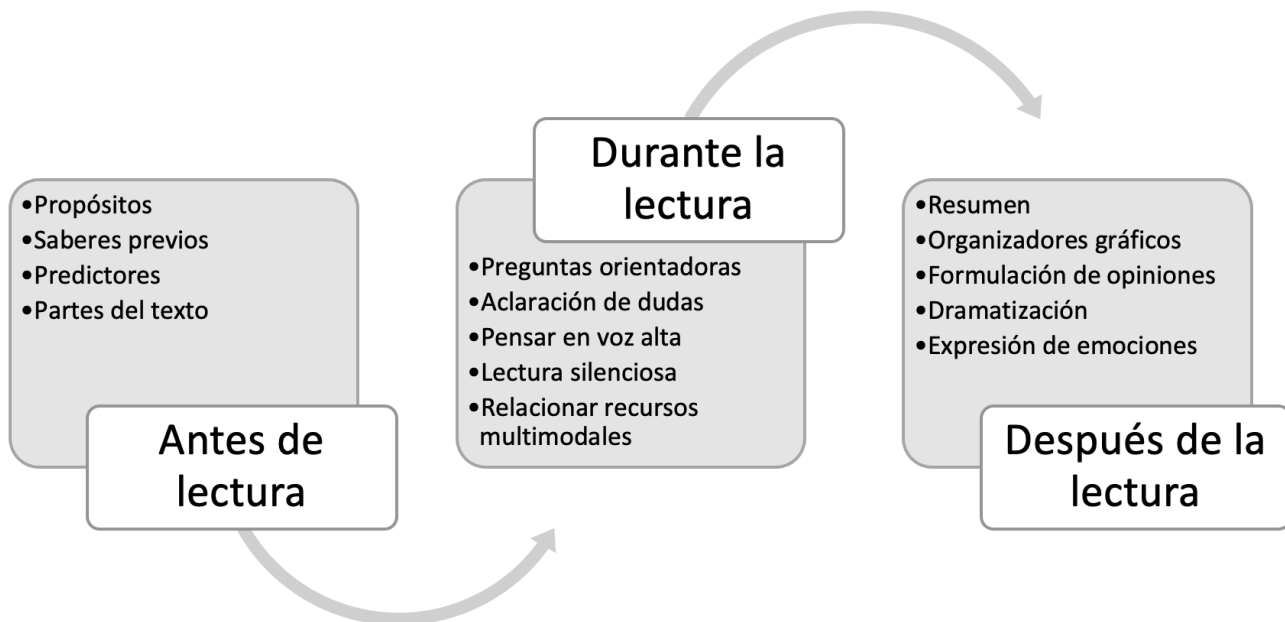
2.4 Estructura de los talleres

La dinámica de trabajo consistió en la promoción de lectura multimodal desde la biblioteca escolar, por medio de talleres. El recurso multimodal central utilizado para 3.º fue el libro-álbum; para 4.º y 5.º, el video; sin embargo, en el proceso de comprensión de los textos se integraban imágenes y audios. Los talleres tenían una duración de 45 minutos, lo que equivalía a un periodo de clases de la institución educativa. Las estrategias que se propusieron en los talleres partieron de los postulados de [Munita y Bustamante \(2019\)](#), quienes plantean que las actividades

desarrolladas desde la biblioteca escolar deben buscar que el estudiante no lector descubra el libro, la lectura activa, el placer de leer y el descubrir la diversidad de los libros. Por otra parte, los momentos de cada uno de los talleres se reflejan en la [Figura 1](#).

3. Resultados y discusión

Para escuchar la voz de los estudiantes en la investigación, se aplicó una rúbrica de evaluación desde siete indicadores, que indagaron por la interacción, las instrucciones, el espacio, la participación, el uso de recursos, la comprensión y la motivación. Además, había una pregunta abierta para que los estudiantes expresaran sus sentimientos, sugerencias o impresiones sobre el taller. Esta se aplicaba al finalizar la implementación de cada uno de los talleres. Al terminar los talleres, se tomaron las evaluaciones por grado y se tabularon en una tabla de Microsoft Excel para hallar los porcentajes de cada ítem y, de esta manera, poder realizar la interpretación del resultado. La consolidación de la información de la rúbrica de evaluación se presenta en la [Tabla 1](#).



[La biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en la básica primaria]

Figura 1. Desarrollo de los talleres.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 1. Resultado de la rúbrica de evaluación de los talleres

Indicador	Grado	Número	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo Ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
El taller permitió intercambiar ideas con los compañeros de grupo sobre la lectura propuesta	3.º	24	41,7 %	37,5 %	16,7 %	0,0 %	4,2 %
	4.º	32	84,4 %	12,5 %	3,1 %	0,0 %	0,0 %
	5.º	36	47,2 %	38,9 %	5,6 %	8,3 %	0,0 %
Total indicador		92	57,8 %	29,6 %	8,4 %	2,8 %	1,4 %
Las instrucciones dadas por la bibliotecaria permitieron mantener la atención	3.º	24	70,8 %	25,0 %	0,0 %	0,0 %	4,2 %
	4.º	32	87,5 %	12,5 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	5.º	36	63,9 %	36,1 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Total indicador		92	74,1 %	24,5 %	0,0 %	0,0 %	1,4 %
El taller se desarrolló en un lugar que motiva a la lectura	3.º	24	50,0 %	41,7 %	8,3 %	0,0 %	0,0 %
	4.º	32	81,3 %	15,6 %	0,0 %	0,0 %	3,1 %
	5.º	36	75,0 %	25,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Total indicador		92	68,8 %	27,4 %	2,8 %	0,0 %	1,0 %
El taller permitió la participación de los estudiantes	3.º	24	50,0 %	33,3 %	16,7 %	0,0 %	0,0 %
	4.º	32	78,1 %	15,6 %	6,3 %	0,0 %	0,0 %
	5.º	36	61,1 %	33,3 %	5,6 %	0,0 %	0,0 %
Total indicador		92	63,1 %	27,4 %	9,5 %	0,0 %	0,0 %
Durante el taller se utilizaron diferentes materiales que invitaban a la lectura	3.º	24	58,3 %	20,8 %	16,7 %	0,0 %	4,2 %
	4.º	32	71,9 %	15,6 %	6,3 %	0,0 %	6,3 %
	5.º	36	33,3 %	38,9 %	16,7 %	8,3 %	2,8 %
Total indicador		92	54,5 %	25,1 %	13,2 %	2,8 %	4,4 %
El desarrollo del taller ayudó a comprender el texto propuesto (libro, película, imágenes, audios)	3.º	24	70,8 %	25,0 %	0,0 %	4,2 %	0,0 %
	4.º	32	84,4 %	15,6 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	5.º	36	75,0 %	22,2 %	2,8 %	0,0 %	0,0 %
Total indicador		92	76,7 %	20,9 %	0,9 %	1,4 %	0,0 %

[Gerzon Yair Calle Álvarez, Diana Marcela Buitrago Ocampo]

El taller realizado en la biblioteca escolar resultó agradable y divertido	3.°	24	58,3 %	37,5 %	4,2 %	0,0 %	0,0 %
	4.°	32	90,6 %	6,3 %	3,1 %	0,0 %	0,0 %
	5.°	36	69,4 %	30,6 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Total indicador		92	72,8 %	24,8 %	2,4 %	0,0 %	0,0 %

Fuente: elaboración propia.

Con la información recolectada en el diario de campo, se hizo un análisis de contenido. Los investigadores realizaron una lectura de los registros y clasificaron los fragmentos según los descriptores que emergían, para, posteriormente, confrontar las dos versiones. Si había consenso sobre las relaciones entre el fragmento y el descriptor, estos permanecían; si había diferencias, se dialogaba y se tomaba una decisión al respecto. En algunos casos, se presentó que un mismo fragmento tenía dos descriptores. Además, para lograr mayor nivel de comprensión de los resultados, cada uno de los indicadores de la rúbrica de evaluación se relacionó, desde las distancias y los acercamientos, con los descriptores que emergieron del diario de campo (Figura 2).

En la Tabla 1 se logra evidenciar cómo, mediante las actividades realizadas, el 87,4 % de los estudiantes están de acuerdo o muy de acuerdo con que se intercambiaron ideas y puntos de vista con otros participantes del taller, referentes a la temática, en la que se le otorga un valor a la palabra del otro. Sin embargo, un 12,6 % manifestó que durante el taller no hubo interacción con sus compañeros, esto pudo deberse a que, en la actividad con los libros ilustrados, algunos estudiantes del grado tercero se mostraron tímidos durante la socialización. En la observación de los talleres fue evidente la facilidad que tienen la mayoría de los estudiantes para interactuar con sus compañeros, pero son igual de importantes los estudiantes con dificultades para expresarse en público, por esto desde los talleres se debe trabajar la seguridad y la autoestima para que participen en la socialización. Lo anterior evidencia que la biblioteca escolar mantiene sus propósitos comunicativos, informativos y de investigación, al tiempo que debe aportar a la participación de los estudiantes en la sociedad (Bedoya-Mazo, 2017; Lucas-Delgado & Calle-García, 2019; Porto-Castro et al., 2018).

Como se identifica en la Figura 2, los estudiantes interactuaron desde dos niveles: con sus pares —por medio de discusiones grupales y la resolución de actividades asociadas a los textos, en los que se reconoce que en la educación básica primaria las actividades de colaboración aportan a la comprensión y la motivación para la lectura (Blakemore, 2018)— y con la bibliotecaria, a partir de preguntas sobre las lecturas y los servicios de la biblioteca escolar. La colaboración entre los usuarios de la biblioteca escolar ayuda a optimizar los recursos (Merga, et al., 2021), elevar los niveles de comprensión de lectura y el dominio de las tecnologías de información y la comunicación (Santos-Díaz, 2017); además, la interacción con recursos tecnológicos aporta a la alfabetización informacional (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019; Rumberger, 2018). Lo anterior refuerza la idea de la biblioteca escolar como espacio educativo que aporta a la formación de los estudiantes y permite el acceso a material impreso y digital (Parisi-Moreno et al., 2020).

Uno de los logros alcanzados por medio de la realización del taller fue que los estudiantes tuvieron la oportunidad de interactuar con diferentes modos de lectura y recursos digitales, y de esa manera empezar a descubrir cómo su imaginación elabora un escenario a partir de una imagen, un audio o un video. Lo anterior se encuentra alineado con el aporte de la biblioteca escolar para la formación de competencias lingüísticas, digitales (Albelda-Esteban, 2019) e informacionales (Burns et al., 2019). Además, la interacción entre estudiantes ayudó al reconocimiento de la opinión del otro, a la escucha de las ideas de alguien que piensa diferente y a la consolidación de las opiniones en beneficio de la comprensión, lo que concuerda con propósitos para la formación ciudadana (Kranich, 2020). También, a que descubrieran lo auténticos, lo creativos y lo innovadores que pueden llegar a ser si se dan la oportunidad de comprender los textos.

[La biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en la básica primaria]

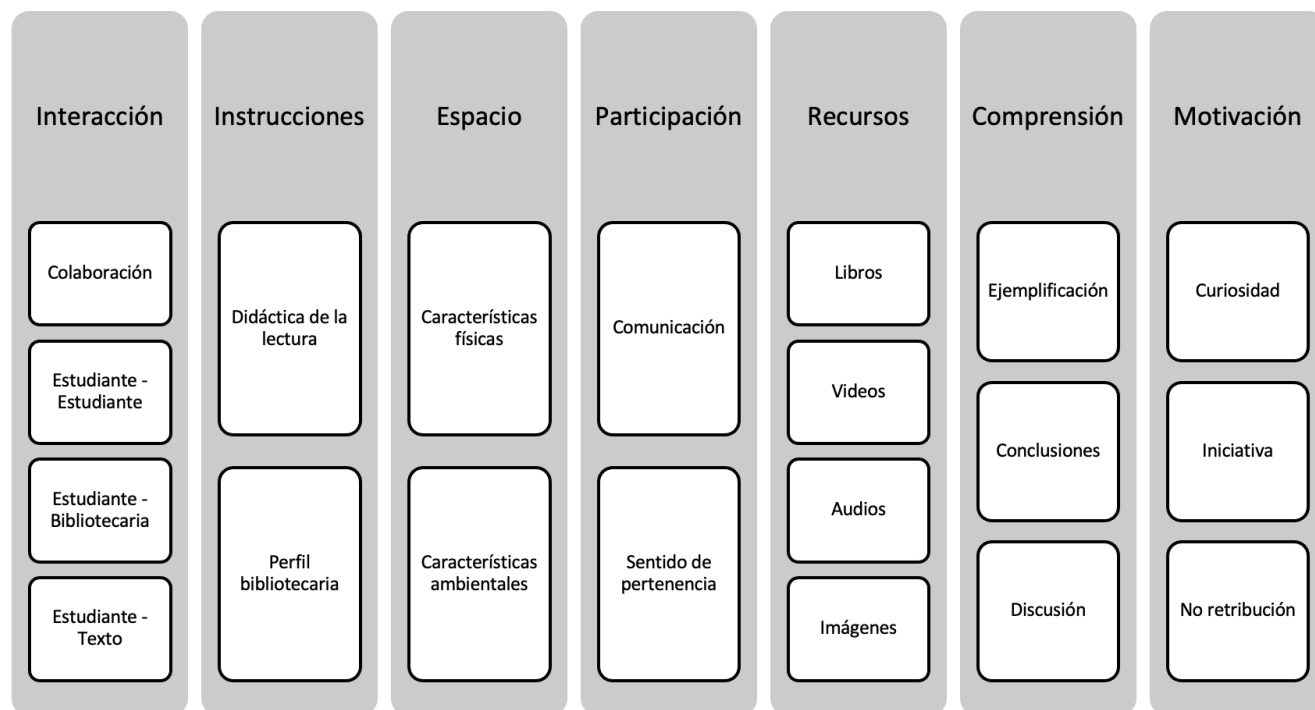


Figura 2. Relación entre indicadores de la rúbrica de evaluación y los descriptores del diario de campo.
Fuente: elaboración propia.

En la [Tabla 1](#) se reconoce que, para los estudiantes, las instrucciones dadas por la bibliotecaria fueron claras y de manera ordenada. Durante el desarrollo del taller se observó que las bases teóricas y prácticas de la bibliotecaria para la promoción de la lectura aportan a la realización y la culminación de las actividades propuestas por parte de los estudiantes. Vale precisar que la bibliotecaria no tenía formación profesional en bibliotecología, pero estuvo dispuesta a aprender e implementar una forma de promover la lectura, situación que concuerda con otras realidades de la biblioteca escolar ([Pajeú & Feijó de Almeida, 2020](#)). Durante las actividades se informaba a los estudiantes el itinerario propuesto y cuando alguno manifestaba alguna incompreensión era escuchado y se ejemplificaba el accionar. Tener instrucciones precisas y comprensibles para el nivel escolar se convierte en una posibilidad de éxito en la promoción de la lectura, debido a que los estudiantes se sienten cercanos y familiarizados con los textos.

La realidad de la biblioteca escolar difiere de los requisitos de calidad, ya que no todos los que prestan el servicio de bibliotecarios escolares son personal idóneo o con los

estudios en esta área ([Serna et al., 2017](#)), lo que sí es cierto es que este sujeto debe de estar en constantes actualizaciones sobre las estrategias de promoción, pues, con las tecnologías de la información, las maneras de producir y divulgar los saberes se han diversificado. Los bibliotecarios son actores fundamentales en la planeación y el desarrollo de los servicios, y en la comunicación con las comunidades educativas ([Duque-Cardona et al., 2020](#); [Pajeú & Feijó de Almeida, 2020](#)). Así, tiene la responsabilidad de crear, promover o gestionar las condiciones de calidad, desde la biblioteca escolar, para la promoción de la lectura en las instituciones educativas.

El 96,2 % de los estudiantes está muy de acuerdo o de acuerdo con que la biblioteca escolar es un espacio pensado para motivar y despertar el interés por la lectura. Los estudiantes reconocen como características físicas de la biblioteca la buena distribución, decoración, iluminación, dotación de recursos para la lectura y mobiliario para leer y escribir. También, identifican como características ambientales el silencio para la lectura y la escucha, pero manifiestan la importancia de tener un lugar para dialogar con los compañeros. Una de las condiciones de calidad de las bibliotecas escola-

res es contar con un espacio adecuado para la prestación de los servicios (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019; Rumberger, 2018). Sin embargo, estas deben superar los muros para integrarse a las dinámicas institucionales (Bedoya-Mazo, 2017).

Llevar a los estudiantes a la biblioteca escolar hace que se comprometan con las actividades propuestas. Al momento de salir de las aulas para ir a la biblioteca ellos se veían muy entusiasmados por el cambio de entorno. Un estudiante de 5.º manifestó: “Quiero que me lleven otra vez, me encantó la biblioteca”. Además, en una de las preguntas de socialización de los talleres se planteó: ¿Cuál sería tu profesor soñado? Uno de los estudiantes de 4.º respondió: “un profe que me lleve más a la biblioteca”. Lo anterior evidencia la comprensión de la biblioteca escolar como otro espacio de la institución educativa con posibilidades de integración al aula escolar, como ambiente de aprendizaje. Esta debe pasar de ser un lugar de sanción a un espacio de aprendizaje, en el que los estudiantes exploren la lectura de manera autónoma (Albelda-Esteban, 2019), más aún cuando en estas están dotadas de literatura apropiada para la edad (Blakemore, 2018). Lo que concuerda con la perspectiva de trabajo interdisciplinario entre la bibliotecología y la pedagogía (Duque-Cardona et al., 2020).

El 94,4 % de los estudiantes están de acuerdo o muy de acuerdo con que los talleres permitieron la participación y con ellos se fueron realizando las actividades paso a paso, favoreciendo la comprensión del texto y siguiendo una secuencia lógica. La participación en los talleres se reflejó en las acciones de comunicación entre los participantes, donde el referente era el texto, ya fuera desde preguntas orientadoras por la bibliotecaria o por iniciativa de los estudiantes a partir de las emociones que les generaba la lectura. Los estudiantes que participan de las actividades de la biblioteca escolar desde temprana edad son más autónomos en el proceso de su aprendizaje (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019).

También se evidenció que el taller generó sentido de pertenencia por el espacio de la biblioteca escolar, los estudiantes se apropiaron, por ejemplo, de la actividad con los libros ilustrados. Los estudiantes de tercer grado rodearon las mesas, tomaron los libros, los intercambiaron, leyeron y mostraron las imágenes a sus compañeros, a la bibliotecaria y al profesor acompañante. Además,

durante la lectura se apropiaron de los personajes, los lugares, la historia, la hacían propia y la lograron conectar con sus vidas; sin embargo, aquí también influyó que los textos seleccionados eran acordes a su edad y con temáticas cercanas a la escuela y la familia. Las bibliotecas escolares amplían las posibilidades del aula de clases de acceso a saberes enciclopédicos, sociales y políticos (Bedoya-Mazo, 2017; Kranich, 2020); además, actúan como mediadoras culturales (Pajeú & Feijó de Almeida, 2020).

El 79,6 % de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo con que se utilizaron diversos materiales. En el desarrollo de los talleres se utilizaron varios elementos de lectura como películas, imágenes, cuentos análogos y cuentos digitales. Un estudiante de 5.º manifestó: “Me gustó mucho la actividad de lectura y escribir el cuento según las imágenes”. La lectura rutinaria se puede convertir en un problema para las instituciones. Es importante empezar a incluir diversas estrategias que despierten el interés por la lectura (Hernández-Valdés et al., 2019). Por ello, durante la planeación e implementación de los talleres se incluyeron apoyos digitales, que los estudiantes reconocían como parte de su cotidianidad. Al trabajar con las imágenes, audios y videos convertidos en lectura se percibió cómo los estudiantes se motivaron a expresar sus ideas. Al inicio de los talleres se mostraron temerosos a equivocarse, pero cuando ya estaban en confianza con los recursos, y los sentían cercanos, mostraron las capacidades para la narración y la escritura. Sin embargo, el mayor reto frente a los recursos fue que este no superara el texto, es decir, que el dispositivo no se convirtiera en el tema de discusión, sino que prevalecieran las historias que se transmitían desde estos; para ello, las orientaciones de la bibliotecaria eran fundamentales. Lo anterior se corresponde con el reto de las bibliotecas escolares de identificar posibilidades para que los estudiantes incorporen en sus dinámicas de aprendizaje recursos digitales (Sala et al., 2020).

El 97,6 % de los estudiantes afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo en que la realización del taller orientó la comprensión del texto propuesto, ya fueran los recursos audiovisuales o el libro ilustrado. En los comentarios, los estudiantes expresaron que les gustó trabajar en el cine foro, debido a que la historia les transmitió un mensaje sobre la niñez, además, se convirtió en tema de conversación entre los compañeros. Mediante la actividad de lecturas de imágenes se pudo apreciar el alto nivel de

[La biblioteca escolar para el fomento de la lectura multimodal en la básica primaria]

imaginación que tienen los estudiantes de básica primaria; estos espacios son una posibilidad para que ellos exploren sus habilidades de pensamiento creativo. Sin embargo, hay que tener en cuenta que algunos estudiantes manifestaron que preferían los libros y la lectura análoga, lo cual indica la importancia de mantener el fomento de la lectura de los textos impresos.

Durante las actividades y las socializaciones de las lecturas multimodales, los estudiantes hicieron uso de tres estrategias de comprensión con más frecuencia: ejemplos del texto o de su vida; sacar conclusiones de la temática, como aprendizajes para la vida; y discusión de puntos de vista, a partir de las comprensiones e incomprensiones de los estudiantes, en las que debía mediar la bibliotecaria. Esto evidencia que los servicios de la biblioteca escolar aportan a la comprensión lectora (Loh et al., 2021).

Los estudiantes concuerdan en que el taller les ayudó a diferenciar modos de divulgación de los textos como libros, audios, películas e imágenes, despertando en ellos la motivación por los libros ilustrados. La estructura del taller, las actividades guiadas y colaborativas contribuyeron a que los estudiantes siguieran la lectura, y los componentes multimodales aportaron a la comprensión del significado global del texto. Un estudiante de 5.º expresó sobre el cine foro: “Me gustó mucho el cine foro porque me ayudó a comprender la historia”. Los talleres permitieron que los estudiantes aprendieran a leer otros formatos, lo que concuerda con González-García (2013) cuando dice: “Los avances tecnológicos y el desarrollo de la comunicación global han introducido nuevos géneros formas y medios de comunicación, desafiando el punto de vista del texto como algo fijo y estático” (p. 96). Se comprende que todo lo que ofrece el medio se puede realizar en forma de una lectura. Cuando en el taller se hablaba de estrategias, siempre se hizo pensando en cómo consolidar los hábitos de lectura que desde la biblioteca escolar se busca desarrollar (Orellana-Guevara, 2017).

El 97,6 % de los estudiantes estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en que las actividades les resultaron agradables. Un estudiante de 4.º manifestó: “El taller estuvo muy bueno porque comprendí el cuento”. Sin embargo, un 2,4 % de los estudiantes no está de acuerdo, debido a que su comprensión sobre lo agradable lo asocian al juego y el deporte. Un estudiante de 4.º comentó: “Me

gustó mucho, pero prefiero las actividades en la cancha”. Durante la realización del taller, a los estudiantes se les vio motivados, trabajaron en equipos o en parejas sin dificultades, escuchando la opinión del otro. Además, se generó curiosidad a lo largo de las lecturas, manteniendo la atención. Por ejemplo, cuando se hacían pausas en el texto para indagar por la comprensión o prospectivas, los estudiantes se animaban a participar y respondían de manera acertada a preguntas literales. Por otra parte, se reconoció que los estudiantes de la básica primaria tienen un interés mayor por los textos literarios (Albel-da-Esteban, 2019; Blakemore, 2018).

Las estrategias didácticas capturaron el interés de los estudiantes por la lectura, debido a que tenían la posibilidad de interactuar con las imágenes, los videos, los audios y de esta manera fomentar la imaginación al pensar otros posibles finales, lo que favoreció el desarrollo de las competencias comunicativas (Rumberger, 2018). Las estrategias didácticas desde la biblioteca escolar están centradas en que el estudiante acceda a la información, se apropie de ella y pueda replicarla en sus lecturas individuales (Orellana-Guevara, 2017). La biblioteca escolar sigue estando distante de la incorporación de las tecnologías digitales (Bedoya-Mazo, 2017). Por ello, al incluirlas en las dinámicas de los talleres se pretendía que el estudiante reconociera estos dispositivos como recursos para acceder, almacenar y recuperar información de diversas fuentes. Por lo anterior, se puede decir que la realización de cine foros y actividades basadas en las imágenes permitió que los estudiantes encontraran en el taller otras alternativas de lectura que estuvieran acorde con el uso social y académico de las tecnologías digitales.

Otro de los logros perceptibles es la respuesta positiva a la motivación hacia la lectura, los estudiantes trabajaron para aprender y disfrutar sin preocuparse por una nota cuantitativa, por esta razón no tenían miedo a la equivocación y se mostraron confiados al momento de trabajar en equipos, exponer y dar su punto de vista sobre alguna lectura realizada. Esto generó diálogos nutridos a partir de su imaginación, incluso desde su inocencia. En esta línea, la retroalimentación de la bibliotecaria aporta a la motivación y a la comprensión del texto (Blakemore, 2018). Por otra parte, fue de gran importancia durante los talleres de lectura multimodal el apoyo y aceptación de los directivos, debido a que avalaron y permitieron la participación de los estudiantes y el acompañamiento

de los profesores en los talleres; además, comprendieron la importancia de la biblioteca escolar en la institución educativa.

La biblioteca escolar puede ser parte activa de las instituciones educativas si participan en la planeación y desarrollo del currículo escolar, desde los fines educativos y el desarrollo de estrategias didácticas que se integren a los aprendizajes de todas las áreas (Lucas-Delgado & Calle-García, 2019; Orellana-Guevara, 2017). Sin embargo, es importante evaluar su pertinencia y proyección institucional para poder tomar decisiones sobre su funcionamiento (Porto-Castro et al., 2018), y crear mecanismos de participación y reconocimiento de los servicios por parte de la comunidad educativa (Loh et al., 2021), desde esta postura los indicadores que se proponen en la rúbrica de evaluación son una forma de indagar por uno de los servicios desde la perspectiva de los estudiantes para la toma de decisiones.

4. Conclusiones

La biblioteca escolar debe de actualizarse para responder a los retos de la sociedad del conocimiento, y fomentar los diferentes modos de lectura, debido a que la información circula en audio, imagen, video, gráficas, gráficos y se hace necesario formar al estudiante para que se aproxime a estos. Por ello, es importante que quien desempeñe el rol del bibliotecario se actualice permanente en saberes y estrategias que favorezcan los aprendizajes y la adquisición de hábitos lectores, teniendo en cuenta el contexto y las formas de divulgación del conocimiento. Además, que sea un líder y facilitador entre los estudiantes, padres de familia y profesores y los servicios de la biblioteca escolar.

Los talleres de lectura multimodal lograron captar la atención de los estudiantes por las posibilidades de interacción con las imágenes, los videos, los audios y por el ambiente de confianza generado por la bibliotecaria sobre el valor de la palabra; no había respuestas erradas y los estudiantes daban su opinión sin temor a equivocarse. Los estudiantes terminaron con entusiasmo por aproximarse a la lectura de videos, audios e imágenes y reconocieron que estos están inmersos en las tecnologías digitales. Por ejemplo, lograron comprender que las películas, los cortometrajes y los programas de televisión son textos que también requieren

un proceso de comprensión. Esta realidad genera que la biblioteca escolar integre a sus dinámicas institucionales los textos digitales, sin dejar de promover y acompañar los textos analógicos.

Aunque no era un propósito del estudio, las estrategias propuestas desde la biblioteca se vieron reflejadas en las aulas de clase de las docentes que acompañaron los grupos a los talleres. Esto genera una oportunidad para integrar las actividades de la biblioteca escolar a las prácticas del aula; además de ser un reto para el acompañamiento a los profesores por parte de la biblioteca escolar en la promoción de la lectura. También es otra forma de lograr integrar los propósitos de la biblioteca escolar a los proyectos educativos institucionales.

Otro reto de los talleres de lecturas multimodales con estudiantes de básica primaria desde la biblioteca escolar es mantener el equilibrio entre los propósitos formativos de la lectura, el acceso a la información y la percepción de la biblioteca por parte de los estudiantes, por eso, mantener el rol de bibliotecaria y promover la evaluación formativa de la lectura fue fundamental. Así, durante los talleres se promovió que los estudiantes reconocieran la biblioteca como un espacio en el que podían hacer búsquedas de información sobre las actividades académicas, acceder a textos para leer en su tiempo libre y fortalecer sus aprendizajes desde diversos materiales.

Los factores de éxito de los talleres de lectura multimodal desde la biblioteca escolar se correspondieron con las categorías de análisis del diario de campo: a) actividades que permitieron la interacción entre los participantes; b) instrucciones precisas por parte de la bibliotecaria; c) espacio adecuado y dispuesto para el taller; c) participación activa y formativa; d) disponibilidad de los recursos para el desarrollo del taller; d) actividades antes, durante y después de la lectura para la comprensión; e) motivación por parte de los estudiantes.

Diseñar e implementar talleres de lectura multimodal para la básica primaria desde la biblioteca escolar deberá considerar la participación, interacción y colaboración de los estudiantes a partir del texto propuesto, un entorno de aprendizaje adecuado que invite a la lectura, a la incorporación de recursos multimodales que aporten a la comprensión del texto, a la orientación de estrategias de comprensión como la ejemplificación, a la discusión, a las

analogías por parte del personal de biblioteca, a despertar la curiosidad e iniciativa del estudiante y a promover una evaluación formativa. Finalmente, la biblioteca escolar debe estar alineada con los propósitos institucionales sobre la formación de las competencias comunicativas de los estudiantes.

5. Referencias

- Albelda-Esteban, Beatriz (2019). Contribución de las bibliotecas escolares a la adquisición de competencias en comprensión lectora en educación primaria en España: una aproximación a partir de los datos del estudio PIRLS 2016. *Revista de Educación*, 384, 11-39. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-384-408>
- Álvarez-Álvarez, Carmen; Vejo-Sainz, Rocío (2017). Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar. *Biblios*, (68), 110-122. <https://doi.org/10.5195/biblios.2017.351>
- Bedoya-Mazo, Sandra Patricia (2017). Iniciativas y proyectos para fortalecer la biblioteca escolar en Colombia: una revisión histórica. Del siglo XIX al siglo XXI. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(3), 285-302. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n3a08>
- Blakemore, Megan (2018). Problem scoping design thinking and close reading: Makerspaces in the school library. *Knowledge Quest*, 46(4), 66-69. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1171732>
- Burns, Elizabeth; Gross, Melissa; Latham, Don (2019). The information literacy continuum: Mapping the ACRL framework to the AASL school library standards. *School Libraries Worldwide*, 25(1), 1-20. <https://doi.org/10.29173/slw8232>
- Calle-Álvarez, Gerzon Yair; Chaverra-Fernández, Dora Inés (2020). El Estudio de caso en investigaciones sobre educación y cultura digital. Análisis desde el campo educativo. En Ruth Elena Quiroz Posada y Andrés Klaus Runge Peña (Coords.), *Investigación para ampliar las fronteras* (pp. 31-48). Medellín: Universidad de Antioquia y Universidad Pontificia Bolivariana. <http://doi.org/10.18566/978-958-764-896-6>
- Duque-Cardona, Natalia; Rodríguez-Gómez, Hilda Mar; Castaño-Muñoz, Wilson (2020). Biblioteca escolar y calidad educativa: una revisión de la literatura. Acceso. *Revista Puertorriqueña de Bibliotecología y Documentación*, 1. <https://revistas.upr.edu/index.php/acceso/article/view/18443>
- González-García, Javier (2013). Alfabetización multimodal: usos y posibilidades. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 32(1), 91-116. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1387>
- Hernández-Valdés, María del Carmen; Rodríguez-Betancour, Mireya; Echemendía-Pérez, Leticia (2019). La biblioteca escolar y su contribución a la motivación por la lectura. *Ciencia e Interculturalidad*, 24(01), 64-79. <https://doi.org/10.5377/rci.v24i01.8003>
- Kleijnen, Ellen; Huysmans, Frank; Ligtoet, Rudy; Elbers, Ed (2017). Effect of a school library on the reading attitude and reading behaviour in non-western migrant students. *Journal of Librarianship and Information Science*, 49(3), 269-286. <https://doi.org/10.1177/0961000615622560>
- Kranich, Nancy (2020). Libraries and democracy revisited. *Library Quarterly: Information, Community, Policy*, 90(1), 121-153. <https://doi.org/10.1086/707670>
- Loh, Chin Ee; Sundaray, Shamala; Merga, Margaret; Gao, Jonathan (2021). Principals and teachers' perspectives of their school libraries and implications for school library policy. *Journal of Library Administration*, 61(5), 550-571. <https://doi.org/10.1080/01930826.2021.1924532>
- Lucas-Delgado, Darwin Gustavo; Calle-García, Robertson Xavier (2019). La alfabetización informacional en la innovación curricular: estrategias pedagógicas a partir del empleo de la biblioteca escolar. *Rehuso*, 4(2), 69-81. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.2297>
- Mayer, Richard (2014). Incorporating motivation into multimedia learning. *Learning and Instruction*, 29, 171-173. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.003>
- Merga, Margaret; Mat Roni, Sayidi; Loh, Chin Ee; Malpique, Anabela (2021). Revisiting collaboration within and beyond the school library: New ways of measuring effectiveness. *Journal of Library Administration*, 61(3), 332-346. <https://doi.org/10.1080/01930826.2021.1883370>
- Moreno-Morilla, Cecilia; Guzmán-Simón, Fernando; García-Jiménez, Eduardo (2017). Los hábitos de lectura y escritura en los estudiantes de educación primaria: un análisis dentro y fuera de la escuela. *Porta Linguarum*, 2, 117-137. <http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.54116>
- Munita, Felipe; Bustamante, Paola (2019). "Somos un ejemplo de biblioteca": el caso de una biblioteca escolar exitosa. *Profesional de la Información*, 28(6), 1-11. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.nov.12>
- Orellana-Guevara, Catty (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, 7(1), 134-154. <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v7i1.27241>

19. Parisi-Moreno, Verónica; Selfa, Moisés; Llonch-Molina, Nayra. (2020). Bibliotecas escolares: revisión bibliográfica sistematizada y análisis de la producción científica (2010-2019). *Ocnos*, 19(1), 32-42. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.2152
20. Pajeú, Hélio Márcio; Feijó de Almeida, Arthur Henrique (2020). A mediação cultural na biblioteca escolar e o bibliotecário infoeducador. *RDBCI: Revista Digital De Biblioteconomia E Ciência Da Informação*, 18(00), e020025. <https://doi.org/10.20396/rdbci.v18i0.8660541>
21. Porto-Castro, Ana María; Barreiro-Fernández, Felicidad; Gerpe-Pérez, Enelida María; Mosteiro-García, María Josefa (2018). Validación de un cuestionario para evaluar el funcionamiento de las bibliotecas escolares. *Relieve*, 24(1), art. 4. <https://doi.org/10.7203/relieve.24.1.12372>
22. Rumberger, Alyson (2018). Constructing the literate child in the library: An analysis of school library standards. *Berkeley Review of Education*, 7(2), 115-137. <https://doi.org/10.5070/B8bre7232303>
23. Sala, Fabiana; Capinzaiki-Otonicar, Selma Leticia; Marcondes de Castro Filho, Cláudio. (2020). Políticas públicas, bibliotecas escolares e o bibliotecário no contexto da indústria 4.0. *Informação & Informação*, 25(2), 430-455. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2020v25n2p430>
24. Santos-Díaz, Inmaculada Clotilde (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares. *Investigaciones Sobre Lectura*, (7), 36-54. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi7.10980>
25. Serna, Maite; Rodríguez, Arantzazu; Etxaniz, Xabier (2017). Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de educación primaria. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 16(1), 18-49. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1205
26. Soulen, Rita Reinsel; Tedrow, Lara (2021). Students' frequency of access to school library materials in transformative times. *Journal of Librarianship and Information Science*, 1-18. <https://doi.org/10.1177%2F09610006211037721>
27. Stefl-Mabry, Joette; Radlick, Michael; Mersand, Shannon; Gulatee, Yenisel (2019). School Library Research: Publication Bias and the File Drawer Effect? *Journal of Thought*, 53(3/4), 19-34. <https://www.jstor.org/stable/26898557>