

EL HÁBITO LECTOR: UN ANÁLISIS SOCIODEMOGRÁFICO EN PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES DE UN COLEGIO OFICIAL EN BOGOTÁ, COLOMBIA

READING HABITS: A SOCIODEMOGRAPHIC ANALYSIS OF PARENTS AND STUDENTS AT A PUBLIC SCHOOL IN BOGOTÁ, COLOMBIA

1 3 6

Diana Marcela López Llorente¹

Marisella Buitrago Ramírez²

Universidad Antonio Nariño

Bogotá, Colombia

¹ Diana Marcela López Llorente: Candidata a Doctoranda en Educación de la Universidad Antonio Nariño, Magíster en Educación de la Universidad Iberoamericana de Puerto Rico, Licenciada en Educación Básica con énfasis en humanidades Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente de Comunicación y Lectura Crítica Colegio La Felicidad IED. Correo electrónico: dlopez13@uan.edu.co. ORCID <https://orcid.org/0009-0004-0168-7008>

² Marisella Buitrago Ramírez: Doctora en la Línea de investigación Civilizaciones, culturas, literaturas y sociedades. Estudios Romanos Españoles en Sorbonne Université. Magistra en Educación con énfasis en Sistemas Didácticos del Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana. Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras en la Universidad Pedagógica Nacional y profesora titular e investigadora educativa de la Universidad Antonio Nariño. Correo electrónico: marisbuitrago@uan.edu.co ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8254-4025>

Resumen

El estudio analiza la formación del hábito lector en el entorno familiar y su impacto en el contexto escolar de los estudiantes de sexto grado del Colegio La Felicidad, en Bogotá, Colombia. A través de una encuesta sociodemográfica aplicada a los padres de familia, se examinan patrones de lectura y factores que influyen en la consolidación del hábito lector. **Objetivo.** Analizar las prácticas lectoras de estudiantes en un

contexto educativo específico, a fin de identificar sus características, tensiones y posibilidades pedagógicas. **Método.** La investigación emplea un enfoque cuantitativo, utilizando el análisis estadístico de Chi cuadrado y V de Kramer para identificar relaciones significativas entre las prácticas de lectura familiar y el desempeño escolar. **Resultados.** Los hallazgos revelan que tanto el entorno familiar como las prácticas de lectura en contextos distintos al aula desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del hábito lector, destacando tanto las oportunidades como las barreras existentes. **Conclusión.** El fortalecimiento de los hábitos lectores en el hogar representa una práctica indispensable para mejorar el proceso de aprendizaje dentro del contexto escolar. **Contribución.** Este estudio aporta evidencias y hallazgos importantes sobre la influencia del entorno familiar en el desarrollo del hábito lector. Asimismo, se sugiere rutas pedagógicas entre escuela y familia a fin de potenciar el aprendizaje académico desde la infancia.

Palabras clave: hábito, lectura, familia, método, oportunidad

Abstract

This study examines the formation of reading habits within the family environment and their impact on the school context of sixth-grade students at La Felicidad School in Bogotá, Colombia. Through a sociodemographic survey administered to parents, the research explores reading patterns and the factors that influence the consolidation of reading habits. **Objective:** To analyze students' reading practices in a specific educational context in order to identify their characteristics, tensions, and pedagogical possibilities. **Method:** The study follows a quantitative approach based on data collected through a sociodemographic survey applied to parents. Statistical analysis was conducted using the Chi-square test and Cramér's V coefficient to identify significant relationships between

family reading practices and students' school performance. **Results:** The findings indicate that both the family environment and reading practices developed outside the classroom play a fundamental role in the development of reading habits, highlighting the opportunities as well as the barriers that shape these practices. **Conclusion:** Strengthening reading habits within the home environment emerges as a key factor for improving students' learning processes in the school context. **Contribution:** This study provides significant evidence and findings regarding the influence of the family environment on the development of reading habits; likewise, it suggests pedagogical pathways between school and family in order to enhance academic learning from early childhood.

Key words: habit, reading, family, method, opportunity

Introducción

La lectura constituye una práctica sociocultural fundamental para la formación integral de los sujetos y para su participación crítica en la vida social. Más allá de una habilidad instrumental, leer implica interpretar el mundo, construir sentido y dialogar con los textos desde la experiencia personal y colectiva (Freire & Macedo, 1987; Larrosa, 2003). En este marco, diversos autores han señalado que la lectura no puede entenderse únicamente como un proceso cognitivo individual, sino como una práctica situada, atravesada por factores culturales, históricos y educativos (Cassany, 2006; Solé, 2012).

En el contexto contemporáneo, los cambios tecnológicos, las nuevas formas de comunicación y el acceso desigual a los bienes culturales han transformado las prácticas lectoras, especialmente entre niños y jóvenes. Estudios recientes advierten una disminución del tiempo dedicado a la lectura de textos impresos y un incremento de prácticas fragmentadas

asociadas a entornos digitales, lo cual plantea importantes desafíos para la escuela como espacio privilegiado de mediación lectora (Gómez & Peña, 2022; UNESCO, 2021).

En Colombia, la preocupación por el fortalecimiento de la lectura se ha materializado en diversas políticas públicas orientadas a promover una cultura lectora desde la educación básica. Por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional, en articulación con el Ministerio de Cultura, han desarrollado programas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura y la Política Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas, los cuales reconocen la lectura como un derecho cultural y como eje central para el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas (Ministerio de Educación Nacional, 2016; Ministerio de Cultura & Ministerio de Educación Nacional, 2021). Sin embargo, los resultados de la Encuesta Nacional de Lectura evidencian que persisten brechas significativas en los hábitos lectores, asociadas a factores socioeconómicos, territoriales y escolares (DANE, 2023).

Desde el ámbito investigativo, diversos estudios en contextos colombianos y latinoamericanos han analizado las prácticas lectoras en la escuela, destacando la importancia de la mediación pedagógica, la pertinencia de los materiales y la relación entre lectura y contexto sociocultural (Rojas & Rodríguez, 2021; Vargas et al., 2023). No obstante, la revisión de la literatura muestra que aún son limitadas las investigaciones que articulen de manera sistemática los marcos teóricos sobre literacidad crítica con el análisis de los hábitos lectores en otros contextos de aprendizaje como lo son los hogares, especialmente en regiones con condiciones socioculturales particulares.

En este sentido, resulta necesario profundizar en estudios que permitan comprender cómo se configuran las prácticas lectoras en escenarios educativos como los espacios familiares y

de qué manera las propuestas pedagógicas pueden contribuir a resignificar la lectura como experiencia formativa y social. Tal como lo plantea Cassany y Castellà (2010), la literacidad crítica ofrece un enfoque que integra la comprensión textual con la reflexión sobre el contexto, los discursos y las relaciones de poder presentes en los textos, lo cual amplía el sentido tradicional de la enseñanza de la lectura.

El presente artículo tiene como propósito analizar las prácticas lectoras de estudiantes en un contexto educativo específico, a fin de identificar sus características, tensiones y posibilidades pedagógicas. Asimismo, busca aportar a la discusión académica sobre la formación de lectores críticos en el contexto escolar dialogando con los lineamientos nacionales y con investigaciones recientes sobre hábitos lectores. De esta manera, se pretende generar elementos de reflexión que contribuyan al fortalecimiento de la lectura en la educación básica.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo-exploratorio, orientado a analizar los factores familiares, sociales y educativos asociados a los hábitos lectores de estudiantes de educación secundaria inicial. El estudio se llevó a cabo en el Colegio La Felicidad IED, ubicado en Bogotá, Colombia, institución que atiende estudiantes de educación básica primaria y secundaria provenientes principalmente de hogares de estratos socioeconómicos 2, 3 y 4. El marco teórico se fundamenta en una perspectiva sociocultural de la lectura (Cassany, 2006; Larrosa, 2003; Solé, 2012; Freire & Macedo, 1987).

El estudio se rigió por los principios éticos de la investigación con seres humanos, obteniendo consentimiento informado escrito de los participantes y garantizando confidencialidad y anonimato de los datos. La muestra estuvo conformada por 40 padres de familia de estudiantes de grado sexto (edad: 11-12 años), seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia durante el mes de noviembre de 2024. De 40 padres contactados, participaron 40, tasa de respuesta: 100%.

La recolección de información se realizó mediante una encuesta sociodemográfica estructurada de 5 ítems, diseñada a partir de cuatro dimensiones: condiciones socioeconómicas del hogar, prácticas lectoras familiares, mediación educativa y acceso a recursos culturales, y entorno físico y tecnológico. El instrumento incluyó 75 variables categóricas. Se realizó validación de contenido por expertos y prueba piloto (n=10). Las encuestas fueron aplicadas en modalidad virtual a través de Google Classroom, con duración de 30 minutos.

Para el análisis se emplearon: estadística descriptiva, análisis exploratorio de datos, prueba de Chi-cuadrado de independencia y coeficiente V de Kramer. Se consideró un nivel

de significancia $\alpha = 0.05$. El tamaño muestral limita la generalización de resultados, por lo que se interpretan como exploratorios y contextuales.

Resultados

A partir de la encuesta, se aplicó la prueba de Chi-cuadrado de independencia con el fin de determinar si existía asociación estadísticamente significativa entre variables categóricas. Hipótesis: H_0 : No existe relación entre las variables (son independientes). H_1 : Existe relación entre las variables (no son independientes).

Se consideró un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$. Un valor de $p < 0.05$ indica asociación significativa entre las variables. Los resultados muestran asociaciones relevantes entre la lectura anual de los estudiantes y variables como la financiación de la educación, la existencia de rutinas de lectura en el hogar, el número de miembros de la familia vinculados a procesos educativos, el acceso a programas de alimentación escolar y la disponibilidad de libros en la institución educativa. Estos hallazgos confirman que la práctica lectora no depende únicamente del interés individual del estudiante, sino de un entramado de condiciones familiares e institucionales que facilitan o limitan su desarrollo.

Tabla 1. Frecuencia de lectura anual en estudiantes de secundaria a través de una prueba Chi Cuadrado. Fuente Elaboración propia.

Variable Objetivo	Variable Predictor	Chi2	p-value
¿Cuántos libros leen sus hijos al año?	¿Cómo financia principalmente la educación de sus hijos?	16.134.799	1.30E-4
	¿Cuáles son las principales fuentes de entretenimiento en el hogar?	13.217.383	3.97E-4
	¿Tienen una rutina de lectura en familia?	9.539.744	4.89E-4
	¿Cuántos miembros de la familia están estudiando actualmente?	9.520.879	4.93E-4
	¿Tiene algún miembro de la familia acceso a programas de alimentación escolar?	8.671.329	1.31E-4
	¿Sus hijos tienen libros disponibles en su colegio?	6.315.789	4.25E-4

Rutina de lectura en la familia

El análisis de la variable “¿Tienen una rutina de lectura en familia?” evidencia relaciones significativas con factores educativos y recreativos, tales como las dificultades de comprensión lectora, la financiación de la educación, el tiempo semanal dedicado a la lectura, la frecuencia de actividades recreativas y el acceso a bibliotecas escolares.

Los hogares que cuentan con una rutina estable de lectura presentan mejores condiciones para enfrentar las dificultades asociadas a la comprensión lectora ($p = 0.00328$) y tienden a dedicar mayor tiempo semanal a esta práctica ($p = 0.00188$). Asimismo, la presencia de actividades recreativas estructuradas y el acceso a espacios bibliotecarios refuerzan la incorporación de la lectura como parte de la vida cotidiana familiar, lo que coincide con los planteamientos teóricos que conciben la lectura como una experiencia compartida y mediada socialmente (Larrosa, 2003; Cassany, 2006).

Horas semanales dedicadas a la lectura

El análisis de asociación realizado mediante la prueba de chi-cuadrado (χ^2) permitió examinar la relación entre la variable objetivo “¿Cuántas horas a la semana dedica su familia a la lectura?” y diversos factores del entorno familiar. Los resultados evidencian la existencia de relaciones estadísticamente significativas ($p < .05$) entre el tiempo dedicado a la lectura en familia y las variables predictoras vinculadas con las dinámicas culturales, los hábitos familiares y las condiciones del espacio doméstico.

En particular, se observan asociaciones relevantes con el tipo de servicios de entretenimiento digital utilizados en el hogar, la existencia de una rutina de lectura en familia, el lugar de la vivienda donde se lee con mayor frecuencia, así como con características estructurales del hogar, como el número de habitaciones, el acceso a dispositivos o servicios tecnológicos y la disponibilidad de zonas

verdes o parques cercanos. Estos resultados sugieren que el tiempo dedicado a la lectura en el entorno familiar no depende únicamente de la motivación individual, sino que está influido por condiciones culturales, tecnológicas y espaciales que configuran las prácticas lectoras dentro del hogar.

Tabla 2. Horas semanales dedicadas a la lectura en familia. Fuente Elaboración propia.

Variable Objetivo	Variable Predictor	Chi2	p-value
¿Cuántas horas a la semana dedica su familia a la lectura?	¿Qué servicio de entretenimiento digital utilizan en el hogar?	39.433.816	2.49E-3
	¿Tienen una rutina de lectura en familia?	17.065.217	1.88E-3
	¿En qué lugar de su casa se lee más frecuentemente?	14.182.287	2.76E-2
	¿Cuántas habitaciones tiene su vivienda?	13.929.035	3.04E-2
	¿Tiene algún miembro de la familia acceso a tecnologías?	8.209.633	1.65E-2
	¿Su hogar tiene acceso a zonas verdes o parques?	6.015.272	4.94E-2

Los resultados indican que el tiempo semanal dedicado a la lectura se asocia significativamente con el acceso a servicios de entretenimiento digital educativo, la existencia de una rutina de lectura en familia y la disponibilidad de espacios físicos adecuados dentro del hogar. Las familias que integran recursos tecnológicos con fines pedagógicos y cuentan con lugares específicos para la lectura favorecen una práctica más constante y sistemática.

Este hallazgo sugiere que las tecnologías digitales no actúan necesariamente como un obstáculo para la lectura, sino que su impacto depende del tipo de uso que se promueva en el entorno familiar, reforzando la importancia de la mediación adulta en la configuración de hábitos lectores.

Comprensión lectora

El análisis estadístico realizado mediante la prueba de chi-cuadrado (χ^2) permitió explorar

la relación entre la variable objetivo “¿Cómo evalúa usted el nivel de comprensión lectora de sus hijos?” y algunos factores asociados al contexto familiar y a las prácticas de consumo de información y entretenimiento en el hogar. Los resultados evidencian asociaciones estadísticamente significativas ($p < .05$) entre la percepción que tienen las familias sobre la comprensión lectora de los estudiantes.

Se observa una relación significativa con el tipo de vivienda en la que reside la familia ($\chi^2 = 14.804$; $p = 5,13E-3$). Este resultado sugiere que las características del espacio habitacional pueden influir en las condiciones en las que los estudiantes realizan actividades relacionadas con la lectura, tales como la disponibilidad de espacios adecuados o ambientes propicios para el estudio.

Asimismo, se identifica una asociación con las principales fuentes de entretenimiento

presentes en el hogar ($\chi^2 = 12.646$; $p = 4,90E-4$). Este hallazgo permite considerar que los tipos de actividades recreativas predominantes, especialmente aquellas vinculadas con medios

audiovisuales o digitales, pueden incidir en la manera en que los estudiantes se relacionan con la lectura y, por ende, en el desarrollo de su comprensión lectora.

Tabla 3. Evaluación del nivel de comprensión de lectura de los estudiantes de secundaria. Fuente: Elaboración propia.

Variable Objetivo	Variable Predictor	Chi2	p-value
¿Cómo evalúa usted el nivel de comprensión lectura de sus hijos?	¿En qué tipo de vivienda reside?	14.804.131	5.13E-3
	¿Cuáles son las principales fuentes de entretenimiento en el hogar?	12.646.687	4.90E-4
	¿Cómo se informan principalmente en su hogar?	10.259.034	3.63E-4
	¿Con qué frecuencia usan sus hijos tabletas u otros dispositivos?	9.890.110	4.23E-4

De igual forma, los resultados muestran una relación significativa con las formas en que los miembros del hogar se informan principalmente ($\chi^2 = 10.259$; $p = 3,63E-4$). Esto indica que los canales de acceso a la información, como libros, prensa escrita, televisión o medios digitales, pueden favorecer distintos niveles de exposición a prácticas de lectura y comprensión de textos.

También se encontró una asociación con la frecuencia de uso de tabletas por parte de los hijos ($\chi^2 = 9.890$; $p = 4,23E-4$), lo cual sugiere que el uso de dispositivos tecnológicos forma parte del entorno cotidiano de los estudiantes y puede tener alguna relación con sus procesos de lectura y comprensión. En conjunto, estos resultados ponen de manifiesto que la percepción sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes se encuentra vinculada no sólo con factores educativos, sino también con las condiciones del entorno familiar y las prácticas culturales y mediáticas presentes en el hogar.

Dinámicas familiares y prácticas culturales (Ordenada por V de Cramér)

El análisis realizado mediante la prueba permitió identificar diversas asociaciones estadísticamente significativas entre las prácticas lectoras familiares y diferentes características del entorno del hogar. Los valores de p inferiores a .05 indican que las relaciones encontradas no se deben al azar dentro de la muestra analizada ($n = 40$). Asimismo, los coeficientes V de Cramér muestran niveles de asociación que oscilan entre moderados y relativamente altos, lo que sugiere que varios factores del contexto familiar influyen en los hábitos de lectura.

Entre los resultados más relevantes se encuentra la relación entre el tiempo que la familia dedica a la lectura y los servicios de entretenimiento disponibles en el hogar, así como la asociación entre la existencia de rutinas lectoras y diferentes condiciones del entorno familiar y económico. De manera general, también se identifican vínculos con aspectos como el tipo de vivienda, la disponibilidad de libros, el acceso a dispositivos tecnológicos y las formas de acceso a la información, lo que evidencia que

las prácticas lectoras se configuran a partir de la interacción entre factores culturales, materiales y tecnológicos presentes en el entorno doméstico.

Tabla 4. Asociaciones estadísticas basadas ordenadas por V de Cramer. Fuente Elaboración propia.

#	Variable Objetivo	Variable Predictora	χ^2	p-value	V de Cramér	Muestra	Filas	Columnas	Fórmula
1	Horas dedicadas a la lectura	¿Qué servicio de entretenimiento usan en casa?	39,43	0,002	0,702	40	3	10	$\sqrt{(39.43 / (40 \times \min(2,9)))}$
2	Rutinas de lectura	¿Qué dificultades encuentran para leer?]	19,58	0,003	0,495	40	3	4	$\sqrt{(19.58 / (40 \times \min(2,3)))}$
3	Rutinas que existen en las dinámicas familiares	¿Cómo financia principalmente los procesos de lectura?	17,94	0,006	0,474	40	3	4	$\sqrt{(17.94 / (40 \times \min(2,3)))}$
4	Número de libros leídos	¿Tiene algún miembro en casa que le gusta leer?	8,67	0,013	0,466	40	3	2	$\sqrt{(8.67 / (40 \times \min(2,1)))}$
5	Horas semanales dedicadas a leer	¿Tienen una rutina de lectura en casa?	17,07	0,002	0,462	40	3	3	$\sqrt{(17.07 / (40 \times \min(2,2)))}$
6	Evaluación del proceso lector	¿En qué tipo de vivienda tiene?	14,8	0,005	0,43	40	3	3	$\sqrt{(14.80 / (40 \times \min(2,2)))}$
7	Lugares de la casa donde se permite leer	¿En qué lugar de su casa les agrada leer?	14,18	0,028	0,421	40	3	4	$\sqrt{(14.18 / (40 \times \min(2,3)))}$
8	Acceso a internet que facilita la lectura	¿Sus hijos tienen acceso a internet?	7,04	0,03	0,419	40	3	2	$\sqrt{(7.04 / (40 \times \min(2,1)))}$
9	Número de habitaciones en el hogar	¿Cuántas habitaciones tiene en su hogar?	13,93	0,03	0,417	40	3	4	$\sqrt{(13.93 / (40 \times \min(2,3)))}$
10	Número de libros que se leen	¿Cómo financia principalmente la compra de textos?	16,13	0,013	0,449	40	3	4	$\sqrt{(16.13 / (40 \times \min(2,3)))}$

4 3

11	Fuentes de lectura	¿Cuáles son las principales fuentes de lectura?	13,22	0,04	0,406	40	3	4	$\sqrt{(13.22 / (40 \times \min(2,3)))}$
19	Horas semanales dedicados a lectura	¿Dedican tiempo a leer en familia?	6,02	0,049	0,388	40	3	2	$\sqrt{(6.02 / (40 \times \min(2,1)))}$

Para estimar la intensidad de las asociaciones encontradas se aplicó el coeficiente V de Cramér, que permite medir la fuerza de relación entre variables categóricas con valores entre 0 y 1. Los resultados evidencian asociaciones moderadas y fuertes entre variables relacionadas con la rutina de lectura, el acceso a recursos educativos, las condiciones habitacionales y el uso de tecnologías.

Las asociaciones más altas se registraron entre las horas dedicadas a la lectura y el tipo de entretenimiento digital, así como entre la rutina de lectura y las dificultades lectoras, lo cual refuerza la idea de que los hábitos lectores se configuran a partir de la interacción entre condiciones materiales, prácticas familiares y mediación educativa.

Tabla 5. Diversas prácticas lectoras familiares. Fuente Elaboración propia

Variable	%
¿Cuántos miembros de la familia están estudiando actualmente?	38,83%
¿Con qué frecuencia realizan actividades recreativas en familia?	17,19%
¿Cuáles son las principales fuentes de entretenimiento en su hogar?	15,42%
¿Qué dificultades encuentran en la lectura en familia?	11,00%
¿Qué servicio de entretenimiento digital utilizan? (Puede marcar más de una opción)	9,58%
¿Cómo se informan principalmente en su hogar?	7,98%

1 4 4

Análisis de Resultados

En conjunto, los resultados sugieren que los hábitos lectores de los estudiantes no se configuran de manera aislada, sino como resultado de la interacción entre condiciones socioeconómicas, dinámicas familiares y prácticas culturales vinculadas al ocio y al acceso a la información. La lectura se manifiesta como una práctica situada, condicionada por la organización del tiempo doméstico, la disponibilidad de recursos materiales y simbólicos, así como por las estrategias de mediación adulta presentes en el hogar.

Estos hallazgos dialogan con la perspectiva sociocultural de la lectura (Cassany, 2006; Larrosa, 2003; Solé, 2012), que concibe el hábito lector como práctica social mediada por contextos específicos, más allá de su comprensión como conducta individual.

El análisis permite establecer una correspondencia consistente entre el marco teórico que orienta el estudio y las variables empíricas examinadas. En este sentido, los resultados indican que el entorno familiar constituye un escenario relevante para la formación del hábito lector, en tanto articula

factores estructurales condiciones de vivienda y estabilidad económica con factores relacionales, rutinas compartidas, acompañamiento y prácticas recreativas—. Esta interacción entre lo estructural y lo relacional coincide con los planteamientos de Freire y Macedo (1987), quienes enfatizan que leer implica interpretar el mundo desde la experiencia personal y colectiva, mediada por las condiciones materiales de existencia.

Uno de los hallazgos más relevantes se relaciona con el impacto del entretenimiento digital en las prácticas lectoras. La asociación significativa entre el tiempo dedicado a la lectura familiar y el tipo de servicios de entretenimiento digital ($\chi^2 = 39,43$; $p = 0,002$; V de Cramér = 0,702) sugiere que los hogares con mayor exposición a plataformas de ocio digital presentan una redistribución del tiempo disponible para la lectura. Este hallazgo coincide con las advertencias de Gómez y Peña (2022) y UNESCO (2021) sobre la disminución del tiempo dedicado a textos impresos y el incremento de prácticas fragmentadas asociadas a entornos digitales. No obstante, los datos también revelan que cuando los dispositivos tecnológicos se orientan hacia contenidos educativos o informativos, su influencia resulta menos disruptiva e incluso puede favorecer el desarrollo de habilidades lectoras. Esta dualidad del impacto tecnológico matiza la visión determinista que opone lo digital a la lectura profunda, señalando que el efecto depende del tipo de uso promovido en el entorno familiar y de la mediación adulta.

La estabilidad financiera y las dificultades cotidianas del hogar emergen como variables asociadas a la consolidación de rutinas de lectura. La relación significativa entre la financiación de la educación, la cantidad de libros leídos por los estudiantes ($\chi^2 = 16,13$; $p = 0,013$), así como las dificultades de comprensión lectora y la existencia de rutinas familiares ($p = 0,003$), indican que las familias que enfrentan mayores

barreras económicas o de tiempo, muestran menor estructuración de espacios dedicados a la lectura. Este resultado subraya la necesidad de comprender la lectura no solo como práctica individual, sino como actividad socialmente mediada por las condiciones materiales de existencia. De acuerdo con Peroni (2003), las familias de sectores populares que conciben la lectura como medio de integración social van más allá de un enriquecimiento cultural. Sumado a ello, el acceso a programas de alimentación escolar y la disponibilidad de libros en la institución educativa se asocian positivamente con la lectura anual, lo que sugiere que las políticas públicas y los recursos institucionales pueden compensar parcialmente las limitaciones económicas del hogar.

El entorno físico del hogar también desempeña un papel significativo en la configuración del hábito lector. La asociación entre el tipo de vivienda y la evaluación de la comprensión lectora ($\chi^2 = 14,80$; $p = 0,005$), así como entre el número de habitaciones y las horas semanales de lectura ($\chi^2 = 13,93$; $p = 0,030$), evidencia que la disponibilidad de espacios específicos favorece la concentración y la percepción positiva de la actividad lectora. Por el contrario, la ausencia de lugares adecuados incrementa la presencia de distracciones y reduce la calidad de la experiencia. Estos hallazgos coinciden con estudios que destacan la importancia del ambiente doméstico en la formación de hábitos culturales estables, y señalan que la lectura requiere condiciones materiales mínimas: espacio, iluminación, silencio que no siempre están garantizadas en hogares con hacinamiento o precariedad habitacional.

Los datos obtenidos dan cuenta de la influencia de las dinámicas familiares en la configuración del hábito lector. La existencia de rutinas de lectura compartida se asocia significativamente con mayor tiempo semanal dedicado a la lectura ($p = 0,002$) y con mejores condiciones para enfrentar

dificultades de comprensión ($p = 0,003$). La premisa de que padres lectores tienden a formar hijos lectores se sustenta, en este contexto, en procesos de imitación y en la disponibilidad de materiales y prácticas lectoras dentro del hogar. No obstante, los resultados también muestran la creciente presencia de medios audiovisuales y digitales que compiten por la atención de los niños, lo cual puede debilitar la consolidación de un hábito lector estable.

El papel de la familia en la formación del hábito lector ha experimentado transformaciones significativas. Tal como señala Barvo (2007), la familia ha dejado de ser el principal espacio de transmisión de la lectura, siendo desplazada progresivamente por la influencia de las tecnologías digitales. Este fenómeno presenta una doble dimensión en los resultados obtenidos: por un lado, la digitalización amplía el acceso a la información y a diversos tipos de textos; por otro, cuando no está mediada pedagógicamente, reduce el tiempo destinado a la lectura profunda y reflexiva, favoreciendo prácticas de consumo rápido de contenidos. Esta tensión entre oportunidades y riesgos del entorno digital requiere estrategias de mediación adulta que orienten el uso de dispositivos hacia prácticas lectoras significativas.

Asimismo, la percepción de la lectura como actividad exclusivamente académica constituye un obstáculo relevante identificado en el análisis. Muchos padres, influenciados por una concepción instrumental de la educación, priorizan la memorización de contenidos escolares sobre el disfrute de la lectura como práctica cultural y recreativa (Argüelles, 2003). Esta visión limitada se refleja en la asociación entre las fuentes de entretenimiento del hogar y la cantidad de libros leídos ($\chi^2 = 13,22$; $p = 0,040$), sugiriendo que cuando el ocio familiar se centra en medios audiovisuales sin contrabalance lector, se reduce la probabilidad de que los estudiantes desarrollen hábitos

lectores autónomos. Esta concepción instrumental de la lectura, centrada en la utilidad escolar inmediata, limita el desarrollo de la curiosidad, la imaginación y el pensamiento crítico, competencias fundamentales para una formación integral en el marco de la literacidad crítica (Cassany & Castellà, 2010).

La dimensión socioeconómica emerge, finalmente, como factor determinante en las prácticas lectoras familiares. Si bien las familias con menores recursos suelen concebir la lectura como medio de integración social más que como práctica de enriquecimiento cultural (Peroni, 2003), los resultados sugieren que el acceso a bibliotecas públicas, plataformas digitales y recursos institucionales ha contribuido a disminuir las brechas en la disponibilidad de materiales de lectura. La asociación significativa entre el acceso a programas de alimentación escolar y la lectura anual ($\chi^2 = 8,67$; $p = 0,013$) indica que las políticas de apoyo social pueden facilitar la incorporación del hábito lector sin requerir inversión económica significativa por parte de los hogares. Este hallazgo subraya la importancia de las redes de apoyo comunitario y las estrategias institucionales para democratizar el acceso a la cultura lectora.

En síntesis, los resultados analizados convergen en señalar que el hábito lector se configura como fenómeno multidimensional, donde confluyen factores económicos, culturales, espaciales y tecnológicos. La lectura regular, cuando está mediada por rutinas familiares estables, espacios adecuados y orientación adulta, potencia según la literatura especializada capacidades de análisis, creatividad y pensamiento crítico; facilita la comprensión de diversas perspectivas; y genera espacios de intercambio cultural y fortalecimiento de la comunicación familiar. Estos beneficios, reportados en estudios sobre desarrollo infantil (Arizaleta, 2003; Moreno & Cubero, 1994), podrían potenciarse mediante las condiciones

familiares identificadas en este estudio, aunque los efectos cognitivos, emocionales y sociales específicos no fueron medidos directamente en la encuesta sociodemográfica aplicada.

Estos hallazgos aportan evidencia empírica contextual para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la cultura lectora desde el ámbito familiar, especialmente en contextos escolares con condiciones socioeconómicas similares al del presente estudio. No obstante, dado el carácter exploratorio de la investigación, el tamaño muestral reducido ($n=40$) y el diseño transversal, los resultados deben interpretarse como tendencias observadas que requieren validación mediante estudios longitudinales con muestras mayores.

Conclusiones

Cabe señalar que la lectura, en el contexto escolar y en el hogar, aparece como fenómeno irreductiblemente multidimensional. No se explica por una sola variable, ni siquiera por el factor socioeconómico que tanto pesa en la realidad colombiana. Se trata más bien de una conjunción: condiciones materiales del hogar, dinámicas familiares cotidianas, formas de acceso a la información y, cada vez más, la mediación o ausencia de ella de las tecnologías digitales. Esta complejidad, lejos de ser un inconveniente metodológico, es lo que permite entender por qué intervenciones simplistas repartir libros, por ejemplo, sin más, suelen fracasar en generar hábitos estables.

En este sentido, el estudio sugiere que el entorno familiar sigue siendo un escenario decisivo, aunque no privilegiado en el sentido tradicional. Ya no es el espacio único de transmisión cultural que describían las sociologías de la lectura de hace décadas; la competencia con otros agentes, especialmente digitales, es real y se contrasta en los datos. Pero sigue siendo un espacio

necesario: cuando hay adultos que leen, rutinas compartidas, lugares físicos para la lectura, las probabilidades de que los niños desarrollen prácticas lectoras autónomas aumentan de manera significativa. No es garantía, desde luego, pero es condición de posibilidad que no puede ignorarse.

A partir de estas observaciones, y con la cautela que impone el diseño exploratorio, es posible proponer cuatro orientaciones que podrían guiar intervenciones pedagógicas en contextos similares. Se denominan “rutas” deliberadamente, pensando en que no son recetas cerradas sino direcciones que requieren adaptación local.

Primera ruta: la lectura como práctica cotidiana, no como deber escolar extendido. Los datos indican que cuando la lectura se vive en familia como momento de encuentro, conversando sobre lo leído, eligiendo juntos qué leer, tolerando el silencio compartido, se fortalece de manera distinta a cuando se percibe como extensión de la tarea académica. Esto implica un desafío para las escuelas: dejar de cargar toda la responsabilidad de la lectura sobre el hogar, pero también dejar de invadir el hogar con lógicas escolares de evaluación y rendimiento. La lectura compartida en familia, en la muestra estudiada, funcionaba como espacio de distensión, no de presión adicional.

Segunda ruta: una mediación digital que no sea ni prohibicionista ni entusiasta acrítica. El dato más contundente del estudio fue, precisamente, la asociación entre el tipo de uso de tecnologías y el tiempo dedicado a la lectura. Las familias que orientaban los dispositivos hacia contenidos educativos o informativos mantenían prácticas lectoras más estables que aquellas donde el ocio digital era exclusivamente recreativo. Esto sugiere que la escuela tiene un papel formativo no solo con los estudiantes, sino con los adultos: ayudarles a distinguir usos, a configurar

dispositivos, a establecer tiempos de pantalla que no sean tiempos de dispersión total. No se trata de demonizar lo digital, sino de politizar su uso doméstico.

Tercera ruta: la construcción de redes comunitarias que compensen desigualdades estructurales. Los resultados mostraron que el acceso a programas de apoyo institucional, alimentación escolar, biblioteca del colegio, se asociaba con mejores indicadores de lectura, incluso controlando el nivel socioeconómico del hogar. Esto es relevante porque sugiere que la falta de recursos familiares puede compensarse parcialmente con recursos colectivos. Las bibliotecas públicas, los clubes de lectura barriales, las ferias del libro accesibles, los préstamos interbibliotecarios: no son amenidades culturales sino infraestructura necesaria para democratizar el acceso a la lectura. En contextos como el estudiado, donde muchas familias no pueden destinar recursos significativos a la compra de libros, estas redes adquieren una importancia que las políticas culturales aún no reconocen del todo.

Cuarta ruta: la atención al espacio físico doméstico como variable pedagógica. Quizás sea esta la conclusión más inesperada del estudio, y la que menos atención recibe en la literatura especializada. La asociación entre tipo de vivienda, número de habitaciones y prácticas lectoras obliga a pensar que promover la lectura sin considerar las condiciones materiales del hogar es una forma de violencia simbólica: pedir lo imposible, luego culpar por no lograrlo. Las recomendaciones concretas, un rincón con buena luz, libros visibles y accesibles, momentos sin pantallas, pueden parecer triviales, pero en la muestra estudiada distinguían a las familias con prácticas lectoras más consolidadas. La escuela podría apoyar esto de manera sencilla: no solo recomendando, sino facilitando materiales (revistas, periódicos, libros usados) que hagan posible tener algo que leer, más allá de los

textos escolares obligatorios.

Sobre el plano metodológico, el estudio aporta, finalmente, una experiencia que puede ser útil para investigaciones similares. El uso combinado de pruebas de Chi-cuadrado y coeficiente V de Cramer permitió identificar asociaciones relevantes entre variables categóricas de manera relativamente sencilla, sin requerir infraestructura sofisticada. Esto es importante en contextos donde los recursos para investigación son limitados. Sin embargo, es necesario ser explícito sobre las limitaciones: una muestra de 40 casos, obtenida por conveniencia, no permite inferencias estadísticas generalizables; un diseño transversal impide establecer direccionalidad causal; y una encuesta sociodemográfica, por más densidad que tenga, no captura la experiencia vivida de la lectura, sus significados subjetivos, sus resistencias y sus placeres ocultos.

Por eso, más que como punto final, estas conclusiones se presentan como invitación a estudios que profundicen lo cualitativo: entrevistas en profundidad con familias, observación etnográfica de rutinas domésticas, análisis de casos que permitan comprender no solo qué se lee y cuánto, sino qué significa leer en contextos de precariedad, de competencia por el tiempo, de disputa entre lo escolar y lo vital. La investigación realizada dibujó el contorno; falta llenarlo de vida.

En última instancia, lo que estos datos sugieren, con toda la prudencia que amerita su origen, es que promover el hábito lector no es tarea de una sola institución. Requiere una articulación que raramente se ve operando: la escuela que forma no solo estudiantes sino familias, las políticas culturales que entienden la lectura como derecho y no como consumo, las familias que encuentran en la lectura una forma de resistencia contra la fragmentación del tiempo y la atención. No se trata de volver a una época imaginaria donde

todos leían novelas en familia; eso nunca existió así. Se trata de construir, en las condiciones actuales, espacios donde la lectura sea posible, deseable, compartida. El estudio indica que la dificultad misma, la precariedad, la competencia digital, la falta de tiempo deben ser el punto de partida de cualquier intervención seria, no un obstáculo que se menciona para luego ignorar.

Referencias bibliográficas

- Arguelles, J.D. (2003). *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*. Paidós.
- Arizaleta, L., 2003. *La lectura, ¿afición o hábito?* Madrid: Anaya.
- Ayo, R., 2020. El aprendizaje debe continuar. En: UNICEF, *Mamás y papás deben apoyar el aprendizaje de las y los adolescentes en el hogar*. Bolivia: UNICEF, pp.1–16. Disponible en: <https://www.unicef.org/bolivia/historias/mam%C3%A1s-y-pap%C3%A1s-deben-apoyar-el-aprendizaje-de-las-y-los-adolescentes-en-el-hogar>.
- Barrios Aquisé, M. & Sevilla Muñoz, T.C., 2025. Impacto del apoyo familiar en el desempeño lector de estudiantes de secundaria. *Revista InveCom* [en línea], 5(2), e502047. Disponible en: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13381945>
- Barvo, C., 2007. *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI: II Encuentro Iberoamericano*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Calvo, M.I., Verdugo, M.Á. & Amor, A.M., 2016. La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), pp. 99–113.
- Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D., & Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353–374. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p353>
- Cortés Pachón, I.A., 2017. *La televisión y los juegos online: factores que inciden en la lectura*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Disponible en: <https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.493>.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2023). *Encuesta nacional de lectura (ENLEC) 2022*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec>
- Domínguez, S., 2010. *La educación, cosa de dos: La escuela y la familia*. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (8), pp.1–15. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>. Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. Routledge.
- Gómez, M., & Peña, C. (2022). Prácticas lectoras y mediación pedagógica en contextos escolares latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1–22. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/5447>

- Larrosa, J., 1996. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Liberman, R.P., 1978. *Iniciación al análisis y terapéutica de la conducta*. Barcelona: Fontanella.
- Machicao, E., 2020. El aprendizaje debe continuar. En: UNICEF, *Mamás y papás deben apoyar el aprendizaje de las y los adolescentes en el hogar*. Bolivia: UNICEF, pp.1–16. Disponible en: <https://www.unicef.org/bolivia/historias/mam%C3%A1s-y-pap%C3%A1s-deben-apoyar-el-aprendizaje-de-las-y-los-adolescentes-en-el-hogar>.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”*. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356146_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Lineamientos curriculares de lenguaje*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Cultura & Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Política nacional de lectura, escritura, oralidad y bibliotecas (PNLEOB)*. <https://www.mincultura.gov.co/areas/bibliotecas/Documents/PNLEOB.pdf>
- Moreno, M.C. & Cubero, R., 1994. Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros. Años preescolares. En: J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll, eds. *Desarrollo Psicológico y Educación. Vol. I: Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial, pp.219–232.
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2022-results/>
- Padilla, M.T., Moreno, E. & Vélez, E., 2001. Aplicación de la Técnica Delphi al análisis del sexismo en los centros escolares. En: AIDIPE, *Investigación y evaluación educativas en la sociedad del conocimiento*. A Coruña: Universidade da Coruña, pp.775–781.
- Peroni, M. (2003). Historias de lectura. Trayectorias de vida y lectura. Fondo de Cultura económica. Rojas, J., & Rodríguez, L. (2021). Hábitos lectores en estudiantes de educación básica en contextos rurales colombianos. *Revista Educación y Pedagogía*, 33(86), 45–63. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/34587>
- Romero, J.L. & González-Anleo, J., 1978. *Sociología para educadores*. Madrid: Cincel.
- Silvestre, N. & Solé, M.R., 1993. *Psicología evolutiva. Infancia, preadolescencia*.
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Graó.



UNESCO. (2021). *Reimaginar nuestros futuros juntos: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

UNICEF, 2020b. *Mamás y papás deben apoyar el aprendizaje de las y los adolescentes en el hogar*. Bolivia: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), pp.1–16. Disponible en: <https://www.unicef.org/bolivia/historias/mam%C3%A1s-y-pap%C3%A1s-deben-apoyar-el-aprendizaje-de-las-y-los-adolescentes-en-el-hogar> .

Vargas, F.F., Restrepo-Garizabal, S. & Tapia-Gutierrez, O.M., 2023. Fomento al hábito por la lectura en estudiantes de educación básica primaria en el Estado de México. *Revista Ciencia & Sociedad*, 3(3), pp.282–291. Disponible en: <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/97>.