



Promover el hábito lector y la apreciación de la literatura desde una perspectiva inclusiva y multimodal



Descripción de la práctica

Esta práctica busca desarrollar el gusto por la lectura y consolidar el hábito lector como una experiencia estética, cultural y social, integrando diversas manifestaciones y soportes de la literatura, entendiéndola como una herramienta para la reflexión, la construcción de identidad, la promoción de pensamiento crítico y la formación ciudadana. Desde un enfoque inclusivo y multimodal, la mediación literaria se entiende como un acto pedagógico y ético que amplía las formas de acceso, interpretación y disfrute de la literatura, reconociendo la diversidad de voces, experiencias, lenguajes y sensibilidades presentes en el aula (Véliz et al., 2022).

La promoción del hábito lector implica diseñar comunidades de lectura significativas y colaborativas, donde niños, niñas y jóvenes puedan dialogar sobre los textos desde sus propios contextos culturales y afectivos. La lectura se concibe como una práctica sociocultural y situada que integra distintos lenguajes verbales, visuales, kinésicos y sonoros, además de múltiples modos de representación (Meneses et al., 2021). Esta perspectiva permite articular una educación literaria inclusiva que no menosprecia

características propias de los géneros discursivos y sus soportes, sino que valora la diversidad textual como fuente de aprendizaje y disfrute.

En coherencia con el marco de las Prácticas Esenciales para el aula: LEC para aprender (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2024), esta práctica se vincula con la dimensión "Motivar y comprometer con la lectura, escritura y oralidad". Esta dimensión enfatiza la necesidad de generar procesos cálidos y sostenidos que despierten el deseo de leer, fortalezcan la autopercepción positiva de los estudiantes como lectores y promuevan experiencias de disfrute. En este sentido, la literatura cumple una función formativa clave al permitir que los estudiantes se reconozcan como sujetos interpretativos y productores de sentido, y contribuye a fomentar la participación activa en comunidades lectoras que dialogan, discuten y crean conocimiento colectivamente.

La mediación literaria como ética de cuidado (Véliz, 2022) orienta esta práctica hacia la creación de espacios seguros e inclusivos, donde se acoge la diversidad lingüística, cultural y cognitiva de los estudiantes. Esto implica seleccionar obras literarias diversas y contextualmente significativas que representen distintas realidades, razas, cuerpos, lenguas y modos de vida, reconociendo la literatura como un vehículo de equidad y justicia social (García, 2023). Desde esta mirada, la lectura se convierte en una forma de encuentro intercultural donde la diferencia se comprende como un valor educativo y no como una barrera.

Asimismo, la práctica promueve la incorporación de textos multimodales y de no ficción literaria, como álbumes ilustrados, libros informativos o libros sin palabras. Este repertorio amplía las posibilidades de lectura crítica y estética (Baró-Llambias, 2022; Trigo-Ibáñez et al., 2023). Estos géneros discursivos integran múltiples lenguajes semióticos y estimulan el pensamiento crítico, la alfabetización visual y la exploración del conocimiento desde la curiosidad y la creatividad. Tal como señalan Trigo-Ibáñez et al. (2022), el libro ilustrado de no ficción constituye un recurso pedagógico idóneo para el desarrollo del pensamiento crítico y para construir lo que denominan un tercer espacio educativo, en el que confluyen escuela, cultura y comunidad lectora.

Desde el punto de vista didáctico, esta práctica se sustenta en una enseñanza literaria basada en la mediación activa y reflexiva, que enseña a los estudiantes a interpretar, argumentar y dialogar sobre distintos géneros. Ello requiere modelar estrategias de lectura comprensiva e interpretativa, como la identificación de organizaciones internas, recursos literarios, voces narrativas o contextos socioculturales, en concordancia con la dimensión

"Enseñar procesos de comprensión y producción de textos" de LEC para aprender (MINEDUC, 2024). Esta mediación docente favorece la comprensión profunda y el análisis ético y estético del texto literario, sin perder el goce lector como eje central.

Desde la perspectiva del desarrollo de la literacidad, se reconoce que leer literatura implica aprender a transitar entre distintos lenguajes para construir sentido. El uso consciente, reflexivo y ético del lenguaje verbal, visual o gestual en contextos diversos constituye un aprendizaje fundamental que la literatura potencia especialmente (Meneses et al., 2021). De este modo, la literatura se convierte en un espacio privilegiado para integrar oralidad, lectura y escritura en experiencias auténticas que conectan la escuela con el mundo, la imaginación con la realidad y la identidad personal con la memoria colectiva.

El hábito lector y la apreciación literaria supone también garantizar oportunidades equitativas de acceso a materiales variados y de calidad. Las bibliotecas escolares y de aula se conciben como espacios vivos de exploración, diálogo y descubrimiento, donde coexisten libros informativos, álbumes ilustrados, novelas juveniles contemporáneas y obras clásicas reinterpretadas desde la actualidad (Baró-Llambias, 2022). En coherencia con las políticas y orientaciones del Ministerio de Educación de Chile, como las desarrolladas a través de las Bibliotecas Escolares CRA y la Política Nacional de la Lectura y el Libro, esta práctica fomenta el diseño de experiencias de lectura intencionadas, colaborativas y multimodales que integran el placer, la interpretación y la creación (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2023).

Finalmente, esta práctica se enmarca en una concepción ampliada de lectura y literatura como espacios de transformación social y cultural. En tanto práctica inclusiva, invita a leer para comprender y transformar el mundo; en tanto práctica multimodal, reconoce que el texto literario puede expresarse en múltiples modos semióticos y por medio de diversos soportes (voz, imagen, cuerpo, pantalla); y en tanto práctica educativa, promueve una ciudadanía crítica, empática y comprometida con la diversidad y la justicia social.



Elementos clave de la práctica

1. Selección intencionada y diversa de textos literarios

La selección intencionada de textos constituye el fundamento de esta práctica. Se deben seleccionar obras que representen distintos autores, contextos socioculturales y soportes, considerando siempre los intereses, necesidades y trayectorias lectoras de los estudiantes. Esta diversidad incluye literatura infantil y juvenil contemporánea, obras clásicas reinterpretadas, álbumes ilustrados de no ficción, literatura gráfica, narrativas digitales y textos en lengua de señas (Trigo-Ibáñez et al., 2023; Véliz et al., 2022). La selección debe responder a criterios de calidad estética, pertinencia sociocultural y valor formativo, evitando jerarquías que privilegien ciertos géneros o soportes por sobre otros (MINEDUC, 2024).

2. Mediación docente activa y reflexiva

El docente actúa como mediador literario, modelando estrategias de interpretación, guiando la lectura comprensiva y facilitando el diálogo sobre los textos. Esta mediación implica enseñar explícitamente cómo identificar estructuras internas, recursos literarios y estéticos, voces narrativas y contextos socioculturales presentes en las obras. El docente también promueve la reflexión metacognitiva sobre los procesos de lectura, permitiendo que los estudiantes tomen conciencia de sus estrategias interpretativas y desarrollen autonomía como lectores (Meneses et al., 2021; MINEDUC, 2024).

3. Comunidades de lectura colaborativas y dialógicas

Es esencial la creación de espacios donde la lectura sea una experiencia compartida, donde los estudiantes dialoguen, cuestionen y construyan significados colectivamente. Esto incluye círculos de diálogo, clubes de lectura, debates sobre textos, talleres literarios y actividades transmediales. Estas comunidades permiten que cada estudiante participe activamente, exprese interpretaciones personales, reconozca múltiples perspectivas y desarrolle habilidades de escucha activa y argumentación (Véliz et al., 2022).

4. Integración multimodal de lenguajes

El reconocimiento de la literatura contemporánea integra múltiples modos semióticos, tanto verbales como visuales, kinésicos, sonoros y digitales. Así, la lectura literaria implica transitar entre estos lenguajes para construir sentido. La práctica incorpora álbumes ilustrados, libros informativos, narrativas gráficas, audiolibros, dramatizaciones y adaptaciones audiovisuales que amplían las formas de acceso, interpretación y disfrute de la literatura (Figuerola et al., 2021; Trigo-Ibáñez et al., 2022).

5. Mediación literaria como ética de cuidado e inclusión

Una orientación de la práctica hacia la creación de espacios seguros e inclusivos significa acoger la diversidad lingüística, cultural y cognitiva de todos los estudiantes. Esto implica garantizar que cada niño, niña y joven pueda acceder a experiencias literarias significativas, independiente de sus capacidades, contextos o preferencias comunicativas. La literatura se concibe como un vehículo para el reconocimiento del otro, la empatía y la construcción de ciudadanía crítica (García, 2023; Véliz et al., 2022).

6. Diseño de espacios y bibliotecas como ambientes lectores

La concepción de bibliotecas escolares y de aula como espacios vivos de exploración, diálogo y descubrimiento, habilita una comprensión de ambientes en los que coexisten materiales diversos, accesibles y de calidad. Estos espacios invitan a la lectura voluntaria, permiten la exploración autónoma de textos y facilitan el encuentro e intercambio entre lectores (Baró-Llambias, 2022; MINEDUC, 2024).

7. Evaluación formativa orientada al desarrollo del hábito y la autoestima lectora

La evaluación de esta práctica se comprende como un proceso continuo, reflexivo y dialogado, centrado en el acompañamiento y la mejora. Se utilizan instrumentos cualitativos que permitan describir por medio de la observación el progreso en las prácticas lectoras, la construcción de interpretaciones personales y el fortalecimiento de la autopercepción positiva como lector. Se evita evaluar únicamente la comprensión literal o la velocidad lectora, privilegiando la valoración de la reflexión, el disfrute y el compromiso lector (MINEDUC, 2024).

8. Articulación entre oralidad, lectura y escritura

La práctica literaria debe reconocerse como una experiencia integral que abarca otras prácticas del lenguaje. La literatura sirve como gatillante para la oralidad (conversaciones, dramatizaciones, narrativas orales); es beneficiosa para la escritura creativa (reescrituras, creación de finales alternativos, adaptaciones) y es una actividad que potencia la reflexión sobre los usos del lenguaje en contextos diversos (Figuerola et al., 2021; MINEDUC, 2024).

9. Conexión entre la lectura literaria, la vida cotidiana y los contextos socioculturales

La experiencia literaria adquiere sentido profundo cuando los estudiantes establecen conexiones explícitas entre los textos y sus propias realidades, historias personales y contextos comunitarios. Esta conexión intencionada fortalece la motivación lectora, permite la comprensión más profunda de los significados y genera un sentido de pertenencia, especialmente en contextos de diversidad donde la representación es fundamental (García, 2023; Véliz et al., 2022). El docente diseña procesos reflexivos donde se dialoga sobre cómo los temas, personajes y modos semióticos de las obras resuenan con las vivencias y aspiraciones de los estudiantes, promoviendo la lectura como herramienta de comprensión del mundo y afirmación identitaria (MINEDUC, 2024).



Lo que no es

- **No es reducir la lectura a tareas mecánicas o evaluaciones académicas**

La lectura literaria no es equivalente a la resolución de fichas, cuestionarios de comprensión literal o ejercicios descontextualizados que fragmentan la experiencia estética y eliminan el disfrute. Cuando la literatura se instrumentaliza exclusivamente como medio para evaluar habilidades descontextualizadas, se pierde su potencial formativo, afectivo y crítico (MINEDUC, 2024; Véliz et al., 2022).

- **No es limitar la selección de textos a un canon rígido y homogéneo**

La promoción del hábito lector no implica ceñirse únicamente a un repertorio tradicional que excluye voces contemporáneas, autores diversos, géneros emergentes o soportes multimodales. Un canon cerrado invisibiliza las experiencias, identidades y realidades de los estudiantes, reduciendo su capacidad para reconocerse en la literatura y limitando su desarrollo como lectores críticos y creativos (García, 2023; Trigo-Ibáñez et al., 2023).

- **No es minimizar o desconocer la actividad social, cultural y colaborativa de la lectura**

La lectura literaria no es una práctica individual y silenciosa exclusivamente. Concebirla de esta manera, ignora su dimensión dialógica, comunitaria y transformadora. El hábito lector se consolida en espacios de intercambio, conversación y creación colectiva, donde los estudiantes comparten interpretaciones, cuestionan perspectivas y construyen sentidos compartidos (Véliz et al., 2022). Asimismo, la literatura no es un contenido neutral o meramente ornamental; su dimensión ética, política y transformadora constituye su potencial como herramienta de reconocimiento, empatía y formación ciudadana. La lectura literaria debe promover la reflexión crítica sobre diversidad, derechos, memoria y justicia social (Véliz et al., 2022; García, 2023).

- **No es una simplificación en función de formas de acceso y mediación inclusiva**

El desarrollo del hábito lector no puede significar ofrecer una única modalidad de lectura o asumir que todos los estudiantes acceden a los textos de la misma manera. Al ignorar la multimodalidad, las necesidades educativas específicas, las preferencias comunicativas y las barreras de acceso; se reproduce exclusión y limita la participación equitativa en experiencias literarias (Rosas-Díaz et al., 2021; García, 2023).

- **No es reducir a la evaluación de la velocidad lectora o la comprensión literal**

Al reducir la evaluación de la lectura literaria a métricas cuantitativas (palabras por minuto, respuestas correctas en pruebas estandarizadas), se desconocen los procesos interpretativos, afectivos y reflexivos que caracterizan la experiencia literaria. La lectura literaria exige una evaluación formativa que valore la construcción de significados, la expresión personal y el desarrollo del pensamiento crítico (MINEDUC, 2024).

- **No es un mecanismo de seguimiento**

La lectura literaria no depende de un plan lector mensual con lecturas literarias y no debe reducirse a una calificación sumativa. Aunque la lectura en el hogar es valiosa para consolidar el hábito lector, transformarla en una tarea obligatoria sin mediación pedagógica, sin conexión con experiencias de aula ni con los intereses y contextos de los estudiantes, reproduce una concepción mecanicista. Un plan lector que se reduce a asignar títulos y evaluar mediante pruebas estandarizadas ignora realidades, recursos y trayectorias lectoras heterogéneas de los estudiantes. Además, relegar la evaluación a instrumentos sumativos descontextualizados no solo fragmenta la experiencia lectora, sino que desestimula a quienes no cuentan con acceso inmediato a materiales, condiciones domiciliarias de lectura o familias que acompañen esta actividad. Esta aproximación refuerza inequidades y contradice el principio inclusivo de la práctica: la mediación debe ser permanente, el seguimiento debe ser formativo y la lectura debe estar anclada en significados compartidos en la comunidad educativa (MINEDUC, 2024; Véliz et al., 2022).



Ejemplos prácticos

- ✓ **Clubes de lectura dialogados y reflexivos.** Estudiantes de distintos niveles forman pequeños grupos que se reúnen regularmente para leer y discutir obras literarias elegidas colaborativamente. El docente facilita preguntas abiertas que inviten a la interpretación personal, al análisis crítico y a la conexión con experiencias de los lectores. De esta manera, se generan espacios donde distintas perspectivas conviven, donde el desacuerdo se dialoga respetuosamente y donde cada participante se reconoce como intérprete válido del texto. Esta estrategia consolida el hábito lector, potencia el pensamiento crítico y construye comunidad literaria dentro y fuera del aula (Véliz et al., 2022).
- ✓ **Ferias del libro inclusivas y multimodales.** Se diseñan eventos escolares donde estudiantes exponen, presentan y recomiendan textos literarios en múltiples formatos: álbumes ilustrados, narrativas gráficas, audiolibros, dramatizaciones, instalaciones visuales, recreaciones audiovisuales, entre otros. La feria incluye espacios accesibles para estudiantes con diferentes capacidades comunicativas, contempla la participación de familias y comunidad, y valida la diversidad de

soportes y géneros. Estas experiencias hacen visible que la literatura existe en múltiples formas, amplifican el goce estético y visibilizan voces estudiantiles frecuentemente silenciadas (Trigo-Ibáñez et al., 2023; MINEDUC, 2024).

- ✓ **Lecturas dramatizadas y representaciones escénicas.** Equipos de estudiantes seleccionan fragmentos literarios, los adaptan y los presentan mediante dramatización, considerando gestos, entonación, espacialidad y recursos audiovisuales. Este proceso integra lectura interpretativa, escritura creativa, oralidad expresiva y trabajo colaborativo. Además, permite que estudiantes con distintas capacidades encuentren formas de participación significativa y que la experiencia literaria trascienda el plano textual para incorporar corporalidad, voz y movimiento (Meneses et al., 2021).
- ✓ **Podcasts literarios producidos por estudiantes.** Grupos de estudiantes producen episodios de podcast donde recomiendan libros, analizan obras, entrevistan autores, discuten temas literarios o adaptan historias. Esta estrategia integra lectura, escritura de guiones, oralidad, edición digital y pensamiento crítico. El podcast como soporte favorece la motivación, amplía el alcance de la experiencia literaria más allá del aula y reconoce la literacidad digital como parte de las prácticas lectoras contemporáneas (Baró-Llambias, 2022; MINEDUC, 2024).
- ✓ **Círculos de lectura vinculados a contextos cercanos.** Estudiantes leen obras cuyas temáticas dialogan con realidades locales, territoriales o personales: historias que abordan migración, identidad cultural, memoria comunitaria, problemáticas ambientales o vivencias familiares. Luego, en espacios seguros de diálogo, relacionan explícitamente los textos con sus propias historias, invitan a miembros de la comunidad a compartir narrativas, y crean productos (infografías, cartas, ilustraciones, videos) que visibilizan estas conexiones. Esta práctica ancla la literatura en significados situados, fortalece la autopercepción lectora y promueve la lectura como herramienta de comprensión social (García, 2023; Véliz et al., 2022).
- ✓ **Escritura creativa a partir de lecturas.** Luego de leer obras literarias, los estudiantes crean textos propios inspirados en ellas: reescriben finales alternativos, escriben desde la perspectiva de personajes secundarios, generan continuaciones de historias o adaptan narrativas a géneros o contextos distintos. Esta práctica integra lectura interpretativa con producción escrita, favorece el pensamiento crítico sobre las decisiones narrativas de los autores y potencia la creatividad. Los textos generados

pueden compartirse con pares, exponerse en espacios escolares o publicarse digitalmente, visibilizando a los estudiantes como productores de sentido (Meneses et al., 2021; MINEDUC, 2024).

- ✓ **Itinerarios de lectura personalizados con mediación docente.** El docente, en diálogo con cada estudiante, propone recorridos lectores que consideran intereses personales, niveles de complejidad, formatos preferidos y necesidades de acceso. Estos itinerarios pueden incluir novelas, relatos cortos, álbumes ilustrados, cómics, audiolibros o combinaciones de estos géneros discursivos. Se establecen encuentros regulares de seguimiento donde se dialoga sobre lecturas, se acompañan dificultades y se refuerza la motivación. Esta aproximación reconoce la heterogeneidad de trayectorias lectoras y garantiza acceso equitativo a experiencias literarias significativas (Baró-Llambias, 2022; García, 2023).



Referencias

- Baró-Llambias, M. (2022). Los libros informativos, imprescindibles en la biblioteca escolar. *Métodos de Información*, 13(24), 67-90. <https://doi.org/10.5557/IIMEI13-N24-067090>
- García, J. M. V. (2023). Enfoque Inclusivo en Lengua y Literatura. *Revista Educación y Diversidad*, 18(6), 4455-4470. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/9163082.pdf>
- Meneses, A., Hugo, E., & Uccelli, P. (2021). Lenguajes para el aprendizaje. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana (PEL)*, 58(1). <http://dx.doi.org/10.7764/pel.58.2.2021.1>
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2024). *Leer, escribir y comunicarse oralmente para aprender: Prácticas esenciales para el aula* (2ª ed.). Unidad de Currículum y Evaluación. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/sites/default/files/adjuntos/recursos/2024-12/Pr>

[%C3%A1cticas%20esenciales%20para%20el%20aula%20_%20LEC%20para%20aprender.pdf](#)

- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2023). *Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas*. https://www.cultura.gob.cl/politicalibro/wp-content/uploads/sites/87/2024/12/documento_politica-del-libro-2023final-6-1.pdf
- Rosas-Díaz, R. R., Véliz Córdova, S. D. C., Sauvalle, I., Garolera Rosales, M. P., & Ramírez, M. P. (2021). Revitalizing legends through transmediation: a workshop for Deaf storytelling. *Visual Communication*, 22(2), 390-405. <https://doi.org/10.1177/1470357220961427>
- Sánchez-Arjona, E., & Saiz-Pantoja, R. (2024). El libro ilustrado de no ficción en la Biblioteca Pública Provincial de Cádiz. Un análisis del fondo infantil y juvenil. *Investigaciones Sobre Lectura*, 19(2), 62–87. <https://doi.org/10.24310/isl.19.2.2024.19698>
- Trigo-Ibáñez, E., Sánchez-Arjona, E., & Saiz-Pantoja, R. (2023). Libros ilustrados de no ficción, alternativa al libro de texto: ¿deseo o realidad? *Revista Colombiana De Educación*, (89), 409–434. <https://doi.org/10.17227/rce.num89-17368>
- Trigo Ibáñez, E., Saiz Pantoja, R., Sánchez Arjona, E., & Romero Oliva, M. F. (2022). Desarrollar el pensamiento crítico con el libro ilustrado de no ficción en el marco del tercer espacio educativo. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 97(36.3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96690>
- Véliz, S., García-González, M., & Arizpe, E. (2022). Mediación literaria como ética de cuidado en contextos adversos. *Ocnos*, 21(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2714
- Véliz, S. (2022). Radical Picture Books in Educational Settings: A Systematic Revision of Aims, Competences, and the Relations Between Mediators and Readers. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, 27(1), 199–223. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n1a10>