

LA LECTURA, ¿PLACER OBLIGADO?: CASO DEL COLEGIO VILLA SANTA MARÍA DE LA COMUNA DE EL BOSQUE, SANTIAGO DE CHILE

READING, AN OBLIGATORY PLEASURE? CASE OF THE VILLA SANTA MARÍA SCHOOL OF THE EL BOSQUE COMMUNE, SANTIAGO, CHILE

Pablo Francisco David Mora Venegas^{1,2}, Juan de Dios Villanueva-Roa²

¹ Colegio Villa Santa María, Santiago, Chile. ² Universidad de Granada, España.

Correspondencia: Juan de Dios Villanueva
Correo: jvillanueva@ugr.es
Recibido: 2022-09-23 Aceptado: 2022-10-13
DOI: 10.17398/0213-9529.41.1.123

RESUMEN

El propósito de la investigación fue establecer la relación existente entre las prácticas docentes, orientadas a la enseñanza de la lectura de textos literarios, de los profesores de Lenguaje y Comunicación, que realizan clases de aula a los estudiantes de segundo año medio de un colegio particular subvencionado de la comuna de *El Bosque* y las motivaciones de los mismos por leer dichos textos en general y los tópicos literarios específicos. El enfoque de la investigación fue cuantitativo de tipo descriptivo. La muestra correspondió a tres docentes de Lenguaje y Comunicación y 118 estudiantes que cursaron el segundo año medio en el establecimiento educativo. La técnica de recolección de datos fue la encuesta y los instrumentos de recolección fueron dos cuestionarios, ambos con un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,94. Los resultados evidencian que los docentes promueven la actitud participativa y crítica por parte de los estudiantes con una metodología que incluye compartir lecturas y favoreciendo experiencias lectoras pero sin llegar al nivel creador. Los estudiantes disfrutaban de la lectura solo en algunas oportunidades y la poca motivación que poseen se ha debido a la actuación del docente, pues al no buscar espacios adecuados para que estos entren en contacto con el texto escrito, la situación provoca que no lean, no participen, porque no se documentan para expresar sus ideas, generándose bajo rendimiento académico.

Palabras Claves: Prácticas docentes; lectura; comprensión; motivación; textos literarios

ABSTRACT

The purpose of the research was to establish the relationship between the teaching practices, oriented to the teaching of literary text reading, of the Language and Communication teachers, who conduct classroom classes for the second year students of a private school subsidized by the community of El Bosque and their motivations for reading these texts in general and specific literary topics. The research approach was quantitative descriptive. The sample corresponded to three teachers of Language and Communication and 118 students who attended the second year in the educational establishment. The data collection technique was the survey and the collection instruments were two questionnaires, both with a Cronbach Alpha coefficient of 0.94. The results show that teachers promote participatory and critical attitude on the part of students with a methodology that includes sharing readings and favoring reading experiences but without reaching the creative level. Students enjoy reading only on some occasions and the little motivation they have has been due to the teacher's performance, because by not looking for adequate spaces for them to come into contact with the written text, the situation causes them not to read, not participate, because they are not documented to express their ideas, generating low academic performance.

Keywords: Teaching practices; reading; comprehension; motivation; literary texts

Sección / Section:	Artículos originales. Didáctica de la Lengua, de la Literatura e Idiomas.
Editor de Sección / Edited by:	María Magdalena López Pérez
Conflicto de intereses / Conflicts of Interest:	Los autores no declaran conflicto de intereses.
Agradecimientos	-
Financiación	-

INTRODUCCIÓN

En los actuales momentos, el rol del docente en el aula y fuera de ella ha sido objeto de varias investigaciones, donde entra en juego el papel motivador que ejerce sobre la enseñanza y el aprendizaje, y que se ve reflejado en el comportamiento de los aprendices sobre lo que pretende lograr.

En el caso particular de los docentes de Lenguaje y Comunicación, Munita (2016) señala que los docentes lectores son más propensos a involucrarse en prácticas educativas que modelan la pasión por la lectura. Por su parte, Del Pino, Del Pino y Pincheira (2016) señalan que la lectura es un aspecto importante en la educación chilena, que se ha fortalecido en etapas primarias de escolarización, como promoción del fortalecimiento de competencias y estrategias lectoras, pero que poco se ha avanzado en enseñanza media, pues al revisar los planes y programas de estudio para los distintos cursos mencionados se evidencia que la lectura es tratada desde un enfoque cultural y comunicativo, que hace hincapié en estrategias metacomprendivas y habilidades cognitivas curriculares que rigen toda la educación.

La realización de la investigación y sus posibles resultados justifican el desarrollo del estudio, en tanto la solución del problema contribuye a mayores conocimientos sobre los procesos de educación de los hábitos de lectura (significación), promueve una visión contextualizada de dichos hábitos al interior de la institución (originalidad), presenta una concepción problematizada de la lectura que despierta interés por indagar (importancia), además de presentar una problemática de carácter práctico, ya que los datos proporcionados son observables (delimitación) y susceptibles de ser estudiados en un tiempo y bajo los recursos disponibles (factibilidad).

Farrach (2017) señala que en las aulas de clase hay estudiantes que expresan tener problemas en el momento de leer un texto, centrando su dificultad en torno a la comprensión del mismo. Un aspecto que está relacionado con las habilidades y destrezas de los estudiantes hacia la comprensión lectora es el hecho de que tengan o no una motivación intrínseca hacia la actividad. Sobre el particular, Guerra, Guevara, López y Rugerio (2014) señalan que, si realmente se sienten motivados, estarán interesados en realizar la tarea por el hecho de realizarla o para conocer algo en particular. En diversas poblaciones estudiantiles, de distintos grados escolares, se ha visto que quienes presentan una alta motivación intrínseca responden mucho mejor en pruebas de lectura y muestran una mayor autoeficacia percibida. Adicionalmente, se ha reportado que el control apreciado por el estudiante, al poder elegir sus lecturas, está relacionado positivamente con el logro en las habilidades lectoras y con sus propios intereses, asociados al conocimiento previo.

Cuartero (2017) sostiene que en el proceso de comprensión lectora y de la creación de hábitos de lectura interviene la motivación, estableciéndose un círculo, ya que cuando no hay una buena competencia lectora, y esto es percibido por el propio estudiante, este no se siente inclinado a leer, de manera que cada vez lo hará menos y, a largo plazo, abandonará el hábito lector o ni siquiera lo llegará a crear. Del mismo modo, si no hay motivación lectora el estudiante no desarrollará una lectura implicada y comprometida, competente, que le permita disfrutar de la lectura, aprender con ella y convertirse en un lector crítico.

Según Muñoz, Valenzuela, Avendaño y Núñez (2016), la motivación por leer viene dada por la relación entre el compromiso del sujeto con la lectura, suponiendo un uso consciente y voluntario de estrategias cognitivas, conocimientos previos para aprender del texto, así como de colaboración social durante la lectura y el rendimiento en actividades de literacidad. En atención a esto, un estudiante motivado por la lectura de textos pone al servicio del aprendizaje todas sus herramientas cognitivas, sociales y afectivas en la consecución de su objetivo de aprendizaje.

Objetivos, metodología e instrumentos

La investigación se desarrolló en un Colegio Particular Subvencionado de la comuna de El Bosque, Santiago de Chile, (Chile), que proporciona educación básica y media en un contexto socioeconómico Medio Bajo, con un Índice de Vulnerabilidad del 72,01%. La institución, desde hace algunos años, ha mantenido resultados en el Área de Lenguaje y Comunicación muy por debajo de los esperados, por lo que ha centrado sus esfuerzos en intentar su mejora. Así, como objetivo general se pretende analizar las percepciones de los profesores de Lenguaje y Comunicación que dan clases a los estudiantes de segundo año medio de este colegio, sobre prácticas docentes orientadas a la enseñanza de la lectura de textos literarios. De forma específica, se pretende describir las motivaciones de lectura de los estudiantes, identificar los

tópicos literarios de su preferencia, además de identificar el nivel de motivación que sienten por leer textos literarios que los incluyan.

El enfoque de la investigación es cuantitativo / descriptivo, en tanto se opta por una lógica explicativa, una descripción que identifica variables susceptibles de ser descritas y propone una lógica inductiva, recoge puntos de vista tanto objetivos como subjetivos, pero validándose en una lógica de verificación.

La muestra estuvo conformada por 3 docentes de Lenguaje y Comunicación y los estudiantes del centro educativo, siendo los cursos A, B y C los únicos del nivel 2° medio y, por esta razón, los únicos en rendir el examen del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

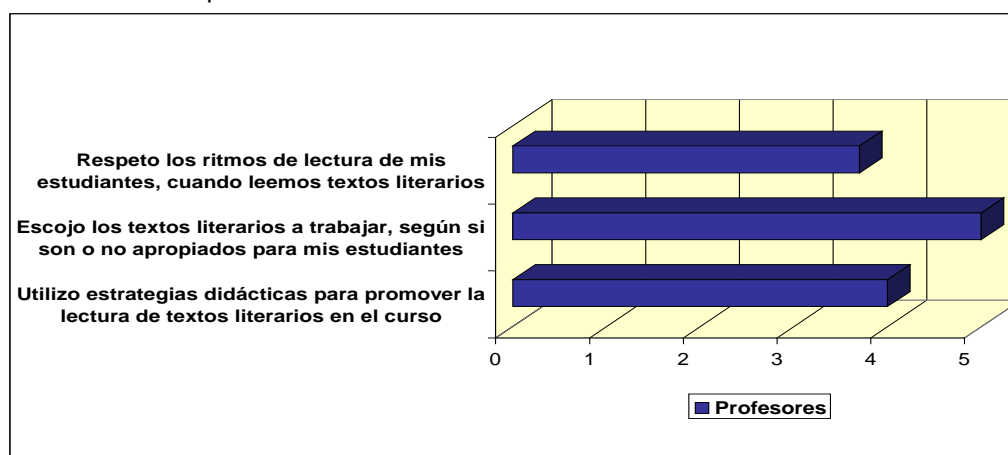
Para la recolección y posterior análisis de la información, se compararon las diferentes prácticas docentes con que se favorece la lectura de los textos de literatura dentro de la sala de clases que permitió construir categorías, en base a las respuestas dadas por los docentes. Por otro lado, el instrumento aplicado a los estudiantes permitió identificar cómo se sienten de manera personal frente a la lectura de los textos literarios trabajados en clases, lo que permitió construir categorías en base a sus respuestas y así describir aspectos diversos sobre su trabajo con los textos literarios (expectativas de lectura, motivaciones, autoconcepto, cercanía con textos literarios, etc.).

Los cuestionarios fueron orientados con preguntas cerradas (dicotómicas, con posibles acciones con escala de Likert. Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, el primero se aplicó previamente a los tres docentes de Lenguaje y Comunicación y el segundo se aplicó a un grupo de doce (12) estudiantes con las mismas características de la población objeto de estudio (y que se corresponden con el 10% de la misma, seleccionando 4 estudiantes por curso). Así el valor del Coeficiente Alfa de Cronbach para ambos cuestionarios fue de 0.94.

RESULTADOS

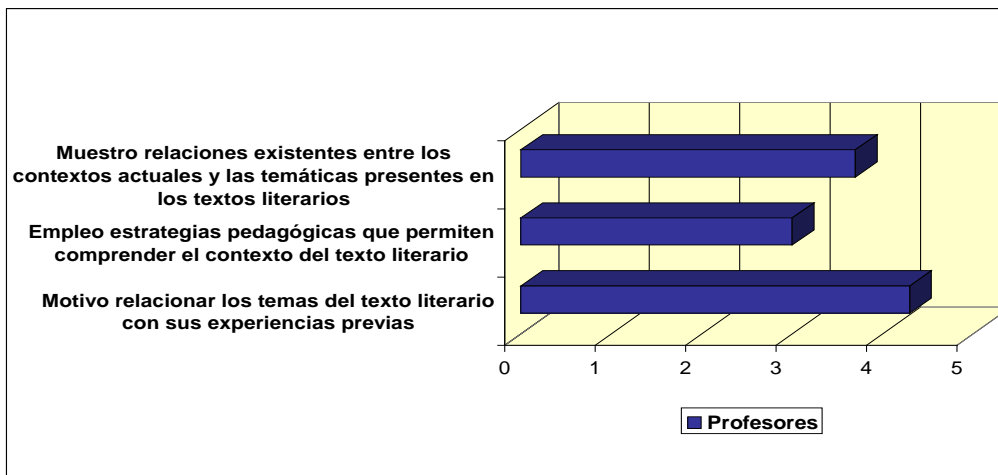
En la figura 1 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los tres docentes de Lenguaje sobre los aspectos motivacionales que firman sus prácticas y que favorecen la lectura de los textos de literatura dentro de la sala de clases, específicamente sobre las prácticas fundamentadas en una noción racional y mecánica o fundamentadas en la apreciación estética.

Figura 1. Profesores, prácticas fundamentadas en una noción racional y mecánica o fundamentada en la apreciación estética.



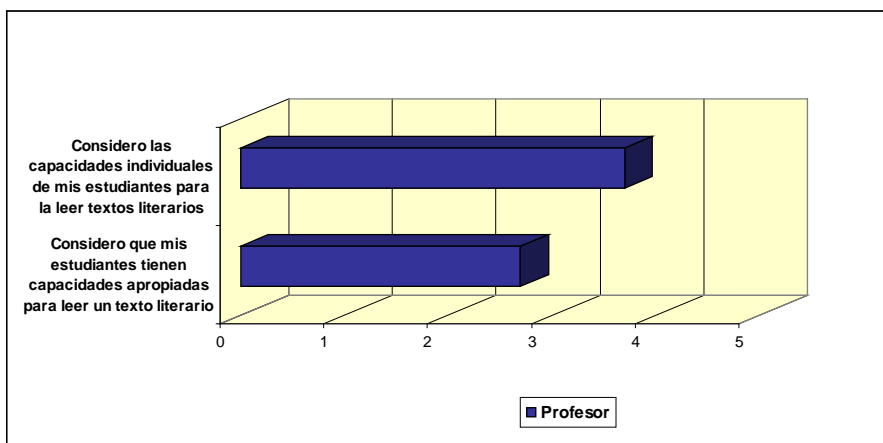
En la figura 2 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los tres docentes de Lenguaje sobre los aspectos motivacionales que firman sus prácticas y que favorecen la lectura de los textos de literatura dentro de la sala de clases, específicamente sobre las prácticas orientadas a la lectura explicativa y aceptada o interpretativa y contextualizada.

Figura 2. Profesores, prácticas orientadas a la lectura explicativa y aceptada o interpretativa y contextualizada.



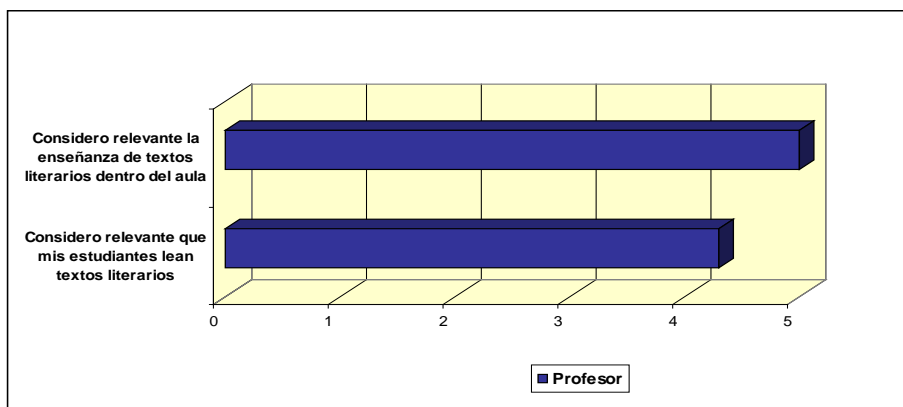
En la figura 3 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los tres docentes de Lenguaje sobre las expectativas personales y contextuales, respecto a la motivación que presentan los estudiantes por la lectura de textos literarios.

Figura 3. Profesores, expectativas personales y contextuales.



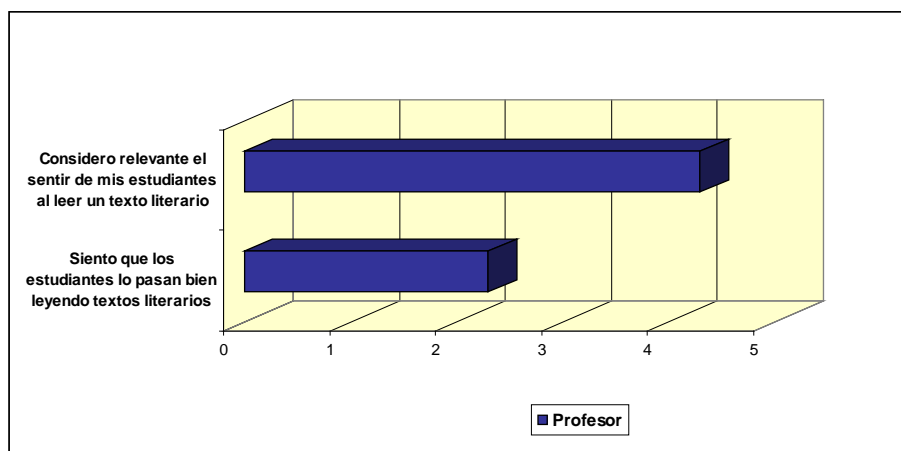
En la figura 4 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los tres docentes de Lenguaje sobre el valor personal y contextual, respecto a la motivación que presentan los estudiantes por la lectura de textos literarios.

Figura 4. Profesores, valor personal y contextual.



En la figura 5 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los tres docentes de Lenguaje sobre el componente afectivo personal y contextual, respecto a la motivación que presentan los estudiantes por la lectura de textos literarios.

Figura 5. Profesores, componente afectivo personal y contextual.



En las figuras 6, 7 y 8 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a cada uno de los 118 estudiantes y que van referidos a las prácticas fundamentadas en una noción racional y mecánica o fundamentada en la apreciación estética; en semiosis abiertas o semiosis cerradas orientadas a la lectura explicativa y aceptada o interpretativa y contextualizada.

Figura 6. Estudiantes, prácticas fundamentadas en una noción racional y mecánica o fundamentadas en la apreciación estética.

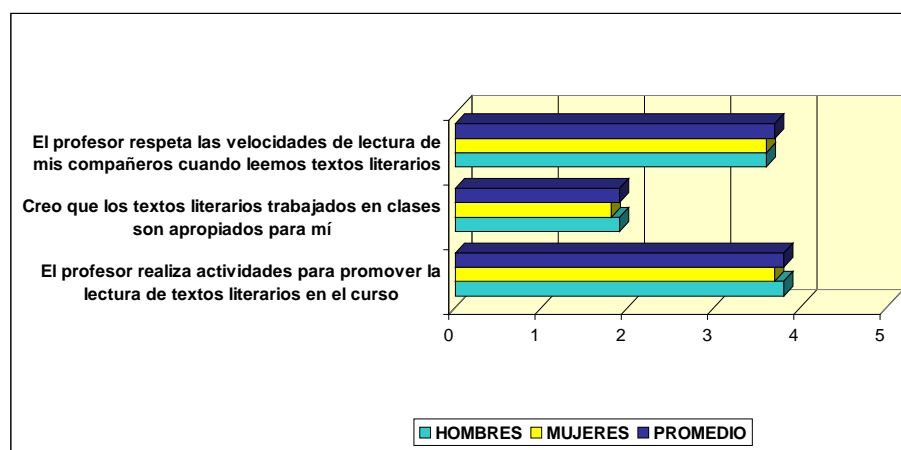


Figura 7. Estudiantes, prácticas fundamentadas en semiosis abiertas o semiosis cerradas.

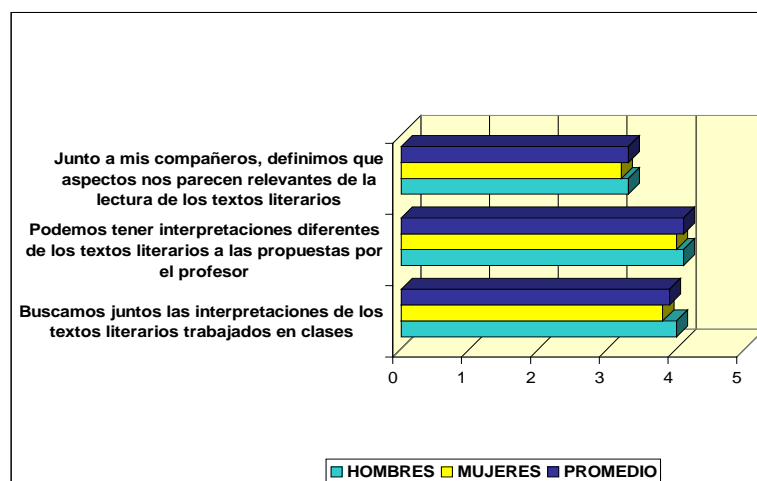
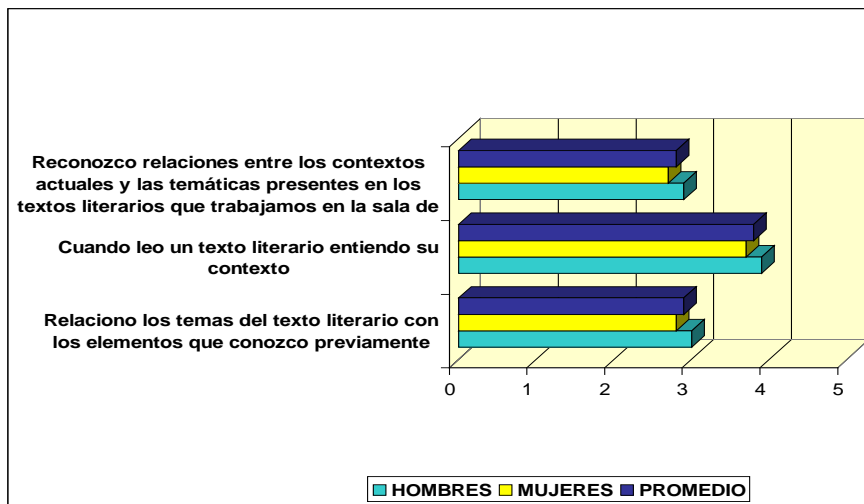


Figura 8. Estudiantes, prácticas fundamentadas orientadas a la lectura explicativa y aceptada o interpretativa y contextualizada.



Ahora bien, en las figuras 9, 10 y 11 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a cada uno de los 118 estudiantes, y que va referido a las expectativas personales y contextuales de los estudiantes, el valor personal y el afecto involucrado en la lectura de textos literarios.

Figura 9. Estudiantes, expectativas personales y contextuales.

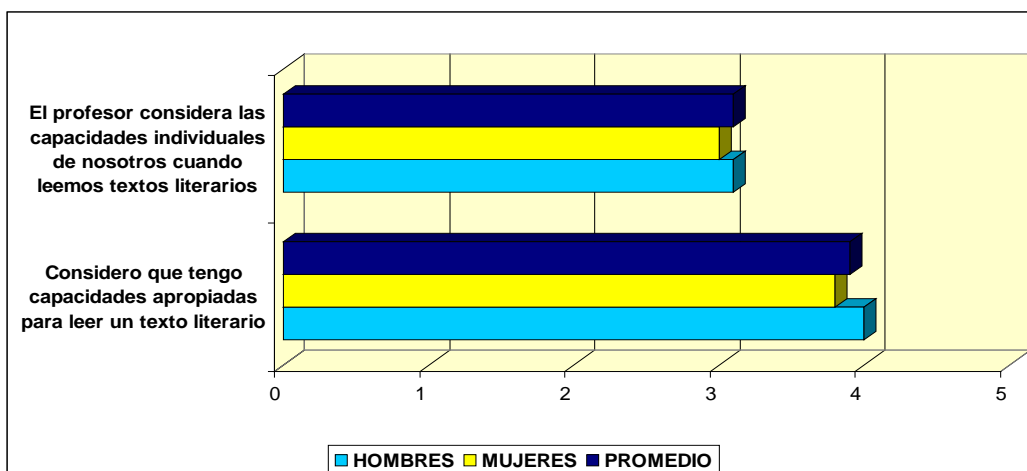


Figura 10. Estudiantes, valor personal y contextual.

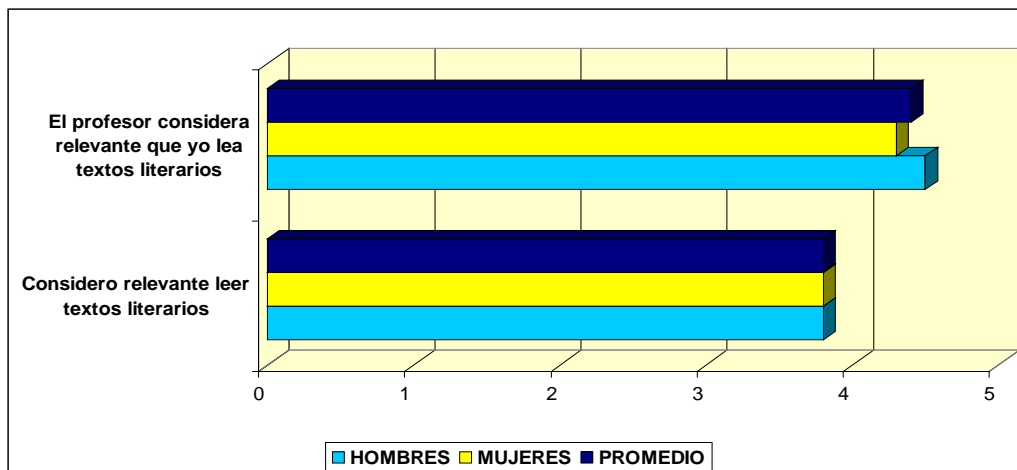
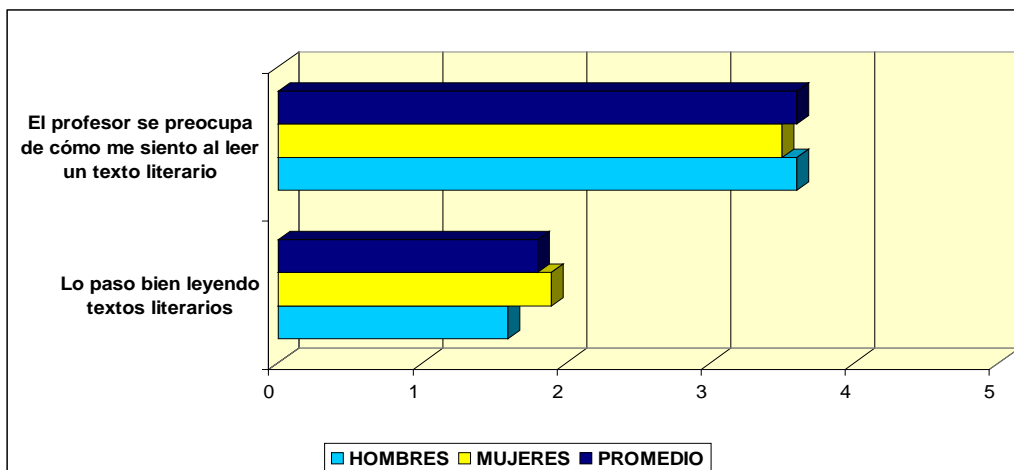
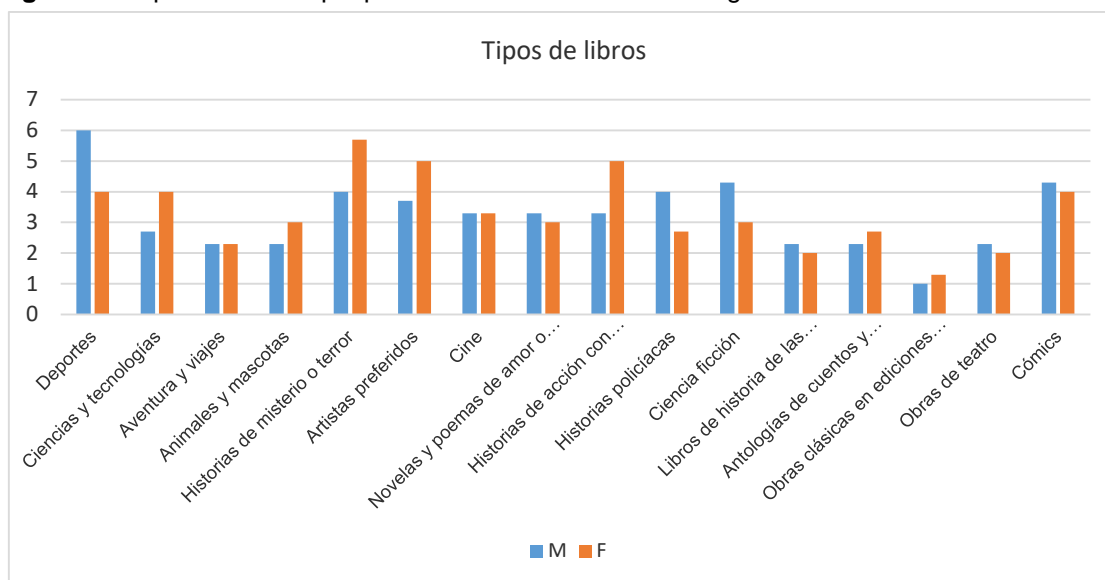


Figura 11. Estudiantes, componente afectivo personal y contextual.



En la figura 12 se muestran los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes sobre sus temas de lectura preferidos. Es de hacer notar que los temas de lectura se toman con base a la clasificación textual propuesta por Cabrera y Caruman (2018) que se utiliza en cada prueba PSU-lenguaje en los establecimientos educativos de Chile, acorde con el marco curricular (1998) y los programas de estudio en el periodo 2005-2012.

Figura 12. Tipos de libros que prefieren los estudiantes de segundo año medio.



En otro orden de ideas, se pretende hacer una comparación por género respecto a los temas de lectura preferidos por los estudiantes, por ello se hace necesario establecer un sistema de hipótesis y para el caso particular, la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1) se definen a continuación considerándose un nivel de significancia $\alpha=0.05$.

H_0 : No existe diferencia significativa entre hombres y mujeres por preferencia a distintos temas de lectura.

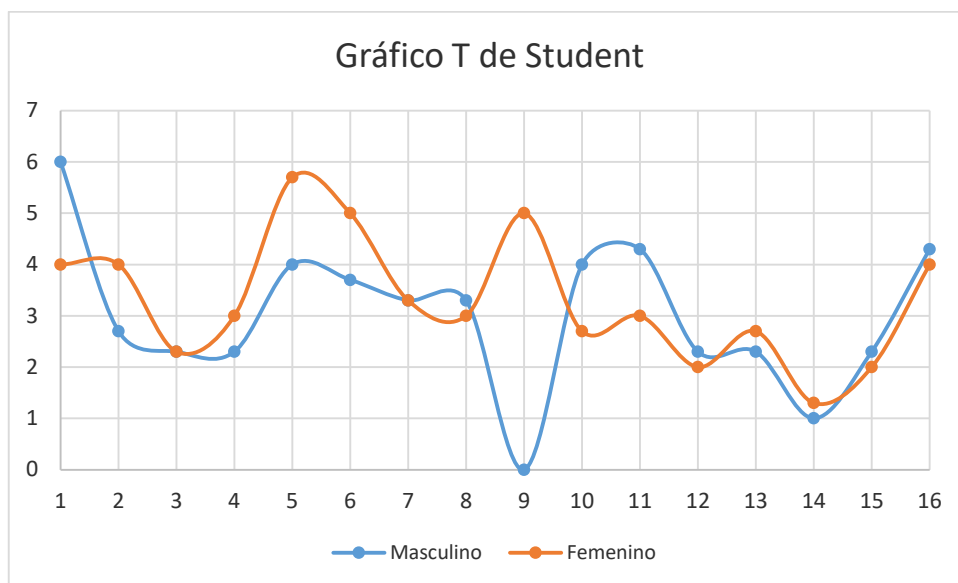
H_1 : Existe diferencia significativa entre hombres y mujeres por preferencia a distintos temas de lectura.

La prueba empleada fue T de Student para muestras emparejadas, para demostrar si existen o no diferencias significativas entre los tipos de libros que prefieren leer hombres y mujeres.

En la figura 13 se observa el gráfico de los datos asociados a la prueba indicada. Con el mismo se evidencia que aparentemente hay diferencias significativas entre el género y los tipos de libros de lectura, puesto que la media femenina se encuentra por encima de la media

masculina en algunos puntos en cuanto a lo que se pretende analizar, sin embargo, se debe demostrar estadísticamente.

Figura 13. Gráfico T de Student



Ahora bien, empleando la herramienta de cálculo Excel, se toman los datos respectivos para la prueba, cuyos resultados se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Prueba t para medias de dos muestras emparejadas

	Variable 1	Variable 2
Media	3,21	3,31
Varianza	1,39	1,49
Observaciones	16	16
Coeficiente de correlación de Pearson	0,59	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	15	
Estadístico t	-0,37	
P(T<=t) una cola	0,35	
Valor crítico de t (una cola)	1,75	
P(T<=t) dos colas	0,71	
Valor crítico de t (dos colas)	2,13	

Según los resultados de la tabla 1, el valor de significancia de la distribución de datos (0.72) es mayor al nivel de prueba ($\alpha = 0.05$, para un nivel de confianza del 95%), además la diferencia entre las medias es nula, de esta forma se rechaza la hipótesis alternativa (H_1) por lo tanto se concluye que no existe diferencia significativa entre hombres y mujeres por preferencia a distintos temas de lectura.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Con respecto a los resultados evidenciados en la figura 1, en las prácticas docentes implementadas frecuentemente se proponen estrategias didácticas que intentan promover la lectura de textos literarios en el aula, como también el respeto de los ritmos de lectura de los estudiantes, sin embargo, estos consideran que los libros seleccionados son poco apropiados para ellos. En este particular entra en juego lo que proponen Solís, Suzuki y Bischoffshausen (2010), como estrategias de lectura que facilitan la comprensión lectora, tales como la relación del texto con las experiencias o conocimientos adquiridos de manera formal o informal, conocer el significado de las palabras por contexto o haciendo uso de un diccionario, ilustración, familia, sinónimo, elaborar hipótesis, antes o durante la lectura, realizar suposiciones para ampliar la información del texto puede explicar el texto con sus propias palabras y, finalmente, construir imágenes mentales relacionadas a la lectura.

Respecto a lo observado en la figura 2, generalmente se implementan estrategias pedagógicas que permiten comprender el contexto del texto literario leído, pero solo algunas veces se favorece la asociación de las temáticas propuestas en los textos literarios con las experiencias previas de los estudiantes y los contextos actuales. En este sentido, Bautista (2015) establece que la lectura debe ser un diálogo entre el estudiante y el autor; donde el primero pueda formular preguntas, adquirir nuevos conocimientos, enriquecer su léxico y desarrollar un aprendizaje autónomo.

En el mismo contexto, los docentes manifestaron que frecuentemente motivan a los estudiantes a relacionar las temáticas propuestas en los textos literarios con sus experiencias previas, mostrando las relaciones existentes entre los contextos actuales y dichas temáticas, pero solo algunas veces emplean estrategias pedagógicas que permitan comprender el contexto interno del texto literario.

Respecto a la figura 3, los docentes manifestaron que consideran bastante las capacidades individuales de sus estudiantes para la lectura de los textos literarios, pero que dichas capacidades son poco apropiadas para comprender los textos seleccionados. Según los resultados, en lo referido a las capacidades requeridas para la lectura de textos literarios como base fundamental en el desarrollo de procesos de acceso al conocimiento tal como lo establecen Caicedo, Simbaqueba y Vaca (2016), los profesores manifiestan tener bastante preocupación por las capacidades individuales de sus estudiantes, pero que las mismas son poco apropiadas para la comprensión de un texto; mientras que los estudiantes reconocen tener capacidades bastante apropiadas para leer, pero solo son consideradas algunas veces por el docente. Esto demuestra poca concordancia entre la forma en que se aprecian las capacidades de lectura entre los profesores y estudiantes.

En este sentido, los autores citados sostienen que la lectura requiere habilidades para lograr la captación de los pensamientos del autor, la extracción de información del texto o la comprensión de lo impreso para dar cuenta de lo leído y continúa vigente en las prácticas de los docentes, pues sigue prevaleciendo en el aula, lo cual es importante y necesario, pero el desarrollo de capacidades requiere que los estudiantes y los mismos docentes se adapten a las nuevas exigencias sociales.

Respecto a lo observado en la figura 4, los docentes manifestaron que consideran bastante relevante que sus estudiantes lean textos literarios, y totalmente relevante que su lectura se realice dentro del aula, mientras que los estudiantes solo lo consideran bastante relevante. Sobre el particular, Manso, Almenares y Pérez (2018), expresan que la escuela debe ser una institución socializadora, capaz de proporcionar conocimientos que constituyan herramientas al estudiante para operar en diferentes contextos, fomentando una tarea formativa en correspondencia con la

necesidad social, donde los estudiantes adquieran modos de aprender que les permitan desarrollar su pensamiento y formación integral sobre todo en el área que nos compete en la investigación.

Respecto a la figura 5, los docentes manifestaron que consideran bastante relevante el sentir de sus estudiantes frente a la lectura de los textos literarios, pero sienten que pocas veces lo pasan bien leyendo dichos textos.

Este hecho puede asociarse con lo que ha señalado Bautista (2015), sobre la manera con que se está llevando a cabo la enseñanza y aprendizaje de la lectura en los establecimientos educativos, en primer lugar porque se ha convertido en algo mecánico y en segundo lugar porque los estudiantes leen por obligación, mas no por gusto, por ende no se crea un espacio de reflexión y desarrollo de su capacidad intelectual. Aquí entra en juego el docente como propiciador del gusto por leer para que los estudiantes lo consideren como posibilidad de adquirir nuevos conocimientos en beneficio de su formación integral.

De acuerdo a lo observado en la figura 6, los estudiantes manifiestan que sus profesores frecuentemente realizan actividades para promover la lectura de los textos literarios en el aula, respetando sus ritmos de lectura, pero consideran que los textos literarios trabajados son poco apropiados para ellos.

Según Muñoz, Valenzuela, Avendaño y Núñez (2016), la motivación por leer viene dada por la relación entre el compromiso del sujeto con la lectura, así un estudiante motivado por la lectura de textos pone al servicio del aprendizaje todas sus herramientas cognitivas, sociales y afectivas en la consecución de su objetivo de aprendizaje. Por lo tanto, la motivación es una variable explicativa de la conducta lectora y puede ser relevada como fenómeno predictor del éxito o fracaso académico.

Respecto a lo observado en la figura 7, los estudiantes manifiestan que casi siempre pueden tener interpretaciones diferentes de los textos literarios a las propuestas por sus profesores, que solo frecuentemente dichas interpretaciones son buscadas de forma mancomunada, pero que solo algunas veces pueden definir por ellos mismos las temáticas relevantes, a ser tratadas en la enseñanza de la lectura de textos literarios en la sala de clases.

En concordancia con Rivas (2015), el docente debe propiciar la ejercitación de manera continua de la práctica de la lectura, pues como manifiestan los estudiantes encuestados, está limitando su capacidad para el razonamiento y el análisis de los textos literarios, en virtud de esto, uno de los procesos que deben ser atendidos por parte de los docentes es el de la lectura, a fin de que el estudiante desarrolle al máximo sus habilidades. Lo anterior conduce a que la mayoría de los estudiantes presenten problemas para la comprensión de textos, pues se ha puesto en evidencia una falta de aplicación y de ejercitación en el uso de técnicas de lectura que ayuden a los estudiantes a comprender lo que leen y que favorezcan el proceso de razonamiento.

Según la figura 8, los estudiantes manifiestan que frecuentemente comprenden el contexto de las obras literarias estudiadas, pero que solo algunas veces relacionan los temas del texto con sus experiencias previas o los contextos actuales. Según Rivas (2015), el docente debe ofrecer al estudiante retos que pueda afrontar, como por ejemplo utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector. Según el mismo autor, hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos.

Además, las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales, es decir, aquellas que haga sentir al estudiante el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca

o acude a ella; o aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

Según la figura 9, los estudiantes manifestaron que consideran *bastante* apropiadas sus capacidades individuales para la lectura de los textos literarios, pero que solo *algunas veces* sus profesores consideran dichas capacidades.

Según Rivas (2015), la comprensión lectora es el proceso donde el estudiante emplea las claves dadas por el autor y su conocimiento previo para inferir el significado de un determinado texto, fundamental para el desarrollo de las habilidades y destrezas relacionadas con la comunicación oral. En atención a esto y para solventar lo que está ocurriendo en las aulas y que ha sido expresado por los estudiantes encuestados, la enseñanza de la lectura debe significar para el docente una de sus primeras prioridades en su enseñanza, al diseñar un conjunto de patrones que le permitirán a cada estudiante tener éxito en sus estudios y que repercutirá en gran medida en el desarrollo de su rendimiento escolar.

Según la figura 10, los estudiantes manifiestan que sus profesores consideran totalmente relevante que ellos lean textos literarios, pero, por otro lado, ellos solo lo consideran bastante relevante. En este sentido, Caicedo, Simbaqueba y Vaca (2016) suscriben que la literatura se convierte en un medio en la formación de ciudadanos para la sociedad, con conciencia crítica fundamentada que desarrollen autonomía, capacidad de evaluarse y aprender por sí mismos, por ello es inadecuado separar la lectura de la comprensión.

El hecho de que los docentes consideren de total relevancia la lectura de textos literarios es porque inserta a los estudiantes en la cultura, generando espacios que permitan involucrar el diálogo como elemento fundamental en su formación como lectores críticos.

En la figura 11 se evidencia que los estudiantes manifiestan que solo muy pocas veces lo pasan bien leyendo textos literarios, a pesar de considerar que sus profesores se preocupan bastante de cómo sienten al hacerlo. En concordancia con Mendoza (2006), la función del docente ante los fines de formación literaria y ante los contenidos literarios es formar, estimular y guiar el aprendizaje de sus estudiantes, es decir, su función de agente motivador es la que permite aproximar la función lúdica y estética de las producciones literarias al adecuado grado de conocimiento analítico que prevé la proyección curricular y encaminándolo hacia la faceta de la educación literaria.

Los docentes manifestaron tener desconocimiento de los intereses de lectura de sus estudiantes donde además han percibido desagrado por la mayoría de los tópicos literarios expuestos. Los mismos consideran que el tipo de libro preferido por sus estudiantes son los relacionados a *Artistas preferidos* e *Historias de acción con protagonistas juveniles en las que aparece un líder*, lo que indica la creencia de los docentes que en el reconocimiento de los estudiantes en la obra literaria aparece un incremento de la motivación por leerla.

Ahora bien, los estudiantes asignan el mayor puntaje (5) a *Deportes*, tópico en el cual existe una fuerte brecha entre el gusto de los hombres (6) y las mujeres (4) y demuestran buena calificación, también, en *Historias de misterio o terror*, ambas temáticas que parecen de carácter masculino, en este caso se considera de interés para las mujeres.

Respecto al tópico *Obras clásicas en ediciones originales*, obtiene el menor puntaje (1,2), lo que podría indicar un factor de cercanía en el gusto por los temas de lectura en este caso. Por otro lado, no se reconoce ningún tópico que sea evaluado de forma muy alta por los estudiantes (rango 6 a 7), lo que demuestra un desinterés general por los tópicos de lectura.

De acuerdo a lo observado en la figura 12 y lo manifestado por algunos estudiantes, los varones tienen preferencia por los libros de deportes por el estilo en cómo se presentan, más

visual, menos trascendente, presidido por la popularidad entre su generación y que son temas que se abordan diariamente por ser una actividad que signa su entorno. Por otro lado, las mujeres prefieren leer sobre historias de misterio y terror porque les satisface la alternancia de finales trágicos como la intriga que se desata durante el desarrollo del texto.

Otro género que prefieren leer los varones son los cómics, porque es una garantía de diversión que con frecuencia está en clave de humor, además por las imágenes y diálogo, y porque sus protagonistas son personajes que fijan como héroes. En el caso de ciencia ficción, los varones lo prefieren leer porque se manejan situaciones que se encuentran a diario unidos con los elementos propios del género.

En el caso de las mujeres, ellas optan por leer libros sobre artistas preferidos de protagonista juveniles porque es como estar más cerca de la persona a quién siguen, donde pueden encontrar episodios que les hagan reír, y les hace olvidar la vida real por un momento.

Para mujeres y hombres, el tipo de libro que leen menos es el de obras clásicas en ediciones originales porque consideran que no está acorde con sus intereses y la forma como se presentan generalmente no captan su atención si se comparan con otras obras.

En resumen, respecto a la identificación de los tópicos literarios de preferencia entre los estudiantes de segundo año medio del colegio particular subvencionado de la comuna de El Bosque, se evidenció que, en el caso de los varones, la tendencia se observa hacia los libros de deportes, seguido de las historias de ciencia ficción y los comics, siendo las obras clásicas en ediciones originales de menor interés. En el caso de las mujeres, prefieren las obras de misterio o terror, seguido de las historias de artistas preferidos y las de acción con protagonistas juveniles; en el último lugar de preferencia coinciden con los varones en el poco interés por las obras clásicas en ediciones originales.

Ahora bien, se considera importante manifestar lo relevante de favorecer prácticas docentes que reconozcan los intereses y necesidades de los estudiantes, incluyendo su contexto, sus experiencias y saberes propios con el fin de enriquecer la labor docente, favorecer la manifestación de opiniones y las múltiples interpretaciones de los textos literarios trabajados y así motivar a los estudiantes a leer textos literarios. En concordancia con Varilla (2016), el docente debe planear, justificar lo que está enseñando, evaluar su quehacer, actualizar su conocimiento y reinventarse cada día pues la práctica docente contempla, un hacer cotidiano, un conjunto de gestos, actitudes, aptitudes, rutinas, mediaciones, acercamientos personales a la literatura que aportan directa e indirectamente a la formación de un comportamiento lector de los estudiantes, también implica un aprender sobre la práctica, una reflexión sobre la misma que permite una valoración y comprensión más clara para su cualificación.

En este sentido, los elementos que consideran los docentes al seleccionar una obra literaria, son el tema que aborda el texto literario, de forma tal que el estudiante logre organizar las ideas que quiso expresar el autor, el lenguaje que este emplea; aquí entra en juego la habilidad del estudiante para la comprensión y que está relacionado con el desarrollo de sus esquemas; experiencias previas y capacidad lectora. Además, se incluye el autor de la obra que puede influir en la comprensión del texto, mientras que la época en que se escribió la obra no es un elemento al que atienda la totalidad de los docentes.

En el mismo orden de ideas, antes que leer un texto, la mayoría de los estudiantes se entretienen con actividades como chatear con amigos y mirar televisión. Sin embargo, los pocos que toman el proceso de lectura como una actividad que marca su aprendizaje prefieren leer libros asociados con artistas preferidos e historias de acción con protagonistas juveniles en las que aparece un líder, lo que indica la creencia de los docentes que en el reconocimiento de los

estudiantes en la obra literaria aparece un incremento de la motivación por leerla, además, los libros referidos a obras clásicas en ediciones originales, historia de las civilizaciones y biografías de personajes ilustres son de menor interés para los estudiantes.

En resumen, aunque los docentes frecuentemente realizan actividades para promover la lectura de los textos literarios en el aula, respetando los ritmos de lectura, los estudiantes consideran que los textos literarios trabajados son poco apropiados para ellos. Tomando en consideración lo señalado por los estudiantes, el docente debe asegurar en el proceso de lectura que estos comprendan el texto y que puedan construir ideas sobre su contenido; por lo tanto, el docente debe leer los textos previamente para seleccionar los más apropiados, teniendo en cuenta su contenido, el nivel escolar y de lectura del estudiante, a fin de generar un buen proceso ejercicio lector haciendo seguimiento del mismo.

Finalmente, se hace importante determinar el tipo de texto y para su comprensión es necesario realizar una lectura exploratoria para descubrir la información explícita y una lectura comprensiva o profunda para descubrir la información implícita, con textos que resulten atractivos para los estudiantes, ya que de este modo mostrará un mayor interés y se esforzará más para comprender lo que lee.

REFERENCIAS

- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. Recuperado el 09/02/2019 de <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Bautista, D. (2015). *Uso de mediaciones tecnológicas para mejorar el nivel de comprensión lectora*. (Trabajo de Grado de Especialización). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Colombia. Recuperado el 20/04/2019 de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/3490>
- Caicedo, D. Simbaqueba, J. y Vaca, M. (2016). *Las tertulias pedagógicas y los grupos interactivos como estrategias para promover prácticas de lectura dialógica e inclusiva con docentes de las instituciones educativas Carlos Lleras Restrepo y Centro Social de Yopal*. (Trabajo de Maestría). Universidad de la Salle. Recuperado el 14/10/2019 de http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/18693/MY151201_2016.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Chuc, L. (2015). *Lectura comprensiva y su influencia en el razonamiento crítico* (Tesis de Pregrado). Universidad Rafael Landívar, México. Recuperado el 10/09/2018 de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/Chuc-Lucia.pdf>
- Cuartero, M. (2018). *Comprensión y motivación lectoras a través de la literatura y las TIC*. (Trabajo de Maestría). Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación. España. Recuperado el 13/01/2019 de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4780/CUARTERO%20PLAZA%2C%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Del Pino, M., Del Pino, A. y Pincheira, D. (2016). La lectura desde el enfoque del Ministerio de Educación y el enfoque dialógico de la pedagogía "Enlazando Mundos". *Revista Electrónica Educare*, 20(3). Recuperado el 12/01/2019 de <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-3.6>
- Farrach, G. (2017). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Revista Científica De FAREM-Estelí*, (20), 5-19. Recuperado de 05/02/2019 de <https://doi.org/10.5377/farem.v0i20.3064>
- Guerra, J.; Guevara, Y.; López, A.; Rugerio, J. (2014). Identificación de las estrategias y motivación hacia la lectura, en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Investigación Educativa*, (19), 254-277. Recuperado el 08/03/2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283131303009>

- Manso, M., Almenares, Y. y Pérez, D. (2018). La comprensión de textos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Recuperado el 05/02/2019 de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/09/compreesion-textos.html>
- Mendoza, A. (2006). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Biblioteca Virtual Universal. Editorial del Cardo. Recuperado el 09/03/2019 de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/300233.pdf>
- Munita, F. (2016). Prácticas didácticas, creencias y hábitos lectores del profesor en una escuela exitosa en la promoción lectora. *Revista Ocnos*, 15 (2): 77-97. Recuperado el 19/01/2019 de http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1140
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avendaño, C. y Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Revista Ocnos*, (15), 52-68. Recuperado el 23/01/2019 de http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.1.941
- Rivas, L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 1(1), 47-61. Recuperado el 03/03/2019 de <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/41/34>
- Solís, M., Suzuki, E., Bischoffshausen (2010). *Niños lectores y productores de textos: un desafío para los educadores*. Chile: EBOOKS PATAGONIA. Recuperado el 13/01/2019 de https://www.google.com/url?sa=t&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjaiOOOpfvhAhXQGbkGHV3_DDgQFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Frecursosbiblio.url.edu.gt%2Ftesisortiz%2F2015%2F05%2F09%2FChuc-Lucia.pdf&usg=AOvVaw3naWQMLq-88H-iqhZJFD-m
- Varilla, E. (2016). *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria*. (Trabajo de Maestría). Universidad de Antioquía. Colombia. Recuperado el 19/01/2019 de <http://tesis.udea.edu.co/handle/10495/5277>