



Proyecto Leé

Proyecto basado en los estudios del comportamiento para fomentar la lectura recreativa en niñas y niños del barrio Bello Oriente

Proyecto Leé: A project based on behavioral studies to promote recreational reading among children in the Bello Oriente neighborhood (Medellín, Colombia)

Juan Esteban Gómez, Laura Jaramillo y Margarita Ospina

Tesis

Asesora: Carolina A. Cano

UNIVERSIDAD EAFIT

Escuela de Artes y Humanidades

Maestría en Estudios del Comportamiento

Medellín

2024



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

CONTENIDO

RESUMEN	4
PALABRAS CLAVE	5
ABSTRACT	5
KEYWORDS	6
INTRODUCCIÓN	7
DESCRIPCIÓN CONCEPTUAL DEL PROBLEMA	7
DESCRIPCIÓN CONTEXTUAL DEL PROBLEMA	8
ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
MARCO CONCEPTUAL	15
LECTURA VOLUNTARIA	15
LECTURA RECREATIVA	16
ACTITUD	16
MOTIVACIÓN	16
PREFERENCIAS	17
DISEÑO METODOLÓGICO	20
DIAGNÓSTICO	20
DESARROLLO DEL TRABAJO	23
DISEÑO	23
IMPLEMENTACIÓN	30
EVALUACIÓN	35

RESULTADOS	39
DISCUSIÓN CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA	44
CONCLUSIONES	46
REFERENCIAS	49

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Aproximación 2023 - Diagnóstico 2024	20
Figura 2. Diagnóstico 2024	21
Figura 3. Evaluación 2024	36
Figura 4. Evaluación 2024	37
Figura 5. Bitácora desarrollada	40
Tabla 1. Explicación fase aproximación de la intervención	26
Tabla 2. Explicación fase apropiación de la intervención	27
Tabla 3. Explicación fase herramientas de la intervención	28
Tabla 4. Explicación fase herramientas de la intervención	29
Tabla 5. Seguimiento de la lectura	43

RESUMEN

Este trabajo de grado, de la Maestría en Estudios del Comportamiento, presenta una intervención basada en los estudios del comportamiento para fomentar la lectura recreativa en niñas y niños del barrio Bello Oriente en Medellín. Aborda como problema central el bajo interés en dicho comportamiento y, a partir de un estudio piloto, se desarrollan actividades para incrementar la lectura recreativa y voluntaria. Así, junto a las fundaciones Waima y Casa Loma, se ejecutaron dinámicas lúdicas y pedagógicas para esta comunidad.

Un acercamiento inicial a la población reveló una disposición positiva hacia la lectura, pero con poca práctica. El diagnóstico se realizó a partir del modelo COM-B de la Rueda del Cambio de Comportamiento, enfocado en funciones del modelamiento, habilitación y persuasión, para promover la lectura recreativa. El diseño de la intervención tomó elementos del modelo MINDSPACE para su concepción e implementación.

Las sesiones presenciales comprendieron estrategias de gamificación y experiencias diseñadas para aumentar el compromiso lector. La efectividad de la intervención se evaluó mediante encuestas individuales. Igualmente, se consideraron diferentes aspectos éticos importantes al trabajar con menores.

Los resultados incluyen un crecimiento de las páginas leídas semanalmente, lo que contribuye al desarrollo cognitivo y al bienestar general de las niñas y los niños intervenidos de Bello Oriente. Este enfoque busca transformar la lectura

en una actividad deseable y accesible para todos los participantes, mejorando sus habilidades lectoras y su calidad de vida.

PALABRAS CLAVE: Hábito de lectura, lectura voluntaria, lectura recreativa infantil, actitud, motivación, preferencias, MINDSPACE, estudios del comportamiento.

ABSTRACT

This master's thesis in Behavioral Studies from EAFIT University presents a behavioral science-based intervention to promote recreational reading among children in Bello Oriente, Medellín. The central issue is the low reading habit in Colombia, compared to other similarly developed countries. Through this pilot project, we seek to develop activities to increase voluntary and recreational reading. In collaboration with the Waima and Casa Loma foundations, dynamic and pedagogical activities were developed for this community.

An interactive diagnosis revealed that children had a positive disposition towards reading but in the practice, they didn't actually read. The diagnosis was based on the COM-B model by the Behavioral Change Wheel, focusing on functions such as modeling, enablement, and persuasion to promote recreational reading. While the intervention design was based on the MINDSPACE model.

In-person sessions included gamification strategies and experiences designed to increase reading engagement. The effectiveness of the intervention was evaluated through individual surveys. Important ethical aspects were considered when working with under-aged subjects, ensuring a safe and respectful environment.

Results include an increase in the number of pages read weekly, which contributes to cognitive development and general well-being of the children in Bello Oriente. This approach aims to transform reading into a desirable and accessible activity for all participants, improving their reading skills and quality of life.

KEY WORDS: Reading habit, voluntary reading, children's recreational reading, attitude, motivation, preferences, MINDSPACE, behavioral studies.

INTRODUCCIÓN

DESCRIPCIÓN CONCEPTUAL DEL PROBLEMA

En Colombia, los bajos hábitos de lectura se evidencian en el escaso consumo de libros y menor uso de bibliotecas, comparados con países con niveles de desarrollo similares (Gaitán, 2018). Para 2023, India, el país más lector del mundo, registró un promedio de 10.7 horas de lectura semanales por persona. Ese mismo año Colombia registró menos de 4 horas semanales por persona. Así mismo, se estimaba que las personas en Colombia leían cerca de 2.7 libros al año (CCL, 2023).

Al revisar el contexto regional, puntualmente sobre las habilidades lectoras infantiles en Suramérica, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) señala que el 51% de los estudiantes de primaria de Latinoamérica tienen bajos desempeños en lectura. En la población con menor nivel socioeconómico esta cifra sube a 71%, mientras que el promedio de la OCDE es de 23% (BID, 2021). Por su parte, en Colombia, 34% de las niñas y los niños entre 5 y 11 años afirman que sí les gusta leer, 27.4% dicen que no les gusta y a un 34.5% les es indiferente. En esta misma población descrita, el promedio de libros leídos entre quienes sí leyeron es de 4,9 al año (DANE-ENLEC, 2017¹).

Pero más allá de los índices de lectura en el país, es importante identificar los impactos positivos que tiene esta actividad en la población. En la lectura intervienen diferentes procesos cognitivos ya que tiene una relación directa con el lenguaje y con las capacidades de comprensión y análisis; incluso con el acceso a la cultura, entendiéndola como un factor determinante en la construcción de la

¹. La última Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC), fue realizada por el DANE en 2017. No hay encuestas posteriores de este tipo a nivel nacional que incluyan datos sobre menores de edad.

identidad (Fajardo, 2018).

Además de lo anterior, existe un vínculo directo entre las competencias y habilidades lectoras y mayores niveles de desarrollo, en aspectos como la empleabilidad, la prosperidad económica, la inclusión y el bienestar en general (BID, 2021). Por lo tanto, se entiende que la lectura es un comportamiento deseable en la medida en que las habilidades lectoras son centrales para el rendimiento escolar y el desarrollo personal (Taylor *et al.*, 2018).

Sin embargo, particularmente en el contexto de Medellín, se presentan situaciones como que el gasto de los hogares con más bajos ingresos es insuficiente para fomentar el desarrollo infantil, en sus distintas dimensiones, como en la construcción del hábito de lectura. En consecuencia, las experiencias de estimulación, importantes para el desarrollo cognitivo, son limitadas o ausentes en entornos de bajos ingresos (Medellín Cómo Vamos, 2021).

DESCRIPCIÓN CONTEXTUAL DEL PROBLEMA

La Fundación Waima es una organización sin ánimo de lucro, fundada en 2013, con el propósito de mejorar la calidad de vida de poblaciones en situación de discapacidad y víctimas del conflicto armado (Fundación Waima, 2018). Por su parte, la Fundación Casa Loma es un colectivo cultural, creado en 2017, que, con talleres artísticos y de proyección, busca propiciar entornos protectores para niños y niñas de los territorios (Fundación Casa Loma, 2018). Ambas organizaciones trabajan en conjunto en el barrio Bello Oriente de Medellín ofreciendo jornadas lúdicas y pedagógicas a niñas y niños de 7 a 13 años de esta comunidad.

Los programas pedagógicos de las fundaciones Waima y Casa Loma, en el barrio Bello Oriente, alineados con el propósito de brindar a esta población entornos

seguros y de formación, reconocen la pertinencia de promover la lectura recreativa como comportamiento deseable (Warrican, 2006), entre niñas y niños de 7 a 13 años (Piaget, 2001). El sector en el que trabajan dichas fundaciones se encuentra en la Comuna 3 de Medellín, habitada desde 1978 y conformada en sus inicios por población desplazada por cuenta del conflicto armado (Fundación Sumapaz, 2016). En 2018, 28,6% de las viviendas de la Comuna 3 se encontraban en el estrato socioeconómico bajo - bajo; 56,5% bajo - medio; 14,8% medio- bajo; y 0,1% medio (Plan de Desarrollo Local, 2019).

Las niñas y los niños que participan en el proyecto Leé Bello Oriente tienen edades comprendidas entre los 7 y los 11 años. La mayoría de ellos son de origen venezolano, reflejando el contexto migratorio que caracteriza a la comunidad. Estas familias han llegado a la zona buscando mejores oportunidades, aunque muchas veces se enfrentan a dificultades significativas. La situación de informalidad económica es una constante en sus vidas, lo que implica que los padres y cuidadores se dediquen a trabajos no formales y a menudo inestables, afectando así la estabilidad y los recursos disponibles para el bienestar de los niños.

A pesar de estos desafíos, las niñas y los niños participantes muestran una notable resiliencia y entusiasmo por hacer parte de las actividades del proyecto. Su interés y energía se canalizan en los diversos talleres y sesiones, en las que encuentran un espacio seguro y estimulante para aprender y crecer. La continuidad del proyecto ha permitido avances importantes en áreas como la resolución pacífica de conflictos, el diálogo y el desarrollo de proyectos de vida, ofreciéndoles herramientas valiosas para enfrentar sus circunstancias y aspirar a un futuro mejor.

A partir de un acercamiento pedagógico² (Polona, 2015) con los niños y las niñas de las edades mencionadas, pertenecientes a los programas de las fundaciones en el territorio, se identificó que reconocen la importancia de la lectura (80%, de las personas participantes). Sin embargo, también afirman que leen poco (100% de las personas participantes) y que sí les gustaría leer más (80% de las personas participantes). En cuanto a sus gustos y afinidades, además de otros factores relevantes asociados a los hábitos lectores, se evidenció que existe una conexión con diferentes tipos de historias (de aventura, fantasía y cuentos infantiles), además de una asociación directa al ambiente escolar y a la asignatura de Lengua.

La mencionada agenda de las fundaciones, que procura el desarrollo integral de la población infantil en el barrio Bello Oriente, es coherente con el propósito de incentivar la lectura voluntaria (Majid et al., 2007) y recreativa, que es fundamental para el progreso de los niños y las niñas, tanto en la escuela, como en la vida en general (Taylor, et al., 2018).

Con ese mismo objetivo descrito se han llevado a cabo diferentes intervenciones comportamentales, como *Between the Lines: Integrating the Science of Reading and the Science of Behavior to Improve Reading Outcomes for Australian Children*, que destaca la importancia de la integración de la lectura y los estudios del comportamiento, para mejorar la instrucción de la lectura y abordar las desigualdades en las habilidades lectoras (Stocker et al., 2023). Igualmente, proyectos como *Pre-Texts* de Doris Sommer, directora de Cultural Agents Initiative en Harvard, proponen “hacer arte con los textos y que esto se refleje en los procesos”, es decir que el texto migre a otras formas de interpretación, más allá del libro per se (Pre-texts, 2023).

² El acercamiento descrito en este párrafo corresponde a una observación participante en el territorio, con 5 niños y niñas del sector Bello Oriente, vinculados a los programas de las fundaciones Waima y Casa Loma.

Así mismo, el estudio piloto Mis primeras lecturas: intervención comportamental para favorecer hábitos de lectura en el hogar entre madres e hijos/as entre 3 y 5 años evaluó el impacto de mensajes de texto en el tiempo de lectura de las mamás con niñas y niños de las edades mencionadas, en el contexto del programa Buen Comienzo en Medellín, Colombia (Meneses, 2022). Es así como esta intervención mostró el aumento en el tiempo de lectura en el grupo de tratamiento. Tanto este estudio como los anteriores resaltan la importancia de la lectura en el proceso cognitivo infantil y cómo, incluso, puede ser una forma de mitigar desigualdades en estas competencias, además de ver esta actividad como un recurso más amplio y no sólo enfocado en el material de lectura.

ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN

La revisión de literatura fue útil para establecer un marco conceptual orientado al foco comportamental, en este caso el aumento de la lectura. De esta manera, se abordó la noción de hábito de lectura, junto a otras dimensiones como las preferencias, la motivación (Sorensen *et.al* 2023) y las intenciones, para la lectura voluntaria y recreativa; estas nociones fueron contempladas en el marco conceptual y son consideradas en los instrumentos de medición propuestos en el diagnóstico. Asimismo, la elección de las edades específicas (7 a 13 años) se fundamentó en los estadios de desarrollo cognitivo de Piaget (2001), en los que se evidencia la presencia de operaciones concretas y la capacidad para utilizar operaciones lógicas en la resolución de problemas, durante esta etapa vital.

Para la recolección de datos iniciales del proyecto se optó por una observación participante en el territorio con entrevistas individuales semiestructuradas,

enfocadas en conocer las percepciones de la lectura en el grupo objetivo³. Posteriormente, para el diagnóstico, se desarrolló un espacio de grupo focal⁴, también semiestructurado, para comprender los intereses y preferencias de lectura de las niñas y los niños participantes en los programas pedagógicos de las fundaciones Waima y Casa Loma en Bello Oriente. La información recolectada permitió explorar en detalle los hábitos lectores y las experiencias de los participantes, así como identificar datos demográficos, esenciales para contextualizar el estudio.

Los datos del diagnóstico se analizaron a partir del modelo COM-B (Michie *et al.*, 2014), mediante el cual se destacaron las oportunidades físicas y sociales, así como la motivación reflexiva, como factores clave para influir en su conducta, sugiriendo que las actividades colectivas que fomenten normas sociales podrían incidir en el aumento de la lectura recreativa. Una vez identificados estos factores, se aplicó el modelo de la Rueda del Cambio de Comportamiento (Michie *et al.*, 2014), para proponer el diseño de la intervención. Como hallazgos, se destacaron funciones de intervención como el modelamiento, la habilitación, el entrenamiento y la persuasión⁵, lo que guía el desarrollo de las políticas de intervención.

Posteriormente, con la aplicación de las *Behavioral Change Techniques (BCTs)* y la matriz *APEASE*⁶, se identificaron funciones de la intervención como:

³ Para este ejercicio diagnóstico inicial se contó con una muestra de 5 personas, compuesta por niñas y niños del sector Bello Oriente, vinculados a los programas de las fundaciones Waima y Casa Loma.

⁴ Para este ejercicio diagnóstico posterior se contó con una muestra de 12 personas, compuesta por niñas y niños del sector Bello Oriente, vinculados a los programas de las fundaciones Waima y Casa Loma.

⁵ La Rueda del Cambio Comportamental define funciones de intervención como modelamiento, que proporciona ejemplos a imitar; habilitación, que imparte habilidades; entrenamiento, que enseña habilidades a través de la capacitación; y persuasión, que utiliza la comunicación para estimular la acción (Michie *et al.*, 2014).

⁶ APEASE, en español, se refiere a los criterios de Asequibilidad, Practicidad, Efectividad, Seguridad y Equidad (Michie *et al.*, 2014).

modelamiento, habilitación, entrenamiento y persuasión; y categorías como guías, comunicación y mercadeo. Así se pasa al diseño del instrumento Leé Bello Oriente, que se basa en los estudios del comportamiento (Michie *et al.*, 2014) e integra la gamificación (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024) y el diseño de experiencias, para aumentar la lectura de las niñas y los niños.

De esta manera, la intervención se divide en cuatro espacios presenciales con el grupo objetivo anteriormente mencionado, con actividades, dinámicas y herramientas de diseño, que fomenten la lectura recreativa voluntaria. Para eso, se aprovechan estrategias relacionadas con normas sociales (Bicchieri & Casas, 2019) y la psicología de la recompensa (Ruiz, 2010), para motivar el compromiso activo con los libros, convirtiendo a la lectura en una experiencia social orientada a objetivos.

El funcionamiento de la intervención se mediría a partir de una encuesta grupal interactiva (Polona, 2015), de línea base y línea final, que permita identificar el número de páginas leídas por las niñas y los niños del programa durante y posteriormente a la intervención. Asimismo, en los recursos dispuestos para los niños, se cuenta con elementos experienciales, que permitan corroborar las páginas leídas.

Cabe resaltar que se deben tener en cuenta consideraciones éticas, especialmente al trabajar con menores de edad, para garantizar un entorno seguro y evitar cualquier forma de paternalismo en las decisiones libres que puedan tomar las niñas y los niños. De igual modo, se deben ofrecer soluciones compatibles con el contexto local y estar conscientes de las barreras existentes en el territorio, buscando siempre crear intervenciones que sean inclusivas y respetuosas de los derechos y necesidades de los participantes.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El objetivo de la intervención comportamental Proyecto Leé Bello Oriente es que las niñas y los niños, entre los 7 y los 13 años, pertenecientes al mencionado programa educativo del sector, aumenten su lectura recreativa (Warrican, 2006). Esto orientado por la pregunta: ¿cómo aumentar el número de páginas leídas semanalmente, en el marco de la intervención (de cuatro semanas de duración), por parte de niñas y niños, entre los 7 y los 13 años, pertenecientes a los programas de las fundaciones Waima y Casa Loma en el barrio Bello Oriente?

Finalmente, la intención de cambio reside en las motivaciones reflexivas y las oportunidades físicas y sociales⁷. El grupo evaluado muestra disposición para abordar el foco comportamental: hay un interés en aumentar la lectura. Además, los participantes reconocen modelos a seguir en la lectura y valoran la importancia de esta actividad tanto a nivel individual como grupal.

⁷ En el modelo COM-B, las motivaciones reflexivas son procesos conscientes, como planes y evaluaciones. Las oportunidades físicas son aspectos del entorno que facilitan el comportamiento, mientras que las sociales son factores culturales y del círculo social, que también influyen en el comportamiento.

MARCO CONCEPTUAL

Como se menciona anteriormente, los estudios del comportamiento son el punto de partida y el fundamento teórico de la intervención. Este es un campo interdisciplinario que combina la psicología, la neurociencia y la economía conductual. De esta manera, se enfoca en estudiar las motivaciones que inciden en el actuar de las personas, reconociendo que gran parte de las decisiones no son racionales y pueden afectarse por factores como la conveniencia, las normas sociales, el marketing y las costumbres, entre otros factores. (Kirkman & Hallsworth, 2020).

Al concebir la lectura como comportamiento, en este caso específico deseable, se puede considerar una habilidad cognitiva que involucra diferentes procesos conductuales y mentales. Igualmente, implica actividades como la fijación visual en las palabras, el seguimiento de las líneas de texto, la pronunciación de términos en voz alta, entre otros aspectos (Roberts *et al.*, 2015).

Como base, se toma la definición de hábito de lectura, que es la frecuencia y regularidad con la que una persona lee por placer o por obligación (Majid *et al.*, 2007). Si bien la intervención no se enfoca en la rutina de lectura como tal, principalmente por la limitación temporal, sí pretende el aumento de la actividad, que en últimas influye en el hábito per se. Por lo tanto, se abordan varios conceptos, que estructuran el proyecto mismo, tanto en la parte del diseño como en la de implementación y medición, centrados en la lectura infantil.

LECTURA VOLUNTARIA

Es aquella práctica de leer por placer o recreación, sin que exista una obligación externa que motive la lectura. La lectura voluntaria es importante para el

desarrollo de habilidades lectoras, como la comprensión lectora, el estilo de escritura, el vocabulario, la gramática y la ortografía. Además, está relacionada positivamente con el rendimiento académico y la adquisición de conocimientos generales (Majid *et al.*, 2007).

LECTURA RECREATIVA

Se trata de la práctica de leer por placer y entretenimiento, sin la presión de tener que analizar el material en profundidad o estudiarlo con un propósito académico específico. Involucra disfrutar del contenido de los materiales de lectura, como novelas, cuentos, revistas, cómics, entre otros géneros literarios; con el objetivo principal de sentir diversión y disfrute en el rol de lector (Warrican, 2006).

ACTITUD

Se refiere a la predisposición o inclinación de los estudiantes hacia la lectura. Esto tiene que ver con la disposición emocional y cognitiva que las personas tienen ante la lectura y se relaciona a su vez con aspectos como la motivación, la percepción, el comportamiento y la conexión emotiva (Griffin, 2023). Igualmente, el mencionado estudio *A comprehensive literacy approach: Integrating the science and art of reading for adolescents. Literacy Practice and Research* destaca que fomentar una actitud positiva hacia la lectura es crucial para el desarrollo de habilidades literarias. Un gran camino para hacerlo es con materiales que reflejen sus intereses y experiencias.

MOTIVACIÓN

Abarca los factores que impulsan a los niños a leer, que más allá del simple deseo de hacerlo, incluyen un conjunto integral de creencias y actitudes, además

de percepciones y objetivos (Sorensen *et.al* 2023). Varias de estas motivaciones también se evidenciaron en el diagnóstico inicial realizado con el grupo objetivo, como se observará más adelante.

PREFERENCIAS

Esta noción trata de las elecciones o gustos de los infantes, con respecto a sus actividades de ocio (Majid *et al.*, 2007). En *Profiling the Reading Habits of Children in Singapore* las actividades preferidas por los niños incluían pasatiempos como deportes, ver televisión, jugar en el computador, navegar en internet, entre otros. Asimismo, el diagnóstico de la presente intervención también apuntó a actividades como juegos y deportes, pero nada relacionado con la lectura.

En cuanto al modelo implementado, la Rueda del Cambio Comportamental (*Behavior Change Wheel* [BCW]), desarrollada por Michie y otros (2014), fue el hilo conductor del análisis diagnóstico. Este método incluye un sistema central denominado COM-B que detecta capacidades, oportunidades y motivaciones⁸.

Posteriormente, con esta exploración, se llega a las *Behaviour Change Techniques* (BCT), que son técnicas específicas utilizadas en intervenciones de cambio de comportamiento, alrededor de nueve funciones de intervención⁹ y que a su vez desembocan en siete categorías de políticas¹⁰, que pueden facilitar la

⁸ Las siglas de COM-B en inglés corresponden a: *capability, opportunity, motivation barriers*. Ampliándolo más, es posible analizar como componentes capacidades físicas, capacidades psicológicas, oportunidades físicas, oportunidades sociales, motivaciones reflexivas y motivaciones automáticas.

⁹ Las funciones de intervención, de acuerdo con la BCW, son educación, persuasión, incentivación, entrenamiento, habilitación, coerción, restricción, reestructuración ambiental y modelado.

¹⁰ Como políticas de intervención, según la BCW, aparecen: comunicación y marketing, directrices, fiscal, regulación, legislación, planificación ambiental/social y servicios.

implementación de estas intervenciones (Michie *et al.*, 2014).

Además del modelo anterior, otro modelo fundamental para el diseño de la intervención en curso fue *MindSPACE*, un marco conceptual que reúne nueve efectos que influyen en el comportamiento humano, de manera principalmente automática en lugar de deliberada (Dolan *et al.*, 2012). Así las cosas, cada una de sus letras corresponde a un componente:

- a. Mensajero (*Messenger*): la forma en que se presenta la información, y quién la presenta, influye en el comportamiento.
- b. Incentivos (*Incentives*): sean tangibles o intangibles, pueden motivar ciertos comportamientos (Ruiz, 2010).
- c. Normas (*Norms*): las normas sociales y culturales intervienen en cómo las personas se comportan, para ajustarse a lo que se considera aceptable en su entorno (Bicchieri & Casas, 2019).
- d. Preajustes (*Defaults*): las opciones predeterminadas tienen un gran impacto en las decisiones que las personas toman.
- e. Saliencia (*Saliency*): la prominencia o visibilidad de una opción puede influir en la probabilidad de que sea elegida.
- f. Activación (*Priming*): las experiencias pasadas, o la exposición a ciertos estímulos, pueden ser determinantes en el comportamiento futuro.
- g. Afecto (*Affect*): las emociones y los estados de ánimo también se

relacionan con las decisiones y acciones de las personas.

h. Compromiso (*Commitment*): el compromiso con una decisión, o con una acción específica, se asocia con la consistencia del comportamiento.

i. Ego: la autoimagen y la identidad personal son aspectos que igualmente son decisivos en las elecciones y acciones de las personas.

Otro concepto relevante, que se asocia con la parte lúdica y pedagógica que plantea la intervención, es la gamificación. Esta se relaciona con aspectos comportamentales como los incentivos. De acuerdo con el estudio *Impact of Gamification on Students*, se define como el uso de recursos y principios del juego, en contextos no lúdicos, para mejorar la participación y la motivación de los usuarios. Sus componentes incluyen insignias, tablas de clasificación y recompensas. (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024).

DISEÑO METODOLÓGICO

DIAGNÓSTICO

Previamente al diagnóstico y al diseño de la intervención, haciendo uso de la observación participante, se realizó un acercamiento inicial a la población. De esta manera, se pudieron conocer las intenciones de lectura de la población, así como sus gustos y referentes. Posteriormente, en el diseño de la intervención, se realizó un diagnóstico con el grupo objetivo, o grupo focal, lo que permitió tanto procesar la información como diseñar la intervención a partir de modelos de cambio de comportamiento.

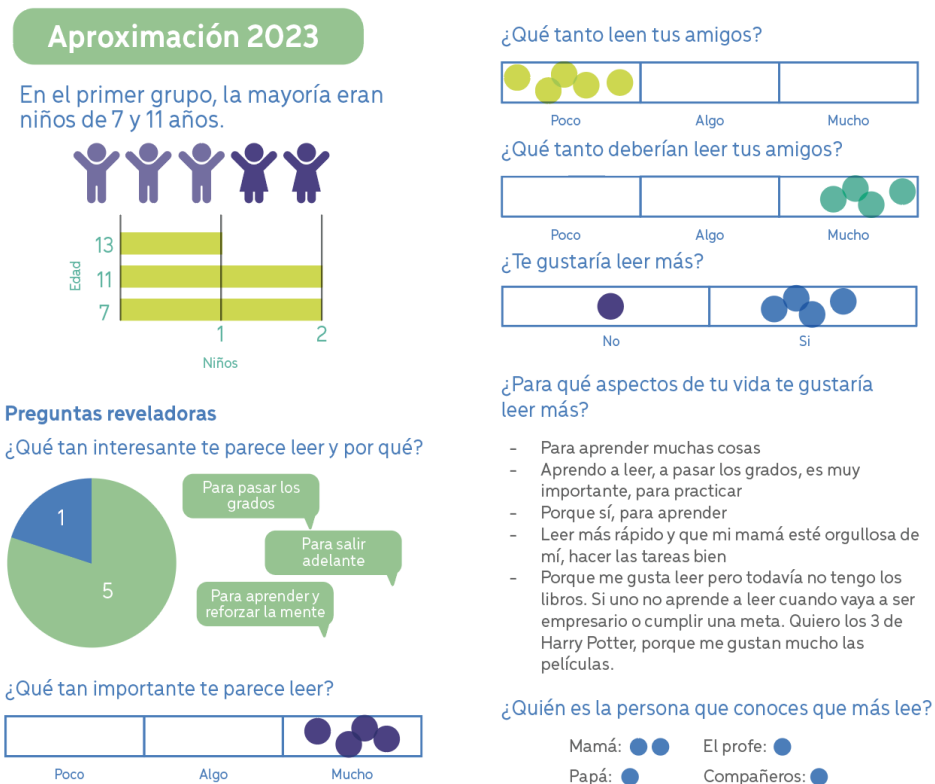


Figura 1. Aproximación 2023 - Diagnóstico 2024. Elaboración propia. (2024).

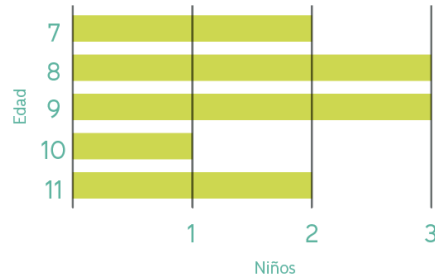
Diagnóstico 2024

El diagnóstico se realizó a un grupo de 12 niños. Se realizó una entrevista semi estructurada, fue a manera de conversación en la que pudimos escuchar los diferentes puntos de vista.

De los 11 miembros, cuatro son niños y siete son niñas.



Las edades principales del grupo son de 8 y 9 años (6 niños).



Preguntas reveladoras

¿A quién de aquí le gusta leer?



¿En el colegio los ponen a leer?



¿En la casa ustedes leen?



¿Pueden sacar libros del colegio?



Si, hablando con la profe la profe si nos deja, si uno pide permiso

Es que en la biblioteca, uy, es que esos libros son más feos

¿Prefieren hacer otras cosas que leer?



yo no leo porque siempre me bajo acá a tirarme con los niños
-Jhonneiker, 8

¿Les gusta leer en el colegio?



"la profesora es muy fastidiosa"

"si tú no lees el libro que ella te dio, ella te anota en el observador"

¿No les gusta leer por la profesora?

si.

¿Si no fuera por la profesora ustedes leerían?

si. (la mayoría)

¿Qué les gusta leer?

Cuentos infantiles, comedias, nada, todo, cómics

¿Los libros tienen dibujos?



¿Les gustan los dibujos?



¿Les gusta dibujar?



algunos no porque no saben - prefieren colorear

Figura 2. Diagnóstico 2024. Elaboración propia. (2024).

Con el diagnóstico inicial, que se realizó a finales de 2023, sumado a la actualización efectuada a principios de 2024, se obtuvo información valiosa con

respecto a los hábitos de lectura, motivaciones y preferencias del grupo de niñas y niños. En el primer diagnóstico participaron 3 niños y 2 niñas, a modo de entrevistas individuales semiestructuradas. En las respuestas brindadas se destacó como hallazgo fundamental que la lectura está asociada principalmente con temas académicos y utilitarios. Igualmente, se notó el interés que tienen por esta actividad, pero solamente como una herramienta que les permitirá progresar en los grados de su formación escolar o avanzar socialmente en el grupo de niños participantes, lo que requería obtener información actualizada y veraz.

En el segundo espacio participaron 7 niñas y 4 niños, para un total de 11, este fue un diagnóstico grupal, por lo tanto, fue más fluido y dejó más aportes. Las niñas y niños participantes eran en su totalidad de nacionalidad venezolana, todos llevaban al menos un año en el sector y los que contaban con más tiempo habían llegado 4 años atrás. Son niños de familias numerosas, donde varios asistentes son hermanos y primos, pertenecen al estrato socioeconómico 1 y sus padres obtienen ingresos en trabajos ocasionales. Cabe destacar que de los 5 participantes del primer espacio solamente 1 continuó para la actualización. En este grupo focal semiestructurado los niños manifestaron que no leen en sus casas y que no conocen a muchas personas que lean; aquí se relaciona el concepto de referente, de la teoría de norma social (Bicchieri & Casas, 2019). En el marco conceptual de las normas sociales, un referente es una persona cuyas actitudes o acciones se consideran imitables, influyendo en la conformidad de otros con respecto a las normas.

Lo anterior también se asocia con el hecho de que varios de las niñas y los niños comentan que no tienen libros que les interesen, que los libros no son agradables para ellos y que deben pedirlos prestados, proceso del que no hablaron con mucho entusiasmo. En este grupo focal surgió un como hallazgo valioso el rol que tienen sus profesores en promover y sostener la lectura. Varios mencionaron que no les gustaba su profesora de Español y que por eso no leían con frecuencia.

Por último, los participantes declararon su interés por dibujar y por los textos que cuentan con ilustraciones.

DESARROLLO DEL TRABAJO

DISEÑO

Según los resultados derivados del diagnóstico previo, junto al modelo COM-B, la Rueda del Cambio de Comportamiento y las BCT, se propone la implementación del instrumento al que el grupo investigador denominó Proyecto Leé. Se trata de un proyecto piloto, basado en estudios del comportamiento, para fomentar la lectura en niñas y niños del barrio Bello Oriente.

De esta manera, se propuso una intervención en cuatro fases: aproximación, apropiación, herramientas y evaluación, a manera de sesiones presenciales, en las que se integran diferentes *insights* comportamentales, partiendo del modelo *Mindspace* (Marteau & Ogilvie, 2009), para el diseño e implementación de las sesiones. Es así como se le presenta a los niños diferentes estímulos, todo alrededor de la lectura recreativa y voluntaria como comportamiento deseable. Esto a su vez se complementa con insumos, que se pueden aprovechar de manera asincrónica.

La fase de aproximación consiste en hacer ese primer acercamiento a la lectura a través de una resignificación, con actividades que, si bien suceden en torno a un relato o una historia, no exigen el ejercicio de la lectura tradicional. En este punto se exploran diferentes dimensiones del libro con música, lectura en voz alta e incluso actividades de baile.

La fase siguiente es de apropiación, en esta se busca que los niños después de

haber explorado diferentes formas de lectura se acerquen a ella y que se convierta en un ejercicio propio. En la apropiación es clave la entrega de material como bitácoras y cuentos, con los que se apela a los elementos ego y afecto del modelo *Mindspace*, ya que los niños se apropian de los objetos, la actividad y, eventualmente, se crea un vínculo.

Luego viene la fase de herramientas, en la que se conversa con los niños sobre cómo funcionan las historias, cuáles son sus componentes y, además, se plantea que ellos mismos pueden construir una historia, lo que habilita ver la lectura como un ejercicio accesible, sencillo y propio, y no como una actividad rígida del contexto académico.

Finalmente, la fase de evaluación consiste en indagar, conversar y entender ese cambio de actitud y disposición frente a la lectura, después de todo el proceso de intervención.

Teniendo en cuenta estas fases, se planteó un programa didáctico y amigable, acorde a los intereses y formas de aprendizajes del grupo. De acuerdo con una publicación del Media Lab del Massachusetts Institute of Technology (MIT), las narrativas interactivas contribuyen al interés y a la disminución de la frustración en los niños (Chang *et al.*, 2010), lo que implica que estrategias como los juegos son opciones atractivas para la intervención. Por eso, el objetivo de cada una de las sesiones era transformar la lectura en un juego (Smiderle, *et al* 2020), bajo los argumentos de: “la lectura es divertida”, “venimos a jugar”. Lo anterior, para alejarse del concepto y contexto académico, y así lograr que actividades colectivas experienciales en las sesiones aumenten un comportamiento individual, como la lectura voluntaria y recreativa.

En cuanto a la medición del foco comportamental, se propone el reconocimiento de una línea base en la primera sesión, a través de preguntas semiestructuradas

grupales. En el transcurso de las sesiones se hizo un espacio de preguntas interactivas, que permitió identificar el proceso de lectura y las páginas leídas. De esta manera, a los niños se les entregaron *stickers* que a su vez funcionaron como incentivos para revisar el avance y fomentar la participación.

Finalmente, dos semanas después de terminar la última sesión, se hizo la medición de la línea final, a través de un grupo focal con preguntas semiestructuradas y encuestas individuales estructuradas, pero bastante didácticas. Cabe aclarar que se proponen elementos semiestructurados, con puntos en los que pueden dibujar y colorear (incluso a manera de juego), dada la flexibilidad que se debe tener con las niñas y los niños.

Si bien el *MindSPACE* es un modelo normalmente aplicado a políticas públicas, es pertinente en este caso y tiene elementos que, de acuerdo con el diagnóstico, se reconocen como importantes para el grupo de niñas y niños. Temas del contexto como el mensajero, la saliencia, las normas sociales, el efecto *priming* y los incentivos (Marteau & Ogilvie, 2009), tienen que ver con los diferentes aspectos importantes para los niños dentro del comportamiento.

Igualmente, se destaca como el modelo *MindSPACE* reconoce la importancia de comprender cómo las personas, en este caso las niñas y los niños, responde a diferentes estímulos y contextos, y cómo estos factores pueden influir en sus elecciones y comportamientos (Dolan *et al.*, 2012). Adicionalmente, también es un modelo que se preocupa por ser fácil, atractivo, social y oportuno, lo que se necesita con el público infantil, al que se quiere apuntar en este caso.

Objetivo	Resignificar la lectura.
Fase	Aproximación
Mensajero	Grupo investigador: acondiciona al grupo y explica las reglas del juego, e invita a leer. Cuenteros: realizan juegos, música y lectura en voz alta, con el mensaje de que leer es un viaje divertido.
Incentivos	
Normas sociales	"Si veo que mis amigos se motivan a hacer la actividad, yo me motivo a hacer la actividad".
Default	Risas y diversión en los juegos y actividades de lectura.
Saliencia	La novedad del espacio de lectura que rompe con lo académico y cotidiano. Música, lectura en voz alta y juegos (la novedad del espacio de lectura que rompe con lo académico y cotidiano.)
Priming	Entrega de bitácora de aventuras. Entrega de los cuentos: - El zombie mala cara - El mono y el tiburón - La mosca que soñaba que era un águila
Afecto	Tener una bitácora y libros propios. Entregarles los cuentos ayuda a apropiarse del material.
Compromiso	Compromiso público y colectivo a cuidar la bitácora y leer
Ego	El tener un libro, y una bitácora que sea "mi propiedad"
Fecha	6 de abril
Duración	2 horas 30 minutos

Tabla 1. Explicación fase aproximación de la intervención. Elaboración propia. (2024).

Objetivo	Conectar a los niños y niñas con la lectura.
Fase	Apropiación
Mensajero	Grupo investigador: acondiciona al grupo, orienta las actividades e invita a leer.
Incentivos	Stickers a modo de incentivo por participar y recompensa colectiva por el avance.
Normas sociales	"Si veo que mis amigos se motivan a hacer la actividad, yo me motivo a hacer la actividad".
Default	Risas y diversión en los juegos y actividades de lectura.
Saliencia	Construcción de cuento personalizado. Búsqueda de la "caja mágica con sorpresa".
Priming	La personalización del cuento o fanzine. Entrega del cuentos: - El kraken - Hombre pierde su sombra en un incendio - La comadreja y la familia armadillo
Afecto	Hay más vínculo y pertenencia por las cosas hechas por uno mismo (efecto Ikea*). Entregarles los cuentos ayuda a apropiarse del material.
Compromiso	Compromiso público y colectivo a cuidar la bitácora y leer
Ego	El tener un libro, y una bitácora que sea "mi propiedad"
Fecha	13 de abril
Duración	2 horas

Tabla 2. Explicación fase apropiación de la intervención. Elaboración propia. (2024).

Objetivo	Mostrar otras formas de leer.
Fase	Herramientas
Mensajero	Grupo investigador: acondiciona al grupo, orienta las actividades e invita a leer. Promotora de lectura: realiza juegos, que muestran otras formas de leer.
Incentivos	Stickers a modo de incentivo por participar y recompensa colectiva por el avance.
Normas sociales	"Si veo que mis amigos se motivan a hacer la actividad, yo me motivo a hacer la actividad".
Default	Risas y diversión en los juegos y actividades de lectura.
Saliencia	Juegos con la promotora de lectura.
Priming	Entrega del cuentos: - La mantícora - La sombra desobediente - Irene quiere ser bruja
Afecto	Hay más vínculo y pertenencia por las cosas hechas por uno mismo (efecto Ikea*). Entregarles los cuentos ayuda a apropiarse del material.
Compromiso	Compromiso público y colectivo a cuidar la bitácora y leer
Ego	El tener un libro, y una bitácora que sea "mi propiedad"
Fecha	20 de abril
Duración	1 hora y 30 min

Tabla 3. Explicación fase herramientas de la intervención. Elaboración propia. (2024).

Objetivo	Revisar el cambio del comportamiento.
Fase	Evaluación
Mensajero	Grupo investigador: evalúa lectura y las actividades realizadas. condiciona al grupo, orienta las actividades e invita a leer.
Incentivos	Gamificación del progreso: stickers a modo de recompensa colectiva por el avance. Diploma de reconocimiento de participación.
Normas sociales	"Si mis compañeros siguen leyendo, yo también puedo leer".
Default	Que cumplan con la actividad.
Saliencia	La fiesta temática del cuento y de cierre de las sesiones.
Priming	Ambiente de celebración, relacionado con una historia.
Afecto	Hay más vínculo y pertenencia por las cosas hechas por uno mismo (efecto Ikea*). Entregarles los cuentos ayuda a apropiarse del material.
Compromiso	Diploma: los vuelve "lectores" se identifican con el hábito, están comprometidos a mantenerlo
Ego	Recibir el diploma, sensación de completar la tarea
Fecha	27 de abril
Duración	1 hora y 30 min

Tabla 4. Explicación fase herramientas de la intervención. Elaboración propia. (2024).

IMPLEMENTACIÓN

Fase aproximación	
Mensajero	Interactuar con nuevas personas fue importante para el grupo, los niños se conectaron fácilmente con la propuesta de los cuenteros.
Incentivos	En general, las actividades tuvieron varios estímulos y, durante la mayor parte del tiempo, los niños conectaron con los juegos.
Normas sociales	Se evidencian un par de referentes en el grupo que si manifiestan algo, varios cambian de opinión (Bicchieri & Casas, 2019).
Default	Aunque los niños dicen que no les gustan las actividades (como escuchar historias o dibujar), se conectan de inmediato con ellas. En la segunda sesión hubo mucha más dispersión del grupo, a pesar de eso, realizaban las propuestas con entusiasmo. Para el tercer encuentro también hubo resistencia al inicio, pero luego conectaron.
Saliencia	La música y la lectura en voz alta tuvieron especial efecto en la sesión.
Priming	Las bitácoras y los cuentos fueron recibidos con bastante entusiasmo por parte del grupo.
Afecto	Se notó el afecto por los materiales entregados, incluso a propósito de otras actividades no relacionadas con la bitácora.
Compromiso	El compromiso no quedó tan claro, muchos confundieron la actividad libre de lectura con "tarea". También se dio en un espacio menos propicio, luego del refrigerio, debido a la extensión de las
Ego	El efecto de "apropiarse" de los materiales, fue el deseado. También el del reconocimiento de sus individualidades, como hacer referencias a su país natal (sesión 1).
Fecha	6 de abril
Duración	2 horas 30 minutos
Participantes	8 personas, 5 niñas y 3 niños.

11

¹¹ 3 bitácoras regresaron desarrolladas. 2 niñas expresaron que no entendieron nada de los cuentos/bitácoras, una de ellas mencionó que no sabe leer (aún está afianzando conocimientos).

Fase apropiación	
Mensajero	El grupo investigador se normaliza, sin embargo, igual desarrollaron las actividades propuestas.
Incentivos	Los stickers fueron un gran incentivo de participación en las actividades y de recompensa por haber llevado la bitácora. Igualmente lo fueron los dulces de la "caja mágica" de la historia, aunque no se percibieron como vinculados al relato, sino como parte del refrigerio. La visita a la cancha también es un incentivo para la mayoría de los niños. Sin embargo, es un espacio con demasiados distractores, donde es muy difícil controlar el grupo, los agentes externos y llevar el hilo conductor de las actividades.
Normas sociales	Se evidencian un par de referentes en el grupo que si manifiestan algo, varios cambian de opinión (Bicchieri & Casas, 2019)
Default	Aunque los niños dicen que no les gustan las actividades (como escuchar historias o dibujar), se conectan de inmediato con ellas. En la segunda sesión hubo mucha más dispersión del grupo, a pesar de eso, realizaban las propuestas con entusiasmo. Para el tercer encuentro también hubo resistencia al inicio, pero luego conectaron.
Saliencia	El momento de las preguntas, sobre la lectura y la creación del fanzine, llamó mucho la atención, todos querían participar.
Priming	Los niños se involucraron en la creación del fanzine, pero el final de la historia quedó desconectado, por los factores del ambiente.
Afecto	Se notó el afecto por los materiales entregados, incluso a propósito de otras actividades no relacionadas con la bitácora.
Compromiso	Se hicieron varios recordatorios con las lecturas y la bitácora. Muchos se comprometieron a traerla. Sin embargo, el momento del compromiso fue difuso, por factores del ambiente: la actividad final se realizó en la cancha.
Ego	El efecto de "apropiarse" de los materiales, fue el deseado. También el del reconocimiento de sus individualidades, como hacer referencias a su país natal (sesión 1).
Fecha	13 de abril
Duración	2 horas
Participantes	12 personas, 7 niños y 5 niñas.

Fase herramientas	
Mensajero	Se volvió el mensajero diferente al grupo investigador y por intermedio de este la actividad fluyó muy bien. El mensajero fue un clown promotor de lectura. En un primer momento hubo miedo, pero luego participaron activamente. Si bien hubo una barrera con uno de los niños, el mensajero supo manejarlo.
Incentivos	En esta sesión también tuvimos stickers para hacer seguimiento a la lectura y revisión del avance realizado en la bitácora.
Normas sociales	Se evidencian un par de referentes en el grupo que si manifiestan algo, varios cambian de opinión (Bicchieri & Casas, 2019)
Default	Aunque los niños dicen que no les gustan las actividades (como escuchar historias o dibujar), se conectan de inmediato con ellas. En la segunda sesión hubo mucha más dispersión del grupo, a pesar de eso, realizaban las propuestas con entusiasmo. Para el tercer encuentro también hubo resistencia al inicio, pero luego conectaron.
Saliencia	El ejercicio con el clown fue retador, pero logró conectar a los niños.
Priming	El seguimiento a la bitácora y los stickers mantuvieron la participación
Afecto	Se notó el afecto por los materiales entregados, incluso a propósito de otras actividades no relacionadas con la bitácora.
Compromiso	El compromiso se reforzaba con la entrega de los stickers, los niños querían cada vez más llevar la bitácora y ser parte de la actividad central.
Ego	Además del efecto de apropiarse de los materiales, también se logró que quienes no las llevaron se animaron a llevarla. Recibir un libro de su propiedad, así como un diploma marcado con su nombre, hizo que se sintieran reconocidos.
Fecha	27 de abril
Duración	2 horas 30 min
Participantes	12 personas, 6 niños y 6 niñas.

12

¹² 7 bitácoras regresaron este día. Los niños hablaron sobre los cuentos que leyeron.

Fase evaluación	
Mensajero	El mensajero para este encuentro, un experto en promoción de lectura, fue importante para el grupo. Los niños se conectaron fácilmente a la actividad central de creación de historias.
Incentivos	Hubo stickers y también refrigerios, que funcionaron como incentivos para participar en la sesión, al usar estas herramientas se pudo monitorear el avance y el interés en los textos entregados.
Normas sociales	Se evidencian un par de referentes en el grupo que si manifiestan algo, varios cambian de opinión (Bicchieri & Casas, 2019)
Default	Aunque los niños dicen que no les gustan las actividades (como escuchar historias o dibujar), se conectan de inmediato con ellas. En la segunda sesión hubo mucha más dispersión del grupo, a pesar de eso, realizaban las propuestas con entusiasmo. Para el tercer encuentro también hubo resistencia al inicio, pero luego conectaron.
Saliencia	El fanzine que realizaron con los personajes que crearon en la actividad logró el efecto deseado.
Priming	El fanzine realizado por los niños participantes, con la guía del mensajero, fue muy llamativo. También, al final de la sesión, se entregaron diplomas y libros que buscaban mantener el compromiso con la lectura.
Afecto	Se notó el afecto por los materiales entregados, incluso a propósito de otras actividades no relacionadas con la bitácora.
Compromiso	Se realizó entrega del diploma y del libro, la idea del diploma es poder mantener un compromiso y un recordatorio en el tiempo.
Ego	Además del efecto de apropiarse de los materiales, también se logró que quienes no las llevaron se animaron a llevarla. Recibir un libro de su propiedad, así como un diploma marcado con su nombre, hizo que se sintieran reconocidos.
Fecha	4 de mayo
Duración	2 horas
Participantes	10 personas, 6 niñas y 4 niños.

13

¹³ 5 bitácoras regresaron para la sesión final, en la que se revisaron los avances realizados. También llegaron varias niñas y niños nuevos que, si bien participaron con entusiasmo, no conocían bien la dinámica ni tenían los avances de los demás.

En el tiempo transcurrido entre sesiones se realizaron refuerzos sutiles en un espacio donde se ejecutaban actividades cuyo foco central no era la lectura. Así las cosas, se propiciaban pequeñas conversaciones entre las niñas y los niños, por ejemplo, sobre los textos que se les compartía en sesiones anteriores. En los primeros refuerzos las respuestas más comunes eran “no he leído” y “no he llenado la bitácora”, pero incluso desde ese momento se notaban dos cosas importantes: Primero, tenían consciencia de en dónde habían dejado los textos, es decir que no se desentendieron de ellos, no los dañaron, ni los desecharon. Segundo, tuvieron la misma actitud frente a la bitácora, sumado al comentario “luego la lleno”, esto puede ser por diversos motivos (fue un reto hacer que las niñas y los niños no vieran estas actividades como tarea, estos comentarios podrían obedecer a la lógica de “debo hacer esto porque me dijeron que lo hiciera”), pero sin entrar a juzgar los motivos, la frase por sí sola cuenta como algo positivo.

A medida que se fue avanzando en la intervención, fueron los niños quienes proponían el tema de hablar sobre los textos en otros espacios diferentes, así la respuesta “no he leído” fue evolucionando a medida que algunos niños leían y otros expresaban curiosidad por los temas tratados en los textos. El rol de estos creadores de tendencia fue muy importante en todo el transcurso de la intervención y adaptarnos a ello facilitó muchas cosas. De acuerdo con la teoría de las normas sociales de Cristina Bicchieri y Andrés Casas, un creador de tendencia es un individuo (o grupo) que tiene un papel crucial en el establecimiento o en el cambio de normas sociales. De esta manera, dichos actores son influyentes y pueden moldear tanto comportamientos como expectativas sociales (Bicchieri & Casas, 2019).

Luego de finalizada la intervención continuaron los encuentros en los espacios habituales, donde la lectura no ocupaba el rol principal, y en ellos el grupo siguió

compartiendo aportes sobre sus textos. Otro asunto que no puede ser ignorado es que el rol del equipo investigador como adultos y referentes también fue aceptado por niñas y niños, apareció la pregunta constante sobre si el espacio iba a continuar y al saber que no preguntaron por qué. De esta manera se notó que fue fundamental la conexión entre investigadoras y niños para que la intervención se desarrollara de buena manera, pues, por lo percibido en el diagnóstico y en la posterior evaluación, los referentes inciden en el comportamiento de los menores, incluso en su percepción.

EVALUACIÓN

El jueves 23 de mayo de 2024, 18 días después de la sesión de cierre de la actividad, se realizó la evaluación de la intervención, por medio de una encuesta con preguntas y gráficas, para hacerla más fácil para el grupo infantil. Lo anterior, con el fin de determinar varios aspectos clave como: (1) Si la lectura voluntaria y recreativa continuó después de terminada la intervención o si solamente ocurrió durante el tiempo que se acompañó al grupo de manera presencial; (2) si la percepción de la lectura, por parte de las niñas y los niños, cambió de alguna manera; (3) si la percepción de lectura que tienen de sus compañeros o referentes lectores también cambió; (4) si disfrutaron de las actividades propuestas y las relacionaron con el propósito inicial; (5) si identificaron y leyeron el material propuesto en la intervención; (6) si cuentan con más material de lectura, además del entregado, y si consideran que el material de lectura de la intervención hace parte de su biblioteca personal.

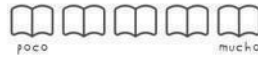
¡HOLA!

lector aventurero

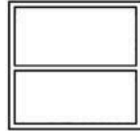
¿Te gusta leer?



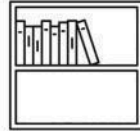
¿Qué tanto leen tus amigos?



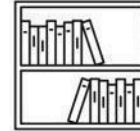
¿Qué tanto lees tú?



Nada



Un poco



Mucho

¿Puedes dibujar tu colección de libros en este estante?

La biblioteca de _____



Figura 3. Evaluación 2024. Elaboración propia. (2024).

¿Puedes marcar con una x los libros que has leído?



¿Cómo calificas la bitácora?



¿Llenaste tu bitácora?

Sí No

¿Quieres dejar un comentario?

¿Quién es la persona que conoces que más lee?

Figura 4. Evaluación 2024. Elaboración propia. (2024).

Inicialmente se propuso realizar la encuesta de medición 10 días después de la sesión de cierre. Sin embargo, por temas logísticos no fue posible desarrollarla en la fecha prevista y se llevó a cabo 18 días después, tiempo que pudo incidir en los resultados obtenidos.

Asimismo, se había propuesto medir gradualmente el progreso de la lectura de los libros, sesión tras sesión, con actividades de preguntas y revisando el avance de cada infante en su bitácora como apertura de cada día. No obstante, este

proceso tuvo varias dificultades que se describen a continuación: (1) Era común que en las sesiones llegaran niños nuevos (sucedió en 3 de las 4 sesiones), por lo que era necesario contextualizarlos y brindarles el material entregado anteriormente. (2) La idea era generar incentivos, más no “penalizar” el hecho de no leer para evitar generar exclusión o competencia negativa, por lo que en las actividades de preguntas sobre los libros había que incluir a todos los niños, independientemente si habían leído o no, así como en la repartición de “stickers” incentivos. (3) No todos los niños llevaban siempre la bitácora, esto variaba. Igualmente, la bitácora se dejó a uso libre para el momento de lectura voluntaria, por lo que aunque lo que se consignó en ella fue muy variable, sí dio cuenta de un proceso lector. (4) Según lo manifestado por los niños, no necesariamente leían de una sesión a otra los libros entregados, ni de manera lineal; muchos, por ejemplo, los leyeron después.

En total, 6 niñas y niños participantes de la intervención diligenciaron la encuesta. El promedio de participantes durante las sesiones fue de 10 menores, variando entre sesiones. Por su parte, el número de niños que participaron de manera constante en todas las sesiones, desde la primera a la última, fue de 5 niños.

En términos generales, en la encuesta, la mayoría de las niñas y los niños manifestaron que les gusta leer, una respuesta que aumentó con respecto al diagnóstico inicial en el que ninguno manifestó que le gustaba esta actividad. Asimismo, varios marcaron los libros leídos, por lo que se puede concluir el aumento de páginas leídas y en general de la actividad. También se destaca que los referentes cambian, aunque siguen mencionando que “sus amigos leen poco”, se evidencia que varios de sus compañeros son sus referentes lectores, cuando anteriormente eran padres o acudientes. Es importante resaltar que también se apropiaron del material de lectura brindado, hay un reconocimiento de la selección de cuentos, muchos lo incluyen en su biblioteca personal y también hubo una gran acogida de la bitácora, mostrando la aceptación por parte de las

niñas y los niños.

Es importante resaltar que otro de los medidores del éxito de las actividades era justamente la actitud, disposición y atención de los niños. En general, se podían contar con espacios de atención en una actividad concreta entre 25 y 40 minutos. Actividades como la elaboración del fanzine rompieron con este esquema y lograron una concentración mayor. Igualmente, siempre se evidencian unos niños más afines y concentrados en las actividades que otros.

RESULTADOS

Como se mencionó anteriormente, el objetivo de este estudio piloto era lograr que las niñas y los niños entre los 7 y los 13 años, vinculados a los programas de la Fundación Waima y Casa Loma en Bello Oriente aumentarán su lectura recreativa. Esto, a partir de cuatro sesiones presenciales, diseñadas e implementadas siguiendo el modelo *Mindspace*, en las que, además de aumentar la lectura, se pretendía que el grupo asumiera esta actividad como una opción divertida de entretenimiento por fuera del contexto académico.

Los participantes fueron niñas y niños del barrio Bello Oriente; durante la primera sesión asistieron 8, en la segunda 12, en la tercera 12 y en la última 10. Si bien la asistencia no era una categoría determinante en la intervención, se mantuvo constante y en aumento con respecto a la primera sesión. En ese sentido, el “voz a voz” fue un factor determinante para que más personas se animaran a participar.

En cada una de las sesiones se les pidió a los niños que llevaran su bitácora para poder evidenciar su proceso de acercamiento a la lectura, a lo largo de estas sesiones se pudo medir la cantidad de páginas que llenaban, si personalizaron la

bitácora o no y la calificación que daban a cada una de las historias leídas; un hallazgo muy positivo de esta actividad fue que empezaron a calificar historias diferentes a las que el grupo investigador brindaba como material. Además, en algunos casos de niñas que aún estaban en el proceso de aprender a leer y no se sentían muy cómodas de hacerlo de manera independiente, manifestaron que pidieron ayuda a sus padres o acudientes para que les leyeran, esto fue algo muy positivo porque sin planearlo se logró una actividad familiar en torno a la lectura.

La bitácora se pensó como un elemento de seguimiento, más allá de ser una herramienta de medición y los niños respondieron muy bien a este. Como se menciona, en ningún momento se exigió a los niños que leyeran y al entregar la bitácora se planteó como un regalo para ellos, que podían personalizar y que los iba a acompañar. Esto al final fue muy relevante, el factor de afecto y el factor de ego dentro del modelo *Mindspace* tienen un impacto muy fuerte en este tipo de comunidades, pues la bitácora se convirtió en una especie de diario. Adicionalmente, fue percibida como un objeto completamente alejado de un escenario académico.



Figura 5. Bitácora desarrollada. Autoría propia. (2024).

Cada sesión estaba planeada de acuerdo con diferentes objetivos y cada una tuvo un impacto diferente. Los hallazgos más relevantes fueron la importancia de

los mensajeros. En la primera sesión de cuentería, los niños estuvieron totalmente conectados, interesados y participaron de todas las actividades, especialmente por la novedad de la actividad y por tener contacto con personas que no conocían. También fue sumamente importante que el hilo conductor de la sesión fueron los viajes y el hogar, se hicieron referencias a su tierra natal (Venezuela) y se logró un efecto de cercanía con los niños (elemento de afecto de *Mindspace*).

En la siguiente sesión, la actividad no tuvo un mensajero externo, sino que fue desarrollada por el grupo investigador. Esta fue particularmente difícil ya que, al no haber factor novedoso o una persona diferente, los niños estaban muy dispersos y, aparentemente, poco conectados con la actividad, por lo que se optó que fuera mucho más rápida y concreta. A pesar de esto, en el encuentro siguiente fue posible evidenciar que varios niños habían llenado la bitácora, entendieron el propósito y conectaron con la actividad. Además, hubo gran participación con la bitácora en las sesiones intermedias.

En las últimas dos sesiones los niños estuvieron más conectados que en la segunda, nuevamente por la presencia de mensajeros externos. Principalmente la sesión de cierre fue muy reveladora porque se les hizo preguntas como si tenían libros, si les gustaba leer, si les gustaría tener libros y, así, surgió una conversación que además terminó tocando temas sobre los libros leídos. Después de esta conversación fue el momento para repartir el libro de Baba y Utu (Rojo, 2017), que, a diferencia de los entregados a lo largo de la intervención que fueron diseñados por el equipo investigador, este sí era “de verdad”, de pasta dura, ilustrado e impreso a color. La reacción fue muy positiva y de sorpresa, el hecho de recibir un libro nuevo y empacado fue algo de gran impacto para los niños.

La entrega de estos libros y el fin de la intervención fue el 4 de mayo, tres

semanas después se hizo la evaluación (imagen 3). En la evaluación se hicieron nuevamente algunas preguntas similares al diagnóstico; si les gusta leer, qué tanto leen los amigos y quién es la persona que conocen que más lee. Estos resultados fueron positivos. Los niños indicaron que les gustaba leer 3,5 sobre 5, lo que fue un resultado favorable con respecto al diagnóstico. Por otro lado, la pregunta sobre qué tanto leen los amigos se mantuvo en un resultado bajo, pero fue realmente en la pregunta “¿Quién es la persona que conoces que más lee?”, en la que se evidenció un mayor cambio, pues las referencias iniciales eran papás o profesoras y, en este caso final, 5 de 6 niños afirmaban que ellos eran la persona que conocían que más leía. Esto, sin duda, tiene muy buen impacto en el proyecto porque parte importante de lo que se buscaba era fortalecer el hábito desde la identidad.

Las otras preguntas estaban más relacionadas con el material de la intervención y la apropiación de este, algunas de ellas fueron: “¿Cómo calificas la bitácora?” o se propuso marcar con una x los libros que han leído. La bitácora resultó ser un elemento clave para esta intervención, pues la calificación fue alta y, además, fue indispensable para medir el proceso de lectura de los niños, ya que los apuntes registrados daban información de los cuentos que iban leyendo.

Esto se corroboró con la pregunta que invitaba a los niños a marcar con una X los libros que habían leído, espacio en el que fue clave insertar imágenes de las portadas de los libros que se entregaron, ya que podrían verlas y asociarlas. En este punto, los niños marcaron más del 90% de los libros, lo que implica que al menos estuvieron familiarizados con estos.

Preguntas	Deliana	Jhonneiker	Ariana	Sebastián	Sofía	Abhrian
¿Te gusta leer?	5	1	5	2	5	3
¿Qué tanto leen tus amigos?	1	1	5	2	2	3
¿Qué tanto lees?	Mucho	Un poco	Un poco	Un poco	Mucho	Nada
Marcar con una X los libros leídos	10	10	10	10	9	1 (no estuvo en las intervenciones)
¿Cómo calificas la bitácora?	5	5	5	5	5	4
¿Llenaste tu bitácora?	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí
Comentario	No	Me gustó	Me gustó mucho Baba y Utu, El zombie mala cara e Irene quiere ser bruja	El cuento que más me gustó es El tiburón y el mono	No	No
¿Quién es la persona que conoces que más lee?	Yo	Yo	Yo y mi hermana	Yo y mi hermana	Yo y mi mamá	Deliana y Ariana

Tabla 5. Seguimiento de la lectura. Elaboración propia. (2024).

Los momentos intermedios posteriores a la intervención, junto con la sesión de evaluación, fueron espacios de conversación con los niños en los que también se pudo evidenciar el impacto positivo del regalo de los libros, al final de la intervención. Los niños comentaron que lo leyeron y releeron, que les había gustado mucho y que habían encontrado mucho interés, lo que también da aprendizajes sobre la importancia de la disponibilidad de un material de lectura acorde a sus gustos y preferencias (Sorensen *et.al* 2023). Quizá tener una oferta más adecuada y atractiva para esas edades pueda ser un paso importante para cambiar el comportamiento.

Los resultados en términos generales fueron favorables, incluso los aprendizajes dentro de cada fase de la intervención fueron claves para entender a fondo el comportamiento de los niños. Hubo una buena acogida, apropiación del material de lectura, pero sobre todo, se pudo evidenciar un cambio de lo que se vio en las

respuestas del diagnóstico y lo que se recopiló en la evaluación, lo que indica que este estudio piloto tuvo un impacto en el comportamiento de los niños con respecto a la lectura.

DISCUSIÓN CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA

Fue complejo que el espacio se concibiera como una propuesta más lúdica y recreativa que académica. Esto porque muchos de los espacios que tiene la fundación con los niños tienen fines formativos y los formadores o colaboradores se perciben como “profes”, puesto que el espacio propuesto en la intervención fue tomado de esta manera, al igual que el equipo investigador. Sin embargo, la misma naturaleza de las actividades del espacio dio a entender que el sentido era el juego y la lectura, no desde un contexto escolar, sino voluntario y recreativo. Por lo tanto, si bien no se definió con los niños, sí se vivenciaron los conceptos de lectura recreativa y voluntaria.

Con respecto al proceso con padres, madres o acudientes, el acercamiento se realizó de manera indirecta a través de la fundación, que estuvo al tanto de la propuesta y de las actividades desarrolladas. Igualmente, antes de iniciar las sesiones presenciales, en el marco de la intervención, el equipo investigador pudo conocer a varias de las mamás que apoyaban otros espacios previamente ofrecidos por la Fundación Waima. Un hallazgo valioso en este sentido es que, aunque no se había planteado especialmente que fuera de esta manera, varios de los niños comentaron que compartieron la bitácora y los materiales de lectura, con sus padres o hermanos mayores, para leer. Si bien en los antecedentes se detectaron diversos estudios enfocados en intervenciones con acudientes o docentes, para esta investigación el foco fueron los niños, por la disponibilidad de los espacios con ellos y por la orientación común con la propuesta de la fundación.

Adicionalmente, el *Mindspace* como modelo tuvo muchos puntos a favor en el desarrollo de las actividades de la intervención. Es esencial destacar la importancia del mensajero, ya que fue un elemento que se detectó como fundamental en el proyecto en curso, pues es fácil que para los niños una persona o un espacio se vuelva cotidiano o se normalice. De esta manera, los mensajeros permitieron el efecto *priming*, pues siempre presentaban novedad para los niños y representaron un hilo conductor coherente con la lectura a través del juego. Se pudo observar que el comportamiento también variaba cuando llegaban nuevos personajes, en general los niños mostraban mucha más disposición y orden.

En cuanto a los incentivos, tuvieron una efectividad variable. Por ejemplo, los *stickers* sirvieron hasta cierto punto para que más niños se animaran a traer la bitácora, pero igualmente, era necesario que todos los niños los recibieran, para no excluir ni castigar la no lectura (refuerzo negativo). De igual modo, algunos elementos que no se habían considerado como tales en la intervención también funcionaron como incentivos, por ejemplo papeles con preguntas, refrigerios o dulces, así como el hecho de recibir los materiales de lectura. La entrega final de los libros físicos (Baba y Utu, 2017) y del diploma de compromiso, fueron determinantes como incentivos para que la lectura continuara y fueron percibidos como premios o recompensas a la participación en las actividades.

Además, el tema de las normas sociales fue muy evidente con los referentes del comportamiento. Eran claros en el grupo varios referentes, entre las niñas y los niños, lo que hacía que ellos mismos variaran las respuestas a las actividades o cambiaran de opiniones, según lo que estas personas mencionaran. Ver el referente o la acción de otro también funcionaba para seguirlo, por ejemplo, el grupo investigador se involucraba también en las actividades para dar coherencia y motivar la participación.

El afecto y el ego también se vieron en la apropiación y en la personalización de los elementos. Para los niños era gratificante tener sus materiales, marcarlos, dibujarlos, que fueran suyos. La actividad del fanzine (en la sesión 4), por ejemplo, tuvo el factor diferencial de crear un personaje, nombrarlo, presentarlo en una historia, etc. Esto se sintió muy personal, así como la creación de la bitácora, para la que no se dio ninguna instrucción, por lo contrario, se dejó a libertad y así fue desarrollada.

CONCLUSIONES

El estudio piloto del Proyecto Leé, demostró ser una intervención eficaz para fomentar la lectura recreativa entre los niños y niñas del barrio Bello Oriente. A través de las cuatro fases de la intervención (aproximación, apropiación, herramientas y evaluación), se logró captar el interés de los participantes y promover la lectura como una actividad lúdica y atractiva.

Hay cuatro puntos que destacan especialmente y que valen la pena ser resaltados para futuras intervenciones, escalamientos o adaptaciones al modelo de intervención propuesto en este artículo.

1). Aumento del interés por la lectura: Los resultados indican un aumento significativo en el interés por la lectura entre los participantes. Inicialmente, la lectura era vista principalmente como una actividad académica y utilitaria. Sin embargo, tras la intervención, se observó una mayor disposición hacia la lectura recreativa, reflejada en los textos leídos durante la intervención y en la actitud positiva hacia los libros proporcionados durante las sesiones.

2). Cambio en los referentes de lectura: Al inicio del estudio las niñas y los niños mencionaban a sus padres o acudientes como sus principales referentes de

lectura, cuando mencionaban alguno. Posteriormente, se evidenció un cambio hacia sus compañeros como modelos a seguir, incluso a ellos mismos, lo que sugiere la influencia positiva de las dinámicas grupales en la creación de una cultura de lectura compartida.

3). Importancia del entorno lúdico: La implementación de estrategias de gamificación y actividades interactivas demostró ser efectiva para mantener la atención y el compromiso de los niños durante las sesiones. Actividades como la elaboración del fanzine no sólo incrementaron el tiempo de concentración, sino que también hicieron que la lectura se percibiera como una actividad divertida y no meramente académica.

4). Rol de los docentes: Los resultados subrayan la importancia del rol de los docentes en la promoción de hábitos de lectura. La percepción que los niños tienen de sus profesores puede influir significativamente en su motivación para leer. Por lo tanto, es crucial que los educadores sean capacitados para fomentar un entorno positivo y de apoyo hacia la lectura recreativa.

Además de estos cuatro puntos, también se pudieron identificar desafíos y barreras que deben ser tenidos en cuenta al momento de revisar esta intervención y de proponer intervenciones similares. La intervención reveló barreras significativas que limitan el acceso y el interés por la lectura, como la falta de materiales de lectura atractivos en el hogar y en la biblioteca comunitaria. Vemos que poseer libros, (temas de afecto y ego en el modelo *Mindspace*), tiene un gran peso para los niños porque, incluso, los consideran en su biblioteca personal. Además, la percepción negativa hacia algunos docentes afectó la motivación de los niños para leer frecuentemente. Esta última también abre la puerta a futuras intervenciones que se enfoquen en el rol del docente, en vez de en el del niño o estudiante.

Además de estos cuatro puntos, también se pudieron identificar desafíos y barreras que deben ser tenidos en cuenta al momento de revisar esta intervención y de proponer intervenciones similares. La intervención reveló barreras significativas que limitan el acceso y el interés por la lectura, como la falta de materiales de lectura atractivos en el hogar y en la biblioteca comunitaria. Vemos que poseer libros, (temas de afecto y ego en el modelo *Mindspace*), tiene un gran peso para los niños porque, incluso, los consideran en su biblioteca personal. Además, la percepción negativa hacia algunos docentes afectó la motivación de los niños para leer frecuentemente. Esta última también abre la puerta a futuras intervenciones que se enfoquen en el rol del docente, en vez de en el del niño o estudiante.

REFERENCIAS

Bicchieri, C., y Casas, A. (2019). *Nadar en contra de la corriente: Cómo unos pocos pueden cambiar los comportamientos de toda una sociedad*. Ediciones Paidós.

BID (2021). *Proyecto Aprendamos todos a leer de la Fundación Luker y el BID*. <https://www.iadb.org/es/noticias/aprendamos-todos-leer-de-fundacion-luker-y-el-bid-gana-el-nobel-de-la-educacion-2021>

Cámara Colombiana del Libro, CCL (2023). *Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y compra de libros en Colombia 2023*. (No. 1). Autor.

Casa Loma [@fundacion_casaloma]. (s.f.). Instagram. Recuperado de. https://www.instagram.com/fundacion_casaloma/

Castrillón Gaviria, D.; Ghiso Cotos, A. (2008). Descripción del contexto situacional del barrio Bello Oriente, Universidad de Antioquia, Medellín. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4575/1/Fi-TG-Castrill%c3%b3n-2008.pdf>

Challenges. *The High School Journal*, 90 (1), 33-43.

Chang, A., Chi, P.-Y., Montfort, N., Breazeal, C., & Lieberman, H. (2010). *Lessons Learned from Designing Children's Interactive Narratives*. Massachusetts Institute of Technology.

Cores, C. (2024). *50 sesgos cognitivos*. Recuperado de <https://ceciliacorespsicologa.es/50-sesgos-cognitivos/>

DANE (2017). *Encuesta nacional de lectura (ENLEC)*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional>

[de-lectura-enlec](#)

Dolan, P., Hallsworth, M., Halpern, D., King, D., Metcalfe, R., & Vlaev, I. (2012). *Influencing behaviour: The mindspace way*. *Journal of Economic Psychology*, 33(1), 264-277. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2011.10.009>

Fajardo, L. (2018). *La enseñanza de la lectura en la educación inicial. Un panorama a partir de la revisión de la literatura académica en los últimos 20 años* [trabajo de grado para la Licenciatura en Pedagogía Infantil, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35448>

Fundación Sumapaz (2016). *Conociendo Manrique*. www.sumapaz.org/wp-content/uploads/2016/06/Conociendo-a-Manrique.pdf

Gaitán, C. (2018). *Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi cuento*. Ministerio de Educación Nacional https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf

García-Molina, H., Ullman, J. D., & Widom, J. (2023). *Fundamentals of data systems* (6th ed.). Pearson Education. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s42822-023-00149-y>

Griffin, R. A. (2023). *A comprehensive literacy approach: Integrating the science and art of reading for adolescents*. *Literacy Practice and Research*, 48(2), 1-20. <https://digitalcommons.fiu.edu/lpr/vol48/iss2/1/>

Harvard (2023, marzo, 12) Pre- texts <https://pre-texts.org/>

Ideas42. (2023, 20 de febrero). *Every Child Reads: Bringing Literacy Home with Behavioral Science*. Ideas42 Blog. Recuperado de <https://www.ideas42.org/blog/every-child-reads-bringing-literacy-home-behavioral-science/>

Jug, T., & Vilar, P. (2015). *Focus group interview through storytelling: Researching*

pre- school children's attitudes towards books and reading. *Journal of Documentation*, 71(6), 1300-1316. <https://doi.org/10.1108/JD-01-2015-0008>

Kirkman, E., & Hallsworth, M. (2020). *Behavioral Insights*.

Kutay, V. (2014). *A survey of the reading habits of Turkish high school students and an examination of the efforts to encourage them to read* [Thesis, Loughborough University].

https://repository.lboro.ac.uk/articles/thesis/A_survey_of_the_reading_habits_of_Turkish_high_school_students_and_an_examination_of_the_efforts_to_encourage_them_to_read/9415313/1

Lampropoulos, G., & Sidiropoulos, A. (2024). Impact of gamification on students' learning outcomes and academic performance: A longitudinal study comparing online, traditional, and gamified learning. **Education Sciences*, 14*(4), 367. <https://doi.org/10.3390/educsci14040367>

Majid, S., & Tan, V. (2007). Profiling the Reading Habits of Children in Singapore. *IASL Annual Conference Proceedings*. <https://doi.org/10.29173/iasl7635>

Marteau, T. M., & Ogilvie, D. (2009). *MINDSPACE: A user's guide to what affects our behaviour*. Institute for Government.

Medellín cómo vamos (2021) ¿Cómo va la primera infancia en Medellín? 2021 recuperado de

<https://www.medellincomovamos.org/system/files/2023-06/docuprivados/INFORME%20PRIMERA%20INFANCIA%202021%20MEDELLIN%20.pdf>

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-90668_archivo_pdf.pdf

https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/5369/Érica_Martínez_2014.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Meneses Hoyos, R. (2022). Mis primeras lecturas: Intervención comportamental para favorecer hábitos de lectura en el hogar entre madres e hijos/as entre 3 y 5 años (Tesis de maestría). EAFIT, Medellín.

https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/32081/Robinson_MenesesHoyos_2022.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Michie, S., Atkins, L. & West, R. (2014). Understand the behaviour. In *The Behaviour Change Wheel. A Guide to Designing Interventions* (pp. 31-106). Silverback Publishing
Anderson, R. C., Wilson, P. T., & Fielding, L. G. (1988). Growth in Reading and How Children Spend Their Time Outside of School. *Reading Research Quarterly*, 23(3), 285-303. <https://doi.org/10.1598/rrq.23.3.2>

Piaget, J. (2001). *Psicología y Pedagogía* (F. Fernández Buey, Trad.). Crítica.

Plan de Desarrollo Local Comuna 3 (2019). Alcaldía de Medellín. <https://www.medellin.gov.co/ndesarrollo/wp-content/uploads/2021/11/PDL-COMUNA3.pdf>

Roberts, G. J., Solis, M., Ciullo, S., McKenna, J. W., & Vaughn, S. (n.d.). *Reading interventions with behavioral and social skill outcomes: A synthesis of research*. The University of Texas at Austin, USA; University of Virginia, Charlottesville, USA; Texas State University, San Marcos, USA; St. Johns University, Queens, NY, USA.
Ruiz Ahmed, Y. M. (2010). Aprendizaje vicario: Implicaciones educativas en el aula. *Temas para la Educación*, (10). Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía.

Scolari, C. A. (2013). Ecología de las interfaces [Video]. TEDxTalks. https://www.youtube.com/watch?v=CZ_8xeW3Z4s&ab_channel=TEDxTalks

Smiderle, R., Rigo, S.J., Marques, L.B. et al. The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits. *Smart Learn. Environ.* 7, 3 (2020). <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0098-x>

Sorensen, R. J., Schuttler, M., & Skinner, E. A. (2023). Effectiveness of Interventions that Foster Reading Motivation: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09719-3>

Strommen, L. T., & Mates, B. F. (2004). Learning to Love Reading: Interviews with Older Children and Teens. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(3), 188-200.

Waima Fundación. (s.f.). La fundación. Recuperado de <https://waimafundacion.org/sitio/la-fundacion/>

Thaler, R. H., & Sunstein, C. R. (2008). *Nudge: Improving Decisions About Health, Wealth, and Happiness*. Yale University Press.

Warrican, S. J. (2006). Promoting Reading Amidst Repeated Failure.