



1859



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación el Arte y la Comunicación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura

Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciada en Pedagogía de la Lengua
y la Literatura

AUTORA:

Cristina Elizabeth Jiménez Pintado

DIRECTOR:

Lic. Lenin Vladimir Paladines Paredes, Mg. Sc.

Loja - Ecuador

2023

Certificación

Loja, 24 de junio de 2022

Lic. Lenin Vladimir Paladines Paredes, Mg. Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador**, de autoría de la estudiante **Cristina Elizabeth Jiménez Pintado**, con **cédula de identidad Nro. 1105273062**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura**, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja para el efecto, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.

Lic. Lenin Vladimir Paladines Paredes, Mg. Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Cristina Elizabeth Jiménez Pintado**, declaro ser autora del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

Firma:



Cédula de Identidad: 1105273062

Fecha: 05 de octubre de 2023

Correo electrónico: cristina.jimenez@unl.edu.ec

Celular: 0994905487

Carta de autorización por parte de la autora; para consulta, reproducción parcial o total y publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Integración Curricular.

Yo, **Cristina Elizabeth Jiménez Pintado**, declaro ser autora del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador**, como requisito para optar por el título de **Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura**, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los cinco días del mes de octubre de dos mil veintitrés.

Firma:



Autora: Cristina Elizabeth Jiménez Pintado

Cédula de identidad: 1105273062

Dirección: La Argelia, Loja

Correo electrónico: cristina.jimenez@unl.edu.ec

Teléfono: 0994905487

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Director del Trabajo de Integración Curricular: Lic. Lenin Vladimir Paladines Paredes,
Mg. Sc.

Dedicatoria

A mis padres, Carlos Jiménez y María Pintado, por ser mi ejemplo y por creer en mí siempre, cuyo amor, apoyo incondicional y sacrificio han sido fundamental para mi formación académica.

A mis hermanos, David, Karen y, especialmente a John Carlos, quien me acompañó en cada paso y con quien tuve la dicha de compartir risas, lágrimas y momentos inolvidables a lo largo de esta travesía.

A mis leales amigos de carrera, Patricia, Nicole y Byron, quienes han sido compañeros de estudios, confidentes y cómplices en este viaje académico, les dedico este Trabajo de Integración Curricular como un símbolo de nuestra amistad y el invaluable aprendizaje compartido.

Este logro es el resultado del amor, apoyo y aliento de todos ustedes, y les dedico este Trabajo de Integración Curricular como muestra de mi eterna gratitud y afecto. Sin su presencia en mi vida, este logro no sería posible.

Cristina Elizabeth Jiménez Pintado

Agradecimiento

A Dios, fuente inagotable de sabiduría y guía constante en mi camino, por iluminar mi mente y fortalecer mi espíritu en cada paso de mi formación académica.

A la Universidad Nacional de Loja, a la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura, a las autoridades y docentes que forman parte de ella, por brindarme la oportunidad de adquirir conocimientos y experiencias que han enriquecido mi vida académica y personal.

Al Lic. Lenin Vladimir Paladines Paredes, Mg. Sc., Director de mi Trabajo de Integración Curricular, por su ayuda, valiosas sugerencias, aportes; que con su paciencia supo impartir sus sabias enseñanzas y orientaciones para hacer efectivo los anhelos y aspiraciones en el presente trabajo investigativo.

A mis amigos y compañeros de carrera, quienes compartieron conmigo risas, estudios y desafíos, les agradezco por ser una fuente constante de motivación y apoyo.

Finalmente, a mi amada familia, quiero expresar mi gratitud infinita. Sin su amor incondicional, comprensión y respaldo constante, este logro no sería posible. A mis padres, hermanos, y demás familiares, les debo todo lo que soy.

Cristina Elizabeth Jiménez Pintado

Índice de contenidos

Portada	i
Certificación	ii
Autoría	iii
Carta de autorización	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice de contenidos	vii
Índice de tablas	ix
Índice de anexos.....	ix
1. Título	1
2. Resumen	2
2.1 Abstract	3
3. Introducción	4
4. Marco teórico	9
4.1. Lectura	9
4.1.1. Definición	9
4.1.2. Lectura como práctica social	10
4.1.3. Lectura como práctica individual.....	12
4.2. Identidad lectora.....	12
4.3. El lector literario	14
4.4. Perfil lector.....	15
4.5. Perfil lector docente	15
4.6. Categorías del perfil lector.....	16
4.6.1. Lectores literarios fuertes.....	17
4.6.2. Lectores débiles o no lectores literarios.....	18
4.7. Trayectorias lectoras	18
4.7.1. Experiencia lectora.....	20
4.7.2. Hábito Lector	20
4.7.3. Autobiografía lectora	22
4.8. Creencias de los docentes sobre la lectura	22
5. Metodología	25
5.1. Enfoque de la investigación	25

5.2. Diseño de la investigación	25
5.3. Muestra	25
5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	28
5.4.1. Autobiografía lectora	28
5.4.2. Entrevista	29
5.5. Procesamiento de los datos (vaciado)	29
5.5.1. Procesamiento de datos de las autobiografías lectoras	29
5.5.2. Procesamiento de datos de las entrevistas	30
5.6. Análisis y tratamiento de la información	30
6. Resultados	32
6.1. Fuentes de iniciación a la lectura	32
6.1.1. Fuente de iniciación a la lectura en el ámbito educativo	32
6.1.2. Fuentes de iniciación a la lectura en el ámbito familiar.....	34
6.2. Prácticas de motivación a la lectura en el ámbito educativo y familiar	36
6.2.1. Prácticas de motivación a la lectura por parte del docente (ámbito educativo)....	36
6.2.2. Prácticas de motivación a la lectura en el ámbito familiar	42
6.3. Creencias de los docentes sobre la lectura	45
6.4. Perfiles lectores de los docentes	49
6.4.1. Lectores literarios fuertes o buenos lectores de literatura.....	49
6.4.2. Lectores débiles o no lectores literarios	57
7. Discusión	60
8. Conclusiones	64
9. Recomendaciones	66
10. Bibliografía	67
11. Anexos	74

Índice de tablas:

Tabla 1. Primera muestra de informantes	26
Tabla 2. Muestra final de informantes	27

Índice de anexos:

Anexo 1. Consentimientos informados	74
Anexo 2. Autobiografías lectoras	80
Anexo 3. Guion de entrevista para los docentes de Lengua y Literatura de Educación Básica Superior y Bachillerato	94
Anexo 4. Transcripción de entrevistas	95
Anexo 5. Certificación de traducción del resumen	125

1. Título

**Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación
básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador**

2. Resumen

Se analizan los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y literatura de Educación General Básica y Bachillerato en la ciudad de Loja (Ecuador). Se aplica enfoque cualitativo y su diseño es biográfico-narrativo. Los datos fueron recogidos a través de la autobiografía lectora y de entrevistas semiestructuradas, e interpretados mediante análisis de contenido narrativo. La muestra está conformada por 5 docentes de Lengua y Literatura de Educación General Básica Superior y Bachillerato, cuya selección respondió a la muestra por conveniencia. Los resultados que se obtuvieron refieren tanto al ámbito educativo y familiar como aquellos espacios que figuran como fuentes de iniciación a la lectura. En relación a las prácticas de motivación a la lectura, los resultados arrojan que también se han precisado dentro del espacio educativo y familiar, en donde se encontraron no solo referencias a prácticas de motivación, sino también de desmotivación. Con respecto a los perfiles lectores, se determinó que cuatro docentes poseen un perfil lector fuerte, mientras que un docente presenta un perfil lector débil. Se concluye que el análisis de las fuentes, creencias, prácticas y modelos que configuran las trayectorias lectoras de los docentes ha proporcionado una visión más amplia de los factores que influyen en su desarrollo como lectores y educadores. Las experiencias personales, las figuras de autoridad en el entorno educativo y familiar, así como las creencias arraigadas sobre el valor de la lectura, desempeñan un papel esencial en la conformación de las identidades lectoras de estos docentes.

Palabras Clave: *trayectoria lectora, perfil lector, experiencias de lectura, identidad lectora, educación literaria.*

2.1 Abstract

Profiles and reading trajectories of Language and Literature teachers in General Basic Education and Baccalaureate of Loja (Ecuador) are analyzed. A qualitative approach is applied which has a biographical-narrative design. The data were collected through reading autobiography and semi-structured interviews, and interpreted through narrative content analysis. The sample consists of 5 teachers of Language and Literature of Higher Basic Education and Baccalaureate, whose selection responded to the sample for convenience. The obtained results refer to both the educational and family environment and those spaces that appear as sources of initiation to reading. Regarding reading motivation practices, the results show that they have also been specified within the educational and family space, where not only references to motivational practices were found, but also demotivation. Concerning the reading profiles, it was determined that four teachers have a strong reading profile, while one teacher has a weak reading profile. It is concluded that the analysis of the sources, beliefs, practices and models that shape teachers' reading trajectories has provided a broader view of the factors that influence their development as readers and educators. Personal experiences, authority figures in the educational and family environment, as well as ingrained beliefs about the value of reading, play an essential role in shaping the reading identities of these teachers.

Key words: *reading trajectory, reading profile, reading experiences, reading identity, literary education.*

3. Introducción

La lectura constituye una herramienta fundamental de cualquier proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Significa la llave del conocimiento, ya que a través de la lectura se accede a la información y por lo tanto esta se convierte en un factor fundamental para el desarrollo de las competencias básicas de cualquier individuo (Hernández, 2014).). Es por tanto un proceso de comunicación interactivo en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien construye su propio significado procesando el texto como lenguaje e interiorizándolo. En este sentido, la lectura se constituye en un “proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto”. Así, la actividad que hace el lector se vuelve enfática, volviéndose un individuo activo en el acto mismo de leer y sobre todo de construir el significado del texto según sus conocimientos previos, saberes y experiencias.

En este contexto, como lectores, hay un camino que se emprende desde los primeros años y cuya trayectoria aparecerá marcada por los libros que se leyó, por las tareas de lectura que se tuvo que abordar, por los modelos de lectores que se conoció o por el modo en que las propias experiencias lectoras nos hicieron sentir (Granado y Puig, 2015). Los docentes tienen un rol fundamental en el trazado de esa andadura para con sus estudiantes, pues “fomentar, animar, han pasado a ser palabras clave del trabajo de los maestros” (Colomer, 2006, p. 7). Ya que para que los individuos se conviertan en lectores, una condición imprescindible es que hayan tenido una ayuda abundante y sostenida para aprender a leer en el largo camino hasta su autonomía de la lectura.” (Colomer, 2006). Los docentes entonces se cristalizan como guías o mediadores en este caminar de la lectura, pero a su vez ellos también han recorrido su propio camino como lectores.

De este modo, el camino que sigue un lector para acceder al libro responde a una trayectoria socialmente mediada. En este marco, parece ser factor clave las oportunidades y experiencias de socialización en torno a la lectura en la construcción de una identidad lectora (Bahloul 2002). Dicho de otra manera, “las sociabilidades, restringidas o ampliadas, institucionales o informales, contribuyen a la producción de la obra y del lector” (Privat, 2001, p. 61). Se configura entonces una identidad lectora en función de ciertos factores que subyacen en la experiencia y trayectorias personales del propio individuo.

Esta identidad lectora se conforma desde la perspectiva misma que un sujeto posee de sí mismo como lector, que se determina a lo largo de su vida. Así Peredo (2020) refiere que la

configuración de esta identidad lectora involucra a los contextos y prácticas que conforman la historia lectora de un individuo. Es decir, que no solamente parte de las relaciones sociales, sino de la suma de eventos y experiencias que los lectores van acumulando en diferentes contextos y situaciones de vida, así como también las experiencias familiares, escolares, laborales, religiosas o con otro tipo de instituciones sociales que terminan formando una base en el entramado de la identidad lectora. Se puede decir entonces que es producto de una serie de trayectorias, valores y concepciones que los individuos van formando y que se sostiene en una narración, donde la lectura juega un papel en determinados episodios de la vida.

Al considerarse esta identidad lectora como factor clave en un individuo que forma parte de una sociedad letrada, y aún más en quienes tienen la labor de germinar en otros el gusto e interés de la lectura, como lo son los docentes. Es así que, en los últimos años se ha prestado atención a la figura del docente como lector y mediador en el ámbito de la didáctica de la Lengua y la Literatura. Pues dicha atención deviene del supuesto de que los docentes que son buenos lectores también serían mejores mediadores en el aprendizaje lector y literario de sus estudiantes (Munita, 2018). Esta hipótesis cuenta con un fuerte respaldo en el discurso didáctico contemporáneo, “y se basa en la idea de que un docente que valora y disfruta de la lectura en su espacio personal, que comparte con entusiasmo su pasión, conforma a su vez un excelente modelo lector para sus alumnos en el plano pedagógico” (Daisey, 2009).

Lo anterior ha llevado a preocuparse por aquellos docentes que no son lectores en su esfera privada. Cuya cuestión ha sido formulada bajo una pregunta no exenta de polémica según Muñoz et al. (2016) “¿cómo puede un docente animar a leer, si él mismo no disfruta de la lectura?” (p. 4). A esta problemática se le ha dado el nombre de “Efecto Pedro” acuñado por Applegate y Applegate (2004), expresión para simbolizar que “nadie da lo que no posee”, esto en alusión a una historia bíblica donde Pedro precisamente responde a un mendigo que le pedía limosna que no podía dar aquello de lo que carecía.

En el marco de la pedagogía, se usa para referirse a profesores que cargan con el mandato social de transmitir a sus estudiantes el entusiasmo por la lectura que ellos mismos no tienen (Munita, 2018). Señalando de esta manera que un docente que guarda una relación débil con la lectura no podría fomentar o fortalecer en sus estudiantes los lazos con la lectura. Por el contrario, aquellos que figuran como lectores fuertes podrían sembrar en ellos el interés por leer. Sin embargo, como bien refiere Munita (2017) esta sentencia de “buen lector es igual a buen mediador” se encuentra llena de matices por lo que sería equivocada considerarla como una ecuación exacta.

Frente a esta inquietud y dicho supuesto, nace uno de los estudios a manos de Jodeck *et al.* (2021), quienes elaboran un instrumento que corresponde a una Escala tipo Likert, diseñada atendiendo al modelo de motivación Expectativa-Valor propuesto por Eccles y Wigfield (2002), encaminado a buscar aspectos relacionados con los hábitos de lectura del docente, tanto en el plano personal como profesional. Los resultados del estudio confirman que la escala de motivación lectora diseñada para profesores de lenguaje y comunicación, en una muestra chilena, es un instrumento válido y confiable que permite conocer las fortalezas y debilidades en el ámbito de la motivación lectora, por medio de la valoración de sus propias expectativas y el valor atribuido a la lectura.

Sin embargo, es en las últimas dos décadas donde diversos estudios han abierto nuevos focos de atención sobre las trayectorias personales de lectura y las creencias de los docentes, entre ellos, el interés de la autobiografía del profesor y su formación personal, una línea de investigación que parece mostrar el potencial de los recuerdos personales de lectura y escritura como instrumento de concienciación sobre las representaciones que docentes y futuros docentes tienen del trabajo lector en la escuela y la configuración de su identidad lectora (Reuter, 2004; Sanjuán, 2011). Se observa entonces un interés creciente por el estudio de las historias de lectura de los docentes, por el análisis de sus recuerdos biográficos acerca de su trayectoria pasada y/o presente como lectores (Granado y Puig, 2014).

En ese marco, la literatura internacional ha indagado acerca de las creencias que los profesores sostienen sobre el valor de la lectura en su calidad de futuros docentes, y la motivación personal y profesional que demuestran por leer. Uno de los estudios lo realizan Muñoz *et al.* (2018) sobre el lugar de la lectura en la formación de docentes como mediadores de la cultura. Dados los antecedentes que reportan, concluyen que resulta evidente la adopción de un enfoque multidimensional que permita una comprensión más ajustada de los múltiples factores que inciden en la relación personal de un sujeto del futuro docente con la práctica lectora. Supone una revisión de aquello que se sabe en relación a sus creencias y motivación hacia la lectura; ámbitos que jugarían un rol clave tanto en las formas de apropiación de los textos como en las modalidades mediante las cuales se enseña la lectura en las aulas.

Otro de los estudios es el de Munita (2013) que sigue esta línea de investigación, en donde se indaga sobre el sistema de creencias y saberes de estudiantes de Magisterio en torno a la literatura y la educación literaria en la escuela, relacionado con el perfil lector de cada uno. Informa una diferencia significativa entre las creencias y perspectivas de acción de los futuros docentes desde el marco de lectores fuertes y la de no lectores o lectores débiles, cuyas creencias

y saberes al respecto están basados fuertemente en sus experiencias y en sus biografías lectoras personales.

Así también otro estudio da luces del interés que se halla en esta línea de investigación, pues Granado y Puig (2015) parten del planteamiento sobre qué impacto podría tener la identidad lectora de los docentes en la configuración de su identidad y su conocimiento como formadores de lectores. Este estudio detectó los factores que se hallan en la base de la visión de los informantes de sí mismos como lectores y comprobaron cómo esta se enraíza en su biografía lectora. Concluyen que los futuros maestros, con identidades lectoras distintas, comparten una representación del trabajo lector en la escuela muy similar, como una tarea centrada en el dominio de las destrezas lectoras más externas, en la lectura de propósito eferente y en la falta de oportunidades para el control personal de lecturas y el placer lector.

Estos estudios dan luces del interés en la línea de investigación de las historias y trayectorias de lectura de los docentes, recurriendo también a la biografía personal de los mismos en tanto sujetos lectores y la valoración de sus propias expectativas y experiencias lectoras y el valor que le atribuyen a la lectura.

Por consiguiente, ante la necesidad de ampliar y profundizar las investigaciones acerca de la identidad lectora de docentes en ejercicio configurados a través de sus perfiles y trayectorias lectoras y conociendo ya que existe un proceso que como lectores iniciamos en algún punto de nuestra infancia, desde el momento en que recibimos y leemos nuestro primer libro; la trayectoria lectora va modificándose con el pasar del tiempo, según el número de experiencias que vayamos sumando. Y que, debido al impacto que tienen estas experiencias lectoras en la identidad que forma al docente como sujeto encargado de fomentar el gusto y amor por la lectura en sus discentes, resulta importante analizar el rol del docente en tanto sujeto lector, es decir, en su dimensión de individuo que lee por sí mismo tanto en su espacio privado como profesional a partir de su perfil y trayectoria lectora.

En virtud de lo expuesto, se ha considerado el siguiente objetivo general:

- Analizar los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja, a través del estudio de casos.

Y los siguientes objetivos específicos:

- Determinar el perfil lector de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato a partir del análisis de sus trayectorias de lectura.
- Analizar las fuentes, creencias, prácticas y modelos que construyen la trayectoria lectora de docentes de lengua y literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja.

4. Marco teórico

En el siguiente marco teórico se presentan apartados con las temáticas relacionadas al trabajo investigativo, ya que desempeñan un papel fundamental en la comprensión y contextualización de los aspectos clave de este estudio. Asimismo, se establecerán las bases teóricas necesarias para comprender las dimensiones y los factores que influyen en los perfiles de lectura de los docentes, así como en sus trayectorias lectoras a lo largo de su vida y otras informaciones relacionadas.

4.1. Lectura

4.1.1. Definición

Leer y escribir se encuentran entre las competencias más poderosas de las que se dispone tanto para aprender como para pensar. Es el camino al conocimiento, ya que genera procesos como la reflexión, la argumentación y el pensamiento crítico, abriendo diversas puertas para enfrentar el entorno sociocultural. Razón por la que Cerillo (2016) señala la importancia de la lectura, no solo de cualquier texto, sino también de textos literarios, de modo que todas las personas lean con la naturalidad con que hablan porque “leer es una parte más de la vida” porque a través de la lectura se nos abre un abanico de posibilidades y caminos hacia diferentes experiencias y también hacia la información, y esta, a su vez, nos conduce al conocimiento.

Por ello, saber leer no solo significa reconocer las letras o las palabras y su conjunto en un escrito o reconocer lo que en el texto se explicita (Lluch, 2015), sino más bien simboliza un intercambio, un proceso de interacción entre el texto y el lector, el producto de un diálogo en el que se negocia entre la coherencia interna del texto y aquella que el lector le atribuye. Por esto, leer no significa, en esencia, más que una conversación y, desde esta óptica, regala un amigo que habla y que escucha. El coloquio lector implica, por tanto, producción, recreación e incluso, construcción de la propia identidad del lector, pues todo lo que se lee es íntimamente forjado. Una persona cuando lee se lee a sí misma. (Ballester e Ibarra, 2016).

Es igualmente conocida la función epistémica de la lectura ya que permite no solo acceder a la información, sino también transformarla en conocimiento (Olson, 1994; Pozo, 2008). Se vuelve así a rodear el potencial de la lectura como medio de construcción de identidades personales y sociales. Es decir, se vuelve a la lectura en tanto instrumento de democratización, idea que estaba en el origen de este campo de estudio. Pero es un retorno desde veredas diferentes: si en sus inicios esa democratización estuvo asociada a la ampliación de las modalidades de

lectura propias de la cultura dominante, hoy se relaciona con los gestos de apropiación de lo escrito por parte de lectores particulares, así como con el estudio de las oportunidades y los espacios de mediación que hacen ese gesto posible (Munita, 2015).

Por su parte, la UNESCO señala que los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva señala que los libros y la lectura son y seguirán siendo razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales.

4.1.2. Lectura como práctica social

Se entiende a la práctica de la lectura como una práctica social que da origen a interacciones e intercambios sociales y que se ubica necesariamente en la diacrónica de las condiciones sociales del lector. Esta deja de ser una técnica individual y pasa a ser modelada por unos valores y un orden preestablecidos (Cassany, 2009). Dicho de otro modo, la lectura está integrada de vivencias sociales de las que se apropia cada individuo como ser activo social. En este mismo camino, Cerillo (2016) refiere que “leer es una creación de la humanidad que no es natural, sino una práctica social que ha tenido diversas realizaciones a lo largo de la historia” (p. 17).

La lectura, además de ser una herramienta que desarrolla la personalidad, también es un instrumento de socialización, ya que resulta necesaria para que los individuos se relacionen adecuadamente en la sociedad. Por esta razón se la considera como una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación y a la cultura en el marco de la sociedad de la información, de ahí la existencia de diversos planes que tienen por objetivo fomentar y sobre todo resaltar el interés de la misma en la vida cotidiana de la sociedad (Hernández, 2014). Figura entonces como elemento esencial para la convivencia en democracia entre los individuos sociales y para que puedan desenvolverse en la sociedad de la información.

Por su parte, Romero et al. (2017) refieren que la lectura como fenómeno se constituye en sí y para sí un hecho cultural, dinámico, multidimensional y sobre todo social. Es mucho más que el proceso por el cual se aprende a descodificar o descifrar un determinado sistema de escritura; más bien es una práctica socio-cultural asociada a relaciones históricas, culturales, ideológicas e institucionales. Adicionalmente, se puede decir que la “lectura como práctica socio-cultural es

una práctica que ha estado fuertemente cargada de contenidos ideológicos, normativos y prescriptivos, y es advertida a través de diversos discursos sociales, políticos y culturales pertenecientes a las distintas épocas” (p. 230).

Hay algunos estudios que han abordado a la lectura como práctica social en la escuela, uno de ellos es el que hacen Cardona y Salgado (2018) fundamentado en la resignificación de la lectura en la escuela para asumirla como una práctica social bajo el enfoque sociocultural del lenguaje de Vygotsky, dando como resultado para llevar el papel de la lectura como una práctica inherente a la vida del ser humano en sus diferentes dimensiones ayudando a su formación individual y social con el fin de que la lectura tenga sentido en el aula donde las nuevas informaciones le permita la recreación y la reflexión de sus realidades de manera significativa.

Por otra parte, han surgido nuevas investigaciones sobre la lectura en nuevos espacios en consonancia con los avances de la información y la comunicación. Estos estudios muestran como las herramientas virtuales multiplican las actuaciones de lectura, quebrantan las barreras del espacio y el tiempo, desdibujan el papel del mediador y sobre todo transforman los espacios y contextos lectores tradicionales (Lluch y Sánchez, 2017). De este modo, surgen nuevas formas de lectura que van de la mano con las tendencias actuales en el comportamiento de los lectores, pues se han tipificado según el formato que estos prefieren para la lectura, ya sea en tradicionales, polivalentes y digitales.

Uno de estos estudios lo realiza Manso (2015) acerca de la incidencia de las redes sociales en el desarrollo de clubs de lectura como servicio para el fomento de la lectura, enfocado principalmente en la red social Facebook. A través del análisis documental, recoge y presenta diversos puntos de vista de autores sobre la presencia de estos clubs en la red social. Además, amplía esta información sobre las redes sociales, wikis, blogs y otras diferentes plataformas como YouTube y las oportunidades que para dicha labor brindan. Concluyen que propiciar un acercamiento del lector a los libros que le pueden ser de interés, requerirá aprovechar las potencialidades que diferentes tecnologías sociales brindan, espacios donde obtener información y compartir opiniones sobre libros y autores es una opción más.

Otro estudio lo hace Lluch y Sánchez (2017), en donde analiza las investigaciones de promoción lectora en diferentes espacios, publicadas entre 2000-2015 en revistas internacionales indexadas en Scopus y en WoS. En uno de sus apartados, la lectura en la red, concluyen que son cada vez más potentes las plataformas que desde la web social se encargan de la promoción lectora. El éxito de muchas de estas plataformas, radica en el hecho que transforman la lectura en

un constructo de conversaciones que permite el intercambio y la visibilidad, en donde además invita a lector crear nuevos contenidos y, sobre todo, que crea una comunidad propiciando la socialización de la lectura.

4.1.3. Lectura como práctica individual

La lectura como práctica individual también resulta fundamental para el desarrollo personal, educativo, profesional y emocional para cualquier individuo. La lectura constituye, por tanto, una acción personal que nunca se termina de perfeccionar, de ahí la importancia de su práctica diaria. Esta práctica se puede realizar en cualquier lugar, a cualquier hora, en cualquier fuente y formato documental sin importar la variable de tiempo (Gutiérrez, 2009). Esta práctica nace también de la iniciativa propia y la capacidad de crearse a sí mismos oportunidades de lectura que les permitan continuar su formación y sobre todo disfrutar del acto mismo de leer y lo fructífero que resulta para ampliar sus horizontes de conocimiento.

La experiencia con un texto no solo se refiere al acto de leer, sino que está relacionada con la estética que tiene que ver con un estilo y la ética que se refiere al modo de conducirse, por ello es individual, ya que ayuda a la maduración del sujeto, enseña a vivir humanamente y es diferente al experimento, porque solo se produce cuando hay condiciones adecuadas en tiempo, lugar, espacio y relación texto lector, solo entonces la lectura se convierte en experiencia (Bolívar y Contreras, 2016).

Así mismo Cerillo (2016), refiere que la lectura como práctica individual se relaciona con lectura por la lectura, es decir, aquella que se realiza por interés y por gusto, para conocer otros mundos y poder lograr enriquecimiento personal. De esta manera, goza y valora los libros, haciendo posible la experiencia personal de lectura que terminará aportándole conocimientos para analizar e interpretar su alrededor a través de juicios críticos.

4.2. Identidad lectora

La identidad lectora no es un producto unidimensional, sino una estructura que combina factores sociales y personales que están íntimamente relacionados con la práctica lectora del sujeto, ya que están relacionados con el agrado o desagrado de determinados textos, los pensamientos sobre ellos y su interacción con dichos textos (Galindo, 2021). Así, en concordancia con lo que refiere Aliagas et al. (2009) puede definirse como la perspectiva que un sujeto tiene de sí mismo como lector; dicha perspectiva se construye a partir de tres elementos: uno cognitivo que tiene que ver con ideas propias con respecto a la lectura, uno emocional relacionado a los

sentimientos generados hacia la lectura y, finalmente, uno social vinculado a los valores y usos asignados a la lectura. La identidad lectora es la perspectiva, cambiante, nunca estática, que cada persona tiene de sí misma en relación con la lectura, en la que confluyen e interactúan el componente cognitivo, el emocional y el social.

Se considera, según diversos investigadores (Gambrell, 1996; Turner, Applegate y Applegate, 2009) que la identidad lectora del profesor es una de las características más relevantes de aquellos docentes considerados como exitosos en el plano de la enseñanza de la lectura y la escritura. Como bien sintetiza Dreher (2003):

En resumen, los profesores que son lectores comprometidos se sienten motivados a leer; son lectores bien informados y estratégicos y, además, son socialmente interactivos acerca de lo que leen. Estas cualidades aparecen en sus interacciones de clase y ayudan a formar estudiantes que sean, a su vez, lectores comprometidos (p. 338).

Este conjunto se constituye de dos planos según lo refiere Munita (2015) uno individual y uno pedagógico o didáctico, contruidos a su vez por múltiples dimensiones entre las cuales podrían identificarse una de tipo subjetivo la cual pone en juego los aspectos afectivos y la relación de la lectura literaria con el proyecto personal, una social que se relaciona con el rol de los otros y de las interacciones sociales en la actividad de lectura, una epistémica que se halla asociada con los saberes y conocimientos acerca de la lectura literaria y finalmente una dimensión praxeológica que es entendida como las prácticas lectoras concretas del individuo lector.

En esta misma línea, se entiende por identidad lectora la constitución de un “yo lector” como consecuencia de todas las relaciones de un sujeto y los textos que conforman su trayectoria lectora (Duszynski, 2006). Por tanto, la identidad lectora se construye en diferentes instancias: desde las prácticas familiares de lectura, así como en el contexto de aprendizaje formal como la escuela y la universidad. La identidad abarca todas las aristas del mundo lector del individuo, la frecuencia con que lee, el tiempo que dedica a sus textos, el lugar en que lee y los tipos de lectura que prefiere. Es así como la identidad de cada persona va cambiando con el tiempo, según cambian sus hábitos lectores, sus intereses y el entorno en el que se desenvuelve.

Como bien se ha expuesto en párrafos anteriores, esta identidad se forma a partir de la exposición de un individuo con la lectura, transformada a través de diversas experiencias a lo largo de la vida, que pueden fortalecer o debilitar esta identidad, así como el entorno lector en el que lee (Colomer & Munita, 2013). El profesor debe verse a sí mismo como un lector experto, debe tener una identidad lectora fuerte, ser capaz de seleccionar textos y de transmitir el goce por

la lectura a sus alumnos para lograr mediar efectivamente en la lectura (Contreras & Prats, 2015; Granada, Puig y Romero, 2007).

Esta se encuentra directamente relacionada con el camino lector que se sigue, es decir, el bagaje lector que se tiene. Se trata de su acercamiento al mundo literario, que lo ha seguido a lo largo de su vida, y en este caso en particular de la literatura que se ha leído. Hay la posibilidad de asumir que las personas que están más expuestas a la cultura literaria tendrían una identidad lectora más fuerte. En cuanto a los docentes, se espera que una clara identidad docente-lector les permita funcionar eficazmente como mediadores de la lectura.

4.3. El lector literario

Para ser lector, parafraseando a Cerillo (2016), no solo se necesita leer ni tampoco significa conocer los símbolos o los mecanismos que posibilitan la lectura, sino más ser capaz de explorar, indagar y descifrar el texto asociándolo de manera conjunta con sus vivencias y experiencias propias. La esencia del lector literario tiene que ver con el valor o el significado que le concede a la lectura y al acto mismo de leer desde una mira más íntima, desde la toma de conciencia de sumar la experiencia misma con la de otro, es decir, la del autor que le ofrece la posibilidad de lectura. El lector literario no solo lee por entretenimiento, sino que también puede leer con un propósito educativo o intelectual, y puede tener un enfoque crítico hacia las obras literarias

Un lector literario, refiere Mata y Lomas (2014), es aquel que valora los textos literarios como parte importante en la vida de las personas, y, por ende, para sí mismo. Lee con la voluntad de aprender o de conocer algo del mundo, pero también algo de sí mismo, que halla en el texto las ocasiones para pensar y también para disfrutar su tiempo de lectura. Determina por sí mismo la frecuencia, la intención y el modo de leer, pero también la posibilidad de no leer y además reconoce y aprecia el valor de las obras literarias en sus distas dimensiones. Está capacitado para leer diversos tipos de textos y responde a ellos de muy distintas formas, que conoce, en fin, que ser lector de textos literarios no le otorga más prestigio, sino solo más agudeza para comprender y estimar los textos literarios.

Un lector competente es un lector literario dice Cerillo (2016), aquel que no se deja llevar por publicidades o informaciones no contrastadas para elegir un libro, sino más se despierta un interés por el título, su autor, la cubierta y contracubierta, busca el tema que trata para una lectura más fructífera. Después de su lectura, comparte con otras personas sus experiencias lectoras, comentando, sugiriendo y sobre todo reflexionando, pero nunca desaconsejará la lectura de un

libro, aunque bien, él podría abandonar la lectura de algún libro si es que no despertara el amor o interés por él, pero no como acto de frivolidad sino más bien como un derecho.

Este lector competente se construye a partir de la suma de sus diferentes experiencias de lectura, pero también intervienen otros factores como los sociales, históricos, culturales o los literarios. Todos ellos posibilitan la maduración personal del sujeto lector (Cerillo 2016). Tiene entonces la capacidad de interpretar y analizar, de valorar y enjuiciar una obra a partir sus experiencias previas de lectura y su capacidad crítica. Es decir, es capaz de analizar los elementos literarios, como la estructura, el estilo, los personajes, los temas y el simbolismo, y utiliza estas habilidades para obtener una comprensión más profunda de la obra. Además, el lector literario puede tener una comprensión más amplia del contexto histórico, social y cultural en el que se escribió la obra, lo que ayuda a enriquecer su comprensión y apreciación de la misma.

4.4. Perfil lector

El perfil lector se caracteriza por el comportamiento lector y la experiencia lectora (Larrañaga y Yubero, 2005). En otras palabras, se refiere a la descripción y caracterización de las habilidades, preferencias, hábitos y actitudes de una persona en relación con la lectura. Para Álvarez (2006) el comportamiento lector es “la expresión social de la forma en que una persona representa y practica la lectura en el contexto de la cultura escrita que lo acoge” (p. 24). Esto influye en inclinación, predisposición y motivación hacia la lectura (Cerlalc, 2014), y determina o impacta en el hábito lector de la persona. Esta última apreciación es definida como “la facilidad que se adquiere por la constante práctica de un mismo ejercicio y como la tendencia a repetir una determinada conducta” (Larrañaga y Yubero, 2005, p.43).

Para Amiama y Pacheco (2022), el comportamiento lector “remite al análisis de las prácticas y preferencias lectoras y, junto a esto, a la exploración de los formatos y soportes en que se realiza la lectura, y los motivos por la cual se realiza. Asimismo, implica examinar las dimensiones de frecuencia lectora y autopercepción lectora” Explora también la autopercepción que tiene la persona respecto a su propio proceso de lectura, así como las características de la cultura escrita de su entorno familiar y social (Amiama y Pacheco 2022), Por tanto, el perfil lector es una herramienta útil para comprender las características individuales de los lectores y diseñar estrategias de fomento de la lectura que se adapten a sus necesidades y preferencias.

4.5. Perfil lector docente

Las investigaciones en torno al docente han ido en aumento en los últimos años, sobre

todo hay estudios que se han dedicado a caracterizar su perfil lector, así también como su relación con su práctica áulica (Granado y Puig, 2014; Munita, 2016; Nathanson et al., 2008). En este marco, al hablar de calidad educativa es también reflexionar sobre el docente como sujeto lector. Errázuriz et al. (2020) esbozan que los hábitos lectores de los docentes “tienen impacto sobre el fomento lector en el alumnado” (p. 419), porque para alcanzar este objetivo, es esencial que el cuerpo docente en sí mismo experimente de manera regular y positiva la actividad de la lectura. (Ferreiro y Stramiello, 2008; Granado y Puig, 2015; Granado y Puig, 2014).

Por su parte, Granado y Puig (2014) establecen una conexión cercana entre el docente en calidad de “sujeto lector y el sujeto didáctico que el enseñante es” (p. 93). Esta apreciación implica que el docente debe tener su propia relación con la lectura, comprenderla y valorarla como una herramienta importante para el aprendizaje y el desarrollo personal. Otras investigaciones han indicado que, en líneas generales, el personal docente muestra un bajo nivel de desarrollo del hábito de la lectura, ya que no tiende a leer con regularidad ni a considerar la lectura como una actividad recreativa gratificante. (Benevides y Peterson, 2010; Granado y Puig, 2014; Nathanson et al., 2008; Tovar, 2009). Adicionalmente, parafraseando Errázuriz et al. (2020), es preciso señalar que se ha comprobado que existe una discrepancia entre lo que se expresa verbalmente y lo que se lleva a cabo en la práctica: aunque los docentes respaldan la importancia social y académica de la lectura, la mayoría carece de hábito lector, y este patrón no parece verse afectado por la cantidad de años de experiencia en la enseñanza ni por el nivel de educación alcanzado.

En relación con el perfil lector de los docentes, investigaciones como las de Munita (2015) y Granado y Puig (2014) han logrado identificar diferencias entre las creencias y los hábitos de los lectores que presentan perfiles ‘débiles’ y ‘fuertes’, pues los primeros se caracterizan por su función informativa y por una estrecha relación con el contexto escolar y los segundos consideran la lectura como una actividad compleja de construcción personal de sentidos y de confirmación de identidad. Asimismo, Granado (2014) señala que los docentes, en general, son lectores poco frecuentes e inmaduros, que no dan gran valor a los libros, sobreestiman su práctica lectora, escasamente acuden a las bibliotecas y hacen un uso instrumental de la práctica lectora.

4.6. Categorías del perfil lector

Siguiendo el trabajo de Munita (2015), se describen a continuación los criterios de categorización del perfil lector: lectores literarios fuertes o buenos lectores de literatura y lectores débiles o no lectores literarios. Por lo mismo, en palabras de Munita (2015) en cuanto a dichas categorías remarca “que los criterios construidos responden a la lógica de hacer emerger las

recurrencias observadas en los discursos de los estudiantes, en términos de su autopercepción como lectores(as), así como de la frecuencia de lectura fruitiva y el corpus de lectura mencionado” (p. 186) Esto en el marco de su trabajo doctoral *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura.*

4.6.1. Lectores literarios fuertes

Para el lector literario fuerte, se alude que el individuo tenga una intensiva práctica de lectura literaria por placer en su vida cotidiana, independiente del periodo del año que sea y/o de la carga de trabajo que tenga, y un corpus amplio, con un mínimo de dos menciones a obras o autores de literatura canónica (Munita, 2015). Es decir, un lector literario fuerte tiene la capacidad de apreciar y disfrutar de la literatura en diferentes niveles, ya sea por su valor estético, emocional, intelectual o social. Esta apreciación se desarrolla a través de la lectura y la reflexión continua sobre los textos literarios, y a menudo se ve influida por la experiencia, la educación y el conocimiento del lector.

Por su parte, Garrido (2004) refiere que un lector literario realiza sus lecturas por voluntad propia y más no por mera obligación y si tal fuera el caso el disfrute se hallaría determinado por el gusto e interés que pudiera despertar en él dicho texto. Esta lectura se hace para satisfacer el gusto mismo de leer, además de las necesidades escolares, laborales, de información, capacitación y comunicación. Además, realiza un esfuerzo por comprender el texto, caso contrario significaría una actividad poco fructífera. Este lector asiduo, a través del conocimiento adquirido de sus lecturas, tiene la capacidad de expresarse, de informarse y de comunicarse. Asiste a bibliotecas y también puede formar parte de grupo de lectura e inclusive disfruta gastando en material para leer.

La capacidad de leer es una ocasión de placer, entretenimiento, conocimiento y aprendizaje, crecimiento intelectual que se cristaliza en desarrollo personal del lector. Estos lectores literarios “no solo se forman con los libros de texto, los libros para estudiar, sino con los *otros libros*, los libros para leer, cuando se descubren el gusto y la utilidad de la lectura y la escritura, en el ejercicio cotidiano de la lectura voluntaria” (Garrido, 2004, p.44). Aunque si bien estos libros para estudiar cumplan con su función de informar y hacer conocer sobre temas específicos de escolaridad, son aquellos otros libros que bien refiere el autor, que, aunque el propósito de lectura no sea aprender, el aprendizaje se produce por el interés y atención que a dicha actividad se le proporciona.

4.6.2. Lectores débiles o no lectores literarios

En cuanto a los sujetos no lectores, en una gran mayoría de las investigaciones, interesaron precisamente por su identidad social de no lectores o lectores débiles. En esta línea, se menciona que ha permitido construir un renovado conjunto de saberes sobre la poca lectura. Por ejemplo, que aquellos tradicionalmente considerados en esta categoría se definen, más que por la ausencia de lecturas, por prácticas alejadas tanto de los modos de leer como de los corpus establecidos por la cultura dominante (Petit, 1999; Bahloul, 2002; Aliagas et al, 2009). Se sabe, según Munita (2016) que la lectura puede ser, también en los considerados poco lectores, “un camino privilegiado para descubrirse, construirse, reconstruir una representación de sí a veces dañada en lo más profundo de sí mismo” (Petit, 2003, p. 36).

En su conjunto, este conocimiento engarza con las principales características de los lectores débiles investigados por etnógrafos de la lectura como Bahloul (2002) o Peroni (2003), cuya identidad lectora se funda en características muy similares como lo es marginar la actividad de lectura de los tiempos estructurados y planificados de la vida activa, sentirse ajeno a los sistemas de circulación social del libro, manejar criterios de selección relacionados únicamente al tema de los textos, así como un vocabulario muy restringido para hablar sobre ellos, y definir las propias prácticas letradas en contraposición a una identidad de lector o escritor son, pues, algunos de esos principios compartidos por ambos grupos. Principios que, en definitiva, refuerzan la idea de que el lector estándar producido por la escuela es muy similar a lo que conocemos como un lector débil o no lector en la edad adulta (Munita, 2015).

Finalmente, en palabras de Munita (2015) “los no lectores o poco lectores mantienen una postura de tipo *eferente*, dirigida a la búsqueda de información y caracterizada por un acercamiento funcional hacia los textos” (p. 70). El sujeto poco lector no lee literatura por placer, más bien se restringe a best sellers muy ocasionales, limitándose casi exclusivamente a las lecturas obligatorias. A su vez, señala que los lectores considerados “débiles” vinculan la literatura netamente con el ámbito escolar, presentando una visión sesgada del aporte de esta, entendiéndose únicamente como una herramienta.

4.7. Trayectorias lectoras

Las trayectorias lectoras se refieren al camino que una persona ha recorrido en su vida como lector, incluyendo las experiencias, hábitos y preferencias de lectura que ha desarrollado a lo largo del tiempo. Estas trayectorias pueden ser influenciadas por diferentes factores, como el entorno familiar, educativo y cultural, las experiencias personales, las motivaciones, entre otros.

Las trayectorias lectoras pueden variar significativamente entre las personas, ya que cada uno tiene experiencias y contextos únicos que influyen en su relación con la lectura.

Elementos que menciona (Munita 2015) como el mundo familiar, la experiencia escolar o el ambiente del espacio laboral son entendidos entonces como factores que han influenciado la relación que el sujeto ha construido con el libro y la lectura, es decir lo que ha marcado una trayectoria lectora. Esta dimensión diacrónica favorece, por ejemplo, al hecho de que la lectura es una práctica discontinua, sujeta a constantes intermitencias, acercamiento y definitivos abandonos durante la trayectoria vital de los sujetos (Détrez, 2004; Poulain, 2004).

En esta misma línea, los criterios anteriormente mencionados también se relacionan directamente con la concepción expuesta en el programa de estudio de la asignatura Taller de Literatura (Ministerio de Educación, 2020) en torno al concepto "trayectorias de lectura": Las trayectorias de lectura corresponden a una selección de obras vinculadas entre sí, a partir de las relaciones establecidas por los lectores en la selección de textos literarios y de la incorporación de sus lecturas previas (p. 22). Es decir que las trayectorias lectoras de hallan intrínsecamente vinculadas a los textos leídos y las relaciones que de ellos se va tejiendo en la configuración de una identidad lectora.

Así mismo, Ortega Cortez (2006) refiere que hablar de trayectorias lectoras es:

hablar de recorridos, de movimientos diferentes en el espacio. Su temporalidad es más compleja que una noción lineal del tiempo y se caracteriza por ser profundamente móvil, puede cambiar ante situaciones no previstas de acuerdo con la ocasión y la variabilidad de las circunstancias. Por lo tanto, las trayectorias de lectura se construyen en contextos sociales, lo que hace que aquellas no sean lineales, sino profundamente "evolutivas". Toda trayectoria de lectura es construida socialmente, por lo que sólo puede ser comprendida dentro de un espacio social y en interacción con el otro. El contexto social en su conjunto condiciona los gustos, las prácticas y las trayectorias de lectura (p. 301)

Esta dimensión colectiva del entramado de textos personales, coloca a la escuela y el contexto como uno de los espacios donde se construyen esas trayectorias lectoras. La escuela como lugar formal es imprescindible para los sujetos a la hora de identificar sus trayectorias lectoras. Por un lado, la familia como primer núcleo que ofrece (y reproduce o no modos comunitarios de lectura) textos y formas de leer; y, por otro lado, la escuela donde circulan otros textos y eventualmente otras prácticas.

Finalmente, según Sánchez Lozano (2014), el ingreso a la cultura escrita no es homogéneo ni sincrónico para todas personas y diversas variables afectan la posibilidad de ser lector habitual o no. La calidad de alfabetización recibida, el acceso a la biblioteca pública y escolar, el hecho de tener padres y maestros lectores, la cercanía de librerías y centros culturales, el interés personal por el discurso escrito marca las “condiciones de posibilidad” para el encuentro con el libro. Se entiende entonces el valor inmenso del mediador de lectura y su capacidad recursiva de dar la mano a los lectores: guiarlos, ayudarlos a seleccionar, introducirlos en el ámbito del libro, usar los acervos a la mano, ayudar a que sea posible lo imposible.

4.7.1. Experiencia lectora

La experiencia de lectura surge de una relación íntima en la que el lector pertenece al texto, y en cuyo dinamismo deviene la formación o la transformación. Como la experiencia es algo que pasa en la subjetividad, la experiencia de lectura literaria implicaría que el lector atribuya a esta un sentido con relación a sí mismo. Así, las prácticas lectoras se desplazan desde la pregunta por cuánto y qué lee un sujeto hacia la consideración de esas lecturas en el seno de las representaciones y prácticas colectivas propias de su contexto social de pertenencia (Munita, 2015) configurada a partir de todas las experiencias de esa persona, en las que se incluye el hogar, la escuela, el grupo de pares, entre otros.

Por su parte, Larrosa (2012) refiere que la lectura permite conocer situaciones inexploradas. El cambio o adquisición de nueva información por parte del lector después de leer se denomina experiencia de lectura. En este contexto, la literatura se convierte en un medio para introducir desequilibrios en los lectores con la experiencia lectora. Por lo tanto, se cree que las experiencias de lectura fomentan el pensamiento crítico de las personas, que es clave para su desarrollo. Sin embargo, la experiencia lectora no responde a la inflexible fundamentación matemática que se da en ella. De hecho, resulta una afrenta a la imaginación intentar formalizar la enseñanza, ya que la experiencia de leer debe ser una actividad en gran medida subjetiva.

Por esta razón, para conocer y profundizar en la experiencia lectora de un individuo se considera imprescindible hacerlo a través de las trayectorias lectoras de los docentes, que como bien se ha referido anteriormente, que ponga en juego el pensamiento reflexivo de quien escribe, narrando sobre sí mismo su camino lector.

4.7.2. Hábito Lector

El hábito lector se refiere a la práctica habitual y regular de la lectura como una actividad

voluntaria. Es un comportamiento adquirido que se desarrolla a través de la exposición y la práctica continua de la lectura, y que puede ser influenciado por factores como la motivación personal, el acceso a materiales de lectura y el entorno familiar y social. Se definido como “la facilidad que se adquiere por la constante práctica de un mismo ejercicio y como la tendencia a repetir una determinada conducta” (Larrañaga y Yubero, 2005, p.43). Algunas personas autoras lo utilizan como sinónimo de comportamiento lector. Por tanto, desarrollar un hábito lector implica crear una rutina o un patrón de lectura regular, ya sea leyendo diariamente, semanalmente o con otra frecuencia determinada.

Así mismo, el surgimiento de una perspectiva de investigación socioeducativa ha llevado a un conocimiento cada vez más detallado sobre las prácticas lectoras y ha dibujado también las principales implicaciones que ese conocimiento tiene para la programación de lecturas. Uno de los principales aportes de esta perspectiva ha sido la redefinición del concepto de hábito lector, entendido ahora desde la correspondencia entre tres dimensiones: la cantidad de libros leídos, la diversidad de los textos y las posibilidades del lector para expresar tanto la experiencia lectora vivida como una opinión personal argumentada sobre lo leído (Manresa, 2013).

Siguiendo a Reuter (1986), se trata de considerar el hábito en tanto proyecto, es decir, en su función de organizador de los modos de leer en relación a la historia pasada, presente y futura del sujeto; en tanto integración, es decir, las formas de continuidad o ruptura que adopta la lectura personal en relación a las prácticas y representaciones del colectivo social de pertenencia; y en tanto sociabilidad, esto es, acentuar el espacio relacional y las prácticas mediante las cuales se comunica y se comparte información sobre aquello que se lee. Proyecto, integración y sociabilidad, entonces, hacen del *habitus* aquel complejo sistema de disposiciones y estructuras personales en torno a la lectura (Munita, 2015).

Por su parte, Salazar (2005) define el hábito de lectura como un comportamiento estructurado intencional que hace que la persona lea frecuentemente por motivación personal, lo cual le crea satisfacción, sensación de logro, placer y entretenimiento. En palabras de Landa (2005) se refuerza esta definición al hacer mención de que “cuando se experimenta la lectura como algo que tiene que ver con nuestro yo más íntimo, se logra un placer o al menos, un bienestar o confort interior que uno quiere volver a sentir” (p. 175), lo que de alguna manera fortalece el hábito de lectura.

La conversión de la lectura en una actividad reservada al tiempo sobrante de aula genera en el alumno la noción de encontrarse ante una actividad que solo puede cultivarse cuando se ha

finalizado con las tareas relevantes, como también el utilitarismo curricular puede provocar la equiparación entre lectura y cumplimiento de una prescripción obligatoria para la obtención de una calificación. Ambos ejemplos nos permiten explicar cómo buenas voluntades pueden construir perversas concepciones sobre el hábito lector (Ballester, 2016).

Es precisamente, la biografía lectora, de la que se habla en el siguiente apartado, la que ha permitido atender al devenir situacional en el que la actual experiencia de lectura o no lectura se ha construido.

4.7.3. Autobiografía lectora

La autobiografía lectora es aquella que permite, a través de la reflexión, realizar un ejercicio de escritura sobre sí mismo acerca de un aspecto en específico. Permite hacer una mirada diacrónica que se cristaliza desde el pasado, presente y futuro, considerando ciertas aspiraciones de este último. No es, por lo tanto, un reflejo exacto de la experiencia vivida, sino una elaboración narrativa, que integra componentes objetivos y subjetivos a partir de una serie de factores que condicionan el testimonio escrito. En ella influyen, por ejemplo, los esquemas de percepción y evaluación, los significados que el sujeto atribuye retrospectivamente y los parámetros de la situación de elaboración de los datos que este otorga (Munita, 2015).

Según Sanz (2005) la memoria autobiográfica:

Se construye sobre las experiencias vividas individualmente; el sujeto es el actor y protagonista del relato y aun siendo vivencias compartidas, los eventos forman parte fundamental de su biografía individual. A esa singularidad propia del individuo se vincula la dimensión social, el espacio y el tiempo de los que relatan su historia. (p. 106)

El propósito de la autobiografía lectora engarza también con los aportes de la investigación biográfico-narrativa en educación. Se sabe, desde esta perspectiva, que las experiencias previas relacionadas con la educación y la docencia son particularmente relevantes en la construcción de la identidad docente (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001; Goodson, 2004). Sin embargo, más allá de la narración de episodios concretos de una vida lectora, este permite acceder a aspectos tan importantes como su autopercepción como lectores/as o el significado que le atribuyen a la lectura tanto en su vida personal como profesional (Munita, 2015).

4.8. Creencias de los docentes sobre la lectura

Para hablar de creencias de los docentes sobre la lectura, es preciso destacar la distinción entre creencias y conocimientos para entrar en el marco de las creencias. Las creencias, según Pajares (1992), poseen una dimensión emocional más intensa que el conocimiento y, además, se manifiestan antes que este último. El autor argumenta que las creencias se fundamentan en valoraciones y juicios subjetivos, mientras que el conocimiento se basa en hechos objetivos verificables. Las creencias no necesariamente requieren pruebas para respaldarse, aunque evidencia adicional podría fortalecerlas. En cambio, el conocimiento proporciona información inequívoca sobre lo que es verdadero o falso, y su adquisición conlleva un proceso de aprendizaje.

Una vez señalada dicha distinción, las creencias sobre la lectura son un elemento esencial en la comprensión de cómo las personas interactúan con el acto de leer y cómo perciben su importancia en la vida cotidiana. Estas creencias, a menudo arraigadas en experiencias personales y sociales, influyen en la actitud hacia la lectura, la frecuencia de lectura y la interpretación de los textos. A partir de la lectura tomamos conciencia no solamente de los otros, sino de la inmensa materia en perpetua formación que entraña el lenguaje. Su desarrollo proporciona una mejor capacidad para una mayor comprensión del mundo, para la exploración del mundo y, en consecuencia, para gozar del mundo (Ballester, 2016). Sin embargo, no existe una única manera de concebirla, como bien ponen en manifiesto algunas aportaciones y avances (Pearson, 2009; Camps, 2003) que han tenido lugar en relación a la teoría, la investigación y la práctica dentro de este campo

Estas creencias, que incluyen las opiniones, actitudes y valores que los docentes tienen hacia la lectura, tienen un impacto significativo en su propia relación con los libros y, en última instancia, en cómo transmiten esa pasión o apatía por la lectura a sus estudiantes. Como sostiene Allington (2002), "las creencias y actitudes de los docentes hacia la lectura están estrechamente relacionadas con la forma en que enseñan a leer y cómo fomentan el amor por la lectura en sus estudiantes". Esta relación se basa en la premisa de que las creencias de un docente sobre la lectura influyen en sus prácticas pedagógicas y en su capacidad para inspirar a los jóvenes a convertirse en lectores ávidos.

Un estudio de Gerald Coles (2008) señala que las creencias de los docentes también pueden ser moldeadas por sus propias experiencias de lectura en la infancia y la adolescencia. Por lo tanto, entender estas creencias es fundamental para comprender cómo se forman los perfiles lectores de los docentes y cómo estas experiencias personales pueden impactar en su enseñanza.

En el contexto de la Educación Básica Superior y el Bachillerato, donde los docentes

desempeñan un papel crucial en la promoción de la lectura literaria, las creencias pueden influir en la elección de textos, en las estrategias de enseñanza y en la motivación de los estudiantes para participar activamente en la lectura. Esta importancia se refleja en las palabras de Rosenblatt (1995), quien enfatiza que "las creencias y valores del docente son la fuerza vital detrás de la enseñanza de la literatura". También, Salazar (2005) enfatiza la relevancia de las creencias de los educadores, destacando su función esencial como cimiento sobre el cual se sustentan las elecciones pedagógicas que los maestros efectúan tanto en el entorno de clases como en contextos educativos más amplios. Estas elecciones, a su vez, ejercen una influencia significativa en el estímulo y el interés que los estudiantes experimentan hacia el proceso de aprendizaje.

5. Metodología

5.1. Enfoque de la investigación

El enfoque de investigación es de tipo cualitativo, cuyo objetivo es “entender, profundizar e interpretar la realidad, centrándose por tanto en actitudes, creencias, opiniones y motivaciones” (Tejero Gonzáles, 2021, p. 149). En otras palabras, busca comprender e interpretar los fenómenos a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los informantes. Por esta razón, el enfoque cualitativo responde a las características y necesidades del presente proyecto investigativo.

De este modo, la naturaleza de los datos con los que se trabajó corresponde a este tipo de enfoque como lo son los textos y las narraciones de “tipo profundo y enriquecedor” (Hernández Sampieri et al., 2006), que se obtuvieron a partir de la autobiografía lectora y la entrevista; por ende, las categorías de análisis también responden a la investigación de tipo cualitativa. Además, la investigación cualitativa no generaliza, sino que profundiza en casos específicos de interés. Para ello, se hizo uso de las técnicas de recolección de datos vinculadas a este tipo de enfoque, como lo es la entrevista y la autobiografía lectora, así como también las técnicas de análisis de los datos.

5.2. Diseño de la investigación

El presente trabajo se sustenta en una investigación de campo, la cual consiste en “la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes” (Arias, 2012, p. 31). Pues precisamente la información se obtuvo del ambiente natural de los docentes, ya que tanto las autobiografías lectoras como las entrevistas tuvieron lugar en su entorno educativo.

En el marco de la investigación planteada, el diseño investigativo es de tipo biográfico-narrativo que precisamente “se focaliza en la experiencia de los sujetos. La experiencia, en esencia, es narrativa. Su relato permite viajar por los pasajes de la memoria en tiempo y espacio” (Landín Miranda et al, 2019, p. 234). Este trabajo precisamente busca profundizar en los datos biográficos a través de una mirada diacrónica que el informante construye desde su experiencia vivida en diversos espacios y tiempos en donde se encuentran entretejidos imágenes, recuerdos, pasajes y escenarios.

5.3. Muestra

Siguiendo la referencia de Hernández Sampieri et al. (2006) sobre la muestra, que “dentro del proceso cualitativo es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo a población que se estudia” (p. 562) El estudio contemplaba a 8 docentes de Lengua y Literatura en educación general básica superior y bachillerato que se hallaban actualmente en ejercicio dentro de distintas instituciones educativas de la ciudad de Loja. Cuya selección responde a la “muestra por conveniencia: simplemente casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Sampieri et ál, 2006, p. 571). Así la muestra quedó determinada de la siguiente manera.

Tabla 1. Primera muestra de informantes

Informantes	Sexo	Edad	Años de experiencia docente
Docente 1	Femenino	24	6 meses
Docente 2	Masculino	30	4
Docente 3	Masculino	31	9
Docente 4	Femenino	37	13
Docente 5	Masculino	49	10
Docente 6	Femenino	52	23
Docente 7	Femenino	55	26
Docente 8	Masculino	59	31

A cada uno de los informantes se les solicitó una “autobiografía lectora” (Saramago, 2007), donde debían detallar su trayectoria lectora desde su niñez hasta la actualidad. Para la

realización de esta autobiografía se les envió un guion orientativo, en donde se resaltó la libertad del informante para apoyarse o no en el guion, ya que se encontraban en la posición de escribir lo que consideraba pertinente para la construcción de su trayectoria lectora.

Sin embargo, cabe mencionar que no todos los docentes contemplados en un inicio respondieron al escrito solicitado, y al cual ellos accedieron voluntariamente a realizar como partícipes del presente proyecto. Por tal razón, se dio una reformulación de muestra que según Hernández Sampieri (2014) “la muestra planteada inicialmente puede ser distinta a la muestra final. Es posible agregar casos que no habíamos contemplado o excluir otros que sí teníamos en mente” (p. 386). Por ello, quedo delimitada por 5 docentes que respondieron favorablemente a lo solicitado.

Con la finalidad de guardar la identidad de los docentes colaboradores del proyecto investigativo se toma el criterio anónimo y numérico para la referenciación de cada docente, esto en función de que a las autobiografías lectoras se les asignó un número, mismo que corresponde a las entrevistas de cada docente, es decir, se los identifica como informante 1, 2, 3, 4, 5, respectivamente en el orden que las autobiografías fueron receptadas. A continuación, se presenta a los informantes, cuyas edades oscilan entre los 24 a los 59 años.

Tabla 2: Muestra final de informantes

Informantes	Sexo	Edad	Años de experiencia docente
Informante 1	Femenino	37	13
Informante 2	Femenino	52	23
Informante 3	Femenino	24	6 meses
Informante 4	Masculino	31	9
Informante 5	Masculino	59	31

5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se detallan las técnicas e instrumentos que se utilizó para la recolección de datos que son propios de la investigación cualitativa, es decir, la autobiografía lectora y la entrevista.

5.4.1. *Autobiografía lectora*

Para la primera parte de la investigación se registraron los datos a través de la autobiografía lectora que tuvo como fin recabar informaciones relacionadas a las trayectorias personales de lectura. Para ello los informantes escribieron un relato de vida lectora personal, a partir de la consigna que propone Munita (2015) “Describir mi vida lectora desde la infancia hasta la actualidad”. Para este proceso, se brindó a los informantes un pequeño guion orientativo para la realización de su autobiografía lectora que fue enviado a cada uno de los informantes por distintos medios. La recepción de los escritos se hizo de la misma manera, según la disposición de los docentes.

El guion orientativo con el que se trabajó fue el propuesto por Granado y Puig (2015) que se divide en dos segmentos; el primero refiere a la historia como lector y aprendiz lector y el segundo a la visión actual que tiene de sí mismo como lector. Cuyo guion se detalla a continuación:

TU AUTOBIOGRAFÍA LECTORA

Para aprender a trabajar la lectura con nuestros alumnos y alumnas, hay que reflexionar primero sobre nuestra propia trayectoria como lectores. Para ello, te proponemos en esta actividad que, de manera libre, pienses por escrito sobre las dos cuestiones que te planteamos: tu autobiografía como lector y como aprendiz de lector y la visión actual de ti mismo como lector. Te proponemos interrogantes más concretos para ayudarte a pensar, pero no es necesario responderlos. Siéntete libre para describir y narrar tu trayectoria como lector y aprendiz de lectores de la forma en que mejor quede reflejada tu autobiografía.

1. TU HISTORIA COMO LECTOR Y APRENDIZ DE LECTOR: ¿Cómo fue tu experiencia lectora en tu infancia y adolescencia? ¿Cómo fue tu experiencia de aprender a leer? ¿Cómo te sentías durante aquellos tiempos en relación a la lectura? ¿Cómo fue tu recorrido lector según fueron pasando los cursos? ¿Qué vivencias de lectura tuviste? ¿Qué leías?

2. TU VISIÓN ACTUAL DE TI MISMO COMO LECTOR: ¿Cómo eres ahora como lector? ¿Qué relación mantienes ahora con la lectura? ¿Qué sueles leer? ¿Qué te gusta leer?

¿Qué buscas cuando lees? ¿Cómo eliges las lecturas que lees? ¿Con qué frecuencia lees?

De esta manera, permitió según lo señala Munita (2015) “contar con una mirada diacrónica de los recorridos lectores de cada informante, desde su infancia (entorno lector familiar, percepción de las prácticas escolares, libros recordados, entre otros) hasta la actualidad (corpus de lecturas actuales, auto percepción como lector)” (p. 179). Así, se constituyó como un excelente procedimiento para determinar unos perfiles lectores que estuviesen centrados, no solamente en sus hábitos lectores actuales, como lo hacen la mayoría de las encuestas, sino que observaran también posibles líneas de continuidad entre la percepción como lector(a) y las prácticas lectoras de la infancia, juventud y adultez.

5.4.2. Entrevista

Posteriormente se hizo uso de la entrevista semiestructurada ya que “genera una oportunidad para comprender los puntos de vista de los informantes en la investigación acerca de sus mundos tal y como son descritos en sus propias palabras” (Tejero Gonzáles, 2021, p. 65), con el fin de recabar información complementaria a la autobiografía lector escrito acerca de su perfil y trayectoria lectora y sus características actuales como lector, profundizando en algunos puntos del texto escrito que resultó de particular interés para la investigación.

Se eligió esta técnica ya que da la posibilidad, por un lado, de que el entrevistado tenga libertad para expresar y formular lo que desee sobre los temas solicitados y, por otro, garantice que se discutirán todos los temas relevantes para la investigación cuya situación dialógica basada en el intercambio entre investigador y entrevistado, pueda aportar nuevas informaciones a lo señalado en la situación de reflexión personal que tuvo lugar en la autobiografía lectora previamente solicitada (Munita, 2015). Las entrevistas fueron registradas bajo formato de audio, según el consentimiento previo de los informantes que se corrobora con la firma de un consentimiento informado, las cuales posteriormente fueron transcritas en su totalidad.

5.5. Procesamiento de los datos (vaciado)

5.5.1. Procesamiento de datos de las autobiografías lectoras

Los datos de las autobiografías fueron escritos en digital y se procesaron de la siguiente manera: en primera instancia fueron receptados según la disposición de cada informante y adjuntados individualmente en un documento de Word para posteriormente ser codificados a través del software Atlas. Ti, esto se hizo en función de las categorías y los códigos emergentes.

5.5.2. Procesamiento de datos de las entrevistas

En cuanto a los datos de la entrevista, se transcribieron íntegramente para su análisis, ya que esto convierte el contenido hablado en un formato que se pudo analizar. Para ello, la información fue codificada en el software Atlas. Ti, esto se lo hizo en función de las categorías y los códigos que se establecieron en referencia al marco teórico y a la información emergente de los datos recogidos.

5.6. Análisis y tratamiento de la información

Para el análisis de los datos se ha considerado el método de análisis por el que optó Felipe Munita (2015) en su trabajo de tesis doctoral. Adscribiendo la idea de un análisis temático (Bertaux, 2005) o, en palabras de Barkhuizen (2011), un “análisis de contenido narrativo”, en el cual la atención del investigador está puesta, más que en la frecuencia de utilización de unos signos lingüísticos determinados, en los diversos temas emergentes de un relato, para luego categorizarlos y buscar ciertos patrones de asociación entre ellos. En ese sentido, se dirigió la atención a los diversos fragmentos del discurso que resultaron de interés para el abordaje de las temáticas del proyecto, enlazando unas con otras, según Munita (2015) “en un procedimiento que, recuperando la metáfora de Kaufmann (1996), es similar al del “montaje” en la producción cinematográfica: se selecciona el material que aporta a la argumentación desarrollada y se suprime aquel que no resulta significativo en ese objetivo” (p. 200).

En primera instancia, para el análisis de la autobiografía lectora y la entrevista se lo hizo a través de las categorías que fueron propuestas por Granado y Puig (2015), las cuales sirvieron como referente para el presente trabajo investigativo, ya que también las categorías que se detallan a continuación surgen en referencia al marco teórico y a la información misma de los datos recogidos, es decir se precisan las categorías a través de un proceso de reflexión analítica, selección, reducción y organización de los datos (Merriam, 2014).

Fuentes de iniciación a la lectura: Referencias descriptivas a métodos, estrategias didácticas, tareas, actividades o materiales con que el informante recuerda que aprendió a leer, tuvieran lugar en la escuela, en el ámbito familiar o en otro espacio. Se subdivide en:

- *Fuentes de iniciación a la lectura en el ámbito educativo*
- *Fuentes de iniciación a la lectura en el ámbito familiar*

Prácticas de motivación a la lectura en el ámbito educativo y familiar: Referencias a

experiencias vividas en su camino como lectores que adjetivan como motivadoras o desmotivadoras de la práctica lectora. Esta categoría se subdivide en las siguientes subcategorías:

- *Prácticas de motivación a la lectura por parte del docente (ámbito educativo)*
- *Prácticas de motivación a la lectura en el ámbito familiar (ámbito familiar)*

Creencias de los docentes en torno a la lectura: Refiere a las perspectivas, opiniones y percepciones que tienen en relación con la lectura.

Perfiles lectores de los docentes: los criterios de clasificación de esta categoría se describen a detalle en el apartado del marco teórico.

- *Lectores literarios fuertes o buenos lectores de literatura*
- *Lectores débiles o no lectores literarios.*

Estas categorías se utilizaron para la codificación de los datos a través de un software denominado Atlas.ti, ya que es un software de análisis de datos cualitativos asistido por computadora que ayudó a organizar los datos recopilados en unidades más manejables y comprensibles, pues la codificación estableció una estructura para clasificar los datos según las categorías. Esto ayudó a crear una base sólida para el análisis y la interpretación.

Por otra parte, con la intención de organizar la información obtenida, los resultados se presentan en función de las categorías previamente mencionadas y detalladas, adscritas a su vez a los objetivos que interesaba cumplir: las fuentes, creencias, prácticas y modelos que construyen las trayectorias lectoras de los docentes y el perfil lector de cada uno de ellos. En el apartado de resultados se presentan extractos textuales extraídos de las autobiografías lectoras y entrevistas de los docentes para ejemplificar el análisis de los datos.

6. Resultados

Los resultados presentados provienen de dos fuentes de información, es decir, tanto de las autobiografías lectoras como de las entrevistas y se organizan en dos apartados. El primero presenta las fuentes, prácticas, modelos y creencias que construyen las trayectorias lectoras de los docentes de Lengua y Literatura de educación general básica superior y bachillerato. Razón por la que se inicia abordando el tema de las fuentes de iniciación a la lectura, con sus subcategorías: Fuentes de iniciación a la lectura en el ámbito educativo y Fuentes de iniciación a la lectura en el ámbito familiar. Posteriormente, se halla las prácticas de motivación a la lectura en el ámbito educativo y familiar, que también incluye a los modelos lectores. Finalmente, se abordan las creencias de los docentes sobre la lectura. En conjunto, este análisis de sus trayectorias de lectura permite ver a detalle cómo estos lectores han navegado por su camino lector, develando las influencias tempranas que dieron forma a su relación con la lectura y las prácticas y estrategias que han contribuido a su desarrollo como lectores comprometidos; cuyo análisis dará luces para determinar el perfil lector de cada uno.

El segundo apartado contempla los perfiles lectores de los docentes, organizados a través del perfil lector de cada uno según las categorías propuestas por Munita (2015): lectores literarios fuertes o buenos lectores de literatura y lectores débiles o no lectores literarios. En este apartado el análisis se presenta por cada informante, ordenados por perfil lector. Esto con la finalidad de completar y enriquecer el perfil lector de cada informante atendiendo a ciertos detalles que llevaron a una mejor comprensión de su relación con la lectura.

6.1. Fuentes de iniciación a la lectura

Respecto a las fuentes de iniciación en la lectura que construyen las trayectorias lectoras de los informantes, se ha encontrado que tuvieron lugar en dos espacios: uno que refiere al ámbito educativo y otro al ámbito familiar, es decir, evocan a la figura docente en el ámbito educativo y a la figura materna en el ámbito familiar, que como bien refiere Colomer (2002) es evidente que en el comienzo de las trayectorias lectoras, siempre hay alguien que ofició de iniciador a la práctica cultural de la lectura.

6.1.1. Fuente de iniciación a la lectura en el ámbito educativo

Respecto a las fuentes de iniciación en la lectura que construyen las trayectorias lectoras de los informantes, se ha encontrado que algunos informantes tuvieron su primer contacto con la lectura en su ámbito educativo, es decir, evocan a la figura del docente en esta labor, que como bien refiere Colomer (2002) es evidente que, en el comienzo de las trayectorias lectoras, siempre

habrá alguien que desempeñó el papel de introducirnos en la práctica cultural de la lectura. Con respecto a ello, son varios informantes quienes refieren que su iniciación lectora tuvo lugar en espacios formales como lo es la escuela, evocando la figura del docente como iniciador en la lectura, así se refleja en el extracto:

Informante 1: “Mi experiencia lectora tuvo inicio durante mi etapa escolar, donde como siempre, se iniciaba nuestro camino en la lectura con textos básicos. Recuerdo que mis docentes me enseñaban a leer al inicio las palabras, una por una, de esa manera fui aprendiendo y posteriormente con la práctica, que fue un proceso lento, pero que me ayudó a mejorar en la lectura; poco a poco fui asimilando las palabras y conociendo las terminologías”

De esta manera se evidencia en el informante un proceso de aprendizaje gradual y progresivo en la lectura, iniciando por aprender a decodificar y comprender el significado de las letras y símbolos que conforman las palabras escritas. Esto implica la capacidad de reconocer y pronunciar correctamente las palabras, así como de comprender su significado y contexto en la oración o el texto en el que se encuentran, cuya habilidad esencial para el aprendizaje y la comunicación efectiva, refiere, es desarrollada y mejorada a través de la práctica y el entrenamiento. En este mismo camino otro informante detalla:

Informante 3: “En mi infancia, no recuerdo con claridad cómo y dónde fueron mis inicios con la lectura, pero, desde que tengo uso de razón, en el lugar donde tuve mis primeros inicios con la lectura fue en la escuela, recuerdo que la profesora utilizaba diferentes métodos didácticos para enseñarnos a mis compañeros y a mí a leer.”

Es común que los recuerdos sean vagos y se pierdan con el tiempo, sin embargo, sigue perdurando en la memoria del informante el espacio formal de iniciación en la lectura: la escuela. Sugiere entonces que la educación formal desempeñó un papel fundamental en su inicio como lector, que como bien alude Colomer (2003) “naturalmente, la escuela continúa estando en el corazón del acceso al escrito” (p. 9). Si bien esto es positivo en términos de iniciar y fomentar la lectura en la educación, también puede ser criticado por sugerir que la educación formal es el único lugar donde se puede iniciar en la lectura porque como bien se ha encontrado, estos informantes no evocan memorias de iniciación lectora dentro de otros espacios como puede ser el ámbito familiar, que sí es referido por los demás informantes.

Tomando en cuenta lo expuesto, se tiene que el primer contacto con la lectura de estos informantes tuvo lugar al iniciar su proceso escolar, destacando la figura del docente como el

primer adulto responsable de esta labor. Esto quiere decir que los informantes no tuvieron algún acercamiento con la lectura en sus hogares puesto que es evidente la ausencia de memorias que reflejan alguna actividad o material que hayan sido promovidos dentro de este ámbito.

6.1.2. Fuentes de iniciación a la lectura en el ámbito familiar

Respecto a las fuentes de iniciación en la lectura que construyen las trayectorias lectoras de los informantes se ha encontrado que en algunos informantes tuvo lugar en el ámbito familiar, es decir, evocan específicamente a la figura materna. Así, la iniciación lectora en casa es también una parte importante del desarrollo de la habilidad de la lectura, ya que como bien menciona Pascual *et al* (2018), existen otros espacios facilitadores de la iniciación lectora, como pueden ser los hábitos lectores de la familia. En este sentido, iniciar en la lectura en casa se refiere a la práctica de fomentar la lectura en niños y jóvenes a través de actividades y experiencias de lectura en el hogar. La lectura en voz alta de cuentos y libros infantiles y el acceso a una variedad de materiales de lectura son experiencias de lectura gratificantes fijadas en sus recuerdos. En este caso, los informantes evocan al entorno familiar para explicar su itinerario inicial de lectura, y en su mayoría lo hacen positivamente, como bien se refleja en los extractos:

Informante 2: “Mis primeros pasos lectores llegan a mi memoria, como una alegre melodía, como olvidar que fue mi madre quien me inyectó el gusto por la lectura, el amor por las historias, por los poemas que solían aparecer en algunos diarios de la localidad”

Informante 2: “Ella nos contaba las historias, nos narraba de chiquita, yo siempre recuerdo que nos contaba que había una vez una plantita de maíz, decía que estaba allí y que de pronto la plantita se puso puro montecitos y de pronto dice que llegó un sapo y le que dice ¿Qué te pasa, plantita? aquí estoy. Entonces eran esas historias y luego mi mami nos decía: a ver, para ver televisión lean un momentito y nosotros teníamos que leer diario el periódico. Entonces nos decía: una noticia y nosotros veíamos la mejor noticia”

En el extracto se destaca la importancia de la figura materna en la iniciación lectora del informante, y rescata que la madre utilizó varias estrategias para fomentar la lectura y esto resultó atractivo para el informante. Al narrar historias, la madre le ofrecía una forma lúdica y atractiva de interactuar con la lectura. Así mismo, al animarlo a leer el periódico antes de ver la televisión, les estaba ofreciendo una forma práctica de integrar la lectura en su vida cotidiana, a pesar de que no se menciona si la madre le ofrecía orientación o apoyo adicional para comprender o analizar las noticias que leía. No obstante, como bien se sugiere en los extractos, cuando los padres y cuidadores fomentan la lectura en casa, los niños pueden desarrollar el amor por la lectura,

aumentar su vocabulario y comprensión del lenguaje, y mejorar su rendimiento en la escuela. Así se ve reflejado también en el siguiente extracto:

Informante 5: “Yo recuerdo que, a mis cuatro años de mi tierna infancia, mi madre fue la amorosa mujer que motivaba a aprender las primeras letras, de tal manera que antes de ir al primer grado de la escuela yo ya podía leer y escribir; recuerdo que llevé una hoja escrita por mí, que la tomé del libro Escolar Ecuatoriano, se la leí delante del profesor de aquel entonces, me felicitó y al cabo de medio año lectivo me promovió al Segundo Grado”

Al igual que el extracto anterior, el informante destaca a su figura materna como la promotora en la iniciación de su lectura. Al ser su madre quien lo motivó a aprender las primeras letras, el informante ya podía leer y escribir antes de asistir a la escuela. El hecho de que llevara una hoja escrita por él mismo al profesor y que pudiera leerla delante de él, sugiere que tenía confianza en sus habilidades lectoras y que su madre habría logrado fomentar su amor por la lectura y la escritura. En este sentido, la iniciación lectora en casa puede ayudar a que su rendimiento escolar sea propicio, pues “los niños que leen con regularidad tienden a tener un mejor rendimiento académico en general” (Mol et al., 2008).

También es posible observar la escasa mención de otros integrantes de la familia que no sea la madre en la iniciación a los informantes en la lectura. Sobre esto, resulta interesante citar la declaración de Michéle Petit (2002) sobre el papel de las mujeres como iniciadoras a la lectura:

Tengamos en cuenta que esos iniciadores de libros son en muchos casos mujeres, a tal punto que algunos se han preguntado si el futuro de los libros no depende del futuro de las mujeres. En muchos lugares del mundo, las mujeres han desempeñado un papel preponderante como agentes del desarrollo cultural, junto con algunos hombres que quizás han integrado, que han aceptado su parte femenina, sin temor a perder por ello su identidad. (p. 36)

Poniendo en relieve la importancia del papel de las mujeres en el desarrollo cultural, específicamente en la iniciación de la lectura de los informantes. Sugiere entonces que en muchos casos son las mujeres las que lideran el camino en este campo como agentes del desarrollo cultural en muchos lugares del mundo. Esto es importante porque a menudo se pasa por alto el papel de las mujeres en la creación y promoción de la cultura y las artes. Esto es especialmente relevante en la promoción de la lectura, ya que la cultura y la literatura están intrínsecamente relacionadas. Esta reflexión es relevante en la configuración de las trayectorias lectoras, puesto que se evidencia

que también el espacio familiar propicia el inicio en la lectura en sus integrantes, en este caso, para los informantes. Sobre todo, se resalta la figura de la madre en la memoria de estos informantes dentro de sus trayectorias. Es entonces la figura materna el primer adulto responsable de haber introducido a estos informantes al mundo de la lectura.

En suma, se ha puesto en evidencia que son dos los espacios que figuran como fuentes de iniciación en la lectura, es decir, el primer contacto que tuvieron los informantes con las primeras letras y, por ende, con la lectura: el ámbito educativo y el ámbito familiar, y dentro de estos, son la figura del docente y de la madre quienes resaltan en la memoria de las trayectorias de los informantes. Son entonces las figuras del docente y de la madre los primeros adultos responsables de haber introducido a los informantes a la experiencia narrativa y lectora.

6.2. Prácticas de motivación a la lectura en el ámbito educativo y familiar

6.2.1. Prácticas de motivación a la lectura por parte del docente (ámbito educativo)

Una vez iniciados los informantes en la lectura, los siguientes niveles de escolaridad estuvieron marcados por diferentes experiencias relacionadas a las prácticas didácticas de sus docentes, en donde se utilizaron diferentes métodos y estrategias para motivar la lectura en ellos. Sin embargo, se halló referencias a experiencias con métodos, estrategias didácticas, tareas y actividades que dieron lugar, no solo a experiencias de motivación, sino también a experiencias de desmotivación de los informantes hacia la lectura. Razón por la que esta categoría se divide en dos apartados. Así, se aborda en primera instancia las prácticas didácticas que motivaron a la lectura y posteriormente las prácticas didácticas que no motivaron a la lectura.

- **Prácticas que motivaron a la lectura**

Dentro de las prácticas didácticas de lectura que los profesores ejercieron tanto en la etapa primaria y secundaria de ciertos informantes, se encontró que las prácticas didácticas fueron significativas y, en ese marco, la figura del profesor es evocado como influyente en la motivación e interés hacia la lectura, y como quien crea y promueve espacios aptos para llevar a cabo dicha práctica, facilita el acercamiento al libro, orienta la selección, y también estimula la lectura y el diálogo (Colomer, 2002). Por lo tanto, se ve reflejado que estos profesores implementaron prácticas motivadoras y diversas relacionadas con las obras, las temáticas y los intereses de los informantes que motivaron su lectura. Así lo dibuja el siguiente extracto:

Informante 2: “En el colegio mis profesoras de Castellano, porque así se llamaba la

asignatura, nos narraban con tanta solvencia “La Ilíada” “La Divina Comedia” “Fausto” “La Eneida” la vida de los autores, declamaban los poemas, que nos transportaban a los maravillosos paisajes y tramas, en fin, fueron las mejores maestras, porque continuaron labrando el amor por la lectura. Yo recuerdo clarísimo a mi profesora Hortensia Valdivieso, cuando nos narraba la Ilíada, nosotros íbamos a otro mundo. Entonces, desde ahí a mí me encantaba, me gustaba, me gustaba leer.”

Este extracto ilustra cómo las experiencias educativas enriquecedoras pueden contribuir a la configuración de la identidad de un lector, fomentando no solo el amor por la lectura, sino también una apreciación profunda de la literatura clásica y el desarrollo de la imaginación literaria, pues la narración apasionada y habilidosa de estas obras, acompañada de la declamación de poemas, no solo transmitió conocimiento literario, sino que también creó un vínculo emocional profundo con la literatura. Además, la selección de textos se trata de obras que se consideran clásicos de la literatura y que tienen una gran importancia en la historia de la cultura y la literatura. Por lo tanto, es posible que hayan sido seleccionadas como parte del plan de estudios para ofrecer a los estudiantes una comprensión más profunda y amplia de la literatura y la cultura. Esta experiencia pudo dejar una huella duradera en la identidad del informante como lector y en su relación con el mundo literario.

En cuanto a la forma en que las profesoras presentaron las obras, el fragmento sugiere que las estrategias utilizadas fueron idóneas y cumplieron con su fin. Lo que les pudo haber permitido a ellos, como estudiantes, conectarse con los personajes y los paisajes de las obras. Además, es importante señalar que las profesoras cultivaron el amor por la lectura en sus estudiantes, lo que indica que no solo transmitieron información sobre las obras, sino que también motivaron a los estudiantes a leer más y a interesarse por la literatura.

Otro claro ejemplo lo precisa el informante:

Informante 3: “Recuerdo que la profesora utilizaba diferentes métodos didácticos para enseñarnos a mis compañeros y a mí a leer. Me llamaba la atención cuando la maestra nos proyectaba historias de fantasía o cuentos, en lo personal era muy entretenido y, una vez que terminábamos de observar nos mencionaba que a los mismos cuentos y a otros más interesantes también los podíamos encontrar a través de un libro”

Se destaca entonces los métodos que la profesora utilizaba para enseñarles y motivarles a leer, ya que estaba utilizando un método audiovisual para captar la atención de los estudiantes. Esto es consistente con la idea de que la literatura visual, como la proyección de imágenes o

películas, puede ser una estrategia efectiva para involucrar a los estudiantes en la lectura y motivarlos a explorar libros relacionados. Esta estrategia se alinea con la investigación que sugiere que la conexión entre lo visual y lo literario puede ser poderosa para el fomento de la lectura (Anderson, 2017). Sin embargo, no precisa si el informante efectivamente buscaba y leía esos libros, o si simplemente se quedaba con la opción audiovisual.

En resumen, este análisis resalta la influencia significativa de los profesores en la configuración de la identidad lectora de estos informantes y se destaca la importancia de estrategias pedagógicas motivadoras y diversas en el fomento de la lectura. La figura del profesor se erige como un elemento influyente y determinante en la motivación e interés hacia la lectura, ya que, como sostiene Colomer (2002), estos educadores crearon y promovieron ambientes propicios para la lectura, facilitaron el acceso a los libros, orientaron la selección de lecturas y estimularon el diálogo en torno a las obras literarias.

- **Prácticas que no motivaron a la lectura**

Dentro de las prácticas didácticas de lectura que los profesores ejercieron en la etapa educativa de ciertos informantes, se halló la ausencia de prácticas didácticas que se recuerden como significativas y, en ese marco, la inexistencia de un profesor que pueda ser recordado como influyente en la motivación e interés de la lectura. Por lo tanto, si ningún docente evocado por ellos, no fungió como mediador que debió ser un pilar fundamental en la adquisición de la lectura como una práctica cultural (Minchala, 2022), no transmitió una auténtica pasión por la lectura en el aula o no se implementaron prácticas motivadoras y diversas relacionadas con las obras; la educación literaria se reduce a una sola experiencia que se repite constantemente en el discurso y que parece haber sido la característica común en todos los niveles educativos de estos informantes. Esto se refleja en los siguientes extractos:

Informante 1: “Pasaron los años de escuela y el afán de leer no existía, seguía odiando la lectura, ya no sabía leer y los profesores con su prepotencia y burla cuando me equivocaba hacían mofa, no era solo yo, éramos muchos quienes no sabíamos leer, pero los docentes nunca motivaron a la lectura”

Informante 2: “En la escuela no fue tan buena, por eso casi no hablo de la escuela, más hablo de mi mami, porque no tengo ningún buen recuerdo de decir esto o lo otro, sería mentir”.

Se detalla una experiencia negativa en la práctica didáctica de lectura. El informante

indica que, durante sus años de escuela, no tenía interés en la lectura y que, incluso, llegó a odiarla. Además, la burla y la prepotencia por parte del profesor cuando el informante cometían errores al leer crearon un ambiente negativo que podría haber desmotivado al informante a involucrarse en la lectura. Esta actitud no solo no promovió la pasión por la lectura, sino que también puede haber dejado cicatrices en su autoestima y su autoimagen (Colomer, 2002). Los profesores deben fomentar el interés por la lectura y crear un ambiente propicio para el aprendizaje, puesto que las prácticas de la lectura literaria que docentes de Lengua y Literatura aplican en sus clases son con el propósito de fomentar el gusto por la lectura en sus estudiantes, consolidar hábitos lectores y acercar la literatura a aquellos jóvenes que se declaran reticentes a la lectura (Manresa, 2009). Sin embargo, en este caso, los profesores no cumplieron con este objetivo y en su lugar, crearon un ambiente negativo para el aprendizaje, lo que podría haber desmotivado al informante a continuar con la práctica de la lectura.

Además, uno de los informantes refiere que su experiencia de lectura no fue idónea en la escuela, por lo que no se cumplió el propósito de incentivar o motivar el gusto por la lectura, ya que omite hablar de las prácticas didácticas que se utilizaron en su educación formal porque en su memoria no guarda un buen recuerdo que haya afianzado su gusto por la lectura. Así mismo el docente 3, 5 y 1 evocan los siguientes recuerdos:

Informante 3: “Recuerdo que en aquella asignatura solo la docente se guiaba en el texto y no hacía uso de otros materiales o recursos que haga que nos interese la lectura o incluso la misma materia. Puedo decir que la mayoría de mis compañeros y yo nos sentíamos aburridos en dicha clase. Debido a esto, a una educación tradicional, quizá fue como que me separó de la lectura, fueron libros que a uno le ponen y yo creo que el docente no se fijaba en los gustos del estudiante. Entonces creo que debido a eso tuve una separación con la lectura”.

Informante 5: “Como lo vemos ahora sería como un modelo pedagógico tradicional porque muchas de las veces uno tiene varias expectativas al entrar a un colegio. Pero es otra la realidad. El docente solamente se centró en los contenidos del texto y no en los gustos o intereses del estudiante. Entonces para mí sí fue un poquito chocante que nos digan o nos hagan hacer eso porque mi docente nos mandó a leer el libro y ni siquiera nos explicó, solo que hagamos o esto tienen que hacer, sino que de una nos dijo lean este libro y hasta tal fecha y me entregan el resumen. Y no reforzó, no creo que entró a una comprensión lectora. Y entonces creo que eso fue como un choque y como un desinterés, no permitió que vaya cogiendo una motivación”

Informante 1: “Pésimo. No hubo motivación, como hoy en día lo hay en cierto modo”

Las descripciones recogidas dibujan el recuerdo de un aprendizaje tradicional, muy centrado en el abordaje de temáticas exclusivamente del texto, lo que sugiere que se limitaba a leer el material sin profundizar en los temas o proporcionar un contexto más amplio para comprender mejor los contenidos, que apoyado en lo que dice Munita (2007), los informantes no percibieron instancias que les permitieran establecer conexiones entre sus lecturas y las diversas manifestaciones culturales, también percibieron la ausencia de espacios para socializar sus interpretaciones. Este enfoque pudo resultar monótono y poco atractivo para los informantes, ya que no se les proporcionó una perspectiva más amplia o aplicaciones prácticas de los conceptos que se estaban presentando, razón por la que resultaba aburrido para ellos y especialmente para el informante.

En segundo lugar, el informante indica que no se hacía uso de otros materiales o recursos que despertaran en él, el interés a la lectura o la materia. Esto pudo ser un problema, ya que la diversidad de recursos y materiales disponibles pudo ayudar al informante a relacionar mejor la lectura con su vida cotidiana y encontrar aspectos relevantes e interesantes en la misma. Al no hacer uso de estos recursos, se perdió la oportunidad para enriquecer el aprendizaje y hacer la materia más atractiva para los informantes.

Así mismo las prácticas didácticas de lectura en ese contexto no resultaron efectivas para estimular el interés de los informantes hacia la lectura. Son referencias negativas a estas estrategias, recordado por ellos, como un espacio de lecturas obligatorias impuestas que no se adecuaba a sus intereses y necesidades pues “la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda, tanto valdría hablar de una felicidad obligatoria” (Borges, 1977). Los libros asignados no fueron de su agrado ya que no se les proporcionó suficiente libertad para elegir sus propias lecturas, lo que les impidió conectar con los textos y disfrutarlos. Implica entonces que no se tomaba en cuenta su diversidad y se les trataba de manera homogénea, el docente no realizó un ejercicio de prospección a fin de conocer los intereses concretos de sus alumnos, que pudo haberle permitido escoger las lecturas apropiadas y adaptar los criterios de selección al tipo de lector específico del contexto en el que se sitúa (Minchala, 2022). Esto pudo ser un problema, ya que los informantes tienen intereses y necesidades diferentes y una práctica didáctica de lectura más efectiva debería considerar esta diversidad para poder generar interés y motivación en ellos.

En el mismo camino, el informante 5 y 1 refieren que:

Informante 5: “Simplemente si leíamos, pero la lectura a nivel académico en el colegio

fue de lengua, castellano, verbos, conjugaciones, oraciones, verbos. Bastante memorista y en mi época peor, si mis profesores hasta los de ahora, eran profesores de una escuela universitaria tradicionalista, donde se fomentaba la memoria, había que prender de tal parte a tal parte de memoria y preguntas en el examen había que contestarles de memoria tal cual, con una coma, con una palabra y así sacábamos 10”.

Informante 1: “Había un profesor, Mario Jiménez que nos decía que leamos, que lean, lean, lean. Pero tú dile que lea a un estudiante y tú ponte a hacer otra cosa, él no va a leer. Entonces todos lo tomábamos como libre. Las horas libres. Llegó fin de año, pero si me acuerdo que leí dos obras, pero fue porque él me obligaba. Yo dije Bueno, ya me puso el primer 20 y luego el segundo, el otro parcial 20 y dije chévere pero el tercero ya dije yo ya tengo buena nota, ya tengo pasado el año. ¿Pero qué me hizo él? no me puso la última nota de tercer año. Me castigó y me mandó a la biblioteca. Me acuerdo que fue a la Casa de la cultura, íbamos toditos toda la semana. Y él le preguntaba a la secretaria ¿Quién vino? Y la secretaria le sacaba la lista de quienes fuimos”

Estos extractos dibujan el recuerdo de un aprendizaje mecánico y memorístico, marcado por el ritmo impuesto por el docente. Los informantes hablan de las actividades de comprensión lectora como tareas mecánicas donde se planteaban preguntas cuyas respuestas eran extraídas literalmente del texto para asignar la nota máxima, es decir, el control de las lecturas abordadas se hacía mediante examen o tareas para demostrar que la lectura se había realizado. Los informantes reflejan que no tienen conciencia de que se les enseñara a comprender; había una mayor preocupación por enseñar lo que respecta a la lengua, como los verbos, la gramática, que, por el estudio de la literatura, el desarrollo de la competencia y el placer lectores. Esto, según lo exponen Cassany *et al* (2007) es debido al tratamiento didáctico que la lectura ha recibido tradicionalmente en la escuela, pues la enseñanza de la lectura sigue confinada al área de lenguaje que obtiene unos resultados cuestionables. Por tanto, “la lectura no es únicamente un problema o una responsabilidad del área de Lengua y Literatura, sino más bien todas las áreas están comprometidas con esto de aprender a leer” (Vásquez, 2014, p. 34).

En cuanto a lo que dibuja la informante 5, es importante destacar que la lectura, en su etapa de colegio, fue abordada como castigo, con esta práctica pedagógica, se relaciona también la lectura como signo de castigo, que pervive aún en nuestros días. Posiblemente nos suena familiar el hecho: cuando un niño se porta bien, se le permite ver la televisión o ahora se le da el celular, como premio; pero si se porta mal, se le confina a su cuarto a leer (Pennac, 1993).

En suma, las prácticas educativas puestas en ejercicio por parte de los docentes a lo largo de las etapas escolares de estos informantes no han jugado un papel motivador hacia la lectura según los recuerdos evocados por ellos mismos. No dibujan una figura docente idónea en el empleo de estrategias didácticas que influyeran en el interés de la lectura. Los recuerdos evocados sugieren que las prácticas didácticas de lectura en el aula eran monótonas y carentes de diversidad. Los informantes experimentaron una educación tradicional centrada en la memorización de contenidos y la realización de tareas mecánicas. La ausencia de una conexión entre las lecturas y la vida cotidiana de los informantes, así como la falta de atención a sus intereses y necesidades individuales, contribuyeron a que la lectura fuera percibida como aburrida y desvinculada de sus vidas. Estas prácticas son parte de las trayectorias lectoras de los informantes que, a pesar de no haber influido positivamente, terminan confluyendo en la configuración de su identidad lectora.

6.2.2. Prácticas de motivación a la lectura en el ámbito familiar

Una vez iniciados en la lectura, los informantes refieren también a experiencias que tuvieron lugar en su ámbito familiar que no solo motivaron el gusto por la lectura, sino que también desmotivaron el interés por ella. Por esta razón, se aborda en primera instancia las prácticas que motivaron la lectura y posteriormente aquellas que no motivaron a la lectura en el ámbito familiar.

- **Prácticas que motivaron a la lectura**

En este sentido, las prácticas en el ámbito familiar que motivaron la lectura de los informantes se reflejan en los siguientes fragmentos:

Informante 2: “Una anécdota interesante y que nunca olvidaré fue cuando mi padre me regaló un libro que se lo encontró “Papillón” la historia me atrapó, no me importó sus 532 páginas, me las leí en una semana; Charriere es condenado a cadena perpetua por un crimen que no cometió, es recluido en el penal francés de Cayena, uno de las cárceles más duras e inhumanas del mundo”

Informante 3: “Mi madre me obsequió un libro de fábulas. Fábulas de Esopo. Ese fue mi primer libro que empecé a leer en mi infancia, mi madre me lo concedió, por una parte, para entretenerme en mi tiempo libre porque ya había salido de vacaciones de la escuela y, por otra parte, para reforzar mi lectura”

Informante 4: “Por aquella época recibí como regalo de mis padres una colección de treinta tomos de Literatura Universal. Textos con tapa dura, de color roja, que me

deleitaba tenerlos y leerlos. Cuando terminaba uno, escribía la fecha en la página en blanco del inicio para poder algún día memorarlo. Esto sucedió entre el 2011 y 2012”

Se evidencia en los tres extractos que, gracias al gesto de los padres de obsequiar un libro, los informantes se sintieron motivados a la lectura. En este sentido, la familia juega un papel muy importante para la motivación de la lectura, el hecho de que los padres de familia de estos tres informantes les obsequiaran un libro marcó significativamente su apego a la lectura, ya que son recuerdos evocados de manera significativa, que como bien alude Colomer (2014, p. 58) “cuando los adultos comparten los libros con sus niños, puede verse que ayudan activamente a la construcción del sentido”. En el caso del informante 2, es importante resaltar que el hecho de que el libro tenga 532 páginas no fue un obstáculo para el informante, quien se dedicó a leerlo con entusiasmo y dedicación. Esto es una muestra de que el interés por la trama y la pasión por la lectura pueden superar cualquier barrera física o temporal. En cuanto al informante 3, es importante destacar que el libro de fábulas de Esopo fue una excelente elección para reforzar al informante en el mundo de la lectura, ya que las fábulas son historias cortas y sencillas que contienen enseñanzas morales. Esto pudo afianzar el interés de él por la lectura y, al mismo tiempo, ayudarlo a desarrollar habilidades de comprensión lectora y análisis crítico.

Los padres pueden elegir un libro que se ajuste a los intereses y edades de sus hijos, y presentárselo como un regalo especial que les permitirá explorar nuevas historias, personajes y lugares. “Estos son los libros que introducen una nueva experiencia innovadora en la vida y que son inolvidables” (Sánchez Lozano, 2014, p 46). Este gesto no sólo puede ser emocionante para los niños, sino que también puede fomentar la importancia y el valor que se le da a la lectura en el hogar. Además, al regalar un libro, se puede iniciar una conversación con los hijos sobre lo que les gustó o no de la historia, lo que puede motivar a los niños a leer más y a compartir sus opiniones y puntos de vista. En general, regalar un libro a los hijos puede ser una forma efectiva de consolidar la lectura y crear un ambiente de aprendizaje y descubrimiento en el hogar.

Lo expuesto anteriormente representa una excelente muestra de cómo la motivación a la lectura en el ámbito familiar de los informantes ha sido una herramienta poderosa para fomentar el amor por los libros y la literatura. La elección de un libro apasionante, el apoyo y el estímulo de los padres, y la pasión por la lectura pudo superar cualquier obstáculo y proporcionar a los informantes, experiencias de lectura enriquecedoras que no olvidarán ya que estos recuerdos aún perduran en su memoria, de esta manera los informantes se sintieron motivados a la lectura y sobre todo se consolidó el vínculo entre los informantes y la lectura.

- **Prácticas que no motivaron a la lectura**

En el ámbito familiar, también hay referencias a prácticas que no motivan a la lectura en los informantes. Estas prácticas pudieron tener un impacto negativo en el desarrollo de la identidad lectora de los informantes y en su interés por los libros. Así se ve reflejado en el siguiente fragmento de la autobiografía lectora:

Informante 1: Eran de derecho, es que mi tío era de Derecho, porque estudiaba Derecho, entonces él nos obligaba también a leer mucho sobre eso, pero lamentable no me gustó el Derecho porque no, no me gusta los artículos, de conocer conozco, pero no me gusta. También me obligaron a leer geografía en mi etapa escolar. A mí ya me empezaron a inculcar la lectura pequeña. Es que nos dejaban con ellos, era 1 hora que nosotros teníamos que leer. El tío llegaba y nos tocaba el televisor, si el televisor estaba caliente, nos mantenía 2 horas más leyendo y ese era el castigo para nosotros. Nunca fue de vamos a leer porque nos encanta leer, pero a él le encanta leer y le encanta actualmente. Es un hombre muy preparado, pero no inculcó como debería inculcar, faltó ese enlace entre gusto y libro.

El extracto de la autobiografía lectora revela una experiencia en la que la lectura se convirtió en una obligación impuesta por un familiar, en este caso, un tío que estudiaba Derecho. Aunque este familiar tenía la intención de fomentar la lectura en el informante, la imposición de lecturas específicas, como textos de Derecho y geografía, no generó un interés genuino por la lectura. La imposición de lecturas puede tener un efecto negativo en la configuración de su identidad lectora. Aunque el informante tuvo la oportunidad de leer debido a esta imposición, la falta de elección personal y la percepción de la lectura como un castigo pueden haber contribuido a que no desarrollara un amor auténtico por la lectura (Gambell y Hunter, 2000). Además, este extracto refleja cómo la motivación intrínseca para la lectura, es decir, el deseo interno de leer por placer, no fue cultivada adecuadamente (Deci y Ryan, 1985). La lectura se asoció más con la obligación que con el disfrute, lo que puede haber llevado al autor a evitar la lectura en años posteriores.

En esta misma línea, el informante 2 presenta una experiencia en la que la lectura se convirtió en una tarea obligatoria y competía con otras formas de entretenimiento, como la televisión y las series de dibujos animados, tal como lo describe en su trayectoria lectora:

Informante 2: en casa leíamos obligadas, pero mi amor por la lectura no mejoraba en nada. Era entre el televisor y un libro, yo seleccionaba el televisor, no podría perderme

las series de Power Rangers, enseguida los Picapiedras, ellas no esperaban, pero el libro sí. Llegaba las 6 de la tarde tenía que apagar la tele, ya que venía el ogro a quien odiaba más por exigirme leer.

En este caso, el informante muestra una clara preferencia por la televisión y las series, y la lectura se percibe como una imposición. A pesar de que había acceso a los libros en casa, la lectura se asociaba con una experiencia negativa debido a la obligación impuesta por un adulto (Krashen, 2004). Además, cabe recalcar que se hace referencia a la figura del "ogro" que exigía la lectura. Esta figura puede representar a un adulto (su tío) que, aunque tenía la intención de fomentar la lectura, lo hizo de una manera que no generaba un interés genuino por parte del informante. Esto destaca la importancia de cómo se presenta la lectura a los estudiantes y cómo se equilibra la promoción de la lectura con otras formas de entretenimiento (McKenna & Kear, 1990).

En síntesis, las prácticas familiares relacionadas con la lectura descritas por los informantes no lograron motivar o consolidar de alguna manera su interés por la lectura o por los libros y, en algunos casos, incluso tuvieron un efecto contraproducente en el desarrollo de su identidad lectora y el vínculo con la lectura. Estas experiencias revelan que imponer la lectura como una obligación, sin tener en cuenta las preferencias personales y los intereses, puede tener consecuencias negativas en su relación con la lectura.

6.3. Creencias de los docentes sobre la lectura

En cuanto a las creencias de los informantes en torno a la lectura se ha encontrado que cada uno guarda una percepción diferente, aunque en pocos casos, estas creencias coinciden entre sí. Los informantes tienen creencias fundamentales sobre la lectura y su papel en la construcción de su propia identidad y también en la educación de sus estudiantes. En general, los informantes creen que la lectura es un medio esencial para el desarrollo cognitivo y emocional de las personas. También que la lectura permite a la persona aprender sobre el mundo y adquirir conocimientos sobre diferentes culturas y sociedades. Los informantes también creen que la lectura es una herramienta poderosa para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico de sí mismos y de sus estudiantes, y que puede ayudar a desarrollar habilidades de comunicación efectiva.

Informante 4: Entonces, la lectura, para recaer en la pregunta, es lo principal para formar la cultura. Ha escuchado que hablan del bagaje cultural, entonces en la biografía yo le decía que tenemos obras que, por el simple hecho de estar aquí, nosotros tenemos que conocerlas por cultura general, no solo por ser profes de literatura, no solo por ser

estudiantes de literatura, sino porque estamos aquí. Hay libros, obras de autores clásicos que debemos y tenemos que conocer. Por ello, la lectura individualmente nos construye, individualmente nos forma nos hace que seamos unas personas, no diferentes, pero si unas personas con ese conocimiento que lo necesitamos para aportar a la cultura. Una persona que no lee se puede notar. Una persona que lee se puede notar.

En este fragmento, el informante expresa que la lectura es lo principal para formar la cultura, y resalta la importancia de conocer obras de autores clásicos por cultura general. Esta perspectiva coincide con la noción de que la literatura clásica y la lectura de obras canónicas son componentes clave de la educación cultural (Nieto, 2003). Además, el informante destaca que la lectura nos construye y nos forma como personas, y nos proporciona conocimientos que necesitamos para aportar a la cultura. En este sentido, percibe la lectura como una práctica individual pero también como una práctica social; la lectura al formarnos individualmente, desemboca en un aporte cultural a la sociedad, como bien Romero et al. (2017) refieren que la lectura como fenómeno se constituye en sí y para sí un hecho cultural, dinámico, multidimensional y sobre todo social. El informante concluye afirmando que una persona que no lee se puede notar, al igual que una persona que lee. Esta declaración final resalta la influencia que la lectura puede tener en la identidad y el comportamiento de las personas. Como señala Culler (2000), la lectura puede dejar una huella en la forma en que las personas se comunican, piensan y se relacionan con el mundo que las rodea.

En este mismo camino, en el informante 5 se resalta la creencia de que la lectura es fundamental para la formación de la persona y su conocimiento del mundo, la realidad y la cultura que lo rodea como bien se puede apreciar en el siguiente extracto:

Informante 5: La lectura tiene mucho que ver con la formación de la persona, porque es la puerta de entrada del conocimiento, como un acervo cultural, quien lee es como quien abre los ojos, al mundo, a la realidad, a la cultura, a todo lo que nos rodea. Y desde tiempos remotos la lectura ha sido la que nos ha llevado a conocer el pasado, a conocer la evolución de la cultura en los pueblos en general.

Refleja entonces la creencia de que la lectura es esencial para la formación de una persona y su capacidad para comprender y participar en la sociedad. Según una investigación realizada por la UNESCO (2010), “La lectura es una de las competencias clave que determina el éxito en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, y una herramienta clave para participar en la sociedad del conocimiento”. Se trata entonces de una percepción que reposa en la concepción de la lectura

como un medio de aprendizaje y de información (Munita, 2013). Además, la literatura ha sido vista como una forma de explorar y comprender diferentes culturas y realidades. Según la profesora de literatura Sonia Nieto (2010) “La literatura es una forma de conocer otras culturas y de comprender mejor la nuestra. A través de la literatura, los estudiantes pueden adquirir una comprensión más profunda de sí mismos y de las personas que los rodean”.

Así mismo, se destaca la importancia que le otorga el informante 2 a la lectura como herramienta primordial para la comprensión y expresión de ideas, tal y como se dibuja en el siguiente extracto:

Informante 2: qué importante es la lectura, porque si no saben leer, no saben comprender. Si no saben leer, no saben expresarse y nunca van a poder. Entonces yo pienso que es primordial, si leen saben escribir. Porque cuando se lee, se puede expresar los sentimientos.

La visión que el informante le atribuye a la lectura se cristaliza como el camino para llegar a la comprensión, que como bien refiere Cassany (2004) “leer es comprender un texto. Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. Lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos. Esto es lo que significa básicamente leer”. Se destaca la importancia de comprender lo que se lee más allá de la manera en que se lee un texto. Lo crucial es entender el contenido de lo que se está leyendo y crear significados propios en nuestra mente a partir de la información que se nos presenta. Por lo tanto, leer, para el informante, no es solo decodificar las palabras impresas, sino también analizar su significado y su relevancia para el lector. Pero como bien se sabe, para la comprensión e interpretación de lo que se está leyendo es preciso el desarrollo de competencias relacionadas a la comprensión e interpretación de los textos (Munita, 2017).

De acuerdo con Pérez de Guzmán Padrón (2017), la lectura es esencial en el proceso de comprensión y adquisición de conocimientos y habilidades. La autora destaca que a través de la lectura se accede a nuevos conocimientos, se enriquece el vocabulario, se mejora la ortografía y se favorece la expresión oral y escrita, tal y como el informante 2 hace alusión. Por otro lado, Díaz *et al* (2018), resalta el papel protagónico que tiene la lectura en el desarrollo cognitivo y emocional de las personas. La lectura estimula el pensamiento analítico, la imaginación, la creatividad y el aprendizaje permanente. Por lo tanto, la creencia que evoca este informante gira en torno a fomentar la lectura en todos los niveles educativos para garantizar que las personas

puedan comprender, interpretar y expresar sus ideas de manera efectiva, tanto de forma oral como escrita.

Por su parte, el informante 3 guarda cierta relación con lo referido sobre la percepción de lectura del informante 2, en cuanto a que esta permite adquirir nuevo vocabulario. Pero la visión que nos da aparece con menos claridad, puesto que le otorga a la lectura ciertos beneficios como la oportunidad de viajar a través de las palabras, la obtención de información cultural y la adquisición de conocimiento sobre los antepasados y las costumbres, tal como se observa en el extracto.

Informante 3: Bueno, yo creo que la lectura en sí es muy importante para todos, porque a través de ella, pues tenemos creo que mayormente un léxico muy amplio. También a través de la lectura, como dicen por ahí, viajamos. También a través de la lectura nos informamos. También tenemos más conocimiento sobre nuestro antepasado y de ahí nuestras costumbres. Como nosotros nos vamos formando por así decirlo.

No obstante, es importante resaltar que la idea de que la lectura nos permite “viajar” que alude el informante también ha sido compartida por otros autores. Para Manguel (1998), la lectura nos permite experimentar otros mundos, otras épocas y otras mentes”. De esta manera, la lectura nos permite explorar nuevas perspectivas y formas de pensamiento. Por último, la creencia del informante 2 sobre el papel de la lectura en la adquisición de conocimiento cultural y de antepasados ha sido destacado por autores como Freire (1970) y Giroux (1983). Según Giroux, “la lectura crítica es la llave para abrir la puerta del conocimiento histórico y cultural”. No obstante, podemos deducir que ha construido valoraciones ambiguas que dificultan la percepción de una perspectiva definida acerca de su apreciación hacia la lectura.

En esta misma percepción, el informante 1 habla de la lectura como el puente que permite conectar con otros mundos y lugares, que permite conocerlos y sumergirse a través de lo que los escritores relatan, así en sus propias palabras:

Informante 1: Si tú lees, vas a escribir bien, si tú lees vas a interpretar. Los libros nos permiten a llegar a lugares que nosotros que ni por ensueño vamos a llegar algún día. Aunque lamentablemente no tenemos la economía, pero ese escritor nos permite dirigirnos a ese lugar, al mundo mágico.

Hace entonces referencia a la idea de que la literatura es una forma de viajar a lugares que de otra forma no podríamos conocer. Esta perspectiva coincide con la de Jorge Luis Borges, quien

en su ensayo *La biblioteca de Babel* (1941), expresa que “la lectura de los clásicos es una escolaridad para la vida, y lo mismo puede decirse de la lectura de las obras que se escriben en el tiempo presente; sólo que en el segundo caso se añade la emoción de la novedad” (p. 147). Además de ello, la informante presenta la creencia de que la lectura es fundamental para el desarrollo de habilidades de escritura e interpretación. Esta idea como bien es respaldada por el autor y educador Pennac (1992), sosteniendo que “la lectura es un acto creador, una procesión de mundos que desfilan ante nosotros y que, a través de la lectura, se convierten en nuestros” (p. 10). Asimismo, la autora Nélide Piñón (2017), reconoce que “la lectura nos proporciona un flujo de información que desarrolla nuestra capacidad de pensar y comunicarnos, agudiza la sensibilidad y la imaginación, nos permite compartir los sentimientos, los sueños y los miedos de otros” (p.51). En este sentido, la creencia del informante recae en la importancia de la lectura como medio para desarrollar habilidades de escritura e interpretación, así como para ampliar sus horizontes y viajar a lugares imaginarios.

En cuanto a lo expuesto, los informantes tienen creencias esenciales sobre la lectura y su papel en la formación de la identidad de una persona y en su educación; comparten la creencia de que la lectura es fundamental para la formación de la persona y su capacidad para comprender y expresarse en la sociedad. La lectura se ve como una práctica individual pero también como una práctica social, que aporta al conocimiento y construcción de la cultura. Además, la lectura es vista como una herramienta para adquirir nuevo vocabulario, interpretar la información, explorar nuevas perspectivas y formas de pensamiento, y como un medio para viajar a lugares imaginarios y culturales. En general, los informantes ven la lectura como una competencia poderosa de la que se dispone tanto para aprender como para pensar, valorada en la sociedad, y resaltan la importancia de fomentar la lectura en todos los niveles educativos para garantizar una sociedad crítica, comprometida y culturizada.

6.4. Perfiles lectores de los docentes

6.4.1. Lectores literarios fuertes o buenos lectores de literatura

Dentro de esta categoría son 4 docentes (informante 1, 2, 4, 5) quienes figuran como lectores literarios fuertes ya que cumplen con los criterios de categorización de este perfil propuesto por Munita (2015). Cuyo lector tiene una intensiva práctica de lectura literaria por placer en su vida cotidiana, independiente del periodo del año que sea y/o de la carga de trabajo que tenga, y un corpus amplio, con un mínimo de cinco menciones a obras o autores de literatura canónica (Munita, 2015). Apoyado también con el criterio que alude Garrido (2004) sobre que un

lector literario realiza sus lecturas por voluntad propia y más no por mera obligación y si tal fuera el caso el disfrute se hallaría determinado por el gusto e interés que pudiera despertar en él dicho texto. Dentro de este contexto, la exploración previa de sus trayectorias de lectura posibilita la aprehensión de los factores que han dado lugar a su perfil de "Lectores literarios fuertes". Es por esta razón que se presenta una síntesis de la trayectoria lectora del informante, con el propósito de situar en un contexto adecuado su vínculo con la práctica de la lectura.

6.4.1.1. Informante 1

El informante 1 ha experimentado un proceso de transformación en su relación con la lectura a lo largo de su vida. Aunque en su infancia sintió aversión hacia la lectura y se resistió a leer, siendo contundente en su discurso al revelar su actitud negativa hacia la lectura: *no me gustaba leer, odiaba la lectura*, hubo ciertos momentos clave que despertaron su interés y le permitieron descubrir el valor de los libros. Inicialmente, el desapego hacia la lectura se debe a las obligaciones impuestas en casa y a la falta de un ejemplo lector en su entorno familiar (*en casa no tenía un ejemplo lector que despertará en mí el ánimo de tomar un periódico, una revista, un instructivo, mucho menos un libro*), dejando en claro que su identidad lectora no tiene sus raíces en el ámbito familiar.

Por otro lado, en su ámbito escolar hay dos etapas bien diferenciadas en relación con la lectura. La primera corresponde a la educación primaria, cuyos recuerdos son evocados como experiencias negativas, mientras que la segunda etapa que corresponde a la educación secundaria, es donde se empieza a germinar el interés por la lectura, destacando sobre todo la figura de su docente de Literatura como la persona que despertó en él un interés por los libros: *sus clases fueron despertando el interés por querer leer los libros que él refería con tanto entusiasmo*. Las clases de este profesor despertaron su imaginación y le permitieron sumergirse en historias que disfrutó y que le brindaron la posibilidad de dar vida a los personajes en su mente.

Las prácticas lectoras del informante en la actualidad se definen, en un primer plano, por aquellos libros que son pieza clave para su Maestría en literatura infantil y juvenil, (*dentro de la maestría me ha dado la oportunidad de leer mucho. Si yo me leía 300 libros, yo me leí más ahora para poder hacer a la tesis*), lo que demuestra sin duda, el interés en seguir preparándose y mejorando sus conocimientos en el campo de la literatura; su enfoque está en la integración de los estudiantes en la lectura, incentivándolos a leer y a realizar sus propias creaciones (*en la que me he permitido integrarme más en la lectura hacia los niños y adolescentes, he comprendido que sin la lectura no se puede llegar a nada*). Aunque ahora dedica más tiempo a sus estudios y

al ejercicio de su profesión, aún busca momentos para leer las obras que le interesan y que forman parte de sus gustos personales en su plano individual (*A mí me encanta el terror, el terror, el suspenso, también me encanta las narraciones de las obras, cuando se cuenta las vivencias de la persona*).

Como figura materna, el informante reconoce también la importancia de ser un ejemplo lector para sus hijos, contándoles o leyéndoles cuentos y fomentando su integración en la lectura. Así, se agrega un activo interés por la literatura infantil, fundado tanto en su rol de madre como en el oficio de cuenta cuentos que ejerce actualmente. Además, enfatiza la idea de que los niños aprenden de lo que los padres hacen, por lo que ella mismo busca mantener una práctica de lectura constante, eligiendo libros que le gusten y que también le sean útiles como docente porque a *los jóvenes como también les gusta el terror, el suspenso, también hago lecturas direccionadas a eso para trabajar con mis estudiantes*.

Dentro de su bagaje de lecturas se destacan títulos como: *Huasipungo* de Jorge Icaza, *Eugenia Grandet* de Honoré de Balzac, *Emma* de Jane Austen, *La regenta* de Leopoldo Alas y Ureña, *El coronel no tiene quien le escriba* de Gabriel García Márquez, *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez, *La emancipada* de Miguel Ríofrío y *Juan Salvador Gaviota* de Richard Bach, consideradas clásicos literarios que han tenido un impacto significativo en la literatura y la cultura, ya sea a través de sus temas atemporales, su enfoque narrativo innovador, sus personajes inolvidables o su capacidad para provocar reflexión y diálogo en torno a cuestiones sociales y humanas. Su influencia perdura en generaciones de lectores y el informante se posesiona como uno de ellos.

El tiempo que le dedica a la lectura está determinado por una adaptación consciente de la lectura a su rutina diaria: *si tengo 10 minutos, esos 10 minutos los cojo para la lectura*. Demuestra una gestión eficiente y consciente del tiempo y sobre todo de compromiso constante, priorizando la lectura en medio de las responsabilidades diarias, manteniendo así su hábito de lectura. Esto se evidencia con las lecturas que dice leer tanto en su plano profesional como individual.

6.4.1.2. Informante 2

La configuración de la identidad como lector del informante está sólidamente fundamentada en los modelos familiares y las primeras vivencias de lectura durante su infancia: *jugó un papel fundamental el hogar, mi mami nos hacía leer, cómo le comento que nos contaba los cuentos (...) le decía papi este libro tan bonito y él que me los traía a los libros. Yo tengo una pequeña biblioteca con libros viejitos con hojas amarillentas*. El hecho de que remarque

conscientemente el rol fundamental de sus figuras paternas como aquellos que promovieron su lectura, representa su hogar como un espacio central en el desarrollo de su identidad lectora. Además, la posesión de una biblioteca personal figura también como un elemento de interés para disponer la lectura como práctica cotidiana en su entorno. Esto pudo contribuir a forjar una conexión sólida y duradera que bien se puede evidenciar en sus propias palabras: *leer era mi pasatiempo favorito*. Concibiendo a la lectura, no como una actividad obligada, sino más bien como una actividad libre.

En lo que respecta a la educación formal, específicamente en la etapa escolar, resultó no ser gratificante y enriquecedora en términos de su relación con la lectura ya que *no fue tan buena, por eso casi no hablo de la escuela, más hablo de mi mami, porque no tengo ningún buen recuerdo de decir esto o lo otro, sería mentir*. Entonces la escuela en relación con la lectura implica que las vivencias en el contexto escolar no dejaron un impacto memorable o significativo en su desarrollo lector. Esto contrasta con la experiencia con su madre, que es evocada de forma positiva.

En esta misma dirección de educación formal, aparece la etapa secundaria como un espacio de contacto con una amplia variedad de obras clásicas y, sobre todo, de audición de cuentos narrados en voz alta por la maestra: *nos narraban con tanta solvencia “La Iliada” “La Divina Comedia” “Fausto” “La Eneida” la vida de los autores, declamaban los poemas, que nos transportaban a los maravillosos paisajes y tramas, en fin, fueron las mejores maestras, porque continuaron labrando el amor por la lectura*. Esta práctica es recordada significativamente *porque continuaron labrando el amor por la lectura*. En esta misma etapa, se señala el inicio de un compromiso más serio con la lectura: *comencé a leer en serio en la escuela secundaria, cuando descubrí la obra de grandes escritores como Jane Austen, Charles Dickens y William Shakespeare*. Evidenciándose así un cambio significativo en la forma en que el informante aborda la lectura, cuya transición va desde lecturas superficiales a un nivel más profundo de involucramiento con el contenido literario, marcado por la exploración de obras de autores clásicos como Jane Austen, Charles Dickens y William Shakespeare, lo que muestra ya una inclinación hacia la literatura clásica y el interés por la complejidad de personajes y tramas.

En cuanto a gustos literarios, el informante muestra una fuerte inclinación hacia una amplia variedad de géneros literarios, revelando su gusto por la narrativa en todas sus formas, desde novelas hasta cuentos, fábulas, leyendas y parábolas. Su interés en la poesía también destaca su aprecio por la expresión lírica y simbólica: *a mí me encanta la narrativa, las novelas, los cuentos, las fábulas, la leyenda, las parábolas y también la poesía*. En esta misma dirección,

su bagaje de lecturas va de la mano de sus preferencias lectoras, pues algunos de los títulos que menciona son diversos, desde explorar la muerte y la mortalidad (*La máscara de la muerte roja* de Edgar Allan Poe) hasta cuestionar los valores de la sociedad y el sacrificio por amor (*El ruiseñor y la rosa* de Oscar Wilde). También se incluyen títulos que tienen que ver con la fantasía y la realidad (*Don Quijote y Sancho* de Miguel de Cervantes), la melancolía y la nostalgia (*Las hojas secas* de Gustavo Adolfo Bécquer), la vida de los niños en diferentes contextos (*Los hijos de la Guacamaya* de Edmundo de Amicis), la ciencia ficción especulativa (*El día de ayer* de Isaac Asimov) y el crecimiento personal (*Libro del mal amor* de Fernando de Rojas). Sugiere entonces, que él disfruta explorando múltiples facetas de la escritura creativa y puede tener la capacidad de apreciar tanto la complejidad narrativa como las profundidades emocionales que ofrece la literatura.

Por otro lado, su motivación para la lectura está profundamente arraigada en la búsqueda constante de la excelencia pedagógica. La comprensión de que el conocimiento es un ente dinámico, en constante evolución, impulsa al informante a buscar siempre nuevas perspectivas y enfoques. En este camino, la lectura emerge como un aliado esencial para adquirir conocimientos actualizados y enriquecedores. (*La preparación. Cada día se tiene uno que preparar, tiene que mejorar y aprender sobre todo porque siempre hay algo por aprender porque el conocimiento no es estático, cada día evoluciona. Y me encanta leer de todo un poco (...) porque para dar mis clases me sigo preparando, sigo averiguando, sigo investigando*). La lectura se convierte así, en un vehículo hacia el autorreflexión, el crecimiento continuo y la capacidad de inspirar y guiar a sus estudiantes hacia un aprendizaje significativo; para cuyo fin, sus lecturas son siempre constantes.

6.4.1.3. Informante 4

El perfil lector del informante parte desde su compromiso y evolución en el mundo de la lectura. Desde sus inicios en el octavo año, donde encontró en *María* de Jorge Isaacs su primera incursión en la novela romántica, hasta su camino como profesor de Literatura, su relación con los libros ha sido constante y enriquecedora. A pesar de que en sus primeras etapas no se consideraba un *lector formado* porque sus lecturas no eran recurrentes como bien lo alude en su autobiografía: *en dos años leí apenas un libro cuando debí leer dos*. Se constata una notoria disparidad entre la cantidad de libros leídos y el número de obras que se debían abordar. Sin embargo, más adelante se advierte un reconocimiento consciente de que el proceso de desarrollo lector *ya estuvo trazado*. De este modo, el informante construye una temprana imagen de sí en tanto lector, situación que anticipaba el lugar fundamental que la literatura ocuparía en su

recorrido a partir de entonces y que se solidificaría en sus experiencias posteriores.

Las experiencias en el colegio La Dolorosa de Loja jugaron un papel importante en su formación como lector literario, *en donde los buenos docentes que tuve, marcaron mi vida para que se oriente profesionalmente hacia la Literatura*. Aunque el escrito se centra en la orientación profesional hacia la Literatura, también implica que estos buenos docentes desempeñaron un papel en la formación de un perfil lector fuerte en el informante.

Más adelante, la universidad marcó un punto de inflexión en su identidad como lector. El encuentro con títulos de Literatura Universal enriqueció su horizonte literario, y una charla con un escritor (*porque mencionó que para tener el hábito de la lectura es importante empezar desde lo mínimo*) marcó su enfoque sobre el hábito de la lectura. Adoptó la estrategia de incrementar gradualmente el tiempo de lectura diario, que posteriormente compartiría con sus estudiantes y que se convirtió en un hábito arraigado. A lo largo de su formación universitaria, la narrativa se erigió como su preferencia, aunque la lírica también lo cautivó.

Aunque el informante reconoció que hubo periodos de distracción por las redes sociales, su sólido hábito de lectura le permitió retomarla sin dificultad, ya que: *en la vida profesional, hice de la lectura una actividad cotidiana, tengo a la mano un libro*. Es decir, que ha internalizado la lectura como una práctica constante. Sumado a ello, la visión de un cambio social, impulsada por la creación de modelos lectores en el entorno familiar, reafirma su compromiso con la lectura como herramienta transformadora ya que cree firmemente en un cambio social: *porque con la lectura formas una generación de niños que crecieron a lado de alguien que lee y por lo tanto se convertirán en buenos lectores. Ideas que pueden llegar a hacer la diferencia, siempre que la lectura sea una actividad cotidiana*.

Por otro lado, sus gustos literarios se inclinan hacia la narrativa, *yo escogería siempre la narrativa* debido a varios aspectos que encuentra atractivos en este género: se destaca su interés en el acto de narrar, contar hechos y describir situaciones. Dentro de ello el informante realiza una comparación interesante en su autobiografía lectora entre diferentes autores y cómo abordan el tiempo en sus obras. Esto muestra un nivel de reflexión crítica sobre la literatura y cómo los escritores utilizan diversas técnicas narrativas. La capacidad de analizar y comparar obras literarias es una habilidad importante en su formación de perfil lector fuerte. El bagaje de lecturas que refiere el informante se caracteriza por una selección de libros que lo han impactado profundamente, como *Los hermanos Karamazov* y *Crimen y Castigo* de Dostoievski, *Los Pilares de la Tierra* de Ken Follet, *El retrato de Dorian Grey* de Oscar Wilde, *La Metamorfosis* de Franz

Kafka, *¿Quién me ayuda a matar a mi mujer?* de Pablo Palacio, *Continuidad de los parques* de Julio Cortázar, *La Iliada*, *La Odisea* y *La Divina Comedia*. Especialmente destaca su aprecio por la obra *Cien años de soledad* de García Márquez que ha leído en más de tres ocasiones, encontrando nuevas capas de significado en cada lectura. De este mismo autor destaca la influencia de su lectura y su interés en obras literarias que ofrecen enseñanzas filosóficas o prácticas, valorando la capacidad de la literatura para provocar reflexión y aprendizaje. Su bagaje de lecturas refleja una apreciación por la diversidad de estilos literarios y la búsqueda de significado a través de la narrativa literaria.

Es importante resaltar que el informante menciona que una de las consideraciones importantes al elegir su bagaje de lecturas es que los libros hayan sido galardonados con el Premio Nobel. (*Lo que suelo tomar en cuenta también es que hayan sido Premios Nobel porque tengo la garantía de que es una buena obra*). Esta elección demuestra una búsqueda de calidad literaria y un deseo de acceder a obras que han sido reconocidas a nivel internacional por su excelencia. El Premio Nobel de Literatura es uno de los premios más prestigiosos en el mundo de la literatura, y los autores que lo reciben suelen ser escritores destacados cuyas obras a menudo abordan temas profundos y universales. Al optar por libros que han sido distinguidos con este premio, el informante garantiza una cierta calidad y profundidad en su experiencia de lectura, lo que demuestra su compromiso con la literatura de alta calidad y su interés en explorar obras que trascienden lo meramente entretenido para ofrecer una reflexión más profunda sobre la condición humana y la sociedad.

En resumen, el perfil lector literario fuerte del informante se erige sobre un fundamento sólido de exploración literaria, aprendizaje constante y compromiso pedagógico. Su relación con los libros ha evolucionado desde sus inicios hasta convertirse en un pilar central de su vida personal y profesional, influyendo en su enseñanza y su visión del cambio social a través de la lectura.

6.4.1.3. Informante 5

Los primeros acercamientos del informante a la práctica lectora se ven reflejados en una temprana imagen, fuertemente cristalizada en su memoria, que representaría el punto de partida de una amorosa relación posterior con la práctica lectora. Se trata de un espacio de socialización familiar en el cual su madre y su hermana mayor eran ávidas lectoras de una variedad de géneros, incluyendo cuentos infantiles, textos religiosos e historias. La importancia de esa inaugural instancia de lectura compartida ha sido subrayada tanto en la autobiografía lectora como en la

entrevista posterior, tal como puede observarse en los siguientes fragmentos:

Yo recibí una educación de mi madre y de mis hermanas mayores. Justamente entró ese apetito porque me guste la lectura y la literatura, por los cuentos que mi madre nos contaba cuando éramos pequeños.

En mi casa los que más leían era mi madre y mi hermana mayor, siempre leían cuentos infantiles, textos religiosos e historias y yo escuchaba. Considero que se iba forjando en mí el homo legens

El recuerdo evocado por el informante respalda que su relación afectiva con la lectura se halla estrechamente vinculada a la actividad de escuchar cuentos antes de dormir. Lo anterior, y en conjunto con la figura de su madre y hermana mayor como modelos a seguir, gradualmente lo impulsaron a leer más por sí mismo. No obstante, resulta importante destacar que son vagos los recuerdos que él evoca en relación a la práctica lectora en la escuela, pero sí refiere que durante su escolaridad primaria la experiencia de la lectura a menudo tiende a volverse más formal y, en ocasiones, carece de una mediación adecuada y una motivación intrínseca por parte de los estudiantes. En muchos casos, la lectura la percibió como una obligación más que como un placer o una fuente de aprendizaje significativo: *y en la escuela, concretamente ya la escuela, se hace un poco muy formal, no hay una mediación adecuada, una motivación, ya se vuelve como obligada.*

A medida que avanzó en su educación, el informante experimentó una amplia gama de géneros literarios y obras, incluyendo *Las Mil y una noches*, *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes Saavedra, así como también títulos de ciencia ficción como *Viaje al centro de la tierra* y *Viaje a la luna* de Julio Verne. Estas lecturas reflejan su exposición a la literatura clásica y su interés en la literatura universal. Sumado a ello, su educación formal, incluida su experiencia en la Universidad Complutense de Madrid, amplió aún más su horizonte literario. La influencia de autores como Ken Follett y Robert Ambelain en su elección de lecturas destaca su inclinación por la literatura histórica y la búsqueda de conocimiento a través de la lectura. Así también el título *Las venas abiertas de América Latina* de Eduardo Galeano, muestra su interés en la literatura latinoamericana y su conciencia de temas sociales y políticos.

Su relación con la lectura como docente de Lengua y Literatura es particularmente significativa, ya que no solo lee por placer, sino que también lo hace con fines de investigación y para orientar a sus estudiantes, ya que su relación con la lectura: *es intensa e insaciable, cuanto más leo más aprendo y quiero saber más (...) he leído muchas novelas, cuentos, textos científicos,*

periódicos, entre otros. Esto subraya cómo la lectura se ha convertido en parte integral de su persona, su profesión y su compromiso con la educación. Esto se respalda también con la afirmación que hace el informante en la entrevista acerca de sus prácticas lectoras: *todos los días leo un poco. No hay día que no lea algo. Mis lecturas son frecuentes.* Lo que indica un compromiso constante con la actividad de lectura y un interés genuino en adquirir conocimientos y mantenerse informado.

Por otro lado, sus gustos literarios están influenciados por ciertos factores, entre ellos se resalta el hecho de que ha desarrollado una comprensión más profunda de la literatura al aprender sobre las funciones de la literatura, incluyendo su función estética y su compromiso social, (*dentro de la literatura, al ser un arte, me he dado cuenta de que la naturaleza misma de la palabra no tiene un solo fin estético*) lo que le ha permitido apreciar la literatura desde diferentes perspectivas. En esta misma dirección, en su bagaje de lecturas se hallan títulos como el de Cuentos de los hermanos Grimm, *La Ilíada* y *La Odisea* atribuidas a Homero, *La Divina Comedia* de Dante Alighieri, *Cumandá* de Juan León Mera, *La Emancipada* de Miguel Riofrío, *Los Caballos de Troya* de J.J. Benítez, *Cien Años de Soledad* de Gabriel García Márquez, *La pájara pinta* de Gloria Fuertes, *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes Saavedra y *Jesús o el secreto mortal de los templarios* de Robert Ambelain. El bagaje de lecturas del informante son obras que representen la diversidad literaria y cultural, que se consideran fundamentales en la tradición literaria. Sin embargo, a pesar de que no todos los títulos mencionados se consideran parte del canon literario, el goce y placer de la lectura pudo depender de la afinidad y el nivel de atracción que el texto pudo generar en el informante.

En suma, la relación del docente con la lectura a lo largo de su vida ha sido profunda y enriquecedora. Desde sus primeros recuerdos de infancia hasta su papel como educador, la lectura ha sido una fuente de conocimiento, placer y crecimiento personal. Su pasión por la lectura literaria es evidente, y su compromiso con el fomento de la lectura entre sus estudiantes es una extensión natural de su propia trayectoria lectora.

6.4.2. Lectores débiles o no lectores literarios

Dentro de esta categoría, uno de los informantes (informante 3) se presenta como un lector literario débil, ya que satisface los parámetros de clasificación definidos para este perfil según la propuesta establecida por Munita (2015), en donde el sujeto poco lector no lee literatura por placer, más bien se restringe a best sellers muy ocasionales, limitándose casi exclusivamente a las lecturas obligatorias. Cuya identidad lectora se funda en características muy similares como lo es

marginar la actividad de lectura de los tiempos estructurados y planificados de la vida activa, sentirse ajeno a los sistemas de circulación social del libro, manejar criterios de selección relacionados únicamente al tema de los textos, así como un vocabulario muy restringido para hablar sobre ellos (Peroni 2003).

6.4.1.5. Informante 3

La experiencia infantil del informante en relación a la lectura parece definirse por sus primeras experiencias de socialización lectora en el ámbito educativo, ya que dentro del ámbito familiar no parece evocarse recuerdos ni en la autobiografía lectora ni en la entrevista. Por tanto, las experiencias dibujadas en el marco educativo resaltan la figura del docente (*me llamaba la atención cuando la maestra nos proyectaba historias de fantasía o cuentos, en lo personal era muy entretenido*) que utilizaba métodos didácticos que incluían la proyección de historias y cuentos para despertar el interés de los estudiantes por la lectura. En donde, de alguna manera, el informante empezó a sentir cierto interés por la práctica lectora, sin embargo, no se hallaron referencias específicas de textos literarios que haya leído en esta etapa de escolaridad, así como tampoco se especifican otras experiencias que hayan motivado su interés por la lectura sino por el contrario, ya que aparece en su discurso experiencias de continuas referencias negativas, que no hicieron sino alejarla de la práctica lectora

A medida que avanzaba en su etapa secundaria, la lectura se volvió menos frecuente, limitándose en gran medida a los textos escolares y tareas académicas. Este alejamiento de la lectura se debió a la falta de motivación o al enfoque exclusivo en los contenidos académicos por parte de algunos docentes, que como bien se afirma en su trayectoria lectora: *Considero que aparté la lectura de mí, quizá porque no tenía una motivación de leer o quizá porque el docente de mi escuela tal vez no le interesaba que realicemos una lectura adicional aparte de lo que se veía en clase*. Aunque si bien es cierto, la lectura es una actividad que se beneficia enormemente de la motivación, en la que el docente juega un papel primordial, es necesario precisar que pese a estas situaciones el informante ya había acentuado una incipiente identidad de no lectora.

No obstante, más adelante aparece un periodo de tiempo en donde el informante devuelve su mirada a la práctica lectora, destacando la figura de su hermana mayor como un modelo lector, puesto que tenía una fuerte afinidad por la lectura: *mis hermanas me recomendaban que en mi tiempo libre lea algunos libros que ellas disponían y me recomendaron. Platero y Yo. Obra que leí con mucho gusto*. El que ella le recomendara obras para la lectura, significó un punto importante para que se reaviva su interés por la lectura, sin embargo, no se presentan reflexiones

en torno a estas obras recomendadas que dice haber leído.

La transición a la universidad representó un desafío, ya que se enfrentó a una carga significativa de lectura: *puedo decir que fue un semestre estresado porque no imaginé que tuviera demasiadas lecturas*. Esto es común en muchas carreras relacionadas con la literatura y las humanidades, donde se espera que los estudiantes lean una amplia variedad de obras. La falta de experiencia previa en lectura puede intensificar este estrés: *considero que antes de ingresar a la universidad no leía lo suficiente, por ello, el motivo de mi estrés*. A pesar del estrés inicial, se dio cuenta de que sus lecturas iban en aumento a medida que avanzaba en su carrera de literatura, sin embargo, cabe resaltar que estas lecturas estaban enteramente vinculadas a su materia educativa: *inicié revisando currículo del ministerio de educación y me pareció muy sugestivo, luego vino la planificación curricular anual e institucional y un plan de unidad didáctica (...) no dejaba a un lado las lecturas que tenían que ver con las distintas materias*. Dejando de lado lecturas de obras literarias que pudieron ser elegidas según sus propios gustos e intereses personales, por lo que se aprecia que el informante limitaba sus lecturas a espacios de obligación vinculados a sus labores académicas y más no de disfrute.

En cuanto a su bagaje de lecturas, son pocos los títulos que aparecen evocados tanto en la autobiografía lectora como en la entrevista, cuyas obras aparecen referenciadas con un vocabulario y reflexión limitados: *en la infancia fue El Principito. Y ahora estoy leyendo El psicoanalista que es un libro de suspenso. Entonces, aún lo estoy leyendo, pero sí, por lo que he leído, la trama de verdad es muy buena*. La obra de *La Emancipada* de Miguel Riofrío es referida como parte de sus lecturas obligatorias en su etapa educativa, mientras que *Platero y Yo* de Juan Ramón Jiménez, *María* de Jorge Isaacs y *El Principito* de Antoine de Saint-Exupéry son aquellas recomendaciones que leyó en su juventud y de las cuales solo se hallan referencias a los títulos y más no reflexiones de las mismas.

En la actualidad, las prácticas de lectura del informante establecen una línea de continuidad con aquella identidad no lectora construida en sus experiencias de infancia y adolescencia: *Actualmente, mi relación con la lectura ha sido poco regular debido a mi trabajo, considero que si es un poco limitante para leer seguido*. Lo que evidencia que, a pesar de ejercer su profesión como docente de Lengua y Literatura, no hay una preparación constante vinculada a la lectura y aún menos a la lectura literaria, que debería configurarse como un hábito de lectura.

7. Discusión

En el presente apartado se discutirá los resultados obtenidos con los resultados que informan otras investigaciones. A. Para ello, se aborda las fuentes de iniciación lectora, seguido de las prácticas de motivación a la lectura en el ámbito educativo y familiar y, las creencias de los docentes sobre la lectura; que construyen sus trayectorias lectoras y los perfiles lectores de los docentes de Lengua y Literatura, para ello se precisa que la identidad lectora de estos docentes, el modo en que se ven y se cuentan como lectores, está enraizada en su recorrido vital como lectores configuradas en su trayectoria de lectura.

La trayectoria lectora parte del primer contacto que los docentes tuvieron con las primeras letras, por tanto, se especifica que son dos los espacios que figuran como fuentes de iniciación en la lectura para los informantes, estos son el ámbito educativo y el ámbito familiar, que bien coincide con los resultados de la investigación realizada por Granado y Puig (2015) en donde pone en manifiesto que la mayoría de participantes refieren que son estos espacios donde se iniciaron en la lectura y dentro de ellos recuerdan cómo comenzaban aprendiendo a identificar los grafemas, a asociar cada grafema con su correspondiente fonema y a formar sílabas, cuyos resultados también concuerdan con los obtenidos en esta investigación ya que se precisó que los informantes tuvieron un proceso de aprendizaje gradual y progresivo en la lectura, iniciando por aprender a decodificar y comprender el significado de las letras y símbolos que conforman las palabras escritas.

En este marco, son las figuras del docente y de la madre los primeros adultos responsables de haber introducido a los informantes a la experiencia narrativa y lectora. Estos hallazgos son compartidos con los obtenidos por Amiama y Pacheco (2022), exponiendo que la personas que vehiculizaron el inicio lector en el hogar fue la madre y, externa al grupo familiar, el docente. Frente a ello, la investigación de Colomer y Munita (2013) con estudiantes de Magisterio, arroja resultados similares en cuanto al recuerdo de lectura inicial en el hogar, pues prácticamente la mitad de los estudiantes aludieron al entorno familiar para explicar su itinerario inicial de lectura, y una amplia mayoría lo hizo positivamente, destacando al respecto la situación de lectura de cuentos antes de dormir y la figura de un adulto cercano como mediador y modelo de lectura. En nuestro caso, es posible observar la escasa mención de otros integrantes de la familia que no sea la madre en la iniciación a los informantes en la lectura, lo que resulta preocupante en cuanto a la promoción de la misma puesto que la implicación de otros familiares, como padres, abuelos, hermanos mayores u otros cuidadores, puede aportar al primer contacto con la lectura y enriquecer aún más la experiencia lectora del primer acercamiento con ella (Sánchez Lozano, 2014).

Así, esto confirma lo que comprendemos en relación con los primeros encuentros infantiles con la lectura ya que se reconoce que el impacto de estas experiencias no se origina principalmente en los contenidos en sí, sino más bien en el entorno de interacción social en el que se llevan a cabo, así como en el notable componente emocional que se despierta durante la lectura compartida con los padres u otros cuidadores significativos en la vida del niño (Munita, 2015).

Por otro lado, en cuanto a las prácticas de motivación a la lectura, los resultados arrojan que también se han precisado dentro de dos espacios: en el ámbito educativo y familiar. Para estos dos ámbitos se encontraron no solo referencias a prácticas de motivación, sino también de desmotivación. Estos resultados se corresponden con la investigación de Granado y Puig (2015) en donde también se revelan hallazgos asociados al hecho de contar con recuerdos de experiencias lectoras gratificantes, pero también otras que no lo fueron. “Estas dos variables, aunque de influencia indirecta sobre el modelo, confirman el componente emocional de la identidad, en este caso, de la identidad como lector” (Granado y Puig, 2015, p, 58).

En cuanto al ámbito educativo, en ciertos informantes estas prácticas no dibujan una figura docente idónea en el empleo de estrategias didácticas que influyeran en el interés de la lectura (Álvarez, 2019). Los recuerdos evocados sugieren que las prácticas didácticas de lectura en el aula eran monótonas y carentes de diversidad. Los informantes experimentaron una educación tradicional centrada en la memorización de contenidos y la realización de tareas mecánicas, lo que sin duda converge con el estudio realizado por Sanjuán (2013) con estudiantes de Magisterio, constatando que estas prácticas tuvieron factores emocionales como la ausencia de motivación, el sentimiento de ineficacia y las emociones negativas provocadas por el trabajo literario en la escuela. Resultados como los que obtiene Amiama y Pacheco (2022) coinciden también, con la diferencia que son pocos los participantes que expresan haber tenido una experiencia negativa durante su proceso de aprendizaje en el ámbito educativo. Estas prácticas son parte de las trayectorias lectoras de los informantes que, a pesar de no haber influido positivamente, terminan confluyendo en la configuración de su identidad lectora.

No obstante, se ha encontrado muy pocas referencias a experiencias que motivaron en los docentes su práctica lectora, pero en ese marco, resaltan la influencia significativa de los profesores en la configuración de su identidad lectora. Se destaca la importancia de estrategias pedagógicas motivadoras y diversas en el fomento de la lectura, como la narración, la recomendación de obras y lecturas que respondían a sus intereses. Estos resultados son afines con el trabajo de Granado y Puig (2015) en donde los participantes evocan experiencias de lecturas placenteras realizadas en el contexto escolar, estando estas vinculadas a docentes concretos, a

experiencias de lectura libre como las bibliotecas o a la lectura de libros determinados que la escuela les dio la oportunidad de leer.

Todo esto lleva a afirmar que para gran parte de los docentes participantes, la actividad de lectura en el entorno escolar se percibió simplemente como una tarea académica que no se relacionaba con la lectura por placer, ya que el placer se asocia con el ocio. Entonces, la satisfacción que se deriva de la lectura se ha experimentado en contextos ajenos a la escuela, por lo que reconocen que han cultivado el gusto por la lectura fuera del ámbito. Lo que también se respalda con el estudio de Duszynski (2006) en donde refiere que los participantes han solidificado su gusto por la lectura a pesar del ámbito académico.

En cuanto a su ámbito familiar, tres de los cinco informantes refieren a este espacio como aquel que ha motivado su gusto por la lectura. La elección de un buen libro, el apoyo y el estímulo de los padres, y la pasión por la lectura son algunas de las experiencias que los informantes evocan. Estos resultados guardan similitud con los obtenidos por Granado y Puig (2015), en donde los sujetos investigados narran experiencias lectoras en el ámbito familiar acentuando su efecto claramente motivador. Escuchar narraciones de cuentos por la noche o participar en la lectura conjunta de historias con los familiares son experiencias de lectura gratificantes fijadas en sus recuerdos. “No obstante, dos de los sujetos dotan de un carácter negativo a estas experiencias debido a comparaciones entre hermanos” (p. 53) En nuestro caso, algunas prácticas familiares dibujadas por los otros dos informantes que no lograron motivar o consolidar el interés por la lectura se vincula con la imposición de la lectura como una obligación, sin considerar las preferencias personales y los intereses, lo que pudo tener efectos contraproducentes en la relación de los informantes con la lectura (Munita, 2013).

Por otro lado, los resultados obtenidos en esta investigación en relación a las creencias de los docentes sobre la lectura coinciden en gran medida con los hallazgos de otras investigaciones en el campo de la educación y la literatura. Un estudio realizado por Errázuriz et al. (2020) encontró que los docentes consideran que la lectura desempeña un papel esencial en la formación de la identidad de los individuos y su capacidad para comprender y participar en la sociedad. Esto refuerza la idea de que la lectura no solo es una habilidad académica, sino también un medio para el desarrollo personal y social. En consonancia con los resultados de esta investigación, otros estudios, como el de Pedraza y Castillo (2014) han resaltado la importancia de la lectura como una práctica tanto individual como social. La idea de que la lectura contribuye a la construcción de la cultura y al enriquecimiento del conocimiento colectivo es un punto en común en estas investigaciones. En suma y consonancia con los resultados de Álvarez (2019) todos los

informantes coinciden en señalar que leer es un acto de máxima relevancia para aprender, adquirir vocabulario, comprender la realidad, ocupar el ocio, etc. Ninguno duda al darle una máxima valoración a esta actividad.

En lo que concierne a los perfiles lectores, los docentes con perfiles lectores fuertes se han mostrado con un alto grado de compromiso con la lectura a lo largo de sus vidas, así como una diversidad de experiencias enriquecedoras que han contribuido a ello. Además, su bagaje de lecturas es muy amplio y rico, el cual incluye diversidad de géneros y obras literarias. Estos resultados no se alejan de los obtenidos por parte de Munita (2016) en su estudio con docentes en ejercicio, en donde revela que los participantes con perfiles lectores fuertes son capaces de situar a determinados autores y géneros en un contexto literario específico y poseen un entendimiento sólido de las normas que guían la interacción social relacionada con los libros y la práctica de la lectura, ya que forman parte activa de estos entornos en su día a día.

Por su lado, el docente con perfil lector débil presenta una historia marcada por la falta de motivación y práctica lectora, lo que ha resultado en un menor nivel de competencia y apego a la lectura; no es un lector experto ya que tiene serias limitaciones “tanto a nivel de sus hábitos personales de lectura” como en lo que se refiere a “sus saberes y su capacidad de interpretación sobre los textos literarios” (Colomer y Munita, 2013, p. 38). Este resultado coincide con el de Granado y Puig (2015) en donde obtiene resultados similares en cuanto a este perfil, en donde los participantes “no evocan experiencias positivas durante sus relatos autobiográficos” (p. 55), por tanto, nunca experimentaron una motivación significativa por la lectura y que en la actualidad se limitan a leer textos de carácter formativo o prescriptivo debido a las exigencias académicas, por tanto, son pocas o casi nulas las reflexiones sobre las obras que dice haber leído, cuyo bagaje de lecturas resulta bastante limitado y no aporta evidencias coherentes de su lectura (Amiama y Pacheco 2022). Estos docentes carecen de una motivación intrínseca para la lectura y rara vez toman la iniciativa de elegir qué leer por placer (Munita, 2015).

Estos hallazgos subrayan la importancia de promover y fomentar el desarrollo de perfiles lectores fuertes entre los docentes de Lengua y Literatura, ya que esto puede tener un impacto positivo en la calidad de la enseñanza y en la formación de lectores competentes en el ámbito educativo (Munita, 2015; Granado y Puig, 2015; Lordán, 2016).

8. Conclusiones

Una vez culminado el proceso de análisis y reflexión del presente trabajo investigativo, se presenta a continuación las siguientes conclusiones en función de los objetivos planteados:

El análisis de las fuentes, creencias, prácticas y modelos que configuran las trayectorias lectoras de los docentes de lengua y literatura en educación básica superior y bachillerato ha proporcionado una visión enriquecedora y más amplia de los factores que influyen en su desarrollo como lectores y educadores. A lo largo de esta investigación, se ha evidenciado que las experiencias personales, las figuras de autoridad en el entorno educativo y familiar, así como las creencias arraigadas sobre el valor de la lectura, desempeñan un papel esencial en la conformación de las identidades lectoras de estos docentes. Frente a ello, se identifican varios factores que parecen estar en la base de esa identidad como lectores. Estos factores señalan una conexión sólida entre su historia como lectores, incluyendo cómo ha cambiado su interés por la lectura a lo largo de sus vidas y si evocan o no experiencias motivadoras relacionadas con la lectura. Esto ha influido en la configuración de los perfiles lectores de cada docente de Lengua y Literatura partícipes de este estudio.

Las trayectorias lectoras de los cinco docentes investigados se forjaron a través de dos fuentes fundamentales de iniciación en la lectura: los ámbitos educativo y familiar. Esto responde al primer contacto que los docentes tuvieron con las primeras lecturas. En particular, se ha observado la relevancia de las figuras de los docentes y las madres como catalizadores iniciales en la introducción a la lectura. Sus interacciones y el ambiente afectivo que han cultivado alrededor de la lectura han dejado una impresión duradera en las memorias de los docentes. Estos adultos desempeñaron un papel crucial al introducir a los docentes en el mundo de la lectura y la narrativa. Estas experiencias iniciales no radican únicamente en los contenidos en sí, sino más bien en la interacción en la que se desarrollaron y en la dimensión emocional que se despertó durante la lectura compartida (Granado y Puig, 2014). Por tanto, la experiencia en sí misma, cómo se siente y cómo se comparte, es importante y puede influir en la forma en que se recuerda y se valora la experiencia con la lectura.

Una vez iniciados los docentes en la lectura, el análisis de los testimonios de los informantes revela una preocupante ausencia de prácticas didácticas significativas en relación con la lectura durante su experiencia educativa. Los relatos sugieren que no hubo un profesor influyente que motivara y estimulara su interés por la lectura, lo que pudo tener un impacto negativo en la configuración de su identidad lectora, lo que pudo implicar que el interés de la

lectura se solidificara en otros espacios ajenos al contexto educativo. Aunque también hubo referencias a experiencias positivas en este entorno, siguieron predominando aquellas que no generaron alguna motivación en relación a la lectura. Por tanto, las experiencias positivas pueden contribuir a fortalecer una identidad lectora positiva, mientras que las experiencias menos motivadoras pueden llevar a una identidad lectora menos comprometida o apasionada.

Por otra parte, se puso de manifiesto la relevancia de la motivación intrínseca en la promoción de la lectura en el ámbito familiar de los docentes. Aquellos que experimentaron el estímulo positivo de sus padres y la elección de libros emocionantes en su infancia lograron desarrollar un vínculo duradero y enriquecedor con la lectura. Estas experiencias les brindaron recuerdos significativos que perduran en su memoria y los motivaron a seguir leyendo. Por otro lado, los casos en los que la lectura fue impuesta como una obligación sin considerar las preferencias personales y los intereses individuales revelaron que esta práctica pudo tener consecuencias negativas en la relación de una persona con la lectura. En consecuencia, se destaca la importancia de fomentar la lectura de manera que se respeten los gustos personales y que se promueva la motivación intrínseca, ya que esto puede desempeñar un papel fundamental en la construcción de una identidad lectora sólida y duradera.

Finalmente, las creencias compartidas por los docentes acerca de la lectura como parte fundamental para la formación de la persona, la comprensión social y el enriquecimiento cultural han subrayado la importancia de promover la lectura en todos los niveles educativos. Estas creencias son un testimonio del compromiso de estos docentes con el fomento de la lectura con sus estudiantes para aportar en el logro de una sociedad crítica y culturizada.

En cuanto a los perfiles lectores, se determinó que cuatro docentes poseen un perfil lector fuerte debido a que tienen una intensiva práctica de lectura literaria por placer en su vida cotidiana, tiene experiencia en la lectura de una amplia variedad de autores y géneros literarios. No se limitan a un solo tipo de literatura, sino que explora diferentes estilos y épocas. Estos individuos mantienen una relación constante y comprometida con la lectura, manifestando la capacidad de explorar una amplia gama de géneros literarios. Por otro lado, un docente presenta un perfil lector débil por su falta de motivación intrínseca hacia la lectura, así como una escasa predisposición para explorar nuevos géneros literarios, no lee literatura por placer, más bien margina la actividad de lectura a obligaciones académicas y laborales y maneja un vocabulario muy restringido para hablar sobre los libros que dice haber leído.

9. Recomendaciones

En esta sección se presenta las recomendaciones que surgen del trabajo investigativo para futuras investigaciones:

Se recomienda considerar una muestra más amplia y diversa de docentes de Lengua y Literatura para una mayor representatividad de las perspectivas y experiencias de diferentes docentes, lo que puede ampliar la comprensión de las trayectorias lectoras en este contexto específico y los diferentes factores que subyacen en las mismas.

Dado que la investigación ha revelado la influencia de las experiencias lectoras en la identidad lectora docente, sería importante explorar las implicaciones pedagógicas de estos hallazgos. Por tal motivo, se recomienda considerar cómo estas trayectorias lectoras podrían orientar las prácticas didácticas y promoción de la lectura en los niveles de la educación básica superior y bachillerato, lo que podría contribuir a mejorar las prácticas pedagógicas y el fomento de la lectura en el ámbito académico.

Finalmente, se recomienda generar espacios que favorezcan la toma de conciencia del docente sobre su propio recorrido y perfil lector que podría ayudar al docente a comprender cómo sus experiencias de lectura personales han influido en sus creencias y enfoques pedagógicos para una mayor autoconciencia y desempeño en la educación literaria.

10. Bibliografía

- Aliagas, C., Castellà, J., y Cassany, D. (2009). Aunque lea poco, yo sé que soy listo: Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, (5), 97-112. https://doi.org/10.18239/ocnos_2009.05.07
- Allington, R. (2002). What I've learned about effective reading instruction from a decade of studying exemplary elementary classroom teachers. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 740-747.
- Álvarez, A. (2019). Una aproximación al perfil lector de docentes del primer ciclo de educación primaria: el caso de una red de escuelas en Nicaragua. *Revista de la Universidad del Valle de Guatemala*, 39, 6-36.
- Álvarez-Álvarez, C. y Diego-Mantecón, J. M. (2019). ¿Cómo describen, analizan y valoran los futuros maestros su formación lectora? *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1083-1096. <https://doi.org/10.5209/rced.60082>
- Amiama, C., y Pacheco, B. (2022). Perfil lector de docentes de los primeros grados y sus conocimientos sobre la enseñanza de lectoescritura inicial. *Revista Educación*, 46(2), 1-16. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47918>
- Anderson, R. C. (2017). Visualizing and Verbalizing for Reading Comprehension. In *International Encyclopedia of Education*. Elsevier, 334-337.
- Applegate, A. J. y Applegate, M. D. (2004). The Peter effect: Reading Habits and Attitudes of Preservice Teachers [El efecto Peter: hábitos de lectura y actitudes de los futuros docentes]. *The Reading Teacher*, 57, 554-563
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias: Estudio sociológico sobre los "poco lectores"*. Fondo de Cultura Económica.
- Ballester, J., e Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, (94), 147-171. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952016000300008>
- Benevides, T. y Peterson, S. (2010). Literacy Attitudes, Habits and Achievements of Future

- Teachers [Actitudes, hábitos y logros de alfabetización de los futuros docentes]. *Journal of Education for Teaching*, 36(3), 291-302
- Bolívar, C. y Contreras, A. (2016). Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La palabra*, (29), 199-211.
- Borges, J. L. (1941). La biblioteca de Babel. En Ficciones Emecé.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, (32), 113-32.
- Cassany, D. (2009). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. *Paidós*.
- Cerillo, P. (2016). El lector literario. *Fondo de la Cultura Económica. Espacios para la lectura*.
- Colomer, T y Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37- 45.
- Colomer, T, et al. (2004). *Lecturas sobre lecturas*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y Asolectura
- Colomer, T. (2006). El papel de la escuela en el fomento de la lectura. *Andalucía educativa*. (56), 26-28. <http://hdl.handle.net/11162/181>
- Contreras, E. & Prats, M. (2015). ¿La educación literaria de los futuros maestros es suficiente para ejercer de mediadores de las nuevas generaciones? *Vía Atlántica*, 1 (28), 29-44. <https://doi.org/10.11606/va.v0i28.98568>
- Duszynski, M. (2006). L'identité de lecteur chez les professeurs des écoles en formation initiale, *Carrefours de l'éducation*, 1(21), 17-29. doi:10.3917/cdle.021.0017
- Errázuriz, M., Becerra, R., Aguilar, P., Cocio, A., Davison, O. y Fuentes, L. (2019). Perfiles lectores de profesores de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Una construcción de sus concepciones sobre la lectura. *Perfiles educativos*, 41(164), 28-46. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.164.58856>
- Errázuriz, M., Fuentes, L., Davison, O., Cocio, A., Becerra, R., y Aguilar, P. (2020). Concepciones sobre la lectura del profesorado de escuelas públicas de la Araucanía: ¿Cómo son sus perfiles lectores? *Revista signos*, 53(103), 419-448.

<https://doi.org/10.4067/S0718-09342020000200419>

Ferreyro, J., y Stramiello, C. (2008). El docente: El desafío de construir/se en sujeto lector. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(4), 1-7.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.

Galindo Ocegüera, A. K. (2021). Ser, tener y leer. La identidad lectora y el capital lector ¿son elementos clave en la configuración de las prácticas lectoras vernáculas de un adolescente de secundaria? *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23), 1-25. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.964>

Gambell, T., & Hunter, R. (2000). The Motivation to Read. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research*, 3, 403-422. Lawrence Erlbaum Associates.

Gambrell, L. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.

García, D. (2002). *Taller de lectura y redacción: un enfoque hacia el razonamiento verbal*. Editorial Limusa S.A. De C.V.

Garza, R, M y Leventhal, S (1999). *Aprender cómo aprender*. Trillas.

Giroux, H. (1983). *Theory and Resistance in Education*. Bergin & Garvey Publishers.

González Y Ortiz, F. X. (2005). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 19(39), 207-212.. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2005.39.4087>

Granado, C. y Puig, M. (2014). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos, Revista de estudios sobre lectura*, 13, 41-60. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.03

Granado, C. y Puig, M. (2014). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Ocnos, Revista de estudios sobre lectura*, 13, 41-60. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.03

Gutiérrez, A. (2009). El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: génesis y el estado del arte. *Anales de documentación*, 12, 53-67.

- Gutiérrez, A., y de Oca García, R. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. *Revista iberoamericana de educación*, 34(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie3433265>
- Harris, T. L. y Hodges, R. E. (1981). A dictionary of reading and related terms. *International Journal of Rehabilitation Research*, 4(4), 145-151.
- Hernández Sampieri, R., et al. (2006). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Sexta edición.
- Jodeck, M, et al.. (2021). Construcción y validación de una Escala de Motivación Lectora para Profesores de Lenguaje y Comunicación. *Revista de Estudios sobre Lectura*, 20(3), 1-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2525
- Kabalen, D., y De Sánchez, M. (1997) *La Lectura Analítico-Crítica (Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información)*. Editorial Trillas.
- Landa, M. A. (2005). Leer y escribir, vasos comunicantes. *Revista de Educación*, 169–178.
- Landín Miranda, M., et al. (2019). El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Larrañaga, M., y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores. *Ocnos*, 1, 43-60. https://doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.04
- Larrañaga, M., y Yubero, S. (2019.). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de educación infantil y primaria en formación. *Bordon*, 71(I), 31-45. <https://doi.org/10.1304 2/Bordon.2019.66083>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Lluch, G. (2016). *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Octaedro.
- Lluch, G., y Sánchez, S. (2017). La promoción de la lectura: un análisis crítico de los artículos de investigación. *Revista Española de Documentación Científica*, 40(4), 1-14. <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2017.4.1450>

- Manguel, A. (1998). *Una historia de la lectura*. Alianza Editorial.
- Manresa, M. (2009). Lecturas juveniles: el hábito lector dentro y fuera de las aulas. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (51), 44-54.
- Manresa, M. (2013). *L'univers lector adolescent. De los hábitos de lectura a la intervención educativa*. Barcelona: Rosa Sensat
- Manso, R. (2012). ¡Leer, comentar, compartir! El fomento de la lectura y las tecnologías sociales. *TransInformação*, 27(1), 9-19. <https://doi.org/10.1590/0103-37862015000100001>
- Martos Núñez, E (2014). Tipología de lectores para el siglo XXI: del lector ingenuo al lector experto. *Santillana S.A.* 98(50). 28-33.
- Mata, J., y Lomas, C. (2014). La formación de lectores de textos literarios. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66, 5-7.
- Ministerio de Educación, C. (2020). *Programa de estudio taller de literatura para formación diferenciada humanístico-científica*. UCE
- Mol, S. E., Bus, A. G., & de Jong, M. T. (2008). Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language. *Review of Educational Research*, 78(4), 829-861.
- Munita, F. (2013). Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literaria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 9(1), 69–87. https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.09.04
- Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona] https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_313451/fm1de1.pdf
- Munita, F. (2017). El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”. *Álabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (17), 1-19. <https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.2>
- Munita, F. (2021). Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores. Biblioteca Nacional del Perú.

- Munita, F., y Pérez, M. (2013). Controlar las lecturas literarias: Un estudio de casos sobre la evaluación en el Plan de Lectura Complementaria de Educación Básica. *Estudios pedagógicos*, 39 (1), 179-198. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100011>
- Muñoz, C., Munita, F., Valenzuela, J., y Riquelme, E. (2018). Profesores que leen y enseñan a leer: El lugar de la lectura durante la formación. *Revista Espacios*, 39(40), 39-50.
- Nathanson, S., Pruslow, J. y Levitt, R. (2008). Los hábitos de lectura y las actitudes de alfabetización de los docentes en formación y en servicio: resultados de una encuesta mediante cuestionario. *Journal of Teacher Education*, 59(4), 313-321.
- Ortega Cortez, F (2006) Comunidades y trayectorias de lectura en la biblioteca pública. Un estudio etnográfico en el municipio de Chalco, Estado de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (28), 293-315
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct, *Review of Educational Research*, 62(3), 307-33. <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Pascual, M., Madrid, D., y Estrada, L. (2018). Factores predominantes en el aprendizaje de la iniciación a la lectura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(79), 1121-1147.
- Pennac, D. (1992). *Como una novela*. Anagrama.
- Peredo, M. (2003). La identidad lectora y los pensamientos que se activan durante la lectura de los textos de auto ayuda. *In 6º Congreso Internacional de la Promoción de la Lectura y el Libro*.
- Petit, M. (2003). Pourquoi inciter des adolescents à lire de la littérature. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 48 (3), 29-36.
- Pozo, J.I. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza.
- Privat, J. (2001). Socio-lógicas de las didácticas de la lectura. *Lulú Coquette*, 1 (1), 47-63.
- Ramos, F. (2005). *Pedagogía de la lectura en el aula. Guía para maestros*. Editorial Trillas.
- Río, N. (1996). The world on paper. The conceptual and cognitive implications of writing and reading. Cambridge University Press, Cambridge, *Nueva Revista de Filología Hispánica (NRFH)*, 44(1), 197–200. <https://doi.org/10.24201/nrfh.v44i1.1919>

- Romero, M, et al. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 13(2), 224-230
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration*. Modern Language Association.
- Rouxel, A. (2004). L'autobiographie de lecteur en didactique de la littérature : un outil pour la recherche et l'enseignement.. *Rennes: Presses Universitaires de Rennes*. 137-152.
- Salazar Ayllón, S. (2005). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, 37(66), 13–46. <https://doi.org/10.36901/allpanchis.v37i66.492>
- Sánchez Lozano, C. (2014). De los mediadores a los lectores: cuatro rutas de encuentro con los libros. *Santillana S.A.* 98(50). 46-51.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*, 7, 85-100.
- Sanz Hernández, A. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 58(1), 99-115.
- Saramago, J. (2007). *Palabras para un mundo mejor*. Libro al viento.
- Tejero González, J. (2021). Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario. *Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha*, 171, 1-180. http://doi.org/10.18239/estudios_2021.171.00
- Tovar, R. (2009). La formación como lector y escritor: Un reto para el docente. *Educere*, 44, 109-116.
- UNESCO. (2008). *La lectura en el mundo: Informe 2008*. UNESCO.
- UNESCO. (2010). *La lectura en el mundo*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188579>
- Vásquez Rodríguez, F. (2014). La lectura y la escritura en clave didáctica. *Santillana S.A.* 98(50). 34-39.

11. Anexos

En el contexto de la investigación realizada, se presenta a continuación los anexos correspondientes que respaldan la misma. En primera instancia se contemplan los consentimientos informados, las transcripciones de las entrevistas y finalmente las autobiografías lectoras de los 5 docentes de Lengua y Literatura, que se erigen como componentes esenciales del trabajo investigativo. Estos anexos representan una ventana hacia las voces auténticas de los sujetos de estudio, permitiendo a los lectores explorar en detalle las narrativas personales y las reflexiones que emergen de las conversaciones y las autobiografías lectoras.

Anexo 1. Consentimientos informados

Se presenta a continuación los consentimientos informados de los 5 docentes de Lengua y Literatura que participaron del estudio. Cada uno contiene la autorización por escrito para participar en la presente investigación. En él se señala haber recibido la información detallada sobre los objetivos y procedimientos involucrados; cuyo documento garantiza que la participación es voluntaria y que el docente comprende plenamente lo que implica.

Consentimiento informado 1

Estimado/a docente, la presente entrevista tiene como fin recoger información de carácter investigativo para el proyecto de titulación: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador** cuyo objetivo es analizar los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de lengua y literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja, a través del estudio de casos.

La entrevista estará dirigida por la investigadora Cristina Elizabeth Jiménez Pintado, estudiante del octavo ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Loja. La entrevista será grabada para posteriormente transcribir los datos para su respectivo análisis. Los datos recogidos se los manejará respetando la confidencialidad del participante.

Yo, **Emily Jackeline Vera Cedeño** con cédula de identidad Nro. **1104626393** he leído y comprendido el propósito de esta entrevista y los términos y condiciones que se describen en este consentimiento informado. Entiendo que la entrevista será grabada y que las respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de investigación y que las respuestas a las preguntas serán tratadas de manera confidencial y que se utilizarán exclusivamente para los fines especificados en este consentimiento informado. Sobre todo, que se tomarán medidas razonables para garantizar la confidencialidad de mi información y que mi nombre no será revelado en ningún informe o publicación que resulte de esta entrevista. Por medio de mi firma abajo, acepto y consiento en participar en esta entrevista bajo los términos y condiciones descritos en este consentimiento informado.



Firma del participante

Consentimiento informado 2

Estimado/a docente, la presente entrevista tiene como fin recoger información de carácter investigativo para el proyecto de titulación: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador** cuyo objetivo es analizar los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de lengua y literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja, a través del estudio de casos.

La entrevista estará dirigida por la investigadora Cristina Elizabeth Jiménez Pintado, estudiante del octavo ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Loja. La entrevista será grabada para posteriormente transcribir los datos para su respectivo análisis. Los datos recogidos se los manejará respetando la confidencialidad del participante.

Yo, **Dora Dolores Sarmiento Cabrera** con cédula de identidad Nro. **1102893185** he leído y comprendido el propósito de esta entrevista y los términos y condiciones que se describen en este consentimiento informado. Entiendo que la entrevista será grabada y que las respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de investigación y que las respuestas a las preguntas serán tratadas de manera confidencial y que se utilizarán exclusivamente para los fines especificados en este consentimiento informado. Sobre todo, que se tomarán medidas razonables para garantizar la confidencialidad de mi información y que mi nombre no será revelado en ningún informe o publicación que resulte de esta entrevista. Por medio de mi firma abajo, acepto y consiento en participar en esta entrevista bajo los términos y condiciones descritos en este consentimiento informado.



Firma del participante

Consentimiento informado 3

Estimado/a docente, la presente entrevista tiene como fin recoger información de carácter investigativo para el proyecto de titulación: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador** cuyo objetivo es analizar los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de lengua y literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja, a través del estudio de casos.

La entrevista estará dirigida por la investigadora Cristina Elizabeth Jiménez Pintado, estudiante del octavo ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Loja. La entrevista será grabada para posteriormente transcribir los datos para su respectivo análisis. Los datos recogidos se los manejará respetando la confidencialidad del participante.

Yo, **María José Domínguez Paladines** con cédula de identidad Nro. **1150721569** he leído y comprendido el propósito de esta entrevista y los términos y condiciones que se describen en este consentimiento informado. Entiendo que la entrevista será grabada y que las respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de investigación y que las respuestas a las preguntas serán tratadas de manera confidencial y que se utilizarán exclusivamente para los fines especificados en este consentimiento informado. Sobre todo, que se tomarán medidas razonables para garantizar la confidencialidad de mi información y que mi nombre no será revelado en ningún informe o publicación que resulte de esta entrevista. Por medio de mi firma abajo, acepto y consiento en participar en esta entrevista bajo los términos y condiciones descritos en este consentimiento informado.



Firma del participante

Consentimiento informado 4

Estimado/a docente, la presente entrevista tiene como fin recoger información de carácter investigativo para el proyecto de titulación: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador** cuyo objetivo es analizar los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de lengua y literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja, a través del estudio de casos.

La entrevista estará dirigida por la investigadora Cristina Elizabeth Jiménez Pintado, estudiante del octavo ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Loja. La entrevista será grabada para posteriormente transcribir los datos para su respectivo análisis. Los datos recogidos se los manejará respetando la confidencialidad del participante.

Yo, **Ángel Patricio Vire Quezada** con cédula de identidad Nro. **2100207576** he leído y comprendido el propósito de esta entrevista y los términos y condiciones que se describen en este consentimiento informado. Entiendo que la entrevista será grabada y que las respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de investigación y que las respuestas a las preguntas serán tratadas de manera confidencial y que se utilizarán exclusivamente para los fines especificados en este consentimiento informado. Sobre todo, que se tomarán medidas razonables para garantizar la confidencialidad de mi información y que mi nombre no será revelado en ningún informe o publicación que resulte de esta entrevista. Por medio de mi firma abajo, acepto y consiento en participar en esta entrevista bajo los términos y condiciones descritos en este consentimiento informado.



Firma del participante

Consentimiento informado 5

Estimado/a docente, la presente entrevista tiene como fin recoger información de carácter investigativo para el proyecto de titulación: **Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador** cuyo objetivo es analizar los perfiles y trayectorias lectoras de docentes de lengua y literatura de educación general básica superior y bachillerato en la ciudad de Loja, a través del estudio de casos.

La entrevista estará dirigida por la investigadora Cristina Elizabeth Jiménez Pintado, estudiante del octavo ciclo de la carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura de la Universidad Nacional de Loja. La entrevista será grabada para posteriormente transcribir los datos para su respectivo análisis. Los datos recogidos se los manejará respetando la confidencialidad del participante.

Yo, **Osman Vicente Calderón Maldonado** con cédula de identidad Nro. **1102120589** he leído y comprendido el propósito de esta entrevista y los términos y condiciones que se describen en este consentimiento informado. Entiendo que la entrevista será grabada y que las respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y de investigación y que las respuestas a las preguntas serán tratadas de manera confidencial y que se utilizarán exclusivamente para los fines especificados en este consentimiento informado. Sobre todo, que se tomarán medidas razonables para garantizar la confidencialidad de mi información y que mi nombre no será revelado en ningún informe o publicación que resulte de esta entrevista. Por medio de mi firma abajo, acepto y consiento en participar en esta entrevista bajo los términos y condiciones descritos en este consentimiento informado.



Firma del participante

Anexo 2. Autobiografías lectoras

Las autobiografías lectoras representan un componente esencial y enriquecedor de los anexos de esta investigación. En estas narrativas personales, los participantes han compartido sus experiencias íntimas y reflexiones profundas en relación con su historia como lectores. Permite entonces adentrarse en las voces auténticas de los sujetos de estudio, explorando su relación personal con la lectura, sus motivaciones y los momentos cruciales que han forjado sus identidades como lectores. Por tanto, se presenta íntegramente los escritos de cada informante.

Autobiografía lectora 1

Abriendo el corazón por la lectura.

Amar la lectura es darte un viaje a los lugares que nunca culminará.

Una tarde común y corriente, tenía 10 años creo, cuando no me gustaba leer, odiaba la lectura y sobre todo que me hagan leer ante los demás, ya que debería ser lo contrario, en casa leíamos obligadas, pero mi amor por la lectura no mejoraba en nada. Era entre el televisor y un libro, yo seleccionaba el televisor, no podría perderme las series de Pawer Rengers, enseguida los Picapiedras, ellas no esperaban, pero el libro sí. Llegaba las 6 de la tarde tenía que apagar la tele, ya que venía el ogro a quien odiaba más por exigirme leer.

Pasaron los años de escuela y el afán de leer no existía, seguía odiando la lectura, ya no sabía leer y los profesores con su prepotencia y burla cuando me equivocaba hacían mofa, no era solo yo, éramos muchos quienes no sabíamos leer, pero los docentes nunca motivaron a la lectura. Todo siempre resultaba monótono y tedioso y los libros no despertaban en mí ningún interés. En casa no tenía un ejemplo lector que despertará en mí el ánimo de tomar un periódico, una revista, un instructivo, mucho menos un libro.

Ya estaba en el colegio cuando de pronto, la niña pasó a ser adolescente, ya estaba en primero cuando empecé a escribir versos, motivada por el docente de literatura, a quién recuerdo con estima por ser quien dio las primeras luces en mí sobre el valor de la lectura, pues sus clases fueron despertando el interés por querer leer los libros que el refería con tanto entusiasmo. Transcurrió el tiempo, pasé a Segundo Año de Bachillerato y empieza el amor a la lectura y a las letras, aumentó el querer escribir y con ello el querer leer, claro que odiaba cuando nos obligaban a leer: *La odisea*, *La Baldomero*, *Las cruces sobre el agua*, *La perla*, entre otras. Sin embargo, me gustaba cuando las relataba el docente Dr. Darío Granda, nos permitía integrarnos al mundo de la novela sobre todo cuando París rapta a Elene, dando acogida al desencadenamiento de la

guerra de Toya y Héctor pelea con Ulises. Eran historias que disfrutaba y sobre todo que hacían volar mi imaginación, podía dibujar en mi mente a los personajes y sobre todo darles vida.

Al culminar mis estudios, y con el ánimo de ser alguien en el futuro continué mis estudios Universitarios, y como cada adolescente no sabía que seguir, me inscribí al Tronco General, al culminar en el 2005, y con el solo hecho de no saber que seguir, se abrió la carrera de Lengua y Literatura dirigida por la coordinación del Dr. Yovanny Salazar Estrada quien partura a los diez años la especialidad con Mención Lengua Castellana y Literatura, incentivada por una de mis amigas decidí ingresar al mundo de las letras donde permiten que nuestra imaginación se traslade al mundo de la lectura.

Por ello, desde el 2019 egresé como profesora, me permití amar a la lectura y apasionarme por la docencia y no ser el docente que se burla del niño que no le gusta leer, buscar técnicas para que los niños y adolescentes se integren al mundo mágico de la lectura, no exigirles que lean mis libros, sino que ellos busquen su libro y sean atrapados en ellos y les permitan viajar con su imaginación. Tuve la oportunidad de incentivar en mi hogar la lectura, pues a mis hijos les contaba o les leía cuentos y con ello fueron integrándose en la lectura. Si bien dicen que los niños aprenden lo que los padres hacen, pues uno debe ser ejemplo para ellos, si tus hijos o estudiantes te ven leer, ellos leerán y si ellos te ven solo en el celular también lo harán. Por eso mis lecturas son continuas, procuro leer aquellos libros que no solo me sirvan para mi labor como docente, sino aquellos libros que figuran dentro de mis gustos y de los cuales disfruto leer.

Los libros que leído son: *El colibrí que quiso escribir una novela*, *La Utopía de Madrid*, el *¿Quién me ayuda a matar a mi mujer?* de Carlos Carrión? *Las tres ratas* de Alfredo Pareja Diezcanseco, *Huasipungo* de Jorge Icaza, *Eugenia de Grandet* de Honoré de Balzac, *Emma* de Jane Austen, *La regenta* de Leopoldo Alas y Ureña, *El coronel no tiene quien le escriba*, *Crónica de una muerte anunciada*, *Cien años de soledad* de Gabriel García, *Abrázame*, *La promesa* de Cristian Becerra, *Maldito Karma* de David Safier, *Un muerto a punta pie*, *la vida del ahorcado*, *Débora*, *El huerfanito* de Pablo Palacio, *La emancipada* de Miguel Riofrío, *Juan Salvador Gaviota* de Richard Bach, entre otros mismo que me han permitido incrementar mis ilustraciones en la lectura.

Con el ánimo de seguir preparándome y mejorar en conocimientos me inscribí a la Maestría en literatura infantil y juvenil, en la que me he permitido integrarme más en la lectura hacia los niños y adolescentes, he comprendido que sin la lectura no se puede llegar a nada, pues es ella quién nos permite trasladarnos al mundo mágico que los escritores nos integrarnos. Entre ellas tenemos

las escritoras ecuatorianas como: Edna Iturralde con la obra *El sueño de Manuela*, Leonor Bravo con su obra *Sueña, El secreto de los colibríes* y Edgar Allan García con sus obras como: *Leyendas del Ecuador* y poesía *Palabrujas*, Beatriz Vera con su poemario *Eva Luna*. Con ello aquellos aprendizajes, me es posible integrar a los estudiantes a la lectura e incentivando a leer, poco a poco hasta que sientan la necesidad de integrarse al mundo de la lectura y puedan realizar sus propias creaciones.

Actualmente mis lecturas están dirigidas a mis estudios sobre mi maestría que también sirven en mi ejercicio diario como docente de lengua y literatura. Sin embargo, busco el tiempo para leer aquellas obras que me gustan y forman parte de mi interés, aunque no resulta tan frecuente como solía ser.

Autobiografía lectora 2

Mis primeros pasos lectores llegan a mi memoria, como una alegre melodía, como olvidar que fue mi madre quien me inyectó el gusto por la lectura, el amor por las historias, por los poemas que solían aparecer en algunos diarios de la localidad, también me gustaba leer los relatos cargados de valores: “*El buey y el asno*” “*La reina de las flores*” “*Las tres mariposas*” “*El limpiabotas*” “*El magistrado*” “*El crisantemo*” entre otros, relatos que estaban escritos en las Enciclopedias LNS y “*Hacia el Ideal*”, los repetía una y otra vez, me encantaba las enseñanzas que nos dejaban, en fin, leer era mi pasatiempo favorito.

Una anécdota interesante y que nunca olvidaré fue cuando mi padre me regaló un libro que se lo encontró “*Papillón*” la historia me atrapó, no me importó sus 532 páginas, me las leí en una semana; Charriere es condenado a cadena perpetua por un crimen que no cometió, es recluido en el penal francés de Cayena, uno de las cárceles más duras e inhumanas del mundo. Transcurren trece años de sufrir malos tratos, castigos, reclusión en compañía de los peores elementos del hampa; trece años que no logran quebrantar la esperanza de este hombre indomable y excepcional, puesto que no se deja vencer.

En el colegio mis profesoras de Castellano, porque así se llamaba la asignatura, nos narraban con tanta solvencia “*La Ilíada*” “*La Divina Comedia*” “*Fausto*” “*La Eneida*” la vida de los autores, declamaban los poemas, que nos transportaban a los maravillosos paisajes y tramas, en fin, fueron las mejores maestras, porque continuaron labrando el amor por la lectura.

Comencé a leer en serio en la escuela secundaria, cuando descubrí la obra de grandes escritores como Jane Austen, Charles Dickens y William Shakespeare. Me maravilló la forma en que estos

autores podían crear mundos completos y personajes complejos con solo palabras escritas en una página. La manera en que las historias podían enseñar lecciones valiosas y transmitir emociones me dejó cautivada.

Precisamente recuerdo que en el colegio estábamos abordando la obra "*Orgullo y Prejuicio*" de Jane Austen, pero yo no podía entender por qué Elizabeth Bennet no aceptaba el matrimonio con Mr. Darcy. Durante una discusión en clase, yo exclamé: "¡Pero si es rico y guapo! ¿Por qué no quiere casarse con él?" Fue un momento gracioso, pero también una oportunidad para hablar sobre los valores y las creencias de las personas en la historia y cómo a veces no son las mismas que las nuestras.

Mi amor por la literatura me llevó a estudiar literatura en la universidad, donde aprendí a analizar y comprender aún más profundamente los libros que tanto amaba. Me di cuenta de que había mucho más detrás de una buena historia que simplemente una trama interesante y personajes bien desarrollados. Me encantó explorar la forma en que los autores utilizan el lenguaje y las estructuras narrativas para transmitir ideas y mensajes importantes.

Precisamente, una de las obras que recuerdo haber leído en esta etapa de mi vida fue "*El Principito*" de Antoine de Saint, desde la primera página, me sentí atrapado en la historia y en la vida de los personajes, en especial del principal. Cada página trajo nuevas emociones y desafíos, y no podía esperar para ver cómo todo se desarrollaría. Pero lo más impactante fue cuando llegué a la última página y me di cuenta de la lección importante que el libro estaba tratando de enseñar. Me hizo reflexionar sobre mi propia vida y cómo podría aplicar esta lección a mi día a día. Esta experiencia me demostró la importancia de leer no solo por diversión, sino también por el crecimiento personal y el aprendizaje.

Después de graduarme, comencé a enseñar literatura en colegios. Ha sido un honor poder compartir mi pasión por los libros con mis estudiantes y ver cómo la literatura los afecta de la misma manera que a mí. Me encanta ver cómo la literatura puede conectar a las personas, ayudarlas a comprender mejor su propia vida y el mundo que les rodea.

Además de enseñar, también continué leyendo por mi cuenta. Ser una lectora constante ha sido una parte fundamental de mi vida, y espero poder inspirar a mis alumnos a tener una vida igualmente rica y llena de lectura. He leído una amplia variedad de géneros, desde la ficción clásica hasta la poesía contemporánea. Me encanta descubrir nuevos autores y obras, y tengo una biblioteca en mi hogar que crece día a día.

Mi experiencia como lectora y profesora han sido una parte integral de mi vida. Me encanta explorar los mundos que los autores crean y aprender de las ideas y emociones que transmiten a través de sus obras. La literatura es un medio poderoso para conectar a las personas y enseñar valiosas lecciones, y es un honor poder compartir ese amor con mis estudiantes. Por eso, como profesora, es importante que cuando leo, busque información precisa y confiable para poder transmitirla a mis estudiantes, además me gusta estar al tanto de los últimos avances y desarrollos en mi área de enseñanza para poder incorporarlos en mis lecciones pues mi objetivo al leer es adquirir conocimientos para compartirlos y enriquecer mis enseñanzas.

Como docente puedo manifestar que:

LO QUE NOS ESTAMOS PERDIENDO AL ALEJAR LA LECTURA.

Mientras estaba leyendo sobre artes y literatura de uno de los diarios de la localidad, me impactó grandemente lo manifestado por el escritor ecuatoriano Iván Egüez, "...Leer un buen libro es como absorber la medula de un hueso, no solo por lo sustancioso sino por lo irrefrenable" nada más certero, pues, como docentes actualmente seguimos poniendo énfasis en la utilización de la lectura como medio de enseñanza-aprendizaje de nuestros estudiantes y en este año bajo el sugestivo catálogo de la biblioteca Conmonlit, hemos escogido algunos de los libros que nos ha llamado la atención, convencidas de que producirá el mismo efecto en nuestros educandos, muchos desconocen la riqueza literaria actual que existe .

Títulos como: "*La máscara de la muerte roja*" "*El ruiseñor y la rosa*" "*Don Quijote y Sancho*" "*Las hojas secas*" "*Los hijos de la Guacamaya*" "*El día de ayer*", "*Por qué a mí*" "*Libro del mal amor*", entre otras, obras literarias que son el más puro reflejo del manantial escondido que aguarda ansioso su ímpetu de ser descubierto por todos aquellos que deseamos saciar nuestra sed de entelequia a través de la lectura.

Cada página encierra un mensaje, un mundo lleno de palabras, e imágenes que se convierten en un esbozo de la magia de las dicciones, de las grandes interrogantes "... ¿Sabes lo que significa? Eso, tengo el virus del SIDA. ¿Te has asustado?" (Por qué a mí) los libros también son formas de alertar a la juventud contra la implacable encrucijada del proceder sin pensar, porque en estos tiempos es más fácil actuar y luego razonar.

Cada libro es una partida y cada llegada será un nuevo descubrimiento y con ello quedará el dulce sabor del sublime deseo de querer descubrir cada vez más y más, como una bendita y sana gula de ambicionar y degustar cada una de las historias como un rito de purificación, reflexión y

fortalecimiento de la mente y el espíritu.

Como docentes soñamos, anhelamos descubrir y formar jóvenes con mentes creadoras, talentosas que pongan de manifiesto su granito de arena en nuestra literatura, varios estudiantes han empezado a hacerlo un ejemplo es... Xavier Peralta, alumno de Tercer Año de Bachillerato. "...Por qué el amor te hierde? ¿Por qué la felicidad es tan difícil de encontrarla? ¿Por qué la única sonrisa que buscas esta oculta entre las sombras? ¿Por qué la luz de tu vida se va con aquellas personas que amas? ...” (El diario más corto de mi vida)

O como lo expresa Anita Guerra en “*El diario más corto de su vida* “. Pero ¿De dónde nació ese soldado humano, tierno, solidario, compadecido? Esto se debe a la formación sólida en valores que tuvo mi padre en su niñez y adolescencia...” lo que les he transcrito es el homenaje que rinde la gratitud, amor lealtad a su padre.

La lectura nos ha transportado hasta donde hoy nos encontramos, claro está que hubiese sido mejor, si la humanidad leyera más y pasará menos tiempo con y en los celulares; ya casi nadie dialoga, nadie narra las hermosas historias de los viejos y nuevos escritores, ahora pasan desapercibidos.

Sería bueno impregnar en la “juventud divino tesoro” como lo diría el gran Rubén Darío, la frase que cale en las personas y se vuelva su eslogan.

¡Atrévamonos a vivir estas experiencias placenteras, saboreando la médula de la exquisita lectura!

Autobiografía lectora 3

Al recordar mi experiencia lectora en todo este trayecto de mi vida, ha sido, por un lado, divertido y, por otro lado, nostálgico, ya que me he encontrado con libros que me han transmitido varias emociones.

En mi infancia, no recuerdo con claridad cómo y dónde fueron mis inicios con la lectura, pero, desde que tengo uso de razón, en el lugar donde tuve mis primeros inicios con la lectura fue en la escuela, recuerdo que la profesora utilizaba diferentes métodos didácticos para enseñarnos a mis compañeros y a mí a leer. Me llamaba la atención cuando la maestra nos proyectaba historias de fantasía o cuentos, en lo personal era muy entretenido y, una vez que terminábamos de observar nos mencionaba que a los mismos cuentos y a otros más interesantes también los podíamos encontrar a través de un libro.

Tiempo después, mi madre me obsequió un libro de fábulas. Fábulas de Esopo. Ese fue mi primer libro que empecé a leer en mi infancia, mi madre me lo concedió, por una parte, para entretenerme en mi tiempo libre porque ya había salido a vacaciones de la escuela y, por otra parte, para reforzar mi lectura. Yo me sentía a gusto al leerlo.

Cuando ya terminé de leerlo al libro, después empecé a leer aquellos libros cortos de chistes, adivinanzas y trabalenguas que me entretenían y divertían. Además, recuerdo que mi madre tomó la decisión de cambiarme de escuela porque quedaba más cerca de mi domicilio y, con el pasar del tiempo dejé a un lado la lectura, únicamente leía aquellos textos que tenían que ver con las materias de la escuela o de alguna tarea.

Considero que aparté la lectura de mí, quizá porque no tenía una motivación de leer o quizá porque el docente de mi escuela tal vez no le interesaba que realicemos una lectura adicional aparte de lo que se veía en clase. Cuando ya terminé la escuela, aproximadamente cuando tenía 12 años, en casa mi mamá me decía que me ponga a leer un libro y, como lo manifesté anteriormente no tenía ninguna motivación para hacerlo. De pronto un día me dijo que tome la biblia y lea cierta parte, debido a que es un texto muy amplio, y que a lo que termine de leer le dé un resumen de lo que leí, pues, para asegurarse de que había leído, en ese entonces no comprendía bien ese tipo de lectura y no tuve la capacidad de decirle un resumen. :`(`

Mi hermana mayor era muy apegada a los libros, a ella le encantaba leer, cierto día me narró en qué consistía aquel libro que había terminado de leer y era, Las mil y una noches, me agradó la manera en la que me contaba y le dije que me lo prestara al libro, no tuve problema al comprenderlo porque mi hermana me adelantó ciertas cosas y sabía en qué consistía, lo terminé de leer unos días antes de ingresar al colegio.

El primer libro que leí en el colegio fue La Emancipada, pues, cuando cursaba el octavo año, la docente de la materia de lengua y literatura nos envió a todos a leer el libro por un tiempo y, cuando terminemos de leerlo realizar un resumen de lo que trataba la primera novela ecuatoriana. En la misma institución educativa, también cursaba sus estudios otra hermana mía, ella iba más adelante que yo y me manifestaba que la docente siempre mandaba a leer el mismo libro y asimismo a realizar un resumen de la obra a todos lo que recién ingresan puesto que a ella le tocó hacer lo mismo, por tanto, le pareció tradicional.

Recuerdo que en aquella asignatura solo la docente se guiaba en el texto y no hacía uso de otros materiales o recursos que haga que nos interese la lectura o incluso la misma materia. Puedo decir que la mayoría de mis compañeros y yo nos sentíamos aburridos en dicha clase. Mientras tanto

en casa, mis hermanas me recomendaban que en mi tiempo libre lea algunos libros que ellas disponían y me recomendaron. *Platero y Yo*. Obra que leí con mucho gusto. Y cuando terminé de leerla, enseguida me recomendaron la obra, *María*. Ya casi cuando terminaba de leerla, pasaba por el escritorio y me llamó la atención la portada de un libro, el mismo era *El Principito*, lo tomé y lo revisé, de lo que recuerdo empecé a leerlo enseguida, fue porque me atrajeron sus imágenes y la trama de la historia, aún tengo sentimientos de alegría y tristeza al recordar estos episodios de mi vida.

Ya cuando cursaba el tercer año de bachillerato, recuerdo que mi docente del área de literatura no se centraba mayormente en los contenidos del texto, su metodología era muy diferente al de los demás docentes, cuando llegaba al aula nos narraba su experiencia que ha tenido con la cantidad de libros que ha leído y lo que ha causado cada uno en él, personalmente, era muy interesante escucharlo. El docente casi siempre nos recomendaba leer y muy a menudo, debido a que se tiene más facilidad de palabra al expresarse de forma oral o escrita, la escritura correcta de palabras, a fijarse dónde se debe colocar correctamente los signos de puntuación, entre otras recomendaciones más, motivo por el cual me interesé a leer más seguido. Considero que fue un impulso para acercarme mucho más a los libros.

Cierto día, el docente de la materia de lengua y literatura nos llevó a mis compañeros y a mí a un teatro para observar las diferentes actividades realizadas por los estudiantes de varios colegios, actividades que tenían que ver con el área y con la finalidad de que los jóvenes tengan un acercamiento con los libros y se interesen más a la lectura. En lo personal, me agradó todo lo que hicieron porque daban a conocer la obra de *La Emancipada* mediante una presentación teatral bien organizada y otras presentaciones nos dejaban con la intriga, pues así se iba a recurrir al libro para saber el desenlace de la obra.

Me llevé buenos recuerdos del docente porque nos impulsaba a leer, además su metodología que usaba y su manera de motivarnos a leer me interesó, por tanto, la carrera de literatura fue una de las opciones para postular y seguir en la universidad.

Ya cuando ingresé a la universidad y rendía el primer ciclo en dicha carrera de literatura, sentía mucha curiosidad por todos los contenidos que iba a ver y, claro también tenía buenas expectativas. Sin embargo, puedo decir que fue un semestre estresado porque no imaginé que tuviera demasiadas lecturas. Considero que antes de ingresar a la universidad no leía lo suficiente, por ello, el motivo de mi estrés.

Al ir aprobando cada semestre me daba cuenta que el nivel de lectura era más alto, y más aún

cuando empezaron las prácticas preprofesionales. En cuanto a ello, recuerdo que primero empecé a revisar varios textos que tenían que ver con las prácticas que realizaría, inicié revisando el currículo del ministerio de educación y me pareció muy sugestivo, luego vino la planificación curricular anual e institucional y un plan de unidad didáctica. Claro, con la ayuda del docente los pude comprender mejor, dado a que fue algo obligatorio que se tenía que leer no lo tomé de esa manera, al contrario, sabía que iba a servir.

Conforme iba avanzando con las prácticas, no dejaba a un lado las lecturas que tenían que ver con las distintas materias, pues, así sentía que no solo me centraba en una sola actividad, recalco que si era muy cansado a la vez. Generalmente, los libros que leía eran en relación a las diferentes asignaturas del semestre, no obstante, algunos docentes nos recomendaban libros que nos servirían, incluso, recuerdo que un docente llevaba libros al aula y quien lo quería lo podía tomar, pero eso sí en cuanto termine le podía ceder a otro compañero/a que desee.

Recuerdo que, en un trayecto de mi vida, me atrajeron ciertas obras de autores lojanos debido a que algunos docentes me incentivaron a que lea sus obras y empecé a buscarlas en internet para posteriormente cuando disponga de tiempo o incluso ya en vacaciones poder leerlas. Y sí, primero comencé a leer *La mantis religiosa* del distinguido Carlos Carrión, luego, *Obras completas* y el *Éxodo* de Yangana. Obras en las que me dejaron mucho que analizar, en cuanto a la sociedad, personalidad, discriminación y otros. Temas que se revisaban en clase y se podían comprender mejor.

Actualmente, mi relación con la lectura ha sido poco regular debido a mi trabajo, considero que si es un poco limitante para leer seguido, sin embargo, busco un tiempito para poder hacerlo. Me agradan las obras que me hagan sentir que estoy dentro de la historia.

Hace una semana terminé de leer el libro *Lugares Asombrosos* de Luisito Comunica y lo disfruté, mi experiencia al leer este libro fue muy agradable, me hizo conocer algunas travesías insólitas del mundo, pues, como dicen *sientes que sueñas con los ojos abiertos*, totalmente, es un libro lleno de aventuras. Recientemente, estoy empezando a leer la novela *El Psicoanalista*, libro que contiene un género de suspenso y que también me simpatiza. Por lo poco que llevo leyéndolo ya me ha causado una intriga de saber todo lo que va ocurriendo y creo que es bueno sentir que la obra me enganche de esa manera.

Autobiografía lectora 4

La siguiente biografía comienza con el primer libro que recuerdo haber leído: *María* de Jorge

Isaacs, novela romántica. Esto sucedió en octavo año, para entonces no tuve la clara idea que sería profesor de Literatura, por lo tanto mi gusto por la lectura estaba en proceso de desarrollo. La metodología del docente para asignarnos una obra fue la de escoger una novela para cada estudiante de la lista de la colección Antares que traen al final de cada libro, según el número de lista.

Me eduqué en el colegio La Dolorosa de Loja, cuando cursé el noveno año, tuve el mismo docente de Lenguaje y Comunicación y nuevamente nos envió a leer una novela literaria, solo que ahora cambió la metodología de selección de obras y nos dio plena libertad para escoger una. Volví a elegir la obra romántica de Isaacs, no porque su trama me haya envuelto, sino que, en mi supuesta escasez de tiempo juvenil, no me alcanzaba para leer otra. Con el temor que el docente se diera cuenta de mi “trampa” la expuse con normalidad. El caso es que en dos años leí apenas un libro cuando debí leer dos.

Esto lo hace quien no le gusta leer y es claro que personalmente no me consideraba un lector formado. Aunque el camino ya estuvo trazado. Hacia el Bachillerato, seguí la especialización de Sociales porque era consciente que leía muy bien. No me equivocaba en las lecturas en voz alta y mi voz siempre me acompañaba para realizar buenas entonaciones. Aunque también el temor a los números ayudó para la decisión de escoger tal especialidad, en donde los buenos docentes que tuve, marcaron mi vida para que se oriente profesionalmente hacia la Literatura.

Uno de ellos falleció hace pocos días y causó gran pena porque lo recuerdo como una influencia positiva en mi gusto por la lectura y para ser docente de Lengua y Literatura.

Aunque en la secundaria no leí muchos libros, recuerdo a un compañero de sexto curso que devoraba novelas de García Márquez. Tengo una imagen de verlo leyendo *El coronel no tiene quien le escriba*, fue así que cuando llegué a la Universidad empecé por las obras del “colombiano más famoso”.

Los primeros años de universidad lamenté malgastar mi tiempo por no leer en la secundaria, porque ya en la carrera de Literatura de la UNL, conocí muchos títulos de obras, sobre todo de Literatura Universal. Obras que como suelo decir a mis estudiantes, por el simple hecho de existir, debemos conocer; es cultura general.

Recuerdo una charla de un escritor de apellido o nombre Umar, que nos visitó en las aulas universitarias y que marcó para siempre mi gusto por la lectura porque mencionó que para tener el hábito de la lectura es importante empezar desde lo mínimo, es decir, proponía que,

cronometremos un minuto de lectura por día, al siguiente, dos minutos, al tercero, tres y así sucesivamente. Concluía que llegaría un momento en el que cada quien no tomará en cuenta el tiempo cronometrado y seguirá de largo la lectura.

Sin duda apliqué la estrategia que considero me ayuda hasta ahora e incluso la comparto con estudiantes porque he conseguido buenos resultados. Entonces en la universidad por un hecho de concordancia, al seguir la carrera de Literatura, continué con la lectura, casi siempre por novelas. Pese que la poesía nos regocija y es hermosa, sigo escogiendo la narrativa, aunque la lírica es una elección que pronto seguiré.

“Para tener una amplia biblioteca, es necesario tener un buen círculo de amigos y una mala memoria”. Cuando escuché esto por primera vez, tuve la idea clara de formar mi propia colección de libros, así que empecé a recolectarlos, ya sea que los pedía, o compraba. Por aquella época recibí como regalo de mis padres una colección de treinta tomos de Literatura Universal. Textos con tapa dura, de color roja, que me deleitaba tenerlos y leerlos. Cuando terminaba uno, escribía la fecha en la página en blanco del inicio para poder algún día memorarlo. Esto sucedió entre el 2011 y 2012.

En la vida profesional, hice de la lectura una actividad cotidiana, tengo a la mano un libro; aunque no lo termine, soy consciente que siempre hay que leer. Como todos, actualmente nos distraemos con las redes sociales y tengo temporadas enteras en que no he leído nada. Pero como el hábito está formado, no se me hace difícil retomarlo.

Leer libros en mi vida universitaria me sirvió para la profesión. Pienso que, si estamos en su sitio, es porque así tuvo que suceder. Cuando ejercí como docente, el grupo que me tocó, cursaba el Bachillerato Internacional. Analizaron *La Metamorfosis* de Kafka, *La Peste*, *¿Quién me ayuda a matar a mi mujer?*, obras que ya conocía, por ello las clases se me facilitaron enormemente. Haberlas leído antes, valió la pena.

Hay obras que te cambian conceptos arraigados en tu persona, quiero dar el salto de novelas literarias a libros de psicología, finanzas, agricultura. Libros que te enseñen algo práctico para aplicarlo en el diario vivir. Esta idea llegó a mí a través de una persona que erróneamente consideraba que, leer libros de literatura, no te aportan significativamente. Es claro que, si le doy la razón, seríamos dos los equivocados.

Si no te gusta leer es porque, aún no has encontrado el libro adecuado para ti.

Esta frase quedó marcada en mi memoria porque estoy de acuerdo con ella. En mi corta

experiencia tengo títulos favoritos, pero me causa ansiedad el saber que hay tanto por leer, aunque el tiempo no sea suficiente.

El cambio social es posible y esta aseveración la quiero argumentar con la ayuda de un libro de Galo Guerrero Jiménez: *Expresión oral y escrita*, que trata sobre temas de redacción y ortografía.

A propósito de Guerrero, también es de los docentes que nos hacían leer. Hacia el 2005 o 2006, cursé el Bachillerato. En esa época, la Universidad Técnica Particular de Loja, lanzó una colección de novelas de autores lojanos, que se publicaban semanalmente los lunes en el diario La Hora; así conocí a Pablo Palacio, Benjamín Carrión, Ángel Felicísimo Rojas, Fausto Aguirre, entre otros. Para mis lecturas me privaba de todo entretenimiento, encerrado en mi habitación, con la consigna de no ser molestado, terminaba de leer los libros que el profesor, semana a semana, nos enviaba. Aprender a escribir es un reto que merezco dominar porque leer se me daba muy bien allá por los tiempos del colegio.

Galo Guerrero en su obra desarrolla temas de cómo enseñar a leer y menciona que tanto niños como adolescentes no tienen el gusto por la lectura porque nunca tuvieron un modelo lector. Esto se evidencia en la frase: “es que a mi no me gusta leer”. Pero el origen de esta consigna es causado porque en casa nunca vieron a su padre o madre con un libro. O de pronto un hermano mayor leyendo una obra.

Autobiografía lectora 5

Yo recuerdo que, a mis cuatro años de mi tierna infancia, mi madre fue la amorosa mujer que motivaba a aprender las primeras letras, de tal manera que antes de ir al primer grado de la escuela yo ya podía leer y escribir; recuerdo que llevé una hoja escrita por mí, que la tomé del libro Escolar Ecuatoriano, se la leí delante del profesor de aquel entonces, me felicitó y al cabo de medio año lectivo me promovió al Segundo Grado.

En mi casa los que más leían era mi madre y mi hermana mayor, siempre leían cuentos infantiles, textos religiosos e historias y yo escuchaba. Considero que se iba forjando en mí el homo legens (el hombre que lee, según Francisco Delgado Santos); es decir, nació el gusto por la lectura. Aprendí a leer textos de Historia del Ecuador que mi padre me compraba, la curiosidad era tal, que aprendía de memoria ciertos pasajes para recitárselo a mi profesor de vez en cuando en la escuela; sobre todo me gustaba leer la biografía y obras que habían realizado los gobiernos republicanos.

Mi relación con la lectura era muy afectiva, siempre me gustaba escuchar cuentos que me relataba

mi madre y mis hermanas en las noches antes de dormir. Esto poco a poco despertaba el interés por leer cada vez más a menudo.

La poesía que en ese entonces mi madre la denominaba “Recitación”, también jugó un papel importante en mi gusto por la lectura. Así leía y aprendía a recitar en la Escuela *Las siete vidas del gato* de Rafael Pombo, *La pájara pinta* de Gloria Fuertes, entre otros que ya no recuerdo.

Ya en el colegio leí *Las mil y una noches* como obra ya estructurada, bajo la orientación de mi profesor de Literatura el Lic. Marco Jaramillo Rey. También recuerdo que leí algo de ciencia ficción *Viaje al centro de la tierra* y *Viaje a la luna* de Julio Berne. Además, leí *Yo visité Ganímedes* de Yosip Ibrahim, entre otros. No podía ser de otra manera, la lectura del gran hidalgo “Don Quijote de la Mancha” del célebre escritor español Miguel de Cervantes Saavedra.

A esto se suma *Las venas abiertas de América Latina* de Eduardo Galeano. Muchas obras de la literatura ecuatoriana, hispanoamericana, española y universal.

Estas lecturas me hacían despertar la imaginación y podía crear mis propias historias y me facilitaban la comprensión de muchas cosas. El diccionario era una herramienta clave para aprender palabras nuevas y comprender el contexto de las lecturas.

Actualmente leo algunos textos, tanto literarios como no literarios. Mi profesión de docente de Lengua y Literatura me lleva a la lectura de disfrute y de investigación. Allá por el año 2002 cuando estudiaba Literatura en la Universidad Complutense de Madrid, leí una maravillosa novela *Los pilares de la tierra* del escritor inglés Ken Follett (*bet seller*). El análisis de esta obra, que hace una recreación de cómo fue la vida en la Edad Media, despertó el interés para leer también *Jesús o el secreto mortal de los templarios* del escritor francés Robert Ambelain, puesto que en esta relata la verdadera vida de Jesús y corrobora muchos acontecimientos expuestos en obra anterior.

No hay nada qué discutir, pues un pueblo que lee es un pueblo culto, que está informado y le permite su desarrollo. En los países europeos especialmente, el hábito de leer se nota y es evidente. La lectura abre la mente, la creatividad y la imaginación. Por eso una nación se desarrolla por el nivel de lectura de sus habitantes.

A partir desde hace entonces, se incrementó el gusto por la lectura; he leído muchas novelas, cuentos, textos científicos, periódicos, entre otros.

Ya en la pandemia, leí todos los 10 tomos de la saga *Los caballos de Troya* del escritor y periodista

español J.J. Benítez.

Mi relación con la lectura es intensa e insaciable, cuanto más leo más aprendo y quiero saber más; esto me sirve para romper esquemas e incluso prejuicios de conocimientos obsoletos y abrir mi mente hacia el infinito, a tal punto de despertar la conciencia de nuestro ser.

Actualmente leo libros de medicina alternativa, entre otros, Salud prohibida del científico biofísico alemán Andreas Kalcker.

Al leer libros de ciencia, busco información para mejorar por ejemplo hábitos alimenticios, sobre lo de la glándula pineal, libros de metafísica y de los OVNNIS, entre otros. Busco la verdad, para contrastar y relacionar lo que a la humanidad nos han vendido a través sobre todo de las religiones. Me doy cuenta cómo manipulan a las masas ignorantes para gobernar y mantener el poder desde lo macro, meso y micro.

Me especialicé en lectura y análisis de Textos Literarios, así como Académicos; como docente, oriento a los estudiantes en estrategias de comprensión lectora, genero espacios de lectura libre y recreativa con una adecuada motivación.

Desde la era de la información y la comunicación utilizo bastantes herramientas de búsqueda de información confiable para lectura, aplico estrategias de confiabilidad y certeza en la investigación, ya que en la web hay de todo.

Concluyo diciendo que al profesorado por lo general le hace mucha falta hábitos de lectura, capacitación en estrategias de comprensión y cambio de mentalidad consigo mismo para despertar interés por la lectura.

No se debe tomar a la lectura como instrumento de castigo si no como disfrute.

Para Daniel Cassany la lectura debe tener una perspectiva sociocultural, ya que esta es parte de la misma convivencia humana desde la antigüedad hasta nuestros días. Recomienda la reflexión de lo aprendido luego de leer, ahí está la clave; pero hay que entender qué es reflexión y no confundirla como comentario, consejos, etc. que de esto abunda en las redes sociales.

Disculpad, mi intención no es la pedantería si no compartir mi experiencia lectora. También se me habrá escapado de contar qué más habré leído, lo cierto es que miro mi estantería con más de 250 libros y sí puedo afirmar que a todos los he leído.

La educación es la clave de todo y entra con la lectura.

Puse esta afirmación en práctica con adultos cercanos y que tengan carreras técnicas, y efectivamente encontré como resultado que nunca o pocas veces vieron a sus padres leyendo.

He aquí que surgió la idea de que es posible un cambio social, es decir, manifestar a los estudiantes que, si nunca vieron a alguien cercano leer, sean ellos quienes se conviertan en el modelo lector para sus familias. Mayor éxito se conseguiría en los que tienen hermanos pequeños, pues ellos te ven dibujar y quieren dibujar, por lo que te recordarán dibujando, jugando videojuegos, pasando tiempo en el celular, etc. Pero si te ven leyendo, también leerán, porque aprenden todo lo que ven.

He aquí el cambio social, porque con la lectura formas una generación de niños que crecieron a lado de alguien que lee y por lo tanto se convertirán en buenos lectores. Ideas que pueden llegar a hacer la diferencia, siempre que la lectura sea una actividad cotidiana.

Anexo 3: Guion de entrevista para los docentes de Lengua y Literatura de Educación Básica Superior y Bachillerato

Se presenta el guion de entrevista que se divide en preguntas generales y en preguntas específicas por cada informante, ya que están direccionadas a profundizar en las autobiografías de cada uno, el cual se detalla a continuación:

Generales

1. ¿Qué papel juega la lectura en la formación cultural y en la construcción de tu identidad?
2. ¿Qué papel jugó el plan lector de toda su etapa escolar, es decir las lecturas complementarias u obligatorias, para su hábito lector?
3. ¿Cómo fue la educación literaria que recibiste en la escuela?
4. ¿Qué otras experiencias como aprendiz lector recuerda?
5. ¿Qué géneros literarios te gustan más?
6. ¿Cuáles son los libros que más te han impactado?
7. ¿Qué aspectos te han influido en tus gustos literarios?
8. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para algún momento de bloqueo o crisis lectora?
9. ¿Cuáles son los espacios en los que sueles leer?
10. ¿Cómo fue tu formación inicial docente en relación a la enseñanza de la lectura?
11. ¿Qué elementos comparas de tu iniciación como lector a como eres actualmente como lector?
12. ¿Cuál es su proceso de selección de libros para leer?
13. ¿Qué te motiva a seguir leyendo?
14. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura cada semana?

15. ¿Qué lugar ocupa la lectura literatura en tu vida cotidiana?
16. ¿Cuáles son tus principales lecturas en el día a día?
17. ¿Cómo reacciona a una obra que no está cumpliendo con sus expectativas lectoras?

Autobiografía lectora 1

18. ¿Qué tipo de textos eran los que la obligaban a leer en casa?
19. ¿Cómo despertó en usted el amor por la lectura?
20. ¿Qué hizo el docente que motivó su gusto por la lectura que no hicieron los otros?

Autobiografía lectora 2

21. ¿De qué manera su madre inyectó el gusto por la lectura en usted?
22. ¿Cómo fue su experiencia de aprender a leer en la escuela?
23. ¿Qué sucede con aquellos estudiantes que no les gusta leer?
24. ¿Cómo reaccionan frente a la lectura?

Autobiografía lectora 3

25. ¿Qué otras estrategias didácticas recuerdas que tus docentes aplicaban para incentivar tu lectura?
26. ¿Por qué consideras que no habías leído suficiente antes de empezar tus estudios de tercer nivel? ¿A qué se debe que no hayas leído lo suficiente antes de empezar tus estudios de tercer nivel?

Autobiografía lectora 4

27. Como aprendiz lector ¿Cómo fue tu experiencia lectora en el ámbito familiar?
28. ¿Qué incidencia tuvo la metodología que empleó su docente tanto en octavo como en noveno año en referencia a la lectura?
29. ¿Qué estrategias metodológicas utilizaron sus docentes para motivar su gusto por la lectura?
30. ¿Qué percepción tuvo al ver a su compañero devorar obras de García Márquez?

Autobiografía lectora 5

31. ¿Qué estrategias metodológicas utilizaron sus docentes para motivar su gusto por la lectura?
32. ¿Qué experiencia escolar recuerda que haya afianzado su gusto por la lectura?

Anexo 4: Transcripción de entrevistas

Las entrevistas transcritas que se presentan a continuación representan un testimonio fiel de las conversaciones mantenidas con los informantes, brindando un acceso directo a las voces y

las perspectivas de aquellos que contribuyeron a la construcción de conocimiento en este proyecto de investigación.

Entrevista 1

1. ¿Qué papel juega la lectura en la formación cultural y en la construcción de su identidad?

Bueno, dentro de la lectura juega lo que sería la formación, el conocer también, sus inicios y la construcción es el proyectarse desde donde proviene uno como lector.

2. ¿Qué papel jugó el plan lector de toda su etapa escolar, es decir, la lecturas complementarias u obligatorias para su hábito lector?

Lamentablemente como lo expresaba en la redacción es que fue tedioso. La situación es que hoy en día hay que buscar iniciativas para que el estudiante se integre, que el niño se integre desde la niñez hasta la vejez en la lectura

3. ¿Cómo fue la educación literaria que recibió en la escuela?

Pésimo. No hubo motivación, como hoy en día lo hay en cierto modo.

4. ¿Qué otras experiencias como aprendiz lector recuerda?

Fue Bachillerato fue desde ahí empecé yo en lo que sería la literatura en sí e inmiscuirme más en la lectura también viendo la situación de cómo el docente narraba la historia. Ya en quinto de Bachillerato fuimos cambiando la situación hasta llegar a hoy en día. Me leído más de 300 obras, de lo que podría decir en la escuela ni hasta primero de Bachillerato no leía nada, pero ahora he leído más.

5. ¿Qué géneros literarios le gustan más?

A mi me encanta el terror, el terror, el suspenso, también me encanta las narraciones de las obras, cuando se cuenta las vivencias de la persona.

6. ¿Cuáles son los libros que más le han impactado?

Me encanta como escribe Carlos Carrión, no tanto su escritura, su forma de expresarse, sino más bien por la forma como lo indica, cómo nos hace conocer y trasladarnos al mundo en el mundo de cómo somos y de las sociedades que desconocemos. También me leí *El maldito karma*, que es

un libro que me impactó demasiado. El cual nos permite a nosotros como ser humanos, analizarnos, analizar mucho el ¿qué estoy haciendo? ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿Para qué lo estoy haciendo?

7. ¿Qué aspectos te han influido en los gustos literarios?

El amor a la lectura hoy en día. El estudiar, el querer superarme y el que también puedo ser un ejemplo hacia mis estudiantes. Y, claro, si ellos me ven leyendo, van a leer, sino no.

8. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para algún momento de bloqueo o crisis lectora?

Bueno, sabemos que no a todos les gusta la lectura. Ya sabemos que no a todos nos encanta la lectura. Les digo a ellos vamos a analizar, vamos a respirar, a contarnos una anécdota y después regresamos de nuevo a la lectura. En mi caso, dejo un rato, respiro, vuelta regreso, vuelta analizo, y así luego continuo.

9. ¿Cuáles son los espacios en los que suele leer?

Me encanta estar en un lugar tranquilo, en la tarde o en el campo, en espacios de más a la naturaleza que va, ahí me gusta.

10. ¿Cómo fue tu formación inicial docente en relación a la enseñanza de la de la lectura?

Bueno, si no lee, somos del área, tenemos que leer. Hay muchos docentes que somos de literatura, pero no leemos. No cogemos ni un libro. Como te decía, el estudiante tiene que verte leyendo y no solo que cargas el libro. Es como, ah sí, tengo un libro aquí pero no lo leo y, ¿De qué trata? No sé. Entonces, ¿qué quieres expresar? ¿qué quieres que tus estudiantes aprendan?

11. ¿Qué elementos comparase de iniciación como lector a como eres actualmente como lector?

He cambiado mucho el, conocimiento se mantiene demasiado, se llega a conocer más, pero siempre tienes que mantener la sencillez. Y con la tranquilidad también para enseñar a alguien que no lo puede hacer en ese momento. Yo siempre le digo a mi estudiante, no lees bien ese rato, vamos a leerlo otra vez, vuelve a leerlo, ¿Por qué? Porque necesito que te incluyas al mundo de la lectura, que sepas que la lectura te va a dar un conocimiento adecuado. Entonces necesitamos que eso también transmitirlo al estudiante para que él se supere, se integre y tenga el amor a la lectura.

12. ¿Cuál es su proceso de selección de libros para leer?

Yo elijo un libro por el tema, algo que me llame la atención. A los jóvenes como también les gusta el terror, el suspenso, también hago lecturas direccionadas a eso para trabajar con mis estudiantes. Entonces a veces mis lecturas las elijo para el disfrute.

13. ¿Qué la motiva a seguir leyendo?

Superarme, me he superado mucho hoy en día, como te comentaba dentro de la maestría me ha dado la oportunidad de leer mucho. Si yo me leía 300 libros, yo me leí más ahora para poder hacer a la tesis. Como te digo yo hago el análisis mismo de Carlos Carrión, con ello he conocido no solo la literatura de nuestro país, sino la literatura hispanoamericana, marcándonos de mucho más. También me ha tocado hasta traducir libros para poder llegar al conocimiento que necesito.

14. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura cada semana?

Digamos si tengo 10 minutos, esos 10 minutos los cojo para la lectura. Vuelo regreso, descanso, regreso, pero tengo que continuar con la lectura.

15. ¿Qué lugar ocupa la lectura de textos literarios es su vida cotidiana?

El primer lugar, tendría que ser. O sea, tú lees, dejas a un lado el libro, pero puedes seguir leyendo, mantenerla, poner la rayita hasta donde te quedaste. Pero yo siempre voy al hecho que el libro tiene que ser tuyo. O sea que el tema te guste a ti para poder leer, porque si hay obras que sí las he leído, pero porque ya tengo que leerlas, pero no por amor, sino que es por conocer.

16. ¿Cómo reacciona a una obra que no está cumpliendo con sus expectativas lectoras?

La mayoría nos recomienda dejarlo. La mayoría nos dice déjelo. Pero a mi parecer siempre va haber un aprendizaje. Yo he culminado la lectura, me leído obras que no me han gustado, pero las he culminado. Y al final, a veces digo, no me pareció tan buena esta obra como tal obra. Hago una comparación de una obra con la otra para hacerlo más o menos como tipo análisis. ¿Sí, me sirvió? ¿No me sirvió? ¿En qué me ayudó? Tipo así.

17. ¿Cuáles son sus principales lecturas en el día a día?

Me encanta lo que te decía lo del terror, lo que me llame más la atención dentro de ello. Me inmiscuyo mucho lo que sería el amor a la lectura, las novelas, suspenso. Leo algunos textos que se alejan de lo literario, el Facebook mismo ya nos trae eso, aunque con lamentablemente con

faltas ortográficas.

18. En la autobiografía lectora mencionaba que en casa la obligaban a leer ¿Qué tipo de textos eran los que la obligaban a leer?

Eran de derecho, es que mi tío era de Derecho, porque estudiaba Derecho, entonces él nos obligaba también a leer mucho sobre eso, pero lamentable no me gustó el Derecho porque no, no me gusta los artículos, de conocer conozco, pero no me gusta. También me obligaron a leer geografía en mi etapa escolar. A mí ya me empezaron a inculcar la lectura pequeña. Es que nos dejaban con ellos, era 1 hora que nosotros teníamos que leer. El tío llegaba y nos tocaba el televisor, si el televisor estaba caliente, nos mantenía 2 horas más leyendo y ese era el castigo para nosotros. Nunca fue de vamos a leer porque nos encanta leer, pero a él le encanta leer y le encanta actualmente. Es un hombre muy preparado, pero no inculcó como debería inculcar, faltó ese enlace entre gusto y libro.

Mi mamá era más contadora. También trabajó en una institución pública. Pertenecía también al mundo de la biblioteca. Leíamos sí, pero no mucho, o sea no. Ya como eran vacaciones, cuando nos iban, era solo para disfrutar las vacaciones. Recuerdo que, en un segundo de bachillerato, me acuerdo tan patente, que nos hicieron leer. Había un profesor, Mario Jiménez que nos decía que leamos, que lean, lean, lean. Pero tú dile que lea a un estudiante y tú ponte a hacer otra cosa, él no va a leer. Entonces todos lo tomábamos como libre. Las horas libres. Llegó fin de año, pero si me acuerdo que leí dos obras, pero fue porque él me obligaba. Yo dije Bueno, ya me puso el primer 20 y luego el segundo, el otro parcial 20 y dije chévere pero el tercero ya dije yo ya tengo buena nota, ya tengo pasado el año. ¿Pero que me hizo él? no me puso la última nota de tercer año. Me castigó y me mandó a la biblioteca. Me acuerdo que fue a la Casa de la cultura, íbamos toditos toda la semana. Y él le preguntaba a la secretaria ¿Quién vino? Y la secretaria le sacaba la lista de quienes llegaban. Entonces a mí me jodió las vacaciones, pero yo cumplí porque nosotros éramos por cumplir, no por amor, sino por esto. Entonces y me quedó de experiencia. Lo que nosotros hicimos como cháchara ese tiempo en clases, él nos cobró después con nuestras vacaciones.

18.1.¿Y qué tiempo solían leer en la biblioteca?

Leíamos 2 horas, el castigo duró como un mes. A veces podíamos elegir las lecturas, pero ya con la indicación de la señorita Jacqueline, ella nos indicaba cuales podíamos leer.

18.2.¿Entonces, en casa, su modelo lector era su tío?

Sí, solo mi tío, pero fue obligatorio, aunque no era un modelo esencial. No lo podré ser, como yo hoy en día sí lo hago con mis hijas. La diferencia, porque a mí me enseñaron que desde el vientre hay que leerles, entonces yo empecé ya a leerles a mis hijas y se inculca desde ahí. Después empiezan ellos a leer las imágenes. Entonces viene un proceso, mire la diferencia de cómo le inculco yo a mis hijas y cómo me inculcaron a mí, entonces no ser ese erróneo, no ser ese agotamiento decir: ah es que no me gusta, no me gusta leer.

18.3.¿Entonces usted no quería ser ese tipo de modelo para sus estudiantes?

Claro, ese modelo tedioso, por eso les digo a mis estudiantes lean es sus casas por lo menos 10 minutos, aunque sea lo de Facebook. Pero date cuenta que en el Facebook se escribe mal y la profe te corrige esa falta. Entonces le digo: a ver, vamos a leer. Pero si tú escribes con faltas ortográficas, yo te bajo 0,25. Esa es la forma, él ratifica la falta y yo le ayudo porque debe saber cuándo poner una coma, cuándo poner una tilde y eso es lo que te permite a lectura, sino no. Si tú lees, vas a escribir bien, si tú lees vas a interpretar. Los libros nos permiten a llegar a lugares que nosotros que ni por ensueño vamos a llegar algún día. Aunque lamentablemente no tenemos la economía, pero ese escritor nos permite dirigirnos a ese lugar, al mundo mágico.

19. Me mencionaba que odiaba la lectura, entonces ¿Cómo despertó en usted el amor por la lectura?

Empezó a despertar desde quinto o sexto curso, ya casi al finalizar el colegio, porque a mí no me gustaba leer, odiaba leer. Yo ya empecé la universidad. Ya estaba en etapa de gestación y empecé a contarles historias a mi hija, a escuchar música clásica. Entonces así fuimos cambiando la situación y leyendo. Ya me inmiscuí al mundo de lengua y literatura. Tuve buenos profesor ahí, el doctor Yovani Salazar, me dio un tiempo Carlos Carrión, dos semanas porque después se jubiló. Fue gente que también fue amante a la lectura, y ellos ya fueron buenos modelos lectores.

20. ¿Qué hizo el docente que motivó su gusto por la lectura que no hicieron los otros?

Qué bonito que fue, el Doctor Darío Granda Astudillo. Fue uno de los que nos empezaba a relatar la historia y uno que nos empieza a relatar, como te digo, el amor, la traición de algo me acuerdo que nos daba sobre Elena, nos decía como como Ulises tuvo que pelear con Héctor por culpa de París, cuando la llevó a Elena y se armó el tremendo relajó. Entonces nos relataba y con esa voz dulcísima que tenía, todo el mundo nos ingresábamos al mundo de la lectura, al momento de relatar la historia. Pero también nos mandaba a leer, obligados porque después nos tomaba las lecciones. Pero ya no era tedioso para mí. Pero un tiempo llegamos a pagar también en un tiempo

el video. Nos fuimos a Ecotel. La viveza del estudiante es muy grande. bajamos el video con todos los del curso. Al otro día nos toma la lección. ¿Tú crees que vamos a salir bien? No salimos bien. ¿Por qué? Porque a nosotros, en vez de leer el libro, vimos la película, que es diferente. Y así hay anécdotas que uno como estudiante si nos faltó.

Entrevista 2

1. ¿Qué papel juega la lectura en la formación cultural y en la construcción de su identidad?

La lectura juega el papel primordial e imprescindible, porque si no leen los jóvenes o los niños, ¿cómo pueden conocer la historia de una ciudad, su país, las leyendas? Si no leen, es imposible que ellos puedan conocer. Por eso digo que es primordial. Lo único que hay que saber es inyectarles ese gustito por la lectura para que ellos conozcan, porque hay muchas, hablemos leyendas, no están escritas. Mi madre me contaba esta leyenda de la plantita de maíz. En ningún libro consta la plantita de maíz que llegaba la mosquita, que le probaba la chicha. Entonces mire qué importante es la lectura, porque si no saben leer, no saben comprender. Si no saben leer, no saben expresarse y nunca van a poder. Entonces yo pienso que es primordial, si leen saben escribir. Porque cuando se lee, se puede expresar los sentimientos.

2. ¿Qué papel jugó el plan lector de toda su etapa escolar, es decir, las lecturas complementarias obligatorias para su hábito lector?

Los docentes nos decían: esta obra lee y nos tocaba leer más. Como nos inyectaban ese gusto por la lectura, es como ellos narraban. Al narrarnos con tanta vivacidad nos trasladaban a ese mágico mundo. Yo recuerdo clarísimo a mi profesora Hortensia Valdivieso, cuando nos narraba la Ilíada, nosotros íbamos a otro mundo. Entonces, desde ahí a mí me encantaba, me gustaba, me gustaba leer. Y otra situación también, antes que un proyecto lector yo pienso que también jugó un papel fundamental el hogar, mi mami nos hacía leer, cómo le cometo que nos contaba los cuentos. Luego recuerdo yo en los diarios antiguos sacaban pequeñas historias, cuentos a veces fábulas. Y uno qué bonito estar leyendo. Y yo pienso que eso fue lo fundamental, que en aquel entonces los profesores nos inyectaban eso, pero no como un placer lector de que actualmente hay que como le digo, este es un plan lector, donde las obras le dan, le catalogan y eso tiene que leer y no, tiene que ser el gusto, el gusto del estudiante. Si a él le gusta despertar ese gusto exquisito por la lectura. Pero si no, porque no se produce ese placer estético, porque si no es como un cumplimiento. Entonces así nos enseñaron. Realmente el papel fundamental fue ahí mi madre, mi padre, porque también le decía papi este libro tan bonito y él que me los traía a los libros. Yo tengo una pequeña

biblioteca con libros viejitos con hojas amarillentas.

3. ¿Cómo fue la educación literaria que recibió a la escuela?

Realmente yo no recuerdo mucho de la escuela porque bueno, aquel entonces era castellano. Y en el libro de castellano, yo recuerdo desde a cuarto grado. Y en cuarto grado teníamos el libro *Hacia el ideal*, *Luz de América*, las enciclopedias, inclusive lo tengo hasta ahora. Y que libros para bonitos porque el profesor nos decía lectura, sino que nos tocaba digamos gramática en gramática, y luego la lectura del Colibrí, *La Reina de las flores*. Cosas tan bonitas que pienso que había más creatividad porque ahora no hay mucha creatividad. Cosas maravillosas que me sirvieron, inclusive yo para contarle a mis hijas. Y cada lectura conlleva un valor. Entonces contarle sobre las tres Mariposas, como las tres hermanas eran solidarias cuando les querían dar cobijo solo a una, no. Si no está la amarilla y la blanca conmigo no entraré, o sea ese grado de solidaridad en ti, sobre todo la hermandad. Entonces era como que más apuntaban a eso. Ahora lastimosamente, como que hay un lenguaje más frío, incluso hay lecturas que ponen en los textos, considero que no son tan bien seleccionadas, porque eso con un fin que más frío

4. ¿Qué otra experiencia como aprendiz lector recuerda?

Me acuerdo que con mis hermanos íbamos a mi pueblito y leíamos toditos los letreros, íbamos leyendo como una competencia. Entonces ¿cuántas letras hay? Y así. Recuerdo que en aquel entonces aquí en Loja existía el diario *El mundo*, y pedimos periódicos para leer porque había esos famosos cómics, en donde salían de Condorito, de Mafalda. Entonces cómo nos picaba eso.

5. ¿Qué géneros literarios le gustan?

A mí me encanta la narrativa, las novelas, los cuentos, las fábulas, la leyenda, las parábolas y también la poesía. Y dentro de la poesía, yo era seguidora de Rosario Sansores, la mexicana, porque cuando uno está enamorado, busca ese tipo de géneros. Me gustaba la poesía de Jorge Manrique que hacía las coplas a su padre y eso me quedó desde el colegio. La profesora del colegio de poesía hacía aprender eso, y nos daba la parte pertinente para uno entender, y poder analizar. Lo que no me llama mucho la atención es el teatro, no me llama mucho la atención el teatro, pero el género didáctico dentro de ello, el ensayo lo utilizo más para la enseñanza, para los chicos, para que aprendan como argumentar, como utilizar un conector.

6. ¿Cuáles son los libros que más le han impactado?

El libro que más me ha impactado fue *La Divina Comedia* porque uno la lee y dice: qué temor el

infierno, está formado por nueve círculos, qué miedo. El purgatorio y tengo la imagen de que todos están cocidos que empujan las piedras para volver. Los libros que me han gustado mucho son también de superación. Considero que todo libro tiene algo positivo menos de ahí. En una etapa difícil de mi vida me leía la biblia, porque yo tuve dos caminos y un camino era dedicarme a la bebida y el otro dedicarme a la lectura y seguí lo segundo. Me leí la Biblia y eso me ayudó mucho, sobre todo los Salmos, el Nuevo. También los libros de superación que me ayudaron mucho en mi vida, pero que digo gracias a Dios apareció el camino correcto y a través de la lectura.

También inclusive me leí los de Carlos Cuauhtémoc Sánchez, me aprendí las frases y las tenía subrayadas. Pero muchos lo catalogan como literatura basura. Yo no. Yo la catalogo como una literatura que tiene un lenguaje que justo direcciona a la problemática que los jóvenes viven. Cuando habla de los tres pilares del amor, de una u otra forma son problemáticas, que si al joven no se le indica de esa forma él no va a entender y muchos jóvenes lo han leído, se refugian inclusive en las palabras y les gusta. Por ejemplo, a mí me gusta pese a que yo lo leí cuando yo era ya una profesional. Todo libro tiene algo de positivo, en todo libro hay algo que rescatar, todo libro nos enseña algo.

7. ¿Qué aspectos han influido en sus gustos literarios?

Yo pienso que la forma como escribe, el estilo de cada escritor. Y cuando hablo de este estilo, hablo en el caso de poesía ¿Qué literatura no me gusta? Mejor dicho, es cuando utilizan un lenguaje muy erótico, porque no envuelven los sentimientos como algo tan tierno, como algo que es tan tuyo, sino al contrario, cuando veo que en la literatura se transforma, y voy a decirlo así, en morbo, entonces no. Hay un escritor que no me gusta, porque yo sé que el escritor de forma cruda relata las vivencias sexuales y para mí me parece demasiado grotesco. Yo respeto, pero esa es la literatura que a mí no me gusta.

8. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para algún momento de bloqueo o crisis lectora?

Por ejemplo, un bloqueo lector para dar una clase, cojo y veo en el libro frases bonitas que tengo subrayadas o algo que les puede interesar, y digo: esto va a servir para el estudiante o me vas a ver para mí, para retomar tantas acciones que muchas de las veces uno se equivoca, entonces la estrategia es volver a revisar lo que tengo por ahí subrayado, lo que tengo por ahí guardado y lo saco nuevamente a flote, lo hago volver a la vida.

9. ¿Cuáles son los espacios en los que suele leer?

En mi casa no tengo un cuartito de estudio, tengo una pequeña biblioteca. Me gusta leer aquí en la biblioteca. Todo lo que me parece interesante y veo en las redes sociales me descargo y leo. Yo antes leía viajando, ahora ya no porque perdí algo de visión.

10. ¿Cómo fue su formación inicial docente en relación a la enseñanza de la lectura?

Empecé en 1995 exactamente, en un público allá en Catacocha. Y lo que yo hice fue, para también picar a los estudiantes como a mí también me picaron, entonces yo empecé a contarles, a narrarles a los chicos, me acuerdo que les narré sobre uno en específico porque me encanta la vida de algunos autores que han sufrido muchas situaciones. Me acuerdo les narre de Franz Kafka, para decirles que eso se encuentra en los libros. Luego de ello les empecé a contar la Metamorfosis y les gustó, empecé con pie derecho. Y pienso que empecé con pie derecho porque tuve excelentes docentes y yo puedo decir excelentes docentes desde el colegio hasta la universidad porque yo también estudié en Universidad Nacional de Loja y tuve mejores a los mejores, el doctor Fausto Aguirre, el doctor José Benigno, la doctora Hortensia Valdivieso, el doctor Carlos Carrión. Y yo amo mi profesión, amo lo que yo soy, gracias a Dios yo no me equivoqué en este ministerio que tengo por la educación, sobre todo en mi asignatura, lengua y literatura. Me encanta, me fascina.

11. ¿Qué elementos compara de su iniciación como lector a como es actualmente como lector?

Que al inicio se lee porque se inculca, en la actualidad se lee también inclusive para uno saber expresarse, se lee para estar en conocimientos de actualidad, se lee para ser mejor ser humano, ahora nos gusta leer, nos gusta saber expresarnos nos gusta poder transmitir esa alegría por el gusto de la lectura para que él joven entienda de que cuando se lee a usted puede expresarse, cuando se lee usted puede transmitir esa pasión por la lectura. Yo suelo decir, nadie da de lo que no tiene, si no me gusta la lectura como voy a inculcar la lectura, es difícil.

12. ¿Cuál es su proceso de selección de libros para leer?

Mi proceso de selección es primero la necesidad del estudiante, la edad, la necesidad, el contexto y de ahí escojo. Entonces no todo el mundo tiene los mismos gustos, pero hay que conocer las obras por cultura general. Aquí en la biblioteca hay libros, justamente el Ministerio de Educación hizo un concurso de escribir cuentos, y luego fueron publicados. Qué libro para más hermosos. Muy tristes. Tan tristes yo digo que se relaciona con la vida de los chicos y chicas. Entonces cuando los hice leer algunos se quedaban así, tristes, con la mirada tristes porque en las lecturas

hay muchas historias que, de jóvenes y niños rotos, porque son los escritos de estudiantes de segundo, de tercero de bachillerato.

12.3. ¿Entonces sus lecturas son para sus clases, para sus estudiantes?

Claro, para mis clases, para mis estudiantes, para que ellos también tengan un gustito, para la cultura de ellos mismo, para que sepan si les preguntan. Lecturas en donde ellos también despierten ese interés y sobre todo fomenten los valores. Si es verdad que estamos en un mundo donde todos nos dejamos contaminar de una otra forma por los más media, nos dejamos contaminar por todo lo que nos indican en las redes sociales, pero yo pienso, que, aunque sea un poquito para que también reflexionen y reaccionen. Ese tipo de lecturas, para los estudiantes y por los estudiantes con el objetivo de que ellos extraigan lo mejor.

13. ¿Qué la motiva a seguir leyendo actualmente?

La preparación. Cada día se tiene uno que preparar, tiene que mejorar y aprender sobre todo porque siempre hay algo por aprender porque el conocimiento no es estático, cada día evoluciona. Y me encanta leer de todo un poco. También he leído filosofía, me ha encantado.

14. ¿Qué lugar ocupa la lectura de textos literarios en su vida cotidiana?

Yo pienso que es el primer lugar porque para dar mis clases me sigo preparando, sigo averiguando, sigo investigando. Es el primer lugar.

15. ¿Cuáles son sus principales lecturas en el día a día?

Primera lectura que hago, me encanta leer el evangelio del día que me toca leer. Luego siempre mandan el diario La hora digital y leo. Leo los trabajos de los chicos, que a veces no avanzo. Leo lo que voy a preparar, lo que les voy a dar cuando me toca lecturas en clase.

16. ¿Cómo reacciona a una obra que no está cumpliendo con sus expectativas lectoras?

Respeto. No comparto, pero si toca leer, leo, pero no por ese gusto, por ese placer sino simplemente porque toca. Por ejemplo, voy a decir, no me gustó la obra ¿Quién me ayuda a matar a mi mujer? porque a medida que leía, qué feo. Entonces, esa lectura me tocó por ayudar hacer un trabajo, fue porque me tocó, no porque me gustó. Yo considero que, en este mundo, en la villa del Señor hay de todos y para todos. Hay mucha que le gusta, pero a mí ese lenguaje, porque veía que se fomentaba mucho el placer. La mujer sólo se la ve como un placer, como un objeto sexual y no es así. Y las mujeres somos ternuras, somos amor, somos delicadeza y como tal deben

tratarnos, y a esa obra la vi tan fea y no me gustó para nada. Pero otra clase de obras sí, me leía *La campana de ciudadela, Cumandá, La emancipada* mismo.

17. ¿De qué manera su madre inyectó el gusto por la lectura en usted?

Ella nos contaba las historias, nos narraba De chiquita, yo siempre recuerdo que nos contaba que había una vez una plantita de maíz, decía que estaba allí y que de pronto la plantita se puso puro montecitos y de pronto dice que llegó un sapo y le que dice ¿Qué te pasa, plantita? aquí estoy. Me purgo porque mis amos no vienen a verme. Entonces que el sapo le dijo: ya no los esperes. Mírame. Vine con las manos enterrándolos. Tus amos ya han muerto. Ya se puso a llorar. Llore y llore y lloraba. Entonces llegó un mosquito. Entonces eran esas historias y luego mi mami nos decía: a ver, para ver televisión lean un momentito y nosotros teníamos que leer diario el periódico. Entonces nos decía: una noticia y nosotros veíamos la mejor noticia. Mi mami nos hacía leer todos los días y de la misma lectura nos hacía hacer escritura y de ahí podíamos nosotros o jugar o ver televisión. Y en aquel entonces, el que acababa primero, era una competencia, porque éramos yo, mi hermana mayor y mi hermano menor y era una competencia, nos hacía leer, el que leía mejor y si leíamos mal teníamos que volver a leer. Y nos gustaba leer.

Yo siempre agradezco a mi mami por, y así como ella me formó yo la formé a mi hija, le agradezco a mi madre porque ella fue la que me inyectó este gusto por la lectura

18. ¿Qué sucede con aquellos estudiantes que no les gusta leer?

Con los que no les gusta leer, yo a ellos los hago leer porque uno ya se conoce quiénes no leen quienes, por ejemplo, no leen, entonces los hago leer en clases, por ejemplo, los traigo a biblioteca y siempre busco lo que creo que les va a gustar y si no la otra estrategia es: traiga lo que usted quiera leer. Si quiere leer un poema traiga un poema, si usted quiere leer este la vida de un jugador, traiga la vida de un jugador. Una vez trajeron la vida de Messi.

19. ¿Y cómo fue su experiencia de aprender a leer en la escuela?

En la escuela no fue tan buena, por eso casi no hablo de la escuela, más hablo de mi mami, porque no tengo ningún buen recuerdo de decir esto o lo otro, sería mentir.

Entrevista 3

1. ¿Qué papel juega la lectura en la formación cultural y en la construcción de su identidad?

Bueno, yo creo que la lectura en sí es muy importante para todos, porque a través de ella, pues tenemos creo que mayormente un léxico muy amplio. También a través de la lectura, como dicen por ahí, viajamos. También a través de la cultura nos informamos. También tenemos más conocimiento sobre nuestro antepasado y de ahí nuestras costumbres. Como nosotros nos vamos formando por así decirlo.

2. ¿Qué papel jugó el plan lector de toda su etapa escolar, ya sean las lecturas complementarias u obligatorias para su hábito lector?

Primeramente en mi infancia pues si fue algo muy importante, porque acorde a ello, pues uno va teniendo un interés hacia la lectura y dependiendo de eso se va siguiendo con las lecturas o si no pues uno lo deja, entonces en la infancia, por un lado, si fue algo bonito, porque son lecturas que uno, por así decirlo, le llegan, entonces como que uno se interesa y va, en cambio, si uno no recibe una motivación, o lecturas que vayan acorde a tu edad o a tus gustos, entonces como que te viene a desinteresar, entonces no vas por un interés hacia la lectura.

3. ¿Cómo fue la educación literaria que recibió en la escuela?

Se podrá decir un poco tradicional porque son lecturas que te ponen a ti obligatoriamente a que leas o que aprendas y no hacia tus gustos.

4. ¿Qué otra experiencia como aprendiz lector, recuerda?

Yo creo que no solamente por medio de una lectura, sino también a través de lo que tú ves a tu alrededor. Por ejemplo, en la universidad, en un curso de mediación lectora, no solamente nos dijeron que se puede leer lo que son lecturas, letras, sino pues, también lo que está a tu alrededor, por ejemplo, incluso personas, los sentimientos que transmiten, como te llegan a ti. O sea, eso, otras formas.

En el colegio, un docente, que no solamente nos decía a qué leamos por leer, sino que también la encontremos un sentido a la lectura, por ejemplo, él mediante otras técnicas, nos hacía que vayamos a los libros, por ejemplo, una vez nos llevó a una buena presentación teatral y por medio de eso, por medio de una presentación de La emancipada nos hacía recurrir a la obra. Incluso nos conta algunas historias, entonces como que nos dejaba con esa duda y con esa intriga. Entonces yo creo que es más bien la curiosidad y ese apego por leer, por saber alguna que otra cosa que tú encuentras en los libros, como que te impulsan a que recurras a leer más que todo.

5. ¿Qué géneros literarios le gustan más?

Antes me gustaba lo que es el género fantástico o fantasía creo que es. Entonces será por lo que tal vez te llevan un poco a lo que tú crees que pueda pasar, pero obviamente no. Ahora el género que más me atrae es el de suspenso porque personalmente me deja como que con la intriga, con la espina de saber qué pasa, incluso como que tú ya te estás insinuando algo de qué va a pasar, pero te espera otra a través de lo que tú vas leyendo.

6. ¿Cuáles son los libros que más le han impactado?

En la infancia fue El Principito. Y ahora el libro que ha impactado, estoy leyendo El psicoanalista que es un libro de suspenso. Entonces, aún lo estoy leyendo, pero sí, por lo que he leído, la trama de verdad es muy buena. Bueno, por el poco tiempo, la verdad que me estoy dedicando a cada lectura por mi trabajo. Pues me gusta lo que es el género de suspenso. Me ha impactado porque una vez leí un libro, no recuerdo, hace como unos cinco años, y esperaba otro final, pero la verdad fue otro. Fue creo uno de Ana Frank. No recuerdo cómo se llamaba. Entonces te dejan un poco de intriga.

7. ¿Qué aspectos han influido en sus gustos literarios?

Sí, bueno, la verdad en el colegio, justamente al final del año, ahí fue que nuevamente me enganché con la lectura, porque bueno, debido a esto, a una educación tradicional, quizá tuve como que me separó de la lectura, fueron libros que a uno le ponen y yo creo que el docente no se fijaba en los gustos del estudiante. Entonces creo que debido a eso tuve una separación con la lectura. Y, de hecho, ya en mi último año del colegio, fue que ya empecé a tener nuevamente una conexión con la lectura. Entonces yo creo que ahí los aspectos vendrían a ser como que el gusto, la motivación que alguien te da.

8. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para algún momento de bloqueo o crisis lectora?

Bueno, yo creo que me tomo mi tiempo que reflexionar y tomarme mi tiempo para despejarme y ya luego retomo la lectura, pero como te menciono, no he leído mucho por mi trabajo, quizá ese es el factor que de cierta manera limitas mis lecturas.

9. ¿Cuáles son los espacios en los que suele leer?

Principalmente en las horas de Lengua y Literatura y cuando queda un espacio de que parece alguna actividad bueno, otra actividad que no se acorde a la materia, pues en esos espacios me tomo el tiempo para la lectura. A veces en la biblioteca de la institución, espacios cercanos a la

naturaleza también.

10. ¿Cómo fue su formación inicial docente en relación a la enseñanza de la lectura?

Bueno, con respecto a la lectura no tuve la verdad una capacitación por así decirlo. Más bien yo creo que era algo que uno mismo tenía que irse preparando para enseñarles a los chicos, por eso yo veía lecturas que estén acorde a ellos para que entiendan. Y busco lecturas en sitios webs y también en plataformas, algunas se encuentran con preguntas que sean acorde a la lectura, para que así también el estudiante vaya reflexionando.

11. ¿Qué elementos comparas de su iniciación como lector a como es actualmente como lector?

Inicialmente pues yo creo que fue ese cambio, mis hermanas me cían lee este libro, es chévere y te va a gustar. Entonces creo que fue ese cambio, el de que ellas me dijeron que lea tal libro, al de ir a buscar los libros que me interesen por cuenta propia, es un gusto mío.

12. ¿Cuál es su proceso de selección de libros para leer?

La verdad no tengo un proceso en sí. Hay veces en las que alguien me recomienda un libro y yo lo busco, si esa persona me lo puede prestar lo pido o sino lo consigo. Pero más como que voy a eso para leer un libro.

13. ¿Qué la motiva a seguir leyendo?

Yo creo que mi motivación es el aprender, el ir conociendo cosas nuevas y brindar a otra persona que no lo sepa.

14. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura cada semana?

Diario leo unos 15 minutos, y en realidad es muy poco y a la semana yo creo que una hora, qué vergüenza. A veces es por mi trabajo y por una u otra cuestión personal, ya como que la dejó de lado.

15. ¿Qué lugar ocupa la lectura de textos literarios en su vida cotidiana?

Pues creo que del 1 al 10, está en la mitad.

16. ¿Cuáles son sus principales lecturas en el día a día?

Yo creo que oscilan entre en el ámbito educativo, me enfoco un poco más en lo en lo que voy a dar en la institución, más que en otra cosa, es lo principal.

17. ¿Cómo reacciona a una obra que no está cumpliendo con sus expectativas lectoras?

Bueno, yo creo que un poco de mal gusto, porque espero que pase tal cosa o me espero eso y si no pasa, pues sí tendría como una reacción de mal gusto. Si la lectura es extensa, sigo y no la dejo para ver si es que mismo tal vez pasa algo y si es que sigue la misma trama que sigo esperando, pues sigue leyendo y si es que no, dejo a un lado.

18. ¿Qué otra estrategia didáctica recuerda que sus docentes aplicaban para incentivar tu lectura?

En el colegio. la verdad, fue ya con mi licenciado de último año, en tercero. Bueno, las estrategias que el utilizaba generalmente, pues fue llevarnos a un teatro, porque hasta en los colegios, bueno, en el tiempo en el que yo estaba n lo hacían con frecuencia, solamente como digo, el docente en el libro de tal página, o si no lean tal obra y me dan un resumen. Acá el docente en por lo que nos conversaba más bien, por las tantas historias que nos narraba.

19. Con respecto a la metodología que empleaba su docente de enviar a leer una obra y dar un resumen ¿qué percepción tiene de esta metodología?

Eso fue en octavo. Como lo vemos ahora sería como un modelo pedagógico tradicional porque muchas de las veces uno tiene varias expectativas al entrar a un colegio. Pero es otra la realidad. El docente solamente se entren contenidos el texto y no a gustos o intereses del estudiante. Entonces para mí si fue un poquito chocante que nos digan o nos hagan hacer eso porque mi dicente nos mandó a leer el libro y ni siquiera nos explicó, solo que hagamos o esto tienen que hacer, sino que de una nos dijo lean este libro y hasta tal fecha y me entregan el resumen. Y no reforzó, no creo que entró a una comprensión lectora. Y entonces creo que eso fue como que un choque y como un desinterés, no permitió que vaya cogiendo una motivación.

20. ¿Por qué consideras que no habías leído lo suficiente antes de empezar tus estudios de tercer nivel?

Bueno, no leí lo suficiente porque me enfoqué más en mi trabajo, y también porque no era tanto que estaba tan pegada a los libros, pero, por trabajo, a veces por cuestiones personales o por cursos que estaba para entrar a esto de la universidad, creo que tenía un desapego a la lectura, incluso más me enfocaba a estudiar lo que es así de secciones numéricas, verbales abstractas, lo que

toman por la universidad, entonces creo que estaba más enfocada en eso que en tomar un libro y leer.

Entrevista 4

1. ¿Qué papel juega la lectura en la formación cultural y en la construcción de su identidad?

En primer lugar, he sido consciente de que la lectura es una parte muy importante dentro de las sociedades. Incluso dentro de Latinoamérica existe la creencia de que se lee poquísimos, incluso tenemos índices bajos de lectura. Entonces, uno, como docente, lo que quiere es que los estudiantes lean. Entonces es muy difícil que uno diga que el estudiante lea, pero no lee. Entonces hay que ser consciente primero de que una cultura se forma así, gracias al conocimiento y el conocimiento lo tienen los libros. Pero hoy en día no está no está el conocimiento solo en los libros, sino que el conocimiento reposa en muchas fuentes de información, y eso hace que los jóvenes no se peguen tanto a la lectura. Entonces, la lectura, para recaer en la pregunta, es lo principal para formar la cultura. Ha escuchado que hablan del bagaje cultural, entonces en la biografía yo le decía que tenemos obras que, por el simple hecho de estar aquí, nosotros tenemos que conocerlas por cultura general, no solo por ser profes de literatura, no solo por ser estudiantes de literatura, sino porque estamos aquí. Hay libros, obras de autores clásicos que debemos y tenemos que conocer. Por ello, la lectura individualmente nos construye, individualmente nos forma individualmente, nos hace que seamos unas personas, no diferentes, pero si unas personas con ese conocimiento que lo necesitamos para aportar a la cultura. Una persona que no lee se puede notar. Una persona que lee se puede notar.

2. ¿Qué papel jugó el plan Lector de toda su etapa escolar, es decir, las lecturas complementarias u obligatorias, para su hábito lector?

Para el hábito lector, particularmente las lecturas complementarias, puesto que de las obligatorias recuerdo pocas, pero que si ayudaron para que yo tenga este hábito lector. Pero primero vamos a decir que fueron las obligatorias las que consiguieron que yo haga lecturas complementarias, porque en el comete te enseñan a leer, te obligan a leer en cierta forma, pero tú ya sabes que tienes que leer. Entonces, luego que tú hayas leído algo obligatorio ya necesariamente se te forma el hábito lector. Y por ello, una vez que tengas el hábito lector, puedes realizar lecturas complementarias de cualquier temática que te interese, de cualquier autor, de cualquier escuela literaria. Entonces esto también se construye con lo que antes conversábamos acerca de la identidad te va construyendo, te va haciendo una persona que conoce muchos mundos

a través de los libros, a través de la lectura.

3. ¿Cómo fue la educación literaria que recibió en la escuela?

En la escuela, en la escuela, recuerdo poquísimo. El único que recuerdo ahora mismo es que leía rápido, que podía leer rápido. Como experiencia, alguna vez con mi hermana íbamos en la escuela y hacíamos un concurso de quien avanza a leer más rápido. Y alguien nos corrigió y nos dijo que lo importante no es que quien avance a leer más rápido, sino que se comprenda lo que uno está leyendo. Eso es un recuerdo que le tengo cuando yo cursaba el tercer grado. Entonces en tercer grado uno es niño que le gusta competir siempre. Y se está aprendiendo a leer. Entonces es algo que se me ha quedado ahora. Leía rápido, y era consciente que leía rápido y a manera de concurso. Entonces esta persona nos dijo no importa que tan rápido leas, sino que comprendas lo que tú puedas leer.

4. ¿Qué otras experiencias como aprendiz lector recuerda?

Le puedo contar que alguna vez estaba leyendo un libro sobre abducciones de seres terrestres y era un tema que me llamó la atención. No era lejos de ser narrativa, sino que eran casos recopilados de personas que contaban como habían sido abducidos por extraterrestres. Una temática que me llamó la atención por un docente elite que nos empezó hablar así de la temática y justamente ese libro lo encontré en una biblioteca, pude acceder a él y me parece que lo tengo hasta ahora, creo que no lo devolví nunca.

5. ¿Qué géneros literarios le gustan?

Me encanta la poesía. La poesía dicen que cambia el mundo, pero yo escogería siempre la narrativa. Escogería la narrativa, porque es un género que le tengo bastante predilección: el narrar, el contar los hechos, las descripciones, el pasar del tiempo. Siempre me gusta darme cuenta cómo transcurre el tiempo a través de una obra literaria, porque eso dice mucho de la técnica que tiene un escritor. Existen autores que en 5 horas nos han dado ya cerca de 300 páginas, mientras que autores en un capítulo han hablado de años. Entonces siempre me gusta tomar en cuenta el transcurrir del tiempo. Y eso nos da la narrativa.

Ahora bien, no descarto también el tipo de textos expositivos, ya lejos de narrativa, pero ya saliéndome un poco de las novelas, como, por ejemplo, me había descargado un texto que lo comencé a leer acerca de psicología oscura, había empezado a leer muy pocas. Otro texto que llegó a mí por cuestiones de la vida se llama *Trading en la zona* que habla acerca de cómo inició esta actividad financiera de cómo hacer trading. Y el autor nos cuenta cuáles fueron sus beneficios

o cuáles fueron sus principales estrategias para que él entre en el mundo financiero de forma bien. Entonces iría por ahí, me quedaría con la narrativa y sí, los textos expositivos que nos hablen acerca de finanzas o cuestiones de esa naturaleza.

6. ¿Cuáles son los libros que más le han impactado?

De lo último que me acuerdo es el libro que terminé de leer hace poco que se llama *Los hermanos Karamazov* de Dostoievski; es un libro que me impactó. *Crimen y Castigo* del mismo autor es un libro que me impactó. *Los Pilares de la Tierra* de Ken Follet es un libro que me impactó. Entonces hay algunos textos que quedan algunas enseñanzas, que a ti te impactan mucho. Pero como decir un libro favorito puedo decir *Cien años de soledad* porque lo leí tres veces. Entonces me daba cuenta que era genial porque cada vez que lo leía, había partes que no las recordaba o las había omitido por completo. Y me gusta mucho la historia que se cuece detrás de ella.

Pero retomando los libros de Dostoyevski, hay mucha enseñanza respecto de la religión, aunque más que una enseñanza, me doy cuenta que lo que hace Dostoievski es una intertextualidad porque toma pasajes bíblicos para él explicar y demostrar sus personajes. Es decir, es tan genial el escritor que en una misma mente él puede crear varias personalidades y dárselas a sus personajes. Esto es el caso de los propios hermanos Karamazov, a quien a uno de ellos lo hace carismático el otro puede ser un ateo. Y él defiende ambas posturas como si fueran personas totalmente diferentes y eso maravilla a uno como lector.

Cuando sales a otra ciudad y descubres que hay tantas cosas para aprender, tantas cosas nuevas, y te da eso y te pone el techo súper alto, que cuando tú lees otras obras y realmente te das cuenta que son con una lectura super ágil, te desanimas. Entonces, no es por echar de menos la literatura última que había leído, pero últimamente tomé un libro que obviamente en mi mente, trato de compararlo con Dostoyevski, pero si hay un abismo bastante grande. Pero a lo que voy es que, si existen muchos autores que, por su técnica, por su estilo literario, llaman mucho la atención, uno de ellos es Dostoyevski, García Márquez. De García Márquez he leído la mayoría de sus obras porque me gustan mucho. Ahora mismo me acuerdo sobre esos textos que te llaman la atención, son los textos que te enseñan algo, algo filosófico, por ejemplo, que te dan un tema filosófico y que a ti te ponen a pensar. O que te den algo práctico a través de la narrativa. Uno piensa que una novela suele ser un contar una historia, pero no, existen novelas que al contar una historia realmente te están enseñando algo. Y eso me parece genialísimo que se consiga a través de la literatura.

7. ¿Qué aspectos han influido en sus gustos literarios?

Siempre me ha gustado los clásicos y los autores de renombre, por ejemplo, el Boom latinoamericano. Vemos que en el bum latinoamericano existen autores que se pusieron a escribir muchísimo al igual que en la narrativa ecuatoriana, el grupo de guayaquil o autores que tuvieron un alto reconocimiento, un gran recorrido. Lo que suelo tomar en cuenta también es que hayan sido Premios Nobel porque tengo la garantía de que es una buena obra. Eso, por un lado, otra para poder escoger un tipo de libro, yo tengo un poquito de tedio a la colección Antares en la forma en la que está diseñada. Es como que siento que me voy a aburrir leyendo un libro por más interesante que sea, son los más comunes, pero me gusta mucho, por ejemplo, la colección de Oveja Negra, tienen tapa blanca blanda, las páginas un poco amarillentas y ese olor a libro antiguo, como que siento más apego por leer un libro así a leer un libro de la Colección Antares, porque es un poco más de deleite al poder leer un libro de tapa dura, con páginas un poco amarillentas. Había un momento, un tiempo en el que yo tenía la falsa idea de que cuando conocí la Colección Ariel Juvenil, te traían ilustraciones, a mí se mí se me hacía divertido, porque yo leía las ilustraciones y ya era un resumen bien compacto de la obra. Y luego me impactó porque cogí otro texto y sólo veía letras; solo eran letras, solo las letras. Y decía, ¿dónde están los dibujos? Entonces ahí fue que me di cuenta que me gustaba la colección de Oveja Negra o similar a ese encuadernado que ellos hacen.

8. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza en algún momento de bloqueo o crisis lectora?

Me siento irresponsable. Entonces es como, sí estás siendo irresponsable, no estás leyendo, date cuenta que no estás leyendo. O pedir un libro con un límite de tiempo, entonces es una estrategia que me dice que tienes que leer. Otra estrategia es apagar el celular, dejarlo lejos, buscar un buen ambiente de lectura con una buena iluminación. Había temporadas en las que no leía, en las que no tomaba realmente libros, era porque no había un libro que estaba llamándome la atención.

9. ¿Cuáles son los espacios en los que suele leer?

Cualquier espacio realmente, que no esté rodeado de personas, porque hay que concentrarse para leer. Y si no, por más que quiera saca el libro, por ejemplo, una sala de profesores, los docentes están hablando y tú estás escuchando lo que ellos dicen y tratas de leer y tienes que concentrarte el doble, aparte de que gastas la vista también, no te sumerges en la lectura. Dentro del hogar, la habitación iluminada o en la sala siempre que esté iluminada, algún espacio abierto. Si también leí antes en espacios abiertos. Cuando estaba en la universidad, mis papas tenían una papelería y en esa papelería había un lapso de horas en las que no era concurrida, entonces yo ocupaba un espacio allí y me ponía a leer. En ese tiempo leía todo calmado, todo tranquilo y estaba bien.

10. ¿Cómo fue su formación inicial docente en relación a la enseñanza de la lectura?

Mi formación docente empezó mucho antes de ser docente, lo que conversábamos de las lecturas obligatorias que hicieron que existan lecturas complementarias. Más tarde, esas lecturas complementarias se convirtieron en el material de trabajo dentro de las aulas, porque como le expliqué anteriormente, a mí me gustaban leer los clásicos, entonces en el colegio tuve mucho conocimiento acerca de la literatura universal, literatura clásica, porque eran parte de las asignaturas de la especialidad de sociales, lo que ahora no hay. Había muchos títulos que a mí me sonaban, muchos títulos. Alguna vez había leído una imagen que decía Los 30 libros imprescindibles que debes leer. Había leído la mayoría de los títulos. Por ejemplo, había *El retrato de Dorian Grey*, *Cien años de soledad*, casi todas las obras de García Márquez, de Dostoievski, el mismo Víctor Hugo, Edgar Allan Poe, la literatura francesa, la literatura alemana incluso entonces. Entonces quería empezar a cumplir toda esa lista de textos, pero esto como lecturas complementarias, pero esas más tarde me ayudaron dentro de la vocación docente. ¿Por qué? Puesto que en el programa en que yo trabajé, se dedicaban a ser análisis literario muy fuerte acerca de una obra en específico y la tarea era doble y todos los docentes no querían ir a trabajar ahí porque por esa misma labor, porque tenían que leerse un libro. Y era así, pero a mí no me generaba problema, porque yo al libro ya lo había leído antes. Entonces yo conversaba con los jóvenes y podía anticipar en el aula y podía hacer muchos controles de lectura con ellos, porque eran cuestiones, que yo ya recordaba pero que si necesariamente tenía que volver a leer. Pero me ayudaron.

Siempre recuerdo eso, estaba también la *Metamorfosis* de Franz Kafka y también un libro de literatura lojana, *¿Quién me ayuda a matar a mi mujer?* Es que ellos en el programa de diploma, desde Suiza, nos enviaban una lista de obras que nosotros podíamos escoger. Entonces eran títulos extensos, muchísimos títulos., pero los docentes de aquí habían escogido ciertas obras y esas obras podemos decir que yo un 60 por ciento ya las había conocido.

11. ¿Qué elementos compara de su iniciación como lector a como es actualmente como lector?

Por un lado, el elemento económico, pues al principio no puedes acceder a los libros, tienes que pedirlos. Ahora se puede acceder a un libro que se desee. Otro elemento es la capacidad que se tiene ya a través de la experiencia, porque al principio puedes no entender un texto que ahora yo lo puedo comprender, aunque ahora también puedo leer textos que es probable que no los vaya a entender, que más adelante pueda que sí. El elemento esencial es el crecimiento que tú tienes, el

desarrollo que tú tienes, la experiencia que tú tienes cómo antes leías y qué es lo que leías y cómo lees ahora y qué es lo que lees ahora.

12. ¿Cuál es su proceso de selección de libros para leer?

Los clásicos o algún texto que por ejemplo en el trabajo ya tenga que leerlo con mis estudiantes para leerlos iguales, algún libro que sea extenso, pero que sea siempre de algún autor reconocido

13. ¿Qué lo motiva a seguir leyendo?

El hábito ya, siento que el hábito lector te va enseñando algo. También el ejemplo porque en cierta forma el ejemplo, por ejemplo, en casa, que te vean leyendo, porque como lo comentaba en la autobiografía, los jóvenes dicen no me gusta leer porque nunca vi a alguien leyendo y yo quisiera que mis hijos me vean leyendo y de una forma muy transversal o indirecta, ellos puedan crear un gusto por la lectura. El saber, el conocer, el formarme, hasta el irse en contra de un mismo sistema porque no se lee mucho ahora. Entonces leer para ser un aporte diferente. Y lo que se vaya conocido tratar de transmitirles a mis estudiantes, también el aprender términos nuevos, el aprender palabras nuevas, todo eso es motivación para poder leer.

14. ¿Qué tiempo dedica a la lectura cada semana?

Cuando leo, siempre me gusta terminar por lo menos un capítulo entero, independientemente de las páginas que tenga. Si es corto leer unos dos capítulos, si es largo, pero terminarlo al capítulo. Leo en los espacios de ocio, por las noches por lo general. Entonces, no hay un número exacto de horas, no es tan metódica mi lectura.

15. ¿Qué lugar ocupa la lectura literaria en su vida cotidiana?

Es una actividad cotidiana que se realiza ahora. Si bien no es el primer lugar, pero si está dentro de las cosas que se hace dejando un día, dejando dos días. Es una acción que se tiene que hacer, cuando yo soy consciente de que he perdido mucho tiempo en algo entonces tengo que leer. Recientemente hay una editorial que es de un licenciado que se llama Stalin Aciche que tiene una librería aquí en Loja. Él es el agente de algunos autores lojanos. A través de él se llegan a autores lojanos como, por ejemplo, Carlos Carrión. Alguna vez con jóvenes de tercero de Bachillerato que cursaban el Bachillerato Internacional, hicimos una tertulia literaria y lo trajimos a Carlos Carrión y hablamos sobre *¿Quién me ayuda a matar a mi mujer?* Y los jóvenes hacían sus exposiciones y sus preguntas, y él las contestaba muy animoso. Entonces, en base a ese evento, Carlos Carrión me envió una obra a mí para que la pudiese leer, que se llama *El tren de los*

amantes, que la publicó recién. Entonces él está esperando que yo le de una contestación sobre qué pienso de la obra para ver si es accesible bachillerato. Eso también es una motivación, como una manera de una responsabilidad.

16. ¿Cuáles son sus principales lecturas en el día a día?

Hoy por hoy narrativa. Estamos leyendo *El Pájaro Tejedor* con los jóvenes. Me toca leer *El tren de los amantes*. Tengo algunos libros que quiero retomar. En la biblioteca del Bachillerato Internacional hay unos libros que no recuerdo cuales son los títulos y me da curiosidad de irlos a ver para poderlos pedir, de pronto también ponerlos a la lista de espera para leerlos. Había un libro de Agricultura que también que lo encontré en casa, que me gustaría poderlo leer porque había cuestiones que te enseñaban acerca de cómo sembrar, hacer las siembras y es un temita que me está interesando.

17. ¿Cómo reacciona una obra que no está cumpliendo con sus expectativas lectoras?

Me decepciono. No hay mucha construcción de los personajes, el transcurrir del tiempo no es muy trabajado, entonces la suelo dejar. No recuerdo exactamente obras que las haya empezado a leer y luego las haya dejado, pero debe haber alguna. Tal vez la temática es muy banal o es muy predecible.

18. Como aprendiz lector ¿Cómo fue su experiencia en el ámbito familiar?

Tengo una hermana mayor que ella siguió también sociales, entonces siento que ella también influyó para seguir sociales, porque sabía que eso iba de lecturas. Y cuando nos enviaban a leer, el profe Galo Guerrero, la colección de la hora, sabía que tenía que encerrarme en la habitación a leer. Entonces mis padres me apoyaban porque sabían que en ese momento estaba leyendo y no interrumpían, me apoyaban de esa forma en el ámbito familiar. Alguna vez mis padres también me regalaron una colección de libros, entonces fue un gran apoyo porque yo ya estaba en la universidad y me regalaron una colección de libros de literatura universal. Entonces fue un gran apoyo porque ya tenía mucho material para leer. Mi padre administraba un centro social de militares jubilados y dentro de ese centro existía una mini biblioteca. Entonces él fue consciente de que yo me llevé los textos y todo ello. Y también fue consciente de que no los devolví. Entonces mi madre se enteró y ella me hizo de volverlos a todos. Otro recuerdo es que alguna vez me puse a leer en un parque y una hermana me había visto y le había causado seguramente conmoción. Luego se acercó a dejarme un lunch para que continúe con la lectura y estuvo bien.

19. ¿Qué incidencia tuvo la metodología que empleó su docente tanto en octavo como en noveno año?

Ese recuerdo del docente es vivo. Él abrió el texto y empezaba a ver Aguilar tal obra, Armijos tal obra, Benítez, hasta que llegó a mí, tal obra. Tuve que conseguirla, tuve que empezar a leer y al siguiente año el mismo docente dijo que hay que empezar a leer, hay que leer. Así que para el día de mañana me traen un texto, me trae un libro que vayan ustedes a leer. Ya no había comprado otro nuevo, sino que elegí el que leí en octavo que ya lo había leído y me arriesgué. Ojalá dije que el profe no se dé cuenta y no se dio cuenta. Y luego la responsabilidad de que hay que leer en sociales y también en literatura, pues es literatura, y lo más fuerte que tienes que hacer es leer.

Si les pregunto a los estudiantes que muchas de las veces han venido aquí a la biblioteca a practicar, ¿qué leen? Por simple curiosidad. Dicen que en ese momento no están leyendo nada. Si me preocupa, porque hay que leer. Fausto Aguirre una vez decía en una conferencia que nos daba en la universidad que tenemos que leer, lean todo, lean todo, vayan por ahí y lean los títulos, lean los periódicos. Siempre lean. Si te da sueño, duerme, levántate y sigue leyendo. Eso les suelo decir a mis estudiantes. Son pequeñas frases que me han quedado como motivación para la lectura.

20. ¿Qué otras estrategias metodológicas utilizaron sus docentes para motivar su gusto por la lectura?

Como estrategia la exposición de las obras, pues en nosotros teníamos que exponer. El hecho de que las leamos en clase, las participaciones. No tengo muchos recuerdos de eso. Los concursos tal vez, pero alguna vez me parece que para poesía estaba participando en un concurso, pero no tengo muchos recuerdos de ello. Las notas, siempre uno como estudiante se va a ir atrás de las notas.

21. ¿Qué percepción tuvo al ver a su compañero devorar las obras de García Márquez?

Quiñones me acuerdo, es policía ahora y es abogado. Tienen un par de maestrías, le gustó siempre leer. Entonces a mí me daba curiosidad porque él era callado, todo tranquilo y daba la impresión de otra cuestión. Yo lo veía leyendo. Recuerdo que él leía *El Coronel no tiene quien escriba*, después en la biblioteca que le digo en el Centro de militares, hallé ese título y lo tuve al libro y creo que está por ahí. Entonces me llamaba la atención y luego él nos contaba un poco de la trama de las obras y eso me ayudó para después empezar por qué leer, me decía: mira, estas son bonitas. Entonces ya tenía una recomendación y tomaba en cuenta esa recomendación de

García Márquez y García Márquez es uno de los autores que he leído bastante y me gusta mucho la narrativa que tiene, muy trabajado, bien trabajado. Una narrativa con un estilo inigualable realmente algún día me gustaría escribir como García Márquez, porque esa es una actividad que me la debo porque en algún momento me metí la idea de que tengo que empezar a escribir cuando ya haya leído muchísimo y tal vez es un error, entonces tengo que empezar a escribir.

Entrevista 5

1. ¿Qué papel juega la lectura en la formación cultural y en la construcción de su identidad?

La lectura tiene mucho que ver con la formación de la persona, porque es la puerta de entrada del conocimiento, como un acervo cultural, quien lee es como quien abre los ojos, al mundo, a la realidad, a la cultura, a todo lo que nos rodea. Y desde tiempos remotos la lectura ha sido la que nos ha llevado a conocer el pasado, a conocer la evolución de la cultura en los pueblos en general.

2. ¿Cómo fue la educación literaria que recibió en la escuela?

Bueno, yo más que recuerde en la escuela, antes de la escuela, yo recibí una educación de mi madre y de mis hermanas mayores. Justamente entró ese apetito porque me guste la lectura y la literatura, por los cuentos que mi madre nos contaba cuando éramos pequeños. Entonces yo creo que la forma que yo aprendí y me gustó la literatura es primero en mi casa. Ahí se cumple lo que dice el Homo Legens, es que el hombre nace y se hace en la casa, porque escucha y ve leer y aprende. Y en la escuela, concretamente ya la escuela, se hace un poco muy formal, no hay una mediación adecuada, una motivación, ya se vuelve como obligada y, sinceramente, los docentes que, pues tenía ese tiempo no motivaban, porque tampoco yo me daba cuenta que no leían y el que más leía era yo, como como niño de la escuela. Y uno se da cuenta porque aquel entonces no había lectura por lectura, sino simplemente memorismo de textos o de párrafos, más de historia, más de asuntos no literarios, que en definitiva no generaron en mí un apego por la literatura.

3. ¿Qué otras experiencias como aprendiz lector recuerda?

Bueno, aparte de la casa, ya pues en el colegio prácticamente refiriéndome un poco el hábito lector, con mis profesores de castellano, yo sí leía, por ejemplo, leí Las mil y una noches, que un poco resultaba pesada, pero trataban de hacerla un poco amena y me fue gustando. Leí los cuentos de los hermanos Green, por ejemplo, había los cuentos de terror, porque también motivan a uno leer, pero tampoco tuvo mucho asidero. Hubo cierto apego por la literatura universal, por conocer algo de la Ilíada, la Odisea, La divina comedia, lo típico, y las novelas que nos mandaban a leer:

Cumandá, por ejemplo, La emancipada, como bien se la leyó, pero no la logré entender por qué era. Ahora que he madurado, sé por qué se escribieron y cuál es el contexto tanto político, filosófico, histórico que por qué los escritores producen literatura.

4. ¿Qué géneros literarios le gustan más?

Bueno, había empezado por el cuento, la novela, la fábula también. Mi madre recuerdo que nos contaban las fábulas de los animales que peleaban, que hablaban, y a la final dejan un consejo o una moraleja, que esa la idea de la fábula. Hoy en día, pues estoy más involucrado en esos géneros, y el género moderno que es el ensayo.

5. ¿Cuáles son los libros que más le han impactado?

Los que me han impactado, pues yo hace tiempo visité Gánimedes y leí sobre los Ovnis. Me han impactado mucho. Hace unos yo estudié en España, y fue donde más me motiva leer, porque leí una novela maravillosa que se llama *Los pilares de la tierra* del autor inglés Ken Follett. Este autor hace una recreación de cómo fue la vida en la Edad Media, como vivía la gente en la Edad Media. Prácticamente en España fue donde más me despertó el interés y leí mucho más, ya en España, pero ya cuando fui profesional de aquí y me fui a estudiar allá. Por asuntos de trabajo, me quedé trabajando, y tenía que hablar de los escritores de mi país, pero sabía muy poco, porque en el colegio hubo el espíritu motivador de leer allá, más bien más me obligó la circunstancia. Entonces me despertó el amor. Cuando me dijeron lee la novela *Los pilares de la Tierra*. Es un libro que tiene 1250 páginas, donde sólo con verlo, pues te da respeto, pero una vez que se ponen a leerlo engancha, y como que abres los ojos frente lo que está escrito ahí.

6. ¿Qué aspectos le han influido en sus gustos literarios?

Bueno, dentro de la literatura, al ser un arte, me he dado cuenta de que la naturaleza misma de la palabra no tiene un solo fin estético. No tiene un fin estético, ni tiene un solo fin, digamos, como gusto de leer por leer. No. Tiene un fin aparte de formación cultural y también de ver las funciones que tiene la literatura, porque la literatura también tiene funciones, igual que la lengua. La literatura tiene funciones, como una función de compromiso social en donde los escritores hacen algo para protestar. Entonces a través de la literatura. Miguel Riofrío corresponde a esa narrativa ecuatoriana de ese siglo.

7. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para algún momento de bloqueo o crisis lectora?

¿Qué estrategias utilizo? No leer. La mejor estrategia es no leer. Si no quiero leer, estoy cansado, estoy aburrido, estoy con sueño, mejor no leer. Esa es la recomendación que debemos hacer todo el mundo. Si estoy desmotivado para leer, si no tengo una motivación, un ambiente adecuado, o un estado anímico. Mejor es no leer. Mejor es dormir, descansar, entonces se aleja uno un poco. Esa no leer.

8. ¿Cuáles son los espacios en los que suele leer?

Suelo leer en donde me sienta cómodo. A veces en el sofá, a veces en la cama, a veces en una terraza, en una hamaca, a veces voy al campo, debajo de un árbol, de una piedra. En donde voy siempre llevo un libro y eso lo aprendí en Europa. Aquí no. Aquí no hay esa costumbre. Allá también te llevan la cerveza a la playa, y no pasa nada, pero nadie te descuida de llevar un libro. Mujeres, hombres. Siempre te llevan un libro. Yo acogí esa costumbre, yo te dije en España es que cuando me generó el hábito del lector

9. ¿Cómo fue su formación inicial en relación a la enseñanza de la lectura?

La búsqueda del propósito de la lectura más era de carácter académico para formarme como docente. Obviamente, me gustaba mucho, como te digo, leer libros de psicología. Aprendí la para los docentes, la psicología evolutiva, como el docente tiene que conocer los estados de evolución del niño. La psicología para el aprendizaje. Yo aprendí que la didáctica es un arte de enseñar. Entonces me gustó por ahí. Como docente, me inicié con esa lectura, pero no fue muy fructífera al cabo del tiempo, porque leía poco, lo que es literatura, literatura poco leía. Ya en la pandemia ya me concentré poco a leer de investigación, tanto científica como el tema del mundo extraterrestre, los ovnis. Tengo bastante información.

10. ¿Qué papel jugó el plan lector de toda su etapa escolar, es decir las lecturas complementarias u obligatorias, para su hábito lector?

Las lecturas que nos daban creo que fueron correctas de cierta manera, pero no había motivación para fomentar el hábito lector. Lo que pasa es que, como la cultura de la sociedad, está tan marcada de tal manera que, si no se pone puntos por leer, no hay gusto por la lectura. Lo malo es que los alumnos están acostumbrados a que, si no se les pone una nota, no leen. Llevan como un quemeimportismo, hay una pereza por la lectura increíble, pero se debe a la formación cultural de la sociedad. Y como te dije, el hábito, el lector se forma en el hogar, porque el niño ve al padre, ve a la madre leyendo, entonces el niño se va acostumbrando a ese hábito lector.

11. ¿Qué elementos compara en su iniciación, como lector, a como es actualmente como

lector?

Puede ser las estrategias de comprensión lectora. Cuando yo aprendí antes de que era lector, cuando estaba en la escuela, en el colegio como te comenté, no sabía de tales estrategias de comprensión lectora. Entonces, como elementos, ahora sí sabemos que luego de que me he capacitado me he da cuenta que la lectura tiene sus partes y sus estrategias de comprenderla. Por ejemplo, ya sea para texto literario o no literario tenemos que aplicar a este texto, por ejemplo, cuando no se conoce una palabra dentro del párrafo, qué significa, aplicar una estrategia, por ejemplo, como familia de palabras, sinónimos. Porque hay gente que lee y no comprende y sigue leyendo, entonces se queda una laguna y al final viene el problema. Aprenderse de memoria es el peor error, la lectura está de comprender.

12. ¿Cuál es su proceso de selección de libros para leer?

La curiosidad. El primer proceso para seleccionar un libro siempre tiene que responder a la pregunta ¿qué quiero leer? ¿qué quiero saber? Y de ahí selecciona el texto. Y si quiero saber algo, por ejemplo, de ciencia, porque también leo bastante de ciencia, tengo que seleccionar un texto adecuado. Entonces esa motivación te lleva a seguir buscando, siempre hay la curiosidad. Antes de que se me olvidé, leo bastante la Biblia e hice un análisis literario. Me basé Robert Ambelain porque hizo un análisis de la Biblia, los errores que tiene, la parte literaria y la parte connotativa de la Biblia, lo que le falta y lo que le sobra, lo que le quitaron los romanos y lo que le pusieron.

13. ¿Qué le motiva a seguir leyendo?

La curiosidad, el siempre descubrir cosas nuevas. También la lectura es un goce estético de la lengua, porque así la define Daniel Cassani es un consultor español, Lingüista español, filósofo y filólogo. Tuve el honor de conocerlo. La literatura tiene el goce, el disfrute estético de la lengua, de la lengua porque necesita de la lengua para poderse plasmar. Como arte, está concebida como las bellas artes, la literatura. Y la lengua tiene que hacerse bella, elegante.

14. ¿Cuánto tiempo dedica a la lectura cada semana?

Todos los días leo un poco. No hay día que no lea algo. Mis lecturas son frecuentes. Si yo empiezo a leer algo, leo otra cosa a la vez. Acabé también de leer *Los caballos de Troya*, las Sagas, los 11 Tomos. Estoy leyendo el último que es una recreación también de la vida de Jesús. Me apasiona saber eso. Hace ver cómo nos han engañado. Y cuando se lee se abre los ojos Entonces estoy leyendo eso. Hay días que leo menos, hay días que leo más. Puede ser unas 8 horas por semana.

15. ¿Qué lugar ocupa la lectura de textos literarios en su vida cotidiana?

Yo creo que el primer lugar porque yo doy clase. Yo, como profesor de Lengua y Literatura, tengo que leer diariamente. Tengo que leer los ensayos, la novela y yo me voy por las estrategias de saber la literatura. Cuando aquí había el Bachillerato Internacional, pues se leía bastantes obras traducidas de autores extranjeros, alemanes, franceses, ingleses, portugueses, entonces era un contexto mundial de la literatura. Y tenemos que leer primero nosotros como profesores, luego los alumnos.

16. ¿Cuáles son sus principales lecturas en el día a día?

Mis principales lecturas en el día a día son, aparte de las literarias, son las no literarias, como, por ejemplo, ahora estoy leyendo *La maravilla de la glándula pineal* que es una glándula pequeñísima que tenemos en el centro del cerebro. Está dirigida entre los dos ojos al fondo. Estoy leyendo esa información. Cómo es que se ha atrofiado y quien la ha atrofiado y por qué no la tenemos desarrollada.

17. ¿Cómo reacciona a una obra que no está cumpliendo con sus expectativas lectoras?

Es que primeramente tengo que estar motivado y seleccionarla bien. O sea, yo no leo por leer. Obviamente todo libro tiene algo de bueno, todo libro comunica algo y es positivo, pero si no le veo yo una motivación, que yo lo he seleccionado. Si yo lo he seleccionado es porque lo leo todo y yo me siento motivado. Y si no pues, no hay libro, quizás, que lo haya dejado de leer así. Recuerdo que estudiaba en España y nos enviaban trabajos, nos enviaron hacer un ensayo de un extracto de *Cien años de Soledad*. Yo cuando estaba leyendo, como que dejé, luego lo retomé. Pero se nos dijo que cada escritor tiene un estilo. El estilo de escribir de Márquez es así, utiliza poco signo de puntuación, párrafos muy grandes, no hay mucha coma ni punto y coma. Hay un punto por allí al rato, pero son las palabras bien seleccionadas, adecuadas al texto, en donde se requiere un conocimiento del lector para comprender y comprender hasta dónde termina una idea y va hilando la siguiente idea. Esa es la narrativa característica de García Márquez.

18. ¿Qué estrategias metodológicas utilizaron sus docentes para motivar su gusto por la lectura?

Solo ofrecernos puntos. Darnos cuatro cosas y poner un puntaje. Pues estrategias como estrategias no había. Yo leí después por mi gusto, pero por los docentes poco.

19. ¿Qué experiencia escolar recuerda que haya afianzado su gusto por la lectura?

Escolar muy pocas experiencias. Simplemente si leíamos, pero la lectura a nivel académico en el colegio fue de lengua, castellano, verbos, conjugaciones, oraciones, verbos. Bastante memorista y en mi época peor, si mis profesores hasta los de ahora, eran profesores de una escuela universitaria tradicionalista, donde se fomentaba la memoria, había que prender de tal parte a tal parte de memoria y preguntas en el examen había que contestarles de memoria tal cual, con una coma, con una palabra y así sacábamos 10.

Anexo 5. Certificación de traducción del resumen

CERTF.Nº.1.27-2023

Loja, 5 de octubre del 2023

El suscrito Franco Guillermo Abrigo Guarnizo.

Lcdo. En Ciencias de la Educación Mención Idioma Inglés

A petición de la parte interesada y en forma legal.

CERTIFICA:

Que **Cristina Elizabeth Jiménez Pintado** con cédula de identidad número **1105273062**, estudiante de la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura, de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja, completó satisfactoriamente la presente traducción de español a inglés del resumen del Trabajo de Integración Curricular denominado "**Perfiles y trayectorias lectoras de docentes de Lengua y Literatura de educación básica superior y bachillerato en Loja, Ecuador**".

Traducción que fue guiada y revisada minuciosamente por mi persona. En consecuencia, se da validez a la presentación de la misma. Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, pudiendo la interesada hacer uso del presente documento en lo que estimare conveniente.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
FRANCO GUILLERMO
ABRIGO GUARNIZO

.....
Franco Guillermo Abrigo Guarnizo

Lcdo. En Ciencias de la Educación Mención Idioma Inglés

Número de Registro Senescyt: 1008-2021-2368808

email: franco.abrigo@hotmail.com

celular:0990447198